

نشریه علمی

پژوهشنامه ادبیات تعلیمی

سال پانزدهم، شماره پنجاه و نهم، پاییز ۱۴۰۲، ۱۱۶-۸۹

بررسی روش‌های آموزشی سعدی در گلستان با تکیه بر فلسفه تعلیم و تربیت نل نادینگز*

عبدالرضا نادری فر،** پویان ملکی***

چکیده

ادبیات تعلیمی یکی از مهم‌ترین گونه‌های ادبیات فارسی است و سعدی از ادیبان سرآمد این عرصه محسوب می‌شود. سعدی در گلستان به صورت مستقیم و غیرمستقیم به روش‌های آموزشی خود که شامل روش سخنرانی، نمایشی، کاوشگری، استقرایی و گفت‌وگو می‌شود، اشاره کرده است. او در بحث آموزش، رویکردهایی از جمله صمیمیت و تنبیه داشته و در رابطه با فرایند تربیت‌پذیری خود به روش‌های حسی و تجربی توجه داشته است. نظرات تربیتی سعدی شباهت‌هایی اساسی با نظریات نل نادینگز دارد. اساسی‌ترین مفهوم در فلسفه تعلیم و تربیت اخلاقی نادینگز، غمخواری است و سعدی در گلستان بنابر مسئولیت اجتماعی و دیگرخواهی خود به این مفهوم توجه داشته است. روش تحقیق در این پژوهش به شیوه توصیفی و تحلیلی است و هدف، شناسایی و تحلیل نظریات و روش‌های آموزشی در آثار سعدی است. همچنین سعی شده است که با اشاره به روش‌ها و رویکردهای آموزشی سعدی

* مقاله حاضر برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته زبان و ادبیات فارسی دانشگاه رازی است.

** استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه رازی، کرمانشاه، ایران. (نویسنده مسئول)

a.naderifar@razi.ac.ir

*** دانشجوی کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه رازی، کرمانشاه، ایران

Pouyanmaleki8731@gmail.com

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۹/۱۳

تاریخ وصول: ۱۴۰۲/۶/۲۸

و تطبیق این نظرات با نظریه تربیت اخلاقی نادینگز، وجود مفاهیم نوین تربیتی چون سرمشق‌دهی و الگودهی، عمل، گفت‌وگو و تأیید، در گلستان سعدی بررسی شود؛ در نتیجه نظریات تربیتی سعدی و نادینگز با وجود اختلاف تاریخی، شباهت‌های عمده‌ای با یکدیگر دارند؛ اگرچه تفاوت‌هایی نیز چون نپرداختن سعدی به مباحث مربوط به زنان (فمینیسم) وجود دارد. سعدی در روش‌های آموزشی خود به مؤلفه‌هایی که مد نظر نادینگز هستند، توجه ویژه داشته است. او در روش سخنرانی و نمایشی به مؤلفه سرمشق‌دهی، در روش کاوشگری به مؤلفه عمل، در روش گفت‌وگو به مؤلفه گفت‌وگو و در رویکرد تشویق به مؤلفه تأیید که مد نظر نادینگز است، توجه ویژه داشته است.

کلیدواژه‌ها: ادبیات تعلیمی، سعدی، تعلیم و تربیت، روش‌های آموزشی، نل نادینگز.

۱. مقدمه

واژه «ادبیات» از ریشه «ادب» گرفته شده و کلمه «ادب» نیز در بردارنده مفاهیم اخلاقی و تربیتی در نهاد خود است. با مراجعه به ادبیات پیش از اسلام و کتبی از جمله *اوستا* و *درخت آسوریک* متوجه خواهیم شد که در کنار موضوعات اساطیری و آیینی، مضمون‌های اخلاقی و تعلیمی، جزء جدایی‌ناپذیر ادبیات است. در دوره‌های بعد از اسلام، مضمون‌های تعلیمی و تربیتی به شکل گونه‌ای مستقل از ادبیات، به نام ادبیات تعلیمی درآمد و علاوه بر این در سایر گونه‌های ادبی از جمله ادبیات حماسی، غنایی و... نیز حضوری پررنگ داشت. ادبیات تعلیمی نقش خود را در آثاری چون *قابوس‌نامه*، *حدیقه الحقیقه*، *مخزن الاسرار* و... به خوبی نشان داد تا اینکه به نقطه اوج خود در آثار سعدی رسید.

سعدی بیشتر آثار خود را با مضمون موعظه و پند خلق کرده است و بوستان و به خصوص *گلستان* او، نقطه قوت ادبیات تعلیمی است. سعدی با توجه به هوش، دانش و تجارب شایسته خود، متوجه نقش و اهمیت مسئله تعلیم و تربیت و آموزش در زندگی انسان‌ها شده و این امر سبب شده که به مسئله تعلیم و تربیت و آموزش، بیش از هر مسئله‌ای توجه داشته باشد. مبحث ادبیات تعلیمی همواره با آموزش همراه است و ادبیات تعلیمی

صرف و بدون آموزش نمی‌تواند مؤثر واقع شود. «سعدی در گلستان به کمک حکایات و آفرینش‌های ادبی می‌کوشد تا مناسبات صحیح انسانی را نشان داده و انحراف از هنجارهای اخلاقی را متوقف سازد» (آذر، ۱۳۷۵: ۱۰۴). او در گلستان پیوسته در حال آموزش است و به طرق مختلف کوشیده است تا مفاهیم مد نظر خود را با شیوه‌های درست آموزشی به مخاطب کلامش انتقال دهد. وی در حکایات گلستان از ادبیات خاص خود بهره می‌گیرد و جملات و ابیات پندآموزی را بیان می‌کند که از قدرت تأثیرگذاری بسیاری برخوردار است. «اما نکته‌ای که در گلستان مکرر دیده می‌شود، این است که سعدی پس از هر مطلبی ایباتی برای تأیید آن می‌آورد. این ابیات غالباً زیبا و مضامین آن مانند کلمات قصار و اصول مسلم زندگانی، روشن و غیرقابل انکار است» (دشتی، ۱۳۵۴: ۲۶۹-۲۷۰). او به این صورت، روند تداعی قسمت‌های مختلف و آثار خود را در ذهن مخاطب تسهیل می‌کند. «سعدی در این کتاب ظریف که هشت باب بیش ندارد، بین جد و هزل، بین قصه‌نویسی و مقامه‌پردازی و بین طیبیت و تربیت چنان تلفیق معتدلی به وجود آورده است که در هیچ اثر دیگری همانند ندارد» (زرین‌کوب، ۱۳۷۹: ۱۲۱). با درکی همه‌جانبه از آثار سعدی، خواهیم دانست که او علاوه بر نویسندگی و شاعری در شناخت روان مخاطبانش نیز موفق عمل کرده است. آشنایی او با فلسفه تعلیم و تربیت و روان‌شناسی تربیتی، یکی از مهم‌ترین خصیصه‌های موفقیت آثار او به‌ویژه در گلستان است. در دوره‌ای که علم فلسفه تعلیم و تربیت و روان‌شناسی به‌شکل امروزی وجود نداشت، سعدی با احاطه بر مسائل تربیتی و تمرکز بر روان مخاطبان بهترین روش را برای تأثیرگذاری بیشتر بر روی آن‌ها پیدا می‌کرد. علاقه وی به تعلیم و تربیت به‌حدی بود که وی در اواخر عمر، اقدام به «تأسیس مجموعه خانقاهی» (بشری، ۱۳۹۸: ۲۹۵) برای تدریس و برپایی مجالس وعظ کرد.

۱-۱. پیشینه پژوهش

سعدی از بزرگ‌ترین شاعران ادبیات فارسی محسوب می‌شود و در باب آثار وی، تحقیقات بسیاری شکل گرفته است؛ اما در زمینه تطبیق نظریات تربیتی سعدی با فلسفه تعلیم و تربیت غرب و همچنین بررسی روش‌های آموزشی سعدی تاکنون مطالعه متمرکزی صورت نگرفته و تحقیقات مشابه در این زمینه، بیشتر در خصوص مسئله تربیت از نگاه سعدی است. از جمله

این تحقیقات می‌توان به «تعلیم و تربیت از دیدگاه سعدی» (کیانی‌پور، ۱۳۸۹)، «آموزش و پرورش در آثار سعدی» (سروش‌زاده، ۱۳۸۶)، «تعلیم و تربیت از دیدگاه سعدی و غزالی» (سید طاهرالدینی، ۱۳۹۳)، «مسائل تربیتی گلستان و بهارستان» (شوکتی و جعفری، ۱۳۹۵)، «بررسی بوستان سعدی براساس نظریه یادگیری مشاهده‌ای بندورا» (عراقی و همکاران، ۱۴۰۱)، «نقد گلستان از دیدگاه نظریه شناختی اجتماعی بندورا» (علایی و همکاران، ۱۳۹۷)، «بررسی تطبیقی دیدگاه‌های امام محمد غزالی و نل نادینگز درباره تربیت اخلاقی» (موحد، ۱۳۸۷) و آثار دیگری در این باره اشاره کرد. بررسی روش‌های آموزشی سعدی، نیازمند نگرشی مبتنی بر روان‌شناسی تربیتی و فلسفه تعلیم و تربیت است تا در کنار التذاذ ادبی از آثار سعدی به مباحث تربیتی موجود در گلستان پرداخته شود.

