

نشریه علمی
پژوهشنامه ادبیات تعلیمی
سال سیزدهم، شماره پنجاه و یکم، پاییز ۱۴۰۰، ص ۸۵-۱۱۷

وجوه اشتراک دیدگاه عطار با نظریات روانشناسان درباره روش‌های تربیتی

دکتر هاجر جمالی* - دکتر مهین پناهی** - دکتر احمد سوری***

چکیده

در این پژوهش هدف این است که وجوه اشتراک نظریات روانشناسان تربیتی با دیدگاه عطار درباره شیوه‌های تربیتی و آموزشی، جست‌وجو و بیان شود؛ زیرا هم روانشناسان تربیتی و هم اندیشمندان و عارفان مسلمان از جمله عطار نیشابوری به موضوع رشد و تربیت انسان و چگونگی آن توجه داشته‌اند. عطار از بزرگ‌ترین عارفان قرن ششم و اوایل قرن هفتم هجری است. موفقیت او در تربیت انسان‌های مبتدی (مردان)، ضرورت توجه به شیوه تربیتی و آموزشی وی را آشکار می‌کند. این تحقیق از نوع تحقیقات توصیفی - تحلیلی است. شیوه جمع‌آوری اطلاعات کتابخانه‌ای و اسنادی است. بدین منظور، برای دستیابی و تحلیل نتایج، از رویکرد کیفی و راهبرد تحلیل محتوا، استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش شامل متن کامل کتاب‌های منطق‌الطیر، الهی‌نامه و مصیبت‌نامه عطار نیشابوری است. پرسش اصلی پژوهش این است که کدام یک از روش‌های تربیتی مطرح در روان‌شناسی تربیتی، در این آثار به کار برده شده و هر کدام از

* استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه علوم انتظامی امین (نویسنده مسؤل)

jamalis1349@gmail.com
panahi_mah@yahoo.com
souri.ah@yahoo.com

** استاد گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه الزهرا

*** دانشیار گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه علوم انتظامی امین

تاریخ پذیرش ۱۴۰۰/۵/۱۳

تاریخ وصول ۱۴۰۰/۲/۴

روش‌های به‌کاررفته، به دیدگاه کدام یک از روان‌شناسان تربیتی نزدیک است. یافته‌ها نشان داد که عطار چندین قرن پیش، روش‌هایی برای تربیت و آموزش متریان به کار گرفته است که امروزه در قالب نظریات جدید روانشناسی ارائه می‌شود. مشترکات نظریه‌ای بسیاری میان شیوه‌های تربیتی عطار و دیدگاه‌های امروز روان‌شناسان تربیتی وجود دارد. این مشترکات بین عطار و روان‌شناسانی مانند راجرز، مازلو، ویلیام جیمز، جان دیویی، پیازه، برونر، بندورا، لوریا، ویگوتسکی، اریکسون، جان لاک، اسکینر، ثورندایک، گانیه و روان‌شناسان گشتالتی بیش از دیگران است.

واژه‌های کلیدی

فریدالدین عطار، منطق الطیر، الهی‌نامه، مصیبت‌نامه، روش‌های تربیتی، روان‌شناسی تربیتی

۱- مقدمه

مطالعه و بررسی آثار گذشتگان در حوزه عرفان نشان می‌دهد که این آثار مفاهیم عمیقی درباره تربیت انسان دارد. در این متون، انسان و رفتار او، موضوع اصلی است. ارزیابی دقیق این متون نشان می‌دهد، مؤلفان آن‌ها برای شناخت نفس آدمی که موضوع اصلی روان‌شناسی نیز هست، بسیار کوشیده‌اند. این بزرگان برای تربیت انسان‌ها، برنامه عملی داشته‌اند و آن‌ها را به تدریج به سوی کمال و خودشناسی راهنمایی می‌کرده‌اند؛ بنابراین آموزه‌های عرفانی، شیوه‌هایی برای رسیدن انسان به حقیقت و کمال هستند و می‌توانند پاسخ‌گوی نیاز آدمی به خداشناسی و حقیقت‌جویی باشند.

به نظر می‌رسد که در این زمینه روان‌شناسی و عرفان مکمل یکدیگر هستند و اگر مطالعات تطبیقی بین آن‌ها ادامه یابد، به هر دو کمک می‌کند تا آموخته‌ها و دریافت‌های خود را کامل‌تر کنند و به نتایج مفیدتری برسند. از این طریق بسیاری از نیازهای فردی و اجتماعی انسان پاسخ داده می‌شود. عرفان و روان‌شناسی، هدف‌ها و نتایج مشترکی را دنبال می‌کنند (افراسیاب‌پور، ۱۳۹۰: ۶).

یکی از شاخه‌های علم روان‌شناسی، روان‌شناسی تربیتی است که با مسائل تعلیم و تربیت مانند یادگیری، آموزش و روش‌های مختلف تدریس سروکار دارد. روان‌شناسان تربیتی به موضوع رشد و تربیت انسان و چگونگی آن توجه می‌کنند. موضوعی که از دیرباز متفکران و دانشمندان، در بخش‌های مختلف دنیا به آن توجه داشته‌اند. هدف از آمدن به این دنیا و چگونه رفتن، پیوسته ذهن انسان را به خود مشغول داشته است و متفکران بزرگ مسلمان به این موضوع به صورت دقیق و عمیقی توجه کرده‌اند. این مسئله در زمینه‌ها و شاخه‌های مختلف علوم، به ویژه در روان‌شناسی تأثیر بسزایی داشته است.

اندیشمندان و عارفان مسلمان از جمله عطار نیشابوری، در پرتو تعالیم انسان‌ساز اسلام به موضوع انسان و کمال و سعادت او و راه‌های رسیدن به آن بسیار پرداخته‌اند. عطار از بزرگ‌ترین عارفان قرن ششم و اوایل قرن هفتم هجری قمری است که پیوسته در خدمت تعلیم و تربیت و تهذیب اخلاق مردم قدم برداشته است. وی در این زمینه‌ها آثار بسیار گران‌بها و پرباری از خود برجای گذاشته است. موفقیت عطار در تربیت انسان‌های مبتدی (مربدان) ضرورت توجه به شیوه تربیتی و آموزشی وی را آشکار می‌کند.

از میان آثار عطار، سه مثنوی *منطق‌الطیر*، *الهی‌نامه* و *مصیبت‌نامه*، به علت تعلیمی بودن، اساس پژوهش حاضر قرار گرفته است. هدف اصلی در این پژوهش این است که بتوان روش‌های تربیتی مطرح در آثار منظوم عطار را با زبان امروز و با احساس و اندیشه انسان امروز بیان کرد؛ یا دست‌کم گام‌هایی هرچند کوچک در این راه برداشت؛ زیرا از این شیوه، رشته پیوند میان تعالیم تربیتی امروز - که بیشتر بر محور امور و منافع مادی می‌گردد - با تعالیم تربیتی عارفان - که تنها بر محور معنویت و در مسیر کمال و ارتقای روحانی انسان می‌گردد - مستحکم‌تر و پایدارتر می‌شود. استفاده از متون قدیمی، درحقیقت، کاربردی نو از ذخایر غنی گذشتگان به شمار می‌آید و می‌تواند برای بهره بردن از فرهنگ بومی برای تدوین نظریات علمی جدید مفید و مؤثر واقع شود. توجه به این نکته ضروری است که گذشت زمان نه تنها از اعتبار و ارزش این آثار کم نمی‌کند، بلکه بر ارزش آن‌ها نیز می‌افزاید. در این میان آثار عطار از جمله آثار باارزشی است که در آن‌ها به ابعاد و ویژگی‌های انسان پرداخته شده است؛ همان موضوعاتی که موضوع اصلی روان‌شناسی نیز به شمار می‌آید. عطار اگرچه

به‌طور مستقیم به مفاهیم و مؤلفه‌های روان‌شناختی نپرداخته است، ردپای مبانی این مفاهیم را در دیدگاه‌ها و تعالیم وی آشکارا می‌توان دید.

در این تحقیق تلاش شده است و جوه اشتراک نظریات روان‌شناسان تربیتی با دیدگاه عطار درباره‌ی روش‌های تعلیم و تربیت تبیین شود. به این منظور روش‌های تربیتی به‌کاررفته در مثنوی‌های عطار با نظریات روان‌شناسان تربیتی مقایسه شد تا از این مسیر مشخص شود که در چه مواردی با نظریات روان‌شناسان تربیتی مطابقت دارد و یا به آن‌ها نزدیک است و در صورت مطابقت، بیشتر به کدام نظریات نزدیک است. نتایج حاصل از این بررسی‌ها، در قسمت نتیجه‌گیری این پژوهش ارائه شده است.

۱-۱ مبانی نظری

۱-۱-۱ نظریه‌ها و روش‌های آموزشی

برای یک آموزش موفق علاوه بر اینکه معلم باید به موضوع درس تسلط داشته باشد، باید بتواند آنچه درباره‌ی آن موضوع می‌داند به‌خوبی به یادگیرنده منتقل کند. اطلاع از اصول و فنون یادگیری و همچنین آشنایی با انواع روش‌های آموزش و ایجاد انگیزه در یادگیرندگان نیز از ضروریات آموزش است؛ نیز معلم باید بتواند با یادگیرندگان ارتباطی مناسب و درست برقرار کند؛ برنامه‌ریزی درست و دقیقی برای آموزش داشته باشد و نسبت به تفاوت‌های فردی یادگیرندگان بی‌توجه نباشد. نظریه‌های مختلفی درباره‌ی آموزش و کیفیت آن، در روان‌شناسی وجود دارد که می‌تواند در زمینه‌های یادشده به معلم کمک کند. در اینجا به برخی از آن‌ها اشاره می‌کنیم:

الف) نظریه‌های رفتاری

نظریه‌های رفتاری از رویکرد رفتارگرایی سرچشمه می‌گیرد. «رفتارگرایی بدین معنی است که رفتار را باید به کمک تجربه‌های قابل مشاهده تبیین کرد نه به کمک فرایندهای ذهنی» (سیف، ۱۳۹۴: ۱۵۰). در نظریه‌ی یادگیری وسیله‌ای ثورندایک^۱ و نظریه‌ی شرطی کنشگر اسکینر که هر دو جزو نظریه‌های رفتاری به شمار می‌آیند، یادگیری و حل مسئله غالباً با آزمایش و خطا انجام می‌پذیرد. در این نظریه‌ها، یادگیری به ایجاد تغییر در رفتار گفته می‌شود.

به‌طورکلی رفتارگرایان اعتقاد دارند وقتی انسان به دنیا می‌آید، همان لوح سفید است که تنها از چند بازتاب ساده برخوردار است و از هر نوع ویژگی وراثتی برای بروز رفتارهای معین بی‌بهره است. آدمی اساساً محصول محیط خویش است و به‌وسیلهٔ واقعه‌های محیطی شرطی می‌شود و نقش تعیین‌کننده‌ای در کنترل رفتارهای خود ندارد. (لطف‌آبادی، ۱۳۸۶: ۲۳۱)؛ بنابراین محیط رفتارهای فرد را شکل می‌دهد؛ پس می‌توان با سازمان دادن متغیرهای محیطی رفتارهای او را تغییر داد.

نظریه‌های رفتارگرایی در یادگیری را دانشمندانی مانند پاولوف^۲، واتسون^۳، ثرندایک و اسکینر^۴ ارائه کردند.