۲-۱. روش پژوهش

روش تحقیق در این مقاله، از نوع کیفی و تحلیل محتواست که با گردآوری اطلاعات به‌شیوه کتابخانه‌ای و بهره‌گیری از کتب، پایان‌نامه‌ها، مقالات و منابع الکترونیکی، روش‌های آموزشی مورد استفاده سعدی در گلستان، مورد بررسی قرار گرفته است.

۲. مبانی نظری پژوهش

سعدی در گلستان و در قالب ادبیات تعلیمی خود به تربیت و آموزش مخاطبان مشغول است و نظریات تربیتی وی با فلسفه تعلیم و تربیت امروزی، به‌خصوص فلسفه تعلیم و تربیت مد نظر «نل نادینگز»^۱ فیلسوف تعلیم و تربیت آمریکایی (۱۹۲۹-۲۰۲۲) همخوانی دارد و قابل بررسی است.

موضوع اصلی فلسفه تعلیم و تربیت نل نادینگز، اخلاق و تربیت اخلاقی است و متأثر از چهار مکتب فلسفی پدیدارشناسی، هستی‌گرایی، عاطفه‌گرایی و فمینیسم است و در این زمینه بر غمخواری و درک مخاطب (متربی) تأکید ویژه‌ای دارد. «مارتین هایدگر»^۲ (۱۹۶۲) فیلسوف آلمانی، غمخواری (پروا) را قرار داشتن در مسیر زندگی می‌داند. به نظر او ما غرق در

1. Nel Noddings

2. Martin Heidegger

غمخواری هستیم و این بزرگ‌ترین واقعیت زندگی است» (نادینگز، ۱۴۰۱: ۳۰). «غمخواری ویژگی خاصی است که در تاروپود روابط انسانی و یا حتی با غیرانسان (به‌طور مثال رابطه انسان با جانوران، ابزارها و اندیشه‌ها) تنیده شده است. از این‌رو غمخواری کاربرد گسترده‌ای دارد؛ برای مثال، در حوزه‌هایی چون رابطه پرستار و بیمار، والد و فرزند و به‌طور خاص در تعلیم و تربیت (یعنی رابطه معلم و دانش‌آموز)» (همان: ۸).

نظریه اخلاق غمخواری نادینگز در تکمیل نظریات دیگر فیلسوفان تعلیم و تربیت مطرح شده و از همان اصول و روش‌های ثابتی پیروی می‌کند که گذشتگان بر آن تأکید داشته‌اند. «تعلیم و تربیت اخلاقی از منظر این دیدگاه، دارای چهار مؤلفه اساسی سرمشوق‌دهی، گفت‌وگو، عمل و تأیید می‌باشد» (همان: ۳۹).

سرمشوق‌دهی از نظر نادینگز به این معناست که «نشان دهیم چگونه در یک ارتباط، می‌توان برای فرد مورد غمخواری، غمخواری کرد» (همان‌جا). گفت‌وگو هم از نظر او «صرفاً صحبت کردن یا ارائه شفاهی یک بحث نیست که در آن مخاطب صرفاً اجازه دارد که گهگاه پرسش‌هایی بپرسد. گفت‌وگو، بی‌پایان است به این معنی که در یک گفت‌وگوی حقیقی هر دو طرف گفت‌وگو نمی‌دانند که برآیند گفت‌وگو چیست یا تصمیم چه خواهد بود» (همان‌جا). از دیدگاه او «سومین مؤلفه تربیت اخلاقی، عمل است. نگرش‌ها و ذهنیات ما به‌واسطه تجربه شکل می‌گیرند. اگر مؤلفه عمل کردن کم‌رنگ شود، در آن صورت ممکن است قدرت دگرگون‌سازی خود را از دست بدهد» (همان: ۴۰ و ۴۱) و «چهارمین مؤلفه تربیت اخلاقی از دیدگاه غمخواری، تأیید است. مارتین بوبر^۱ (۱۹۶۵) تأیید را عمل تشویق بهترین وجه در دیگران می‌داند» (همان: ۴۲).

نل نادینگز بر مفهوم ارتباط میان مربی و متربی و استمرار در تربیت تأکید دارد «غمخواری مستلزم ایجاد روابط قوی است که بر پایه اعتماد ساخته شده‌اند. چنین روابطی، احتیاج به زمان زیادی داشته و نیازمند استمرار است» (همان: ۸۵).

با تطبیق نظریات تربیت اخلاقی مد نظر سعدی با آنچه نل نادینگز در زمینه اخلاق غمخواری مطرح کرده است، می‌توان وجوه مشترک فلسفه تعلیم و تربیت شرق (سعدی) و

غرب (نل نادینگز) را با وجود اختلاف دوره تاریخی بررسی کرد؛ البته در این مسیر تفاوت‌های آشکاری از جمله توجه نکردن سعدی به مسائل مرتبط با زنان (فمینیسم) در گلستان به چشم می‌خورد که بسامد آن در آثار نادینگز بسیار بالاست. نل نادینگز مانند سعدی در رابطه با مسئله تربیت، دیدگاهی اخلاقی دارد؛ با این تفاوت که نظر نادینگز بر پایه خیر مطلق و نظر سعدی بر پایه رویکردی میانه‌رو و واقع‌بینانه بنا شده است و در نهایت، هر دو برای رسیدن به هدف تربیت یعنی کمال معرفت از طریق رسیدن به مفهوم غم‌خواری و انسانیت تلاش می‌کنند.

۳. روش‌های آموزشی و تربیتی سعدی

گلستان در درجه اول کتابی ادبی و در درجه بعد، کتابی تعلیمی است و به تبع آن می‌کوشد که با استفاده از ظرفیت هنری و ادبی خود، تعلیمات خود را به مخاطب ارائه دهد. به بیان دیگر سعدی تلاش کرده است که با تحت‌تأثیر قرار دادن احساسات مخاطب، مفاهیم تربیتی را به او آموزش دهد. «هر اثر محسوسی که به وسیله یک سلسله اعمال پیچیده دماغی و تجزیه تحلیل شعوری، به مرحله درک و شناسایی رسید، بر حسب خاصیت جلب دقت و استعداد پذیرش با ضریب تمایل افراد، نیروی دقت را برای درک و دریافت بیش‌تر به جانب خود کشیده و جریان فکر را موقتاً سست و ناتوان می‌سازد. ادبیات از این نظر که با احساسات معنوی ما سروکار دارد، به همین ترتیب و برای همین منظور، نیروی عصبی را در نگاه درونی به طرف خود، جلب و ثابت می‌نماید» (فیاضی، ۱۳۳۹: ۷۴).

مبحث روش‌های آموزشی سعدی به دو بخش تقسیم می‌شود: روش‌های تربیتی و آموزشی سعدی که شامل رویکردهای وی نیز می‌شود و همچنین روش‌هایی که خود سعدی در گذشته به وسیله آن، مورد تربیت و آموزش قرار گرفته است. روش‌های تربیتی مد نظر سعدی، باتوجه به آموزش‌های او به مخاطبان گلستان، آموزش‌های او به مخاطبان درون حکایت و فرایندهایی آموزشی که شخصیت‌های درون حکایت شکل داده‌اند، کشف شده‌اند.

۱-۳. روش سخنرانی

اصلی‌ترین منبع در بررسی روش‌ها و شگردهای آموزشی سعدی، آثار اوست و به این دلیل که عمل آموزش در گذشته صورت گرفته است، بیان روشن شگردهای آموزشی او ممکن نیست؛ پس برای بررسی تربیتی گلستان سعدی باید به شواهد تربیتی موجود در حکایات رجوع کرد. این شواهد نشان می‌دهد که به‌طور کلی در تمامی حکایات از روش سخنرانی برای تربیت مخاطبان استفاده شده است. «سخن گفتن یکی از افعال انسان‌هاست و بنا به اصل متقن وحدت حیات نفسانی - که می‌گوید سه بخش عمده نفسانیات یعنی ادراکات، انفعالات و افعال باهم پیوستگی دارند - با تمام جنبه‌های نفسانی بشر مرتبط است» (چاوشی، ۱۳۸۱: ۲۱۶).

سخنرانی یکی از متداول‌ترین شیوه‌های تربیتی و آموزشی است. «در روش سخنرانی معلم محتوای درس را سازمان می‌دهد و در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهد و می‌کوشد تا آنان را نسبت به یادگیری برانگیزاند» (سیف، ۱۴۰۰: ۴۸۵). «مهم‌ترین ویژگی آموزش به روش سخنرانی، توضیح دادن است. معلم در توضیح دادن گامی فراتر از ارائه صرف دانش و معلومات برمی‌دارد و به بیان علت رویدادها، روابط میان مفاهیم و اندیشه‌ها و توصیف و تشریح فرایندها می‌پردازد» (همان: ۴۸۷). در این روش، هدف اصلی معلم انتقال معلومات است و کاربرد بهینه آن هنگامی میسر است که احتیاجی به یادگیری عمیق نباشد و به بیان دیگر «وقتی که نگهداری مطالب در حافظه بلندمدت ضروری نیست» (همان: ۵۰۸) ضرورت استفاده از این روش بیشتر احساس می‌گردد.

روش سخنرانی از مؤلفه سرمشق‌دهی مد نظر نل نادینگز پیروی می‌کند؛ به این صورت که در حکایاتی که آموزش به روش سخنرانی انجام گرفته است، الگو و سرمشقی مشخص شده که با تبعیت از آن می‌توان در مسیر تربیت اخلاقی قرار گرفت. «نادینگز معتقد است که دانش‌آموزان از طریق الگو و نمونه‌ها یاد می‌گیرند که چگونه نسبت به دیگران غمخواری کنند» (موحد و همکاران، ۱۳۸۷: ۵۱).