ب) نظریه‌های شناختی

نظریه‌های شناختی بسیار متنوع است. یکی از مهم‌ترین و نزدیک‌ترین آن‌ها به مباحث یادگیری و آموزش، نظریهٔ یادگیری گشتالت است. بنیان‌گذار روانشناسی گشتالت^۵ دانشمند آلمانی ماکس ورتایمر است. روانشناسی گشتالت را می‌توان سردهستهٔ نظریه‌های شناختی پس از آن دانست. «روانشناسان مکتب گشتالت معتقدند حفظ کردن سطحی و طوطی‌وار مطلب، یادگیری تلقی نمی‌شود؛ بلکه یادگیری واقعی مستلزم توجه و دستیابی به معنی، اصول اساسی و سازماندهی مطلب است و یادگیرنده باید در این موارد کوشش کند؛ بنابراین فهمیدن و برقراری ارتباط بین اجزا و کل در یادگیری، از مفاهیم عمدهٔ این نظریه است» (کدیور، ۱۳۸۵: ۱۴۴). یادگیرنده مسائل را نه با استفاده از راه‌حل‌های مکانیکی یا عادات گذشته، بلکه با سازمان دادن و بینش حل می‌کند. «معنی گشتالت در روان‌شناسی گشتالت آن است که کل از اجزای تشکیل‌دهندهٔ آن بیشتر است؛ یعنی کل دارای خواص یا ویژگی‌هایی است که در اجزای تشکیل‌دهندهٔ آن یافت نمی‌شود و از خیلی جهات کل تعیین‌کنندهٔ خصوصیات اجزاء است، نه برعکس» (سیف، ۱۳۹۴: ۱۵۶). به نظر روانشناسان گشتالت به‌جای فشار وارد کردن بر یادگیرندگان برای حفظ کردن طوطی‌وار مطالب باید توانایی درک مطلب را در آن‌ها ایجاد کرد و به آنان در درک ارتباط اجزاء با هم و با کل کمک کرد.

یکی دیگر از نظریه‌های شناختی، نظریهٔ یادگیری معنی‌دار کلامی آزوبل^۶ است.

آزوبل معتقد است اگر یادگیرنده بتواند بین آنچه که فعلاً می‌خواهد یاد بگیرد و آنچه که قبلاً یاد گرفته است، رابطه برقرار کند، یادگیری او معنی‌دار خواهد بود. راه پیشنهادی آزوبل برای ایجاد ارتباط بین مطالب جدید و قدیم، پیش‌سازمان‌دهنده است. پیش‌سازمان‌دهنده، خلاصه‌ای گفتاری یا نوشتاری است که معلم در آغاز درس در اختیار یادگیرندگان قرار می‌دهد؛ اما این خلاصه از نظر انتزاعی بودن، جامعیت و کلیت در سطح بالاتری از خلاصه درس است (سیف، ۱۳۹۱: ۱۴۲)؛ باید توجه داشت که منظور آزوبل از پیش‌سازمان‌دهنده، مرور درس گذشته یا معرفی درس جدید نیست؛ بلکه منظور آماده‌سازی زمینه‌ای است که بر مبنای آن مطالب درسی جدید بیان شود.

نظریه دیگر، نظریه شناختی - اجتماعی بندورا^۷ است که یک نظریه التقاطی رفتاری - شناختی است. مهم‌ترین وجه اشتراک نظریه بندورا و نظریه‌های رفتاری، اهمیت دادن آن‌ها به تقویت و تنبیه است. مهم‌ترین یادگیری در این نظریه، یادگیری از طریق مشاهده است که طرفداران این نظریه آن را الگوبرداری می‌نامند. الگوبرداری به صورت ایجاد تغییرات شناختی، عاطفی و رفتاری بر اثر مشاهده رفتارها یا توضیحات دیگران تعریف شده است؛ از جمله کاربردهای آموزشی این نظریه، می‌توان به این موارد اشاره کرد: آموزش رفتارها و مهارت‌های تازه، تشویق و ترغیب رفتارهای از پیش آموخته‌شده، نیرومند کردن یا ضعیف کردن اثر بازداری‌ها (ممنوعیت‌ها)، جلب توجه یادگیرندگان، و ایجاد پاسخ‌های هیجانی (سیف، ۱۳۹۱: ۱۷۶ و ۱۸۶). بیشتر رفتارهای انسان، به اعتقاد بندورا، با مثال و نمونه، به طور ارادی یا تصادفی آموخته می‌شوند.

برونر^۸ یکی از منتقدان بزرگ دیدگاه رفتارگرایی در یادگیری و طرفدار یادگیری اکتشافی است. به اعتقاد او وقتی یادگیرنده، خود به مفاهیم می‌رسد، مفاهیم معنی‌دارتر از آن‌هایی است که دیگران برای او طرح می‌کنند. انگیزش در روش اکتشافی، به طور عمده درونی است و به علت هیجان و لذتی ایجاد می‌شود که در زمان رسیدن به بینش به یادگیرنده دست می‌دهد (کدیور، ۱۳۸۵: ۱۴۸-۱۵۸). از دیدگاه برونر باید به یادگیرندگان اجازه داد تا علایق طبیعی خود را در پیشرفت و ارضای حس کنجکاویشان دنبال کنند. معلم باید یادگیرندگان را تشویق کند تا خودشان به تنهایی به کشف مسئله بپردازند.

ج) نظریه سازنده‌گرایی

سازنده‌گرایی به گونه‌های مختلفی تعریف شده است؛ اما همه این تعریف‌ها، بر نقش فعال یادگیرنده در درک و فهم و ساختن دانش تأکید می‌کنند. روان‌شناسان پرورشی و متخصصان آموزشی پیرو رویکرد سازندگی، بیش از دیگران بر فعالیت یادگیرندگان در فرایند یادگیری تأکید دارند و خود آنان را عامل اصلی ادراک امور و کشف و ساختن دانش می‌دانند. آن‌ها معتقدند که معلم نقش هدایتگری فعالیت‌های یادگیرنده و آسان‌سازی یادگیری را بر عهده دارد؛ بنابراین مهم‌ترین نوع آموزش مبتنی بر نظریه‌های سازنده‌گرایی، روش یادگیرنده‌محوری است (سیف، ۱۳۹۱: ۲۲۹). پیروان همه نظریه‌های سازنده‌گرایی معتقدند که بهتر است یادگیری در محیط‌های دنیای واقعی انجام گیرد.

رویکرد فراگیر در روان‌شناسی یادگیری، متناسب با نظریه پیازه^۹، ویگوتسکی^{۱۰}، روان‌شناسی گشتالت، برونر و حتی جان دیوئی^{۱۱} است (لطف‌آبادی، ۱۳۸۶: ۲۵۹). در فلسفه تعلیم و تربیت ویلیام جیمز^{۱۲} و جان دیوئی، اصل سازنده‌گرایی محور آموزش به شمار می‌رود. در این دیدگاه، معلم نباید بکوشد تا اطلاعات را به‌آسانی وارد ذهن کودکان کند؛ بلکه باید کودکان را تشویق کند تا دنیای خود را کشف کنند و در جست‌وجوی دانش باشند؛ تأمل کنند و به‌طور نقادانه فکر کنند (سعدی‌پور، ۱۳۹۸: ۱۳). یادگیرندگان نباید اطلاعات را طوطی‌وار حفظ کنند؛ بلکه باید به آن‌ها فرصت داده شود که به‌طور معنی‌دار دانش را بسازند و مواد آموزشی را درک کنند. معلم نیز کار دانش‌آموز را در زمینه ساخت دانش به‌وسیله خود او تسهیل کند. اندیشه سازنده‌گرایی جدید بیش از همه متأثر از نظریات ویگوتسکی است که از روش‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری مشارکتی، یادگیری متکی بر پروژه، و اکتشاف حمایت می‌کند.

روش‌های آموزشی بسیار متنوع و گسترده هستند. از جمله آن‌ها می‌توان به روش سخنرانی، مباحثه یا بحث گروهی، روش حل مسئله، آموزش فردی، آموزش برای یادگیری اکتشافی، آموزش به کمک روش‌های تغییر رفتار و غیره اشاره کرد. باتوجه‌به شرایط و موقعیت گاهی معلم یکی از آن‌ها و گاهی چند مورد را برای آموزش انتخاب می‌کند. نظریه‌های یادگیری و تحقیقات روان‌شناسی می‌توانند مریبان را برای انتخاب یا

بهبود روش‌های آموزشی یاری دهند. در انتخاب روش‌های آموزشی باید به توانایی‌ها و علایق متریان نیز توجه شود.

از شرایط مهم توفیق در هر کار به‌ویژه امر مهم تربیت، به‌کارگیری روش‌ها و شیوه‌هایی است که فرد را در رسیدن به هدف و در پیمودن راه کمال یاری می‌بخشد. در حقیقت رمز موفقیت یا موفق نبودن یک مربی را باید در نوع روش‌ها و ابزار تربیتی‌ای دانست که وی برای دستیابی به هدف خود برگزیده است (قاسمی، ۱۳۸۴: ۱۲). عطار اگرچه به بیان اهداف و روش‌های تربیتی خود پرداخته، در عمل، بسیاری از روش‌های تربیتی را به کار برده است. او نه به‌خاطر آنچه تعلیم کرده بود، بلکه به‌خاطر شیوه تعلیمش نزد هوشیاران اهل عصر محترم و محبوب بود (زرین‌کوب، ۱۳۷۹: ۱۷۶).

۲-۱ پیشینه پژوهش

از جمله پژوهش‌هایی که در ارتباط با پژوهش حاضر انجام گرفته است، می‌توان به این موارد اشاره کرد:

- حسنی صغیری (۱۳۸۹) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد با عنوان «بررسی نمودهای خودشکوفایی در منطق الطیر عطار براساس نظریه راجرز» در دانشگاه محقق اردبیلی پی برده است که در این اثر نیز پرندگان سالک، برای رسیدن به خودشکوفایی و کمال، پنج شاخصه بنیادین نظریه راجرز را در خود متبلور کرده‌اند.
- هنردوست (۱۳۹۰) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان «بررسی مبانی آسیب‌شناختی روانی و روان‌درمانی از دیدگاه عطار نیشابوری» در دانشگاه علامه طباطبایی به این نتیجه رسیده است که عطار برای زبان اهمیت بسیاری قائل است و بر همین اساس مسائل انسان را با استفاده از روش استعاره‌ی بررسی می‌کند.
- باقری (۱۳۹۰) در پایان‌نامه خود با عنوان «بررسی تطبیقی فلسفه تربیتی عطار نیشابوری و افلوطین» در دانشگاه مازندران، به این نتایج دست یافته است که اصل اعتدال، به‌عنوان اصل مهم تربیتی مشترک و روش تزکیه نفس از روش‌های مشابه تربیتی در این دو دیدگاه است. از نظر عطار متربی باید برای رسیدن به کمال نهایی با راهنمایی مربی و در جهت دین و شریعت، مراحل سلوک را طی کند؛ ولی در دیدگاه افلوطین این سلوک بدون وابستگی به دین و با هدایت فیلسوف انجام می‌گیرد.

- نجفی و همکاران (۱۳۹۴) در مقاله‌ای با عنوان «بررسی دیدگاه‌های روان‌شناختی عطار براساس مکتب انسان‌گرایی با رویکرد میان‌رشته‌ای» به این نتیجه دست یافته‌اند که با کاربرد نظریات انسان‌گرایان می‌توان بسیاری از اندیشه‌های عطار را تبیین کرد و پی‌برد که وی نیز به نظریه‌پردازی در این زمینه پرداخته است.
- غفوری و همکاران (۱۳۹۵) در مقاله‌ای با عنوان «نقش عنصر گفت‌وگو در رابطه‌ی مرید و مراد بر مبنای نظریه‌ی سازنده‌گرایی در منطق‌الطیر» تلاش کردند با بازخوانی رابطه‌ی مرید و مراد براساس نظریه‌ی سازنده‌گرایی، همخوانی روایت عطار از سیر پرندگان به‌سوی سیمرغ را در ساختار این داستان تمثیلی - ضمن تمرکز بر مسئله‌ی گفت‌وگو، به‌عنوان عنصر کانونی و انسجام‌بخش کارکردهای این نظریه - بررسی کنند.
- پیروز، غلامرضا؛ غفوری، عفت‌سادات (۱۳۹۶) در مقاله «تحلیل منطق‌الطیر و مصیبت‌نامه‌ی عطار نیشابوری براساس نظریه‌ی سازنده‌گرایی ویگوتسکی و برونر» به این نتیجه دست یافته‌اند که عطار در رابطه‌ی تربیتی مراد و مرید در پی تبیین فرایند سلوک عارفانه با رهبری مراد و رسیدن به یک دگردیسی شخصیتی است. همچنین انگیزش درونی سالکان، فعال بودن و مشارکت بحث‌گروهی، در مسیر سفر قرار گرفتن و شناخت موقعیتی، فرایند تسهیل و روش‌های یادگیری اکتشافی، از بارزترین مؤلفه‌هایی است که در این آثار درک‌پذیر و فهمیدنی است.
- رضایی، پروین (۱۳۹۹) در مقاله‌ای با عنوان «مصیبت‌نامه‌ی عطار نیشابوری؛ آمیزه‌ای از اخلاق عملی و عرفان (باتکیه‌بر حکایت‌ها)» نشان می‌دهد که عطار به‌خوبی، ضمن روایت تمثیل عرفانی سفر برای خودشناسی، از حکایت‌های تعلیمی و اندرزی و اخلاقی غفلت نورزیده است؛ نیز تا حد ممکن در بخش حکایات کوتاه این منظومه‌ی عرفانی، جانب اخلاق و نکوداشت محاسن اخلاقی و دعوت بدان‌ها و نکوهش رذیله‌های اخلاقی و پرهیز و انذار از آن‌ها را پیش چشم داشته است.
- جمالی، هاجر؛ پناهی، مهین (۱۴۰۰)، در مقاله «بررسی روش تربیتی الگویی در مثنوی‌های عطار با توجه به نظریه‌ی یادگیری شناختی - اجتماعی آلبرت بندورا» به بررسی روش الگویی استفاده‌شده در مثنوی‌های عطار با تکیه‌بر روش الگویی مبتنی بر نظریه‌ی یادگیری