سعدی بنابر دغدغه اجتماعی خود (آنچه نل نادینگز از آن به نام غمخواری یاد می‌کند) و همچنین به شکرانه موهبتی که از جانب خداوند به او واگذار شده است، رسالت خود دانسته

که عموم مخاطبان دوره خود و دوره‌های بعد را تحت تعلیم و تربیت ویژه خود قرار دهد. «در دیدگاه نادینگز، پایه و اساس تربیت اخلاقی، غمخواری طبیعی است. از دیدگاه نادینگز تربیت اخلاقی صرفاً توجه کردن به دیگران و تقدم نیازهای آنها بر نیازهای خود است» (همان: ۵۶).

این نکته را می‌توان از ابیات:

زبان در دهان ای خردمند چیست
 کلید در گنج صاحب‌هنر
 چو در بسته باشد چه داند کسی
 که جوهر فروش است یا پیله‌ور
 (همان، ۱۳۷۳: ۵۳)

اگرچه پیش خردمند خامشی ادب است
 به وقت مصلحت آن به که در سخن کوشی
 دو چیز طیره عقل است دم فرو بستن
 به وقت گفتن و گفتن به وقت خاموشی
 (همان‌جا)

در این مدت که ما را وقت خوش بود
 ز هجرت ششصد و پنجاه و شش بود
 مراد ما نصیحت بود و گفتیم
 حوالت با خدا کردیم و رفتیم
 (همان: ۵۷)

در دیباجه گلستان و ابیات:

ما نصیحت به جای خود کردیم
 روزگاری در این به سر بردیم
 گر نیاید به گوش رغبت کس
 بر رسولان پیام باشد و بس
 (همان: ۱۹۱)

در خاتمه گلستان استنباط کرد که در آن به اهمیت سخنرانی، انجام وظیفه و غمخواری برای دیگران اشاره شده است.

سعدی با توجه به تفکرات بدیع و قدرت نویسندگی خود، تغییراتی از جمله طنزپردازی را در روش سخنرانی خود ایجاد کرده است. «دو ویژگی معلم محبوب و موفق، گرمی و شوخ‌طبعی است. گرمی معلم با برقراری روابط دوستانه با دانش‌آموز خود را نشان می‌دهد. رفتار مکمل گرمی معلم در آموزش شوخ‌طبعی است» (سیف، ۱۴۰۰: ۴۹۵). یکی از راه‌های

غم‌خواری و رسیدن به صمیمیت، شوخ‌طبعی است و سعدی از این عامل در قالب حکایات طنز برای آموزش به مخاطبان بهره گرفته است.

او در حکایت زیر، با اشاره به سؤال و جواب‌های فکاهی، به بیان حکایات به‌شیوه طنز می‌پردازد و همین عاملی می‌شود که سخن سعدی در نظر مخاطب جذاب و نامکرر به نظر آید و مفهوم تربیتی مد نظر سعدی به‌شیوه‌ای متفاوت و مناسب به مخاطب انتقال داده شود:

... ملک فرمود تا بزندش و نفی کنند تا چندین دروغ درهم چرا گفت. گفت: ای ملک یک سخن دیگر در خدمت بگویم اگر راست نباشد به هر عقوبت که خواهی سزاوارم. گفت: بگوی تا چیست؟ گفت:

غریبی گرت ماست پیش آورد دو پیمانہ آب است و یک چمچہ دوغ
اگر راست می خواهی از من شنو جهان‌دیده بسیار گوید دروغ
ملک را خنده گرفت و گفت: از این راست‌تر سخن تا عمر تو بوده باشد نگفته‌ای.
فرمود تا آنچه مأمول اوست مهیا دارند تا به دل‌خوشی برود (سعدی، ۱۳۷۳: ۸۱).

این حکایت اشاره سعدی به مفهوم تشویق در تربیت را نشان می‌دهد؛ به این صورت که ملک با تشویق رفتار مثبت فرد شیاد موجب تقویت رفتار مثبت او در آینده خواهد شد. مفهوم تشویق از نظر سعدی با مؤلفه تأیید مد نظر نل نادینگز تطابق دارد. «تأیید مستلزم نسبت دادن بهترین انگیزه ممکن به رفتار فرد است که مطابق با واقعیت باشد. هنگامی که ما شخصی را تأیید می‌کنیم، در واقع خود بهتری را در وی کشف نموده و وی را ترغیب می‌نماییم که رشد کند» (نادینگز، ۱۴۰۱: ۴۲).

روش دیگری که سعدی برای طنزپردازی استفاده کرده، ایجاز در پاسخ است.

در حکایات:

- رنجوری را گفتند: دلت چه می‌خواهد؟ گفت: آنکه دلم چیزی نخواهد
معهه چو پر گشت و شکم درد خاست سود ندارد همه اسباب راست
(سعدی، ۱۳۷۳: ۱۱۱)
- ناخوش‌آوازی به بانگ بلند قرآن همی خواند. صاحب‌دلی بر او بگذشت. گفت: تو را مشا‌هره
چند است؟ گفت: هیچ. گفت: پس چرا زحمت خود همی دهی؟ گفت: از بهر خدا می‌خوانم.
گفت: از بهر خدا مخوان... (همان: ۱۳۲).

سعدی با شوخ‌طبعی و حاضر جوابی خاص خود با تغییر یک حرف در جمله، پاسخ خود را با کنایه بیان کرده و عادات زبانی را با جملاتی کوتاه به گونه‌ای به هم ریخته است که جملات درون حکایت تا مدت‌ها در ذهن مخاطب باقی خواهد ماند.

«معلم‌ان باید در انجام هر کاری، مراقبت و غمخواری را در رفتارشان نشان دهند. آن‌ها نمی‌توانند تنها با اشاره به دیگران، به خطبه یا موعظه تکیه کنند» (عسگری و همکاران، ۱۴۰۱: ۱۰۴). سعدی استفاده از روش سخنرانی آن‌هم به شیوه ساده و یکنواخت را بی‌تأثیر می‌داند و بر ایجاد تنوع در روش سخنرانی (شیوه بیان) تأکید دارد.

وی در ابیات زیر به انعطاف‌پذیری (سخت‌گیری و تساهل) در شیوه بیان اشاره می‌کند:

وقتی به لطف گوی و مدارا و مردمی باشد که در کمند قبول آوری دلی

وقتی به قهر گوی که صد کوزه نبات گه‌گه به کار نیاید که حنظلی

(سعدی، ۱۳۷۳: ۱۷۰)

سعدی به استمرار در تربیت و آموزش به روش سخنرانی اعتقاد دارد. نل نادینگز استمرار در تربیت را در چهار عرصه استمرار در هدف، مکان، افراد و برنامه درسی لازم می‌داند. «جان دیویی (۱۹۶۳) استمرار را یکی از معیارهای یک تجربه تربیتی می‌داند. دیویی استدلال نمود که استمرار، معیار یک تجربه آموزشی است» (نادینگز، ۱۴۰۱: ۸۵ و ۹۱).

در حکایت

در جامع بعلبک، وقتی کلمه‌ای چند به طریق وعظ می‌گفتم با قومی افسرده دل‌مرده و ره از صورت به معنی نبرده. دیدم که نفسم درنمی‌گیرد و آتشم در هیزم تر اثر نمی‌کند. دریغ آدمم تربیت ستوران و آینده‌داری در محلت کوران. ولیکن در معنی باز بود و سلسله سخن دراز. در معنی این آیت: «و نحن أقرب الیه من حبل الورد» سخن به جایی رسانیده بودم که می‌گفتم:

دوست نزدیک‌تر از من به من است وینست مشکل که من از وی دورم

چه کنم با که توان گفت که او در کنار من و من مهجورم

من از شراب این سخن سرمست و فضله قح در دست که رونده ای در کنار مجلس گذر کرد و دور آخر در او اثر کرد و نعره‌ای چنان بزد که دیگران به موافقت او در خروش آمدند و خامان مجلس به جوش.

گفتم ای سبحان‌الله! دوران باخبر در حضور و نزدیکان بی‌بصر دور.

فهم سخن چون نکند مستمع قوت طبع از متکلم مجوی
فسحت میدان ارادت یی‌ار تا بزند مرد سخنگوی گوی
(سعدی، ۱۳۷۳: ۹۰ و ۹۱)

سعدی سخن خود را به آتشی تشبیه کرده که در چوب تر اثر نمی‌کند؛ اما رویکرد استمرار وی در سخنرانی سبب شده است که بالاخره کلام او تأثیر خود را بر مخاطب بگذارد. او در بیت پایانی حکایت معتقد است تا زمانی که مخاطب انگیزه شنیدن سخنرانی معلم را نداشته باشد، استفاده از روش سخنرانی بی‌تأثیر است.

سعدی در حکایت

چندان که مرا شیخ اجل ابوالفرج بن جوزی رحمه الله علیه، به ترک سماع فرمودی و به خلوت و عزلت اشارت کردی عنفوان شبابم غالب آمدی و هوا و هوس طالب؛ ناچار به‌خلاف رای مربی قدمی چند برفتمی و از سماع و مجالست حظی برگرفتمی و چون نصیحت شیخم یاد آمدی، گفتمی:

قاضی ار با ما نشیند برفشاند دست را محتسب گرمی خورد معذور دارد مست‌را
(همان: ۹۴)

با بیان اینکه شیخ ابوالفرج او را به‌وسیله سخن نصیحت کرده، اما این نصیحت بی‌تأثیر بوده و برخلاف سخنان او عمل کرده، در مورد روش سخنرانی اقرار می‌کند که این روش گاهی بر خود او نیز تأثیری نداشته است و تا زمانی که روش سخنرانی با روش‌هایی از جمله نمایش، کاوش، استقرا، گفت‌وگو و... همراه نشود، نمی‌تواند تأثیرگذاری خود را افزایش دهد.

سعدی آموزش را فرایندی دوطرفه می‌داند و در روش‌های تربیتی و آموزشی خود و در فرایند آموزش به‌شیوه سخنرانی، همواره به‌متریبان نیز توجهی ویژه داشته و در ستایش حرف‌شنوی، به آن‌ها تذکر داده است که انسان باید در تمامی موقعیت‌ها، چه در جایگاه مربی و چه متربی، عبرت گیرد. نل نادینگز نیز غمخواری را عملی دوطرفه می‌داند: «وجه مشخصه روابط کاملاً پخته، ویژگی دوسویه بودن است. این امر به‌معنای آن است که افراد در این رابطه می‌توانند هر زمان که لازم باشد، غمخوار یا فرد مورد غمخواری باشند» (نادینگز، ۱۴۰۱: ۳۲).
سعدی در مورد ویژگی‌های مخاطبان به دانا و پندپذیر بودن و همچنین خودرأی نبودن آن‌ها به‌ترتیب در حکایات زیر اشاره می‌کند:

- لقمان را گفتند: ادب از که آموختی؟ گفت: از بی‌ادبان! هر چه از ایشان در نظرم ناپسند آمدی، از فعل آن احتراز کردم.

نگویند از سر بازیچه حرفی کز آن پندی نگیرد صاحب هوش
و گر صد باب حکمت پیش نادان بخوانند آیدش بازیچه در گوش
(سعدی، ۱۳۷۳: ۹۵)

- هر که نصیحت خودرای می‌کند، او خود به نصیحت‌گری محتاج است (همان: ۱۷۵).
سعدی همواره با استفاده از شیوه‌های مختلف در سخنرانی خود تنوع ایجاد کرده است و این نشان می‌دهد که او در کنار مزایایی که روش سخنرانی دارد، به‌خوبی با معایب آن نیز آشنا بوده است و به‌رغم این معایب، دلیل استفاده خود از این روش را استعداد و هنر خاص خود در فنون سخنوری و شیوه نویسنده‌گی می‌داند.
آگاهی سعدی از قدرت بیان، ظرافت کلام و شهرت آثار خود در دیباجه گلستان به‌خوبی مشهود است:

... ذکر جمیل سعدی که در افواه عوام افتاده است و صیت سخنش که در بسط زمین رفته و قصب الجیب حدیثش که همچون شکر می‌خورند و رقعۀ منشآتش که چون کاغذ زر می‌برند بر کمال فضل و بلاغت او حمل نتوان کرد بلکه خداوند جهان و قطب دایره زمان و قائم مقام سلیمان...

ز آن‌گه که تو را بر من مسکین نظر است آثارم از آفتاب مشهورتر است
(همان: ۵۱)

هنر خاص سعدی در سخنرانی، ایجاز اوست؛ به گونه‌ای که توانسته معانی بسیاری را در جملاتی کوتاه بگنجاند. «ایجاز و اجتناب از حشو، نشان‌دن اجزای جمله در جای خود، دقت در تناسب کلمات، اعتدال در تشبیه و استعاره و مبالغه، فرار از هرگونه تنافری در حروف و کلمات و ده‌ها نکات دیگری که سخن سعدی را در حد اعلائی جزالت و انسجام رسانیده است» (دشتی، ۱۳۵۴: ۴۹). به این ترتیب مخاطب راه سختی برای درک سخنان سعدی در پیش ندارد.

حکایات کوتاه باب هشتم گلستان، بیشتر به این شیوه بیان شده که سعدی در آن علامت سؤال‌هایی را در ذهن مخاطب ایجاد کرده که به صورت غیرمستقیم او را به درگیر شدن با

مفهوم حکایات ترغیب می‌کند. در واقع سعدی پس از اینکه مخاطب را به فعالیت ذهنی واداشت، مناسب‌ترین نتیجه‌گیری از حکایات را برای او بیان می‌کند و به‌نوعی شگردهای آموزشی مهمی چون تفکر حل مسئله را نیز به او می‌آموزد. «خبرگی در حل مسئله شامل تمرکز بر یک راه‌حل صحیح از میان طیف وسیعی از راه‌های محتمل است. سرمایه مکمل خبرگی در حل مسئله، خلاقیت است» (استرنبرگ، ۱۳۹۸: ۶۰۰).

باید توجه داشت که در گلستان فقط روش آموزش به‌شیوه سخنرانی به‌روشنی دیده می‌شود و روش‌های آموزشی دیگر سعدی، با توجه به مفهوم حکایات و همچنین اشارات آشکار و نهان او به این روش‌ها کشف شده است.

۲-۳. روش نمایشی و کاوشگری

سعدی استفاده از روش سخنرانی در تربیت و آموزش را اجتناب‌ناپذیر می‌داند؛ اما در کنار آن، استفاده از روش‌های مکملی چون روش نمایشی و کاوشگری را لازم می‌داند؛ زیرا این روش‌ها اگرچه کاربردی کمتری دارند، تأثیر آن‌ها به مراتب از روش سخنرانی بیشتر است؛ به این دلیل که در روش سخنرانی مخاطب فقط از طریق حس شنوایی آموزش می‌بیند و در روش نمایشی، حواس مختلفی از جمله شنوایی، بینایی، لامسه و... تحت تأثیر قرار می‌گیرند و به‌این ترتیب، یادگیری عمیق‌تری در سیستم شناختی و رفتاری مخاطبان صورت می‌گیرد. «یادگیری از طریق مشاهده و تقلید رفتار دیگران، بسیاری از رفتارهای غیرضروری آزمایش و خطا را کاهش می‌دهد» (شعبانی، ۱۳۹۴، ج ۱: ۳۰۰). این روش‌ها از روش‌های مهم یادگیرنده‌محورند که در آن معلم فقط به هدایت جریان آموزش بسنده می‌کند. معلم در این روش گاهی موضوع مورد آموزش را برای یادگیرندگان به نمایش درمی‌آورد و گاه آنان را به انجام کاوش فعالیت‌های متقابل برای رسیدن به هدف آموزش وامی‌دارد.

در این روش‌ها مخاطب به همزادپنداری با مفهوم و موضوع مورد آموزش می‌پردازد. همین درگیری یادگیرندگان با موضوع مورد آموزش، یادگیری عمیقی را برای آنان به ارمغان می‌آورد. «در روش نمایشی دانش‌آموزان مهارت‌های خاص را براساس دیدن، شنیدن و تمرین کردن چه به‌صورت فردی و چه به‌صورت جمعی می‌آموزند» (همان‌جا) و در رابطه با

روش کاوشگری باید توجه داشت که «روش کاوشگری اصولاً روشی پژوهش‌محور است که به‌وسیله ریچارد ساچمن^۱ (۱۹۶۲) مطرح شده است. در این روش معلم دانش‌آموزان را در موقعیتی قرار می‌دهد که بتوانند مسائل خود را از طریق اندیشه، کاوش و پژوهش به مدد شواهد موجود یا گردآوری‌شده بیازمایند و شخصاً از آن‌ها نتیجه‌گیری کنند تا علاوه بر یادگیری حقایق علمی، نگرش علمی نیز کسب نمایند» (همان: ۳۹۹).

سعدي در حکایت

قاضی همدان را حکایت کنند که با نعل‌بند پسری سرخوش بود و نعل دلش در آتش.

روزگاری در طلبش متلطف بود و پویان و مترصد و جویان و برحسب واقعه‌گویان:

در چشم من آمد آن سهی سرو بلند بر بود دلم ز دست و در پای فکند
این دیده شوخ می‌کشد دل به کمند خواهی که به کس دل ندهی دیده ببند

(همان: ۱۴۵-۱۴۷)

به‌خوبی اهمیت روش نمایشی و کاوشگری (مشاهده و تجربه) را در تربیت مخاطبان نشان می‌دهد. آنجا که در ادامه حکایت قاضی از جانب نزدیکان خود با روش سخنرانی مورد آموزش قرار می‌گیرد؛ اما این نصایح در قاضی اثر نمی‌کند و تا زمانی که خود قاضی با نتیجه کارش روبه‌رو نمی‌شود و تجربه آزمودن کار خود را کسب نمی‌کند، تربیت نمی‌شود و به محض کسب تجربه، تربیت‌پذیری در نهاد او ایجاد می‌شود. در پایان حکایت نیز تأثیر آموزش نمایشی و یادگیری مشاهده‌ای نشان داده می‌شود، آنجا که ملک می‌خواهد با مجازات قاضی در جلوی چشمان مردم، با رویکرد تنبیه و با برانگیختن حس غم‌خواری مردم، به آنان عبرت دهد.