اجتماعی بندورا پرداخته‌اند. نتایج تحقیق نشان داده است که روش تربیتی الگویی عطار با آنچه در نظریه بندورا در این باره گفته شده است، شباهت‌های بسیاری دارد. تحقیقات یادشده اغلب باتکیه بر منطق/الطیر انجام گرفته است. علاوه بر آن در هیچ‌کدام از کارها به‌جز مقاله «روش تربیتی الگویی»، به‌طور اختصاصی به روش‌های تربیتی مدنظر عطار پرداخته نشده است؛ البته در این مقاله نیز تنها همان یک روش بررسی شده است. در ضمن پژوهش‌های یادشده فقط باتوجه به یک مکتب و آن هم اغلب انسان‌گرایی انجام شده است؛ درحالی‌که در پژوهش حاضر نظریات عطار درباره روش‌ها با دیدگاه‌های روان‌شناسان مختلف از جمله رفتارگرایان، سازنده‌گرایان، انسان‌گراها، روان‌شناسان گشتالتی و دیگران تطبیق داده شده است.

۲- بحث و بررسی

عطار نظریات روان‌شناسان تربیتی را نمی‌دانسته است که بخواهد براساس آن‌ها آموزش خود را بنا کند؛ اما نکته توجه‌برانگیز این است که او از شیوه‌هایی برای آموزش متریبان استفاده کرده است که امروزه روان‌شناسان بر آن تکیه می‌کنند. وی شیوه‌های مختلفی در آموزش به کار برده؛ اما از آموزش دوسویه و گفتمان بیشتر استفاده کرده است. در اینجا به آوردن چند نمونه از این روش‌ها بسنده می‌شود که با روش‌های تربیتی امروزی از نگاه روان‌شناسان تربیتی مقایسه‌پذیر است.

۱-۲ گفت‌وگو (پرسش و پاسخ)

عطار گفت‌وگو را وسیله مناسبی برای شناخت انسان می‌داند و نشان می‌دهد که از این طریق می‌توان در افراد تغییراتی ایجاد کرد. او به گفت‌وگو در جریان آموزش بسیار اهمیت می‌دهد و از این نظر به شیوه آموزش سازنده‌گرایان نزدیک می‌شود. سازنده‌گرایان در فرایند یادگیری بر گفت‌وگو و مکالمه بسیار تأکید می‌کنند (اسلاوین، ۱۳۸۵: ۳۴).

عطار می‌کوشد تا به کمک گفت‌وگو، مفاهیم انتزاعی را به‌شکلی ملموس‌تر و محسوس‌تر شرح دهد. در تعلیم و تربیت عطار، نوعی ارتباط کلامی و فکری برای رسانیدن متریبی به کمال، بین او و متریبی وجود دارد. در مثنوی‌های عطار پرسش‌ها و

پاسخ‌ها به گونه‌ای تنظیم می‌شود که متربی به جهل خود نسبت به موضوع آگاه شود و در این هنگام برای خودکاو می‌آماده می‌شود.

داستان اصلی *الهی‌نامه*، شامل نقل‌گفت‌وشنودی است که بین پادشاهی پیر با شش فرزند جوانش جریان دارد. درحقیقت، مجموع بیست و دو گفت‌وشنود، چهارچوبه قالب این کتاب را می‌سازد. خلیفه پیر از یک‌یک فرزندان، آرزوی آن‌ها را می‌پرسد و به نوبت با یک‌یک آن‌ها به گفت‌وشنود می‌پردازد و برای هر یک از آن‌ها منشأ پیدایش آرمان وی و مفهوم رمزی آن را بیان می‌کند. پسران هم هر یک در مرتبه خویش درباب ارزش آرمان خود با پدر گفت‌وشنود می‌کنند (زرین‌کوب، ۱۳۷۹: ۸۲ و ۸۳).

پسر گفتش گر این شهوت نباشد	میان شوی و زن خلوت نباشد
نباشد خلق عالم را دوامی	نماند در همه گیتی نظامی...
پدر گفتش: تو زنه‌ار این میندیش	که برگیرم خیال شهوت از پیش
ولی چون تو ز عالم این گزیدی	هم این گفتی و هم این را شنیدی...

(عطار، ۱۳۹۴: ۱۴۴)

به همین ترتیب این سؤال و جواب تا پایان *الهی‌نامه* بین پسران و پدر در جریان است. همه مصیبت‌نامه نیز سؤال و جواب و گفت‌وگو بین شخصیت‌های داستان این کتاب است. عطار می‌کوشد در ضمن این گفت‌وگوها به مقاصد تربیتی مدنظرش درباره یادگیرندگان دست یابد.

سالک آمد تا جناب جبرئیل	همچو موری مرده پیش زنده پیل
گفت ای سلطان اسرار علوم	نقش غیب الغیب را جان تو موم...