نادینگز اگرچه با رویکرد تنبیه مخالف است، به‌خوبی از تأثیر یادگیری مشاهده‌ای آگاه است و سرمشق‌دهی و الگودهی را لازمه امر تربیت می‌داند. او غم‌خواری در تربیت را عملی می‌داند که باید به آن دست‌یافت و عقیده دارد که «دانش‌آموزان از طریق الگو و نمونه یاد می‌گیرند که چگونه نسبت به دیگران غم‌خواری کنند. همچنین معتقد است که الگودهی نقشی انتقادی در فرایند تربیت برای غم‌خواری دارد. دانش‌آموزان نه تنها فقط اعمال

غم‌خوارانه را مشاهده می‌کنند، بلکه از این طریق، تشویق می‌شوند که آن رفتارها را برای خود انجام دهند» (احمدی هدایت و همکاران، ۱۳۹۵: ۱۱۴).

در گلستان سعدی دو روش نمایشی و کاوشگری در معنای نزدیک به یکدیگر به کار رفته‌اند و مرز باریکی بین این دو روش آموزشی وجود دارد و حتی گاهی این دو روش با یکدیگر تلفیق می‌شوند.

۳-۲-۱. آموزش نمایشی

روش نمایشی و کاوشگری در علم روان‌شناسی تربیتی، دو روش مجزای تربیتی و آموزشی هستند. روش نمایشی یک روش آموزش مستقیم است و به معنای به نمایش درآوردن مفاهیم آموزشی است و از محاسنش این است که «موضوعات آموخته‌شده در زندگی واقعی کاربرد دارند، اطلاعات و مهارت از طریق حواس مختلف دریافت می‌شود، موجب کسب تجارب مستقیم دانش‌آموزان می‌شود» (شعبانی، ۱۳۹۴، ج ۱: ۳۰۹).

امروزه از آنجاکه سخنرانی‌های سعدی میسر نیست، مخاطب در هنگام مواجه شدن با حکایات گلستان، آن‌ها را در ذهن خود تصویرسازی می‌کند و به نوعی حکایات را در تخیل خود به نمایش درمی‌آورد. پس می‌توان روش نمایشی را نیز مانند روش سخنرانی، روشی اساسی در شیوه‌های تربیتی سعدی دانست. اما با بررسی دقیق خواهیم دانست که در حکایات گلستان به خصوص حکایات طولانی، تلفیقی از چند روش آموزشی وجود دارد و نمی‌توان آن‌ها را در یک دسته‌بندی واحد قرار داد و هر روش در جایگاه خاص خود قرار می‌گیرد.

روش نمایشی نیز مانند روش سخنرانی از مؤلفه سرمشق‌دهی تبعیت می‌کند؛ به این صورت که نقشی الگویی به شخصیت‌های داستان داده می‌شود تا مخاطب هنگامی که حکایت را در ذهن به تصویر درمی‌آورد، الگوها را شناسایی کند و به سمت آن‌ها پیش رود. بخشی از حکایات گلستان شامل تمثیل‌هایی می‌شود که سعدی آن را برای درک بهتر حکایاتش توسط مخاطبان آورده است.

در ادب فارسی، تمثیل هنگامی استفاده می‌شود که نویسنده یا شاعر قصد بیان مفاهیم ذهنی پیچیده‌ای را دارد که ممکن است دریافت آن از جانب مخاطب با مشکل روبه‌رو شود؛

از این رو تمثیلی آورده می‌شود که مفاهیم ذهنی پیچیده را به صورت مفاهیم عینی ساده به نمایش درمی‌آورد و مخاطب راحت‌تر به فهم حکایات می‌رسد. گاه این تمثیل‌ها شیوه تمثیل حیوانی به خود می‌گیرند. مانند حکایت

همای بر همه مرغان از آن شرف دارد که استخوان خورد و جانور نیازدار
 سیه‌گوش را گفتند که ملازمت صحبت شیر به چه وجه اختیار آمد؟ گفت: تا فضلۀ صیدش
 می‌خورم و از شر دشمنان در پناه صولتش زندگانی می‌کنم. گفتند: اکنون که به ظل حمایتش
 درآمدی و به شکر نعمتش اقرار کردی، چرا نزدیک‌تر نیایی تا به حلقۀ خاصانت درآرد و از
 بندگان مخلصت شمارد؟ گفت از بطش او همچنان ایمن نیستم.

اگر صد سال گبر آتش فرزند اگر یک دم در او افتد بسوزد
 افتد که ندیم حضرت سلطان را زر بیاید و باشد که سر برود و حکماً گفته اند: از تلون طبع
 پادشاهان بر حذر باید بود که وقتی به سلامی برنجند و وقتی به دشنامی خلعت دهند و
 آورده‌اند که ظرافت بسیار هنر ندیمان است و عیب حکیمان.

تو بر سر قدر خویشتن باش و وقار بازی و ظرافت به ندیمان بگذار
 (سعدی، ۱۳۷۳: ۶۹)

که در قالب داستان همای، سیه‌گوش و شیر، به نزدیک نشدن به پادشاهان اشاره شده و به شکل عینی، عواقب نزدیک شدن به قدرت برای مخاطب به نمایش درآمده است. این تمثیلات در واقع برای نمایش ساده‌تر حکایات در ذهن مخاطب بیان شده و مصداق واضحی از به‌کارگیری روش نمایشی توسط سعدی است.

۲-۲-۳. آموزش کاوشگری

روش کاوشگری یک روش آموزش غیرمستقیم و یادگیرنده‌محور است و به معنای مواجه شدن با مسائل تربیتی است. «در واقع آموزش با روش کاوشگری، فراهم ساختن موقعیتی همراه با تحیر و کنجکاوی به منظور ترغیب دانش‌آموزان برای حل مسائل موجود و یادگیری فعال است و معلم نقش راهنما را در فرایند تدریس بازی می‌کند» (شعبانی، ۱۳۹۴، ج ۱: ۳۹۹). در اینجا «تدریس به معنی خلق فضایی برای شکل‌گیری اجتماع حقیقت است» (پالمر، ۱۴۰۰: ۲۰۳)؛ به این معنا که متریان با کمک خود و راهنمایی معلم به نتیجه می‌رسند.

روش کاوشگری از مؤلفه عمل مد نظر نل نادینگز پیروی می‌کند؛ به نحوی که سعدی در نقش مربی و غمخوار، تأثیر عمل را به افراد مورد غمخواری نشان می‌دهد و متریان را به کاوشگری ترغیب می‌کند تا در نهایت غمخواری را به آن‌ها بیاموزد. با مطالعه سرگذشت و ماجراجویی‌های سعدی می‌توان جایگاه کاوشگری در زندگی شخصی او را درک کرد.

در حکایات:

- مشت زنی را حکایت کنند که از دهر مخالف به فغان آمده بود و حلق فراخش از دست تنگ به جان رسیده. شکایت پیش پدر برد و اجازت خواست که عزم سفر دارم. مگر به قوت بازو کفافی به دست آرم... پسر گفت: ای پدر، فواید سفر بسیار است از نزهت خاطر و جرّ منافع و دیدن عجایب و شنیدن غرایب و تفرج بلدان و مجاورت خلان و تحصیل جاه و ادب و مزید مال و مکتسب و معرفت یاران و تجربت روزگاران؛ چنان‌که سالکان طریقت گفته‌اند:

تا به دکان و خانه در گروی هرگز ای خام، آدمی نشوی
برو اندر جهان تفرج کن پیش از آن روز کز جهان بروی

(سعدی، ۱۳۷۳: ۱۱۹-۱۲۶)

- حکیمی پسران را پند همی داد که جانان پدر هنر آموزید که ملک و دولت دنیا اعتماد را نشاید و سیم و زر در سفر بر محل خطر است یا دزد به یکبار ببرد یا خواجه به تفاریق بخورد. اما هنر چشمه زاینده است و دولت پاینده و گر هنرمند از دولت بیفتد، غم نباشد که هنر در نفس خود دولت است، هر جا که رود قدر بیند و در صدر نشیند و بی هنر لقمه چیند و سختی بیند.

سخت است پس از جاه تحکم بردن خو کرده به ناز جور مردم بردن
وقتی افتاد فتنه‌ای در شام هر کس از گوشه‌ای فرا رفتند
روسـتازادگان دانشـمند به وزیری پادشاه رفتند
پسران وزیر ناقص عقل به گدایی به روستا رفتند

(همان: ۱۵۴-۱۵۵)

سعدی در کلیت حکایت اول و به‌ویژه در قسمت‌های ذکر شده، اهمیت کاوش، جست‌وجوگری، سفر و تجربه را در فرایند تربیت‌پذیری افراد به ما نشان می‌دهد و در حکایت دوم ارزش کاوشگری و کشف هنر را نشان می‌دهد و عقیده دارد که هرکسی کاوشگری را فراگیرد، در شرایط سخت موفق می‌شود و منزلت والایی به دست می‌آورد.

سعدی با استفاده از گفت‌وگویی میان شخصیت‌های حکایت به این نکته اشاره می‌کند که اگر فردی به روش سخنرانی و نمایشی تربیت نشد، باید او را به کاوشگری واداشت تا به صورت مستقیم با مسائل و مفاهیم تربیتی روبه‌رو شود و در نهایت با تجربه‌ای که کسب کرده و مواجه شدن با برآیند کاوشگری خود، فرایند تربیت‌پذیری را طی کند. از نظر نادینگر نیز «عامل ضروری دیگر در تربیت، عمل است» (احمدی هدایت و همکاران، ۱۳۹۵: ۱۱۵) و این نشان می‌دهد که آموزش مناسب باید همراه عمل و تجربه باشد.

۳-۲. روش گفت‌وگو

یکی دیگر از روش‌های آموزشی که در گلستان مورد توجه سعدی بوده، روش گفت‌وگو و پرسش و پاسخ است. در این روش سعی بر آن است که با ایجاد یک فضای گفت‌وگو محور و با برانگیختن مخاطب به صحبت، متریان مورد آموزش قرار گیرند. پیشینه روش تدریس و یادگیری به شیوه گفت‌وگو به آموزه‌های سقراط بازمی‌گردد. «سقراط یک معلم-رهبر بیمناک است، پرسش می‌کند، اطلاعات در اختیار می‌گذارد، به آرامی شنونده را به چالش وامی‌دارد و در برشمردن خطاهای آنان در اندیشه‌ورزی ملایمت به خرج نمی‌دهد. معلمان حرفه‌ای باید از خود پرسند که آیا می‌توان روش سقراطی را آن‌چنان‌که خود سقراط به کار می‌برد در کلاس خود به کار گیرند؟» (نادینگر، ۱۳۹۴: ۲۵).

این روش با مؤلفه گفت‌وگو که مد نظر نادینگر است، مطابقت دارد. روش گفت‌وگو به این دلیل که بر پایه تعامل متریان است، مورد توجه نادینگر قرار گرفته است. «گفت‌وگو به معنای صحبت کردن و یا مکالمه و ارائه شفاهی بحث‌ها برای طرف مقابل که صرفاً پاسخ به سؤالات پراکنده باشد نیست، بلکه رابطه‌ای باز و انعطاف‌پذیر است که هیچ‌یک از دو طرف نمی‌داند که چه نتیجه‌ای به دنبال خواهد داشت» (احمدی هدایت و همکاران، ۱۳۹۵: ۱۱۵). «مک میلان و گاریسون می‌گویند که تدریس (مبتنی بر پرسش و پاسخ) می‌تواند در انگیزش دانش‌آموزان به یادگیری به گونه‌ای نیرومند عمل کند. به جای پاداش دادن به کارهای خوب یا تنبیه به کارهای نادرست، معلمان می‌توانند دانش‌آموزان را با بیان معضلات فکری‌شان انگیزه دهند و کمک کنند که آن‌ها با پاسخ دادن به پرسش‌های که باید پرسند از آن معضلات فکری رها شوند» (نادینگر، ۱۳۹۴: ۹۵) «فضای یادگیری و یاددهی، صرفاً برای

ابراز وجود فرد نیست. همچنین جایی برای شنیده شدن صداهایی است که به هم پیوسته و بلند شده‌اند. گروه می‌تواند صدای فرد را بپذیرد، زیر سؤال ببرد، به چالش بکشد و یا اصلاح کند. معلم وظیفه دارد صدای گروه را بشنود و آن را دوباره بازتاب دهد تا گروه، خودش نیز بتواند آن را بشنود و حتی ذهنیت جمعی خود را تغییر دهد» (پالمر، ۱۴۰۰: ۱۱۲).

سعدی حکایات متعددی در گلستان را به شیوه نقل قول گفت‌وگوی بین شخصیت‌های داستان بیان کرده است؛ اما از آنجاکه روش گفت‌وگویی به کنش فعالانه و متقابل افراد (مربی و متربی) احتیاج دارد، امکان یافتن این روش در گلستان وجود ندارد. با وجود این، او در برخی از این حکایات عمل گفت‌وگوی بین شخصیت‌های داستان را طوری ترتیب داده که گفت‌وگوها شمایی آموزشی به خود بگیرند؛ به نحوی که فردی در نقش مربی و فردی دیگر در نقش متربی ظاهر شده است. سعدی به این وسیله اهمیت روش گفت‌وگو را نشان می‌دهد و مخاطب را وامی‌دارد تا با رجوع به طبیعت خود، برای آموزش به روش گفت‌وگویی آماده شود. سقراط معتقد بود دانش در طبیعت افراد وجود دارد؛ کافی است که معلم زمینه را مساعد کند تا دانش‌آموزان خود به دانش مورد نظر برسند. مانند حکایت «جدال سعدی با مدعی در بیان توانگری و درویشی» (سعدی، ۱۳۷۳: ۱۶۲-۱۶۸) که سعدی در آن از طریق گفت‌وگوی خود با مدعی به آموزش پرداخته و خود نیز مورد آموزش قرار گرفته است. نادینگر نیز معتقد است که «گفت‌وگویی که از ابتدا با هدف چیرگی و برتری بر مخاطب آغاز گردد، گفت‌وگوی اثربخش نخواهد بود و طبعاً پیامد اخلاقی نیز ندارد» (عسگری، ۱۴۰۱: ۱۰۵). سعدی با اشاره به این گفت‌وگو، اهمیت این روش را در فرایند تربیت خود و مدعی نشان داده و از این روش در گلستان برای آموزش به مخاطبان استفاده کرده و آن‌ها را به آموزش به وسیله این روش ترغیب کرده است.

۲-۴. روش استقرایی

سعدی از معدود ادیبانی است که در آموزش و انتقال آثار خود موفق عمل کرده و این مهم باعث جاودانگی آثار او شده است. سعدی به دلیل اینکه شناخت خوبی از منطق و احساس و به‌طور کلی روان مخاطبان دارد، برای تأثیرگذاری بر احساس مخاطب از شکل هنری زبان بهره می‌گیرد و برای اقناع منطق مخاطب از دلایل منطقی در حکایات خود استفاده می‌کند.

روش استقرایی به معنای آموزش جزء به کل است و بر مدار منطق استوار است. «الگوی تفکر استقرایی از سوی صاحب‌نظران زیادی مورد پذیرش و تأکید قرار گرفته است؛ اما بیش از هم تابا^۱ درباره آن تحقیق کرده است. او معتقد است با استفاده از این الگو، دانش‌آموز و معلم در شرایطی قرار می‌گیرند که مفاهیم و مطالب درس با نظم خاصی مطرح می‌شود. معلم با طرح سؤالاتی هدفمند آنان را به سمت اهداف درس هدایت می‌کند و دانش‌آموزان مسیر از جزء به کل را دنبال می‌کنند» (فرج‌اللهی و همکاران، ۱۳۸۴: ۹۱).

مدرسان سنتی در تدریس مفاهیم مد نظر خود، از شیوه مبنایابی استفاده می‌کنند، به این شکل که برای آموزش پدیده‌ای خاص به بدیهیاتی که مورد قبول همگان است رجوع می‌کنند. «چنین باورهایی می‌توانند مبنایی برای همه شناخت‌ها باشند» (نادینگز، ۱۳۹۴: ۱۶۹). شیوه مبنایابی را می‌توان زیرمجموعه روش استقرایی دانست. روش استقرایی یکی از زیرمجموعه‌های روش سخنرانی است که به دلیل اهمیت ویژه خود به صورت روشی مستقل درآمده است. «اگر هدف درس انتقال حجم بزرگی از اطلاعات باشد، بدترین راه سخنرانی بی‌وقفه است. مغز انسان از به یادسپاری ارتش حقایق و داده‌ها خصوصاً اگر با سخنرانی یک‌طرفه به سمت مغز هجوم ببرند، عاجز است» (پالمر، ۱۴۰۰: ۱۶۸).

در روش استقرایی، سعدی با ذکر جزئیات و دلایل منطقی بسیار در حکایات خود، مخاطب را در مسیر رسیدن به یک نتیجه‌گیری کلی از پدیده مورد آموزش یاری می‌کند. به بیان دیگر، مفاهیم کلی به اجزای کوچک و کوچک‌تر تقسیم می‌شوند و سپس تمام جزئیات و همچنین روابط علت و معلولی بین اجزای مختلف این مفاهیم بیان می‌شود و درنهایت، مخاطب با تحلیل خود از این اجزا و تعمیم آن به کل، به نتیجه می‌رسد. «با خلق فضا می‌توانیم با کمترین میزان تدریس بیشترین مطالب را به مخاطبان بیاموزیم. در هر رشته‌ای، گشتالت، منطق درونی و روش بافتارمندی مرتبط با هسته ذات‌های نهان وجود دارد» (همان: ۱۶۸).

سعدی در حکایت

ابوهریره رضی الله عنه هر روز به خدمت مصطفی صلی الله علیه آمدی. یک روز فرمود: یا اباهریره! ژرنی غباً تزدد حُباً: هر روز میا تا محبت زیادت شود.

صاحب‌دلی را گفتند: بدین خوبی که آفتاب است نشنیده‌ایم که کس او را دوست گرفته است و عشق آورده. گفت: سبب آنکه هر روز توان دیدن مگر در زمستان که محبوب است و محبوب.

به دیدار مردم شدن عیب نیست ولیکن نه چندان که گویند بس
اگر خویشتن را ملامت کنی ملامت نباید شنیدت ز کس
(سعدی، ۱۳۷۳: ۹۹)

با استدلال منطقی خود به وسیله تمثیل آفتاب و کنار هم چیدن جزئیات برای رسیدن به یک کل (مفهوم دوری از مردمان و خودانتقادی)، به خوبی توانسته که مخاطب را قانع کرده و مفهوم مورد آموزش را با بیان رابطه علت و معلولی بین پدیده‌ها را به مخاطب گلستان آموزش دهد.