(همان، ۱۳۹۵: ۱۶۷)

در *منطق‌الطیر* مجمعی که مرغان تشکیل می‌دهند و هدهد رهبری آن را بر عهده می‌گیرد، شبیه به مسئله گروه‌های رویارویی راجرز^{۱۳} است. از جمله روش‌هایی که راجرز برای رسیدن به خودشکوفایی، از آن استفاده می‌کرد، ایجاد گروه‌های کوچکی بود که افراد در آن دور هم جمع می‌شدند و به رهبری یک گروه گردان، مشکلات درونی خود را بیان می‌کردند. این افراد با حمایت و شگردهایی که گروه به کار می‌برد، به اکتشاف

خود دست می‌زدند (راجرز، ۱۳۶۹: ۷۶). منطق‌الطیر در واقع سراسر گفت‌وگوی مرغان با هدهد است. از این جهت جنبه‌های مشترک بسیاری نیز با نظریه سازنده‌گرایی دارد. از همان ابتدای داستان که مرغان در یک جا گرد می‌آیند و در جست‌وجوی پادشاه خود هستند، بحث و گفت‌وگو آغاز می‌شود.

مجمعی کردند مرغان جهان	آنچه بودند آشکارا و نهان
جمله گفتند این زمان در روزگار	نیست خالی هیچ شهر از شهریار
چون بود کاقلم ما را شاه نیست؟	بیش ازین بی شاه بودن راه نیست
پس همه با جایگاهی آمدند	سربه‌سر جویای شاهی آمدند

(عطار، ۱۳۹۳: ۲۶۲)

عطار با طرح یک پرسش جمعی، گروه تعلیم‌پذیر را به سمت سؤال‌های فردی و تفکر درباره خود می‌کشانند. وی یادگیرندگان را به سوی تصمیم‌گیری آزادانه برای رسیدن به هدف هدایت می‌کند. خود هدهد نیز در این مسیر، با هدفی مشترک با دیگر مرغان در نقش راهنما حرکت می‌کند.

عطار برای آموزش تفکر یا رسانیدن مرغان به مقام آینگی، علاوه بر بیان داستان‌های متعدد، دست‌کم هفده بار بین هدهد (معلم) و مرغان (سالکان) گفت‌وگوی دوسویه ترتیب می‌دهد (پناهی، ۱۳۹۱: ۱۳). هدهد رهبر، همانند مربی سازنده‌گرا با حوصله تمام و از روی خیرخواهی به یکایک پرسش‌ها پاسخ می‌دهد. او به مرغان آموزش می‌دهد که چگونه از این راه سخت و پرفراز و نشیب عبور کنند. همچنین نقاط ضعف آن‌ها را برمی‌شمارد تا برای رفعشان بکوشند.

لوریا و ویگوتسکی در اهمیت دادن به زبان در تنظیم رفتار، با عطار هم‌عقیده هستند. نظریه‌های ویگوتسکی حامی استفاده از راهبردهای یادگیری مشارکتی است که به موجب آن افراد با هم کار می‌کنند. یادگیری مشارکتی، گفتار درونی متریان را در دسترس دیگران قرار می‌دهد؛ به طوری که آن‌ها می‌توانند از فرایند استدلال یکدیگر آگاه شوند (اسلاوین، ۱۳۸۵: ۵۶). در منطق‌الطیر، کبک می‌گوید.

چون ره سیمرخ راه مشکل است پای من در سنگ گوهر در گل است

من به سیمرخ قوی دل کی رسم دست بر سر، پای در گل کی رسم
همچو آتش برنتابم سر ز سنگ یا بمیرم یا گهر آرم به چنگ
گوهرم باید که گردد آشکار مرد بی گوهر کجا آید به کار؟

(عطار، ۱۳۹۳: ۲۷۲)

هدهد برای پاسخ گویی به مرغان در جمع آن‌ها حاضر می‌شود و به سبب ویژگی‌های خاصی که عطار برای او برمی‌شمارد، گاهی با بحث گروهی و گاهی با گفت‌وگوی دوطرفه، به راهنمایی آن‌ها می‌پردازد.

هدهد آشفته دل پر انتظار در میان جمع آمد بی‌قرار
گفت ای مرغان منم بی هیچ ریب هم برید حضرت و هم پیک غیب

(عطار، ۱۳۹۳: ۲۶۲)

بعد از اینکه هدهد، سیمرخ را برای مرغان معرفی می‌کند، همه شیفته او می‌شوند؛ اما چون راه به سوی سیمرخ دور و دراز است هرکدام بهانه‌ای می‌تراشند که از رفتن صرف‌نظر کنند. هدهد در جواب بهانه‌تراشی هرکدام، سخنانی می‌گوید تا آن‌ها را متوجه اشتباهشان کند. در نظام پیازه مرتبی برای رسیدن به جامعیت و انعطاف فکری باید دیدگاه خود را ارائه کند و آن‌ها را با دیدگاه دیگران درآمیزد. معلم معتقد به نظام پیازه به مرتب‌ترین کمک می‌کند تا افکار خود را بیان کنند و آن را با یکدیگر در میان بگذارند و از یکدیگر یاد بگیرند (کدیور، ۱۳۸۵: ۳۶). گفت‌وگوها در سراسر منطق‌الطیر ادامه می‌یابد. وجود تعارض و چندگانگی آراء، یعنی همان تكثر اندیشه و آراء، خود می‌تواند منبع و عامل برانگیزاننده حرکت در جهت رشد و پیشرفت ذهنی باشد (جارویس^{۱۴}، ۲۰۰۳: ۱۴۵). گفت‌وگوی خلیفه یا پدر با پسران در الهی‌نامه عطار، برای آن است که آنان حقیقتی را بشناسند که باید طالب آن باشند و از آرزوهای دنیوی و بی‌ارزش دست بکشند تا بتوانند از مرحله شریعت به طریقت ارتقا یابند.