۳. رویکردهای آموزشی سعدی

سعدی روش‌های آموزشی گفته شده را با رویکردهای خاص مد نظر خود از جمله رویکرد ایجاد صمیمیت و رویکرد گریز از تنبیه و تنبیه زبانی، همراه کرده و در نهایت به نتیجه مطلوب دست یافته است؛ اما رویکرد فلسفی نادینگز، رویکردی عاطفه‌گراست و به همین علت نقش ایجاد صمیمیت بین مربی و متربی پررنگ و نقش تنبیه در امر تربیت، کم‌رنگ است.

۳-۱. صمیمیت

از نظر نادینگز، در رابطه معلم و دانش‌آموز باید نوعی از غم‌خواری و صمیمیت شکل گیرد و رابطه (من و آن) بین معلم- دانش‌آموز، باید به رابطه (من و تو) تغییر حالت پیدا کند. نادینگز معتقد است: «منشأ غم‌خواری، ناشی از میل و علاقه به ارتباط با دیگران و حفظ و نگهداری این ارتباط است و در ارتباط متقابل، شخص غم‌خوار دیگران را نه به‌عنوان یک فرد، بلکه به‌عنوان جزو وجودی یا بُعدی از خودش می‌پذیرد» (موحد و همکاران، ۱۳۸۷: ۴۸) و این امر نشان‌دهنده صمیمیت در امر تربیت است. سعدی نیز معتقد است که حس غم‌خواری و برقراری رابطه صمیمی در فرایند تربیت برای تأثیرگذاری بیشتر امر آموزش، ضروری است.

در رابطه با رویکرد (ایجاد صمیمیت) سعدی در فرایند آموزش می‌توان به حکایت زیر اشاره کرد:

... به سابقه معرفتی که میان ما بود آستینش گرفتم و گفتم:

بخور ای نیک سیرت و سره مرد! کان نگون بخت گرد کرد و نخورد

(سعدی، ۱۳۷۳: ۱۱۸)

رابطه دوستانه عاملی مهم در شروع فرایند آموزش است و صمیمیت در این حکایت هم به‌عنوان عاملی برای شروع و هم به‌عنوان عامل پیشبرد آموزش تأثیرگذار است.

۲-۳. تنبیه

رویکرد دیگر سعدی، رویه هشدار و (گریز از تنبیه) از جانب مخاطب است که در حکایت یکی از پادشاهان پیشین در رعایت مملکت سستی کردی و لشکر به سختی داشتی. لاجرم دشمنی صعب روی نهاد همه پشت دادند.

چو دارند گنج از سپاهی دریغ دریغ آیدش دست بردن به تیغ

یکی را از آنان که غدر کردند با من دوستی بود ملامتش کردم و گفتم: دون است و بی‌سپاس و سفله و ناحق‌شناس که به اندک تغیر حال از مخدوم قدیم برگردد و حقوق نعمت سالیان درنوردد. گفت: اگر به کرم معذور داری، شاید که اسبم در این واقعه بی‌جو بود و نمدزین به گرو و سلطان که به زر بر سپاهی بخیلی کند، با او به جان جوانمردی نتوان کرد.

زر بده مرد سپاهی را تا سر بنهد و گرش زر ندهی سر بنهد در عالم

(سعدی، ۱۳۷۳: ۶۸)

به آن اشاره شده است و سعدی برای دچار نشدن مخاطب درون حکایت به مشکل (اینکه سپاهیان از فرمان پادشاه سرپیچی نکنند)، او را از اقدامات نادرست برحذر داشته است.

از رویکرد تنبیه کلامی در حکایات گلستان نیز نمی‌شود چشم‌پوشی کرد؛ زیرا سعدی از این رویه به‌عنوان تهدید و هشدار برای مخاطب استفاده کرده است. این رویکرد که در حکایت درویشی مستجاب‌الدعوه در بغداد پدید آمد. حجاج یوسف را خبر کردند، بخواندش و گفت: دعای خیری بر من بکن. گفت: خدایا جانش بستان. گفت: از بهر خدای این چه دعاست؟ گفت: این دعای خیر است تو را و جمله مسلمانان را.

ای زبردست زبردست آزار گرم تا کی بماند این بازار؟

به چه کار آیدت جهان‌داری مردنت به که مردم‌آزاری

(همان: ۶۷)

مورد استفاده قرار گرفته - به این صورت که درویش با کلام خود به تنبیه حجاج یوسف پرداخته است - نمونه‌ای از توجه سعدی به تنبیه در امر تربیت و آموزش است.

۴. روش‌های آموزشی مؤثر در فرایند تربیت‌پذیری سعدی

در بررسی تربیتی گلستان علاوه بر روش‌های آموزشی مورد استفاده سعدی باید به قسمت دیگری اشاره کرد که شامل روش‌هایی می‌شود که خود سعدی به وسیله آن مورد تربیت و آموزش قرار گرفته است. سعدی به صورت مستقیم از نحوه تربیت شدن خود سخنی به میان نیاورده است؛ اما با دقت در حکایات او، متوجه روش‌هایی می‌شویم که به صورت غیرمستقیم در فرایند تربیت‌پذیری وی مؤثر بوده‌اند و به دلیل نهادینه شدن این روش‌ها در نهاد او، بعدها برای آموزش به مخاطبان از روش‌های آموزشی مشابهی استفاده کرده است.

۴-۱. روش آموزشی چندحسی (تجربی)

سعدی به دلیل زندگی ماجراجویانه خود به دیده‌ها و شنیده‌های خود بیشتر از حد معمول متکی بوده و یادگیری خود را نیز بر مبنای همین تجارب حسی حاصل از زندگی و مبنای گروهی تجربی قرار داده است. «مبنای گروهی تجربه‌گرا به واسطه حواس در پی اطمینان است» (نادینگز، ۱۳۹۴: ۱۷۰). «دیویی عقیده داشت تربیت یافتن تجربه‌ای است که باید بر پایه تجربه پیشین ساخته شود یا پیوند یابد و باید استمرار در تجربه وجود داشته باشد» (همان: ۶۰).

۴-۱-۱. تجربه دیداری

سعدی راجع به نحوه آموزش و تربیت خود، بیشتر از هر چیزی بر تجربه دیداری یا همان یادگیری مشاهده‌ای تأکید داشته است؛ زیرا بخش قابل توجهی از سیستم شناختی انسان در مبحث یادگیری به حس بینایی وابسته است. «از نظر بندورا، بخش وسیعی از یادگیری‌های انسان از راه مشاهده، تقلید و الگوبرداری صورت می‌گیرد» (علایی و همکاران، ۱۳۹۷: ۴۶۵)

و همچنین «الگو چیزی است که اطلاعاتی را انتقال می‌دهد. طبق این نظریه، مشاهده تجربه شخص دیگر بر رفتار تأثیر می‌گذارد» (السون و هرگنهان، ۱۳۸۸: ۳۶۰).

سعدی در حکایات:

سرهنگزاده‌ای را بر در سرای اغلمش دیدم که عقل و کیاستی و فهم و فراستی زایدالوصف داشت هم از عهد خردی آثار بزرگی در ناصیه او پیدا.

بالای سرش ز هوشمندی می‌تافت ستاره بلندی

(سعدی، ۱۳۷۳: ۶۳)

با بیان واژه «دیدم» نشان می‌دهد که وی از طریق همین دیده‌ها مورد آموزش قرار گرفته و مطابق با این عبرت‌ها تربیت شده است.

سعدی به یادگیری مشاهده‌ای در این حکایات اشاره کرده و بعدها از همین مشاهدات خود، برای آموزش دادن به افراد دیگر هم استفاده کرده است.

۴-۱-۲. تجربه شنیداری

روش دیگری که سعدی توسط آن تربیت یافته و آموزش دیده، تجربه شنیداری است. بعد از یادگیری از طریق حس بینایی، بیشترین سهم از ظرفیت یادگیری سیستم شناختی انسان، به حس شنوایی تعلق می‌گیرد. یادگیری از این طریق به‌علت سهولت در به‌کارگیری آن متداول‌تر است.

سعدی در حکایت

پادشاهی را شنیدم به کشتن اسیری اشارت کرد. بیچاره در حالت نومیدی به زبانی که داشت ملک را دشنام دادن گرفت و سقط گفتن که گفته‌اند: هر که دست از جان بشوید، هر چه در دل دارد بگوید.

وقت ضرورت چو نماند گریز دست بگیرد سر شمشیر تیز

(همان: ۵۸)

با بیان واژه «شنیدم» نشان می‌دهد که شنیده‌های سعدی تا چه حد بر روی تربیت‌پذیری او تأثیر داشته و این امر، اهمیت یادگیری به روش حسی شنوایی را نشان می‌دهد.

۴-۱-۳. تجربه لمسی

سعدی در بیان غیرمستقیم چگونگی آموزش دیدن خود علاوه بر یادگیری از طریق دیدن و شنیدن به حس لامسه نیز اشاره کرده است؛ البته به دلیل سهم کمتر حس لامسه در توان رفتاری افراد، بسامد آن در گلستان نیز کمتر است و یادگیری به این طریق کم‌رنگ‌تر نشان داده شده است.

حکایت

هرگز از دور زمان ننالیدم و روی از گردش آسمان در هم نکشیدم مگر وقتی که پایم برهنه مانده بود و استطاعت پای پوشی نداشتم. به جامع کوفه درآمد دلتنگ، یکی را دیدم که پای نداشت. سپاس نعمت حق به جای آوردم و بر بی‌کفشی صبر کردم.