پدر بشاندشان یک روز با هم که هریک واقفید از علم عالم
اگر صد آرزو دارید و گر یک مرا فی‌الجمله برگوید هریک
چو از هریک بدانم اعتقادش بسازم کار هریک بر مرادش

به نطق آورد اول یک پسر راز که اصل است از بزرگان سرافراز
 که دارد شاه پریان دختری بکر که نتوان کرد مثلش دیگری ذکر
 اگر این آرزو یابم تمامت مرادم بس بود این تا قیامت
 (عطار، ۱۳۹۴: ۱۳۰ و ۱۳۱)

گفت‌وگو می‌تواند راه مناسبی برای شناختن فرد باشد. این گفت‌وگوها در جریان داستان هر سه مثنوی عطار وجود دارد و راهی برای شناختن هر کدام از متریان است.

۲-۲ الگوسازی و الگوپذیری (سرمشق‌گیری)

یکی از روش‌های تربیتی روشی است که از آن با نام‌های روش الگویی، الگوسازی، اسوه‌سازی، ارائه اسوه‌ها، قدوه‌ها، اسوه‌پذیری و الگوگیری یاد می‌شود. اندیشمندان بزرگی مانند پیازه و موریس دبس^{۱۵} به روش اسوه‌سازی و الگوگیری در تعلیم و تربیت توجه کرده‌اند و آن را از عوامل مهم رشد و نیز زمینه‌ساز یادگیری اجتماعی دانسته‌اند (دبس، ۱۳۶۸: ۳۰-۴۴). جان لاک^{۱۶} می‌گوید: «از طریق سرمشق است که روح کودک پرورش می‌یابد و تنها از این راه است که تربیت باارزشی به طفل می‌توان داد» (شاتو، ۱۳۵۵: ۱۴۵). وجود غریزه تقلید در انسان، زمینه‌ساز تأثیر الگوهاست.

در روان‌شناسی، اصل الگوپردازی به فرایند شناختی - رفتاری گفته می‌شود که فرد در نتیجه مشاهده رفتار دیگران، رفتار خود را تنظیم می‌کند. آلبرت بندورا یادگیری را از طریق مشاهده یا سرمشق بررسی کرد و بیشتر رفتار انسان را از طریق سرمشق یا نمونه، آموختنی دانست. روش سرمشق‌گیری او به روش سیر و سلوک عرفانی نزدیک است (افراسیاب‌پور، ۱۳۹۰: ۱۰۴ و ۱۷۶). بندورا و دیگر نظریه‌پردازان یادگیری اجتماعی، بخش بسیاری از یادگیری‌های انسان را با تقلید ممکن می‌دانند. به اعتقاد بندورا، شکل‌پذیری یعنی توانایی آموختن انواع رفتارها، از ویژگی‌های برجسته انسان‌هاست.

عطار برای پیش بردن داستان‌ها از سرگذشت پیامبران، اولیا و عارفان بلندمقام بهره برده است و از این‌گونه کلامش را دلنشین و پربار کرده است. وی با بیان ویژگی‌های خاص این افراد می‌کوشد توجه مخاطبان خود را به این افراد و شایستگی‌های آن‌ها جلب کند. این الگوها کسانی هستند که نزد مخاطب، از شهرت و شایستگی و محبوبیت

برخوردارند. خضر از جمله این افراد است. خضر وارد قصر ابراهیم ادهم می‌شود و قصر او را کاروانسرا می‌خواند؛ زیرا افراد و کسان مختلف به آنجا می‌آیند و می‌روند. ابراهیم ادهم در سخن او تأمل می‌کند و متنبه می‌شود. از آن پس مسیر زندگی او تغییر می‌کند.

چو ابراهیم این بشنود در گشت چو گویی زین سخن زیر و زبر گشت

(عطار، ۱۳۹۴: ۳۱۲)

یکی از مراحل یادگیری از راه مشاهده، بازآفرینی است. «پژوهش‌های متعدد آموزشی نشان داده‌اند که کسب اطلاع از نتایج کار، یعنی بازخورد ساده بدون همراهی با تقویت یا تنبیه، بر رفتار یادگیرنده تأثیرات سازنده‌ای به‌جای می‌گذارد» (گیج و برلایندر، ۱۳۷۴: ۱۷۸). در این نوع حکایت‌ها نتیجه کار الگو بر یادگیرنده تأثیر می‌گذارد. در الهی‌نامه عطار آمده است که سلیمان نبی برای آب نوشیدن کوزه‌ای طلب می‌کند که از خاک مردگان نباشد. دیوی گلی از قعر دریا می‌آورد. با آن کوزه می‌سازند؛ اما کوزه به سخن درمی‌آید و می‌گوید من فلان بن فلان هستم:

سلیمان کوزه را چون آب در کرد ز حال خویشش آن کوزه خبر کرد
که من هستم فلان بن فلانی بخور آبی چه می‌پرسی نشانی

(عطار، ۱۳۹۴: ۳۲۲)

عطار در حکایاتی که از الگوهای مثبت سخن می‌گوید توجه متری را به نتایج خوبی جلب می‌کند که الگو به سبب رفتار یا عمل خود دریافت کرده است. بندورا نیز معتقد است افراد با دیدن کسانی که برای انجام دادن رفتارهایی تقویت می‌شوند، یاد می‌گیرند (بندورا، ۱۹۸۲: ۱۱۲). عطار می‌گوید:

قدم نه چون خضر در راه مردان که گردت در نیابد چرخ گردان

(عطار، ۱۳۹۴: ۱۲۹)

عطار در مثنوی‌های خود، از افراد شناخته‌شده بسیاری نام می‌برد که به علت رفتارهای نادرست به عقوبتی سخت گرفتار شده‌اند. او با بیان سرنوشت این افراد از متریان می‌خواهد از سرنوشت آن‌ها عبرت بگیرند و بکوشند تا به سرنوشت مشابه آنان دچار نشوند. عطار با بیان نتیجه منفی که الگو به سبب رفتار خود به آن رسیده است، متری را

آگاه می‌کند و او را از آن رفتار برحذر می‌دارد. در نظریه یادگیری بندورا به این نوع تنبیه، تنبیه جانشینی^{۱۷} گفته می‌شود؛ به این معنی که اگر رفتار الگو یا سرمشق با تنبیه همراه باشد، این تنبیه بر رفتار یادگیرنده نیز تأثیر می‌گذارد و احتمال انجام آن رفتار از یادگیرنده کاهش می‌یابد.