مرغ بریان به چشم مردم سیر کمتر از برگ تره بر خوان است
و آن که را دستگاه و قوت نیست شلغم پخته مرغ بریان است

(همان: ۱۱۵ و ۱۱۶)

نشان می‌دهد که سعدی حتی از طریق حس لامسه (برهنگی پا) تجاربی را کسب کرده که در نهایت منجر به یادگیری شده است.

تجربه حسی که سعدی از طریق آن‌ها آموزش دیده، کلی است و می‌توان روش‌های آموزشی، سخنرانی، نمایشی، آزمایشی، گفت‌وگو، استقرایی و... را زیرمجموعه روش آموزش حسی و تجربی قرار داد؛ زیرا هر کدام از روش‌های گفته شده به گونه‌ای با حواس پنج‌گانه مخاطب به خصوص حس بینایی و شنوایی او ارتباط برقرار می‌کند.

۸. نتیجه‌گیری

اساسی‌ترین روش‌های آموزشی مد نظر سعدی در گلستان شامل روش سخنرانی، نمایشی، کاوشگری، گفت‌وگو و استقرایی می‌شود. جالب توجه است که سعدی بر اساس هوش، ذوق و علم خود در دوره‌ای که علم فلسفه تعلیم و تربیت ظهور نکرده بود، روش‌هایی را به کار گرفته که امروزه مطرح شده است. نظریات تربیتی سعدی مؤلفه‌هایی چون سرمشق‌دهی، عمل، گفت‌وگو و تأیید را در خود رعایت کرده است. این مؤلفه‌ها نقشی اساسی در فلسفه تعلیم و تربیت و نظریه تربیت اخلاقی نل نادینگر ایفا می‌کنند. روش‌های آموزشی سخنرانی

و نمایشی سعدی مؤلفه سرمشق‌دهی نادینگر را با خود به همراه دارند. در روش کاوشگری، مؤلفه عمل، نقش اساسی را ایفا می‌کند و در روش گفت‌وگو، مؤلفه گفت‌وگوی مد نظر نادینگر خودنمایی می‌کند. در بحث تشویق در روش سخنرانی نیز مؤلفه تأیید، به بهترین شکل خود را نشان می‌دهد.

نظریه رویکرد غمخواری نادینگر را هم می‌توان در زندگی و آثار سعدی به‌خوبی مشاهده کرد. سعدی با پند و اندرزهای خود در سراسر گلستان نشان می‌دهد که متریبان را درک می‌کند و نسبت به آنان احساس غمخواری دارد و تربیت اخلاقی متربی مهم‌ترین هدفی است که در گلستان دنبال می‌کند. در رابطه با تفاوت نظریه‌های تربیتی سعدی و نادینگر هم می‌توان به علم پرداختن سعدی به موضوعات مربوط به زنان در گلستان اشاره کرد؛ درحالی‌که یکی پایه‌های اصلی نظریه غمخواری نادینگر، مبحث فمینیسم است.

سعدی در خلال روش‌های آموزشی خود از رویکردهایی چون صمیمیت و تنبیه استفاده کرده است و در بحث فرایند تربیت‌پذیری خود، بیش از همه چیز به آموزش‌هایی که مبتنی بر تجربه و حواس‌اند، توجه داشته و نقش حواس پنج‌گانه در تربیت را بسیار مهم می‌داند.

نکته دیگری که باید به آن توجه داشت، این است که روش‌های آموزشی مورد استفاده سعدی زمانی کاربردی می‌شوند که امروزه نیز در عرصه آموزش و تدریس آثار سعدی مؤثر واقع شوند. تجربه سعدی در بحث آموزش و انتقال ادبیات تعلیمی خود به نسل‌های بعد، تجربه‌ای موفق بوده و شهرت آثار او در عصر حاضر گواهی بر این ادعاست.

سعدی به‌دلیل علم و تجربه خود در زمینه تعلیم و تربیت و درک عمیق از ذات آثار خود و همچنین شناخت درست مخاطب، در هر مرحله از فرایند تربیت، روش‌های آموزشی اثربخشی را انتخاب کرده که در نهایت موجب تربیت‌پذیری مخاطب شده است. به همین دلیل بهتر است که در فرایند آموزش و تدریس آثار سعدی همان روش‌هایی را به کار گیریم که سعدی در گذشته از آن‌ها استفاده کرده است؛ با این تفاوت که این روش‌ها باید به‌شیوه‌ای به‌روزتر مورد استفاده قرار گیرند تا توانایی پاسخ‌گویی به نیازهای تربیتی متنوع متریبان امروزی را داشته باشند.

منابع

۱. آذر، امیراسماعیل. (۱۳۷۵). سعدی‌شناسی. تهران: میترا.
۲. احمدی هدایت، حمید، احمدآبادی، نجمه، و میرزامحمدی، محمدحسن. (۱۳۹۵). تحلیل آراء و اندیشه‌های فلسفی-تربیتی نادینگر و نقد آن از منظر تعلیم و تربیت اسلامی. اسلام و پژوهش‌های تربیتی، ۸(۲)، ۱۰۵-۱۳۰.
۳. استرنبرگ، رابرت. (۱۳۹۸). روان‌شناسی شناختی. ترجمه سید کمال خرازی و الهه حجازی. تهران: سمت.
۴. السون، متیو، و هرگنهان، بی.آر. (۱۳۸۸). مقدمه‌ای بر نظریه یادگیری. ترجمه علی‌اکبر سیف. تهران: دوران.
۵. بشری، جواد. (۱۳۹۸). احوال شیخ اجل سعدی. تهران: تک‌برگ.
۶. پالمر، پارکر جی. (۱۴۰۰). شهادت تدریس. ترجمه نوگل روحانی. تهران: هوش ناب.
۷. چاوشی، حسین. (۱۳۸۱). بلاغت از دیدگاه روان‌شناسی. قم: خوشرو.
۸. دشتی، علی. (۱۳۵۴). قلمرو سعدی. تهران: امیرکبیر.
۹. زرین‌کوب، عبدالحسین. (۱۳۷۹). حدیث خوش سعدی. تنظیم کمال اجتماعی جندقی. تهران: سخن.
۱۰. سروش‌زاده، سعید. (۱۳۸۶). آموزش و پرورش در آثار سعدی. تهران: خسرو و شیرین.
۱۱. سعدی، مصلح بن عبدالله. (۱۳۷۳). گلستان سعدی. تصحیح و توضیح غلامحسین یوسفی. تهران: خوارزمی.
۱۲. سیدطاهرالدینی، علی. (۱۳۹۳). ادبیات تعلیمی. تهران: آرمان رشد.
۱۳. سیف، علی‌اکبر. (۱۴۰۰). روان‌شناسی پرورشی نوین. تهران: دوران.
۱۴. شعبانی، حسن. (۱۳۹۴). مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون دریس). تهران: سازمان سمت.

۱۵. شوکتی، آیت، و جعفری، پری‌ناز. (۱۳۹۵). مسائل تربیتی گلستان و بهارستان. تبریز: اختر.
۱۶. عراقی، مهدی، محمدی، مریم، و عارف، محمد. (۱۴۰۱). بررسی بوستان سعدی بر اساس نظریه یادگیری مشاهده‌ای بندورا. فصلنامه تدریس پژوهی، ۱۰(۳)، ۲۴۷-۲۷۷.
۱۷. عسگری، فرشته، شریفیان، فریدون، و میرشاه جعفری، سید ابراهیم. (۱۴۰۱). غمخواری در فرایند آموزش: مؤلفه‌های آموزش غمخوارانه نادینگز و میزان کاربست آن توسط معلمان دوره ابتدایی. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۱۷(۶۵)، ۹۹-۱۳۲.
۱۸. علایی، رقیه، علایی خرایم، سارا، و ویسکرمی، حسنعلی (۱۳۹۷). نقد گلستان سعدی از دیدگاه نظریه شناختی-اجتماعی بندورا، پژوهش ادبیات معاصر جهان (پژوهش زبان‌های خارجی)، ۲۳(۲)، ۴۶۱-۴۸۴.
۱۹. فرج‌اللهی، مهران، کوپا، فاطمه، و هاشمی، سیده سیمما. (۱۳۸۴). تأثیر آموزش به روش تفکر استقرایی بر یادگیری دستور زبان فارسی. پیک نور- علوم انسانی، ۳(۲)، ۹۰-۹۵.
۲۰. فیاضی، مهدی. (۱۳۳۹). بررسی ادبیات از نظر روان‌شناسی و روان‌پزشکی. تهران: چاپ تهران.
۲۱. کیانی‌پور، علی‌اصغر. (۱۳۸۹). تعلیم و تربیت از دیدگاه سعدی. شیراز: معتبر.
۲۲. موحد، صمد، باقری، خسرو، و سلحشوری، احمد. (۱۳۸۷). بررسی تطبیقی دیدگاه‌های امام محمد غزالی و نل نادینگز درباره تربیت اخلاقی. فصلنامه اندیشه دینی دانشگاه شیراز، ۸(۲۸)، ۳۹-۶۰.
۲۳. نادینگز، نل. (۱۳۹۴). چشم‌اندازهای فلسفه تعلیم و تربیت. ترجمه رمضان برخورداری. تهران: نشر نخستین.
۲۴. نادینگز، نل. (۱۴۰۱). کلنچار با غمخواری در مدارس. ترجمه ابوالفضل غفاری و زهرا احمدی. مشهد: جهاد دانشگاهی.