در ابتدای منطق‌الطیر، هدهد به کبک گوهر دوست می‌گوید گوهر حتی سلیمان نبی را از رفتن بازداشته است و اگر می‌خواهی به مقصد برسی باید از گوهر دل بکنی:

هیچ گوهر را نبود آن سروری کان سلیمان داشت در انگشتری
گرچه زان گوهر سلیمان شاه شد آن گهر بودش که بند راه شد
آن گهر چون با سلیمان این کند کی چو تو سرگشته را تمکین کند
دل ز گوهر برکن ای گوهر طلب جوهری را باش دایم در طلب

(عطار، ۱۳۹۳: ۲۷۲ و ۲۷۳)

شیخ صنعان که عارفی بزرگ و دارای مریدان بسیار بود، در عهد خویش شهرت فراوانی داشت و پیر وقت به شمار می‌آمد؛ اما به علت اینکه فریفته دختری ترسا شد، دین و ایمانش را بر باد داد و به سبب پیروی از خواهش‌های نفسانی گرفتار شد.

شیخ صنعان پیر عهد خویش بود در کمال از هر چه گویم بیش بود
شیخ بود او در حرم پنجاه سال با مریدی چار صد صاحب کمال

(همان: ۲۸۶)

شیخ با داشتن ویژگی‌های مثبت فراوانی که عطار برای او ذکر می‌کند، خواب می‌بیند در سرزمین روم در مقابل بتی سجده می‌کند؛ تصمیم می‌گیرد با چهارصد تن از مریدانش به روم برود. در آنجا دختر ترسا را می‌بیند و دین و ایمان در مقابل عشق او می‌دهد:

عشق دختر کرد غارت جان او کفر ریخت از زلف بر ایمان او
شیخ ایمان داد و رسوایی خرید عافیت بفروخت رسوایی خرید

(همان: ۲۸۷)

شیطان به سبب خودبینی، از مقام ملائکه به مقام شیطانی تنزل یافت:

جهد کن ای از رعونت راه بین تا نگردی همچو ابلیس لعین

از ملایک بوده شیطانی شوی اهرمن گردی و هامانی شوی

(عطار، ۱۳۹۵: ۱۲۶)

۲-۳ آموزش به شیوه کل‌نگری

یکی از روش‌هایی که عطار آن را در یادگیری بهتر و ایجاد ملکه در مرتبه مفید و مؤثر می‌داند این است که معلم با نگرشی کل‌گرایانه و به اصطلاح امروزی گشتالت، اجزای درس را مرتبط با هم ارائه کند؛ به گونه‌ای که اول و آخر آن به صورت یک ساختار در فکر مرتبه حاصل شود. این روش باعث می‌شود یادگیری زودتر صورت پذیرد و دانش فراگرفته شده دیرتر فراموش شود (بهشتی و همکاران، ۱۳۸۸: ۱۱۸). معنی گشتالت در روان‌شناسی گشتالت آن است که کل از اجزای تشکیل‌دهنده آن بیشتر است؛ یعنی کل دارای خواص یا ویژگی‌هایی است که در اجزای تشکیل‌دهنده آن یافت نمی‌شود و از خیلی جهات کل تعیین‌کننده خصوصیات اجزاء است، نه برعکس. تأکید روان‌شناسان گشتالت بر فهمیدن امور و درک روابط به صورت کل یکپارچه از خدمات‌های بزرگ روان‌شناسی گشتالت به آموزش و پرورش بوده است (سیف، ۱۳۹۴: ۱۵۶ و ۱۶۵).

عطار در ابتدای داستان سیمرغ در *منطق‌الطیر*، پیش از آنکه مرغان برای رسیدن به سیمرغ حرکت کنند، درباره او مطالب کلی می‌گوید و ذهن آن‌ها را با موضوع آشنا می‌کند. او از این طریق آن‌ها را برای حرکت در این مسیر تشویق می‌کند. این درواقع نوعی صنعت براعت‌استهلال است. براعت‌استهلال یعنی از همان ابتدا ضمن الفاظ و تعبیرات مناسب، اجزای قصه یا مضمون منظور را در مقدمه بیاورند.

ابتدای کار سیمرغ ای عجب	جلوه‌گر بگذشت بر چین نیم‌شب
در میان چین فتاد از وی پری	لاجرم پرشور شد هر کشوری
هرکسی نقشی از آن پر برگرفت	هرکه دید آن نقش کاری درگرفت
آن پر اکنون در نگارستان چینست	«اطلبوا العلم و لو بالصین» ازینست
گر نگشتی نقش پر او عیان	این همه غوغا نبودی در جهان
این همه آثار صنع از فر اوست	جمله انمودار نقش پر اوست

(عطار، ۱۳۹۳: ۲۶۵)

در مصیبت‌نامه نیز شاعر آغاز کتاب را آینه صورت نهایی داستان کرده است:

گوش شو از پای تا سر، بی حجاب
تا نهم با تو اساس این کتاب
آن که سالک با ملک گوید سخن
وز زمین و آسمان جوید سخن
یا گذر بر عرش و بر کرسی کند
یا ازین و آن سخن‌پرسی کند...

(همان، ۱۳۹۵: ۱۵۸)

در تعلیم و تربیت مبتنی بر نظام پیاژه نیز درس در یک کل سازمان‌یافته و جامع تنظیم می‌شود و متریان برای دست‌یابی به مفهومی جامع هدایت می‌شوند. آموزش و پرورش نظام پیاژه هرگز به مطالب جزئی و پراکنده و بدون ارتباط با یکدیگر نمی‌پردازد؛ بلکه شرایطی فراهم می‌آورد تا متریان مفاهیم را در یک ساخت معنی‌دار درک کنند و آن‌ها را به یکدیگر و به مفهومی جامع‌تر پیوند دهند. به اعتقاد برونر، درک اصول اساسی موضوع، نخستین گام برای کسب لذت از یادگیری است. وقتی اصول اساسی موضوع دریافت شد، موضوع معنی پیدا می‌کند و با سوابق ذهنی یادگیرنده پیوند می‌یابد و ساختارهای پیشرفته‌تر، کامل‌تر و مناسب‌تری را به وجود می‌آورد (کدیور، ۱۳۸۵: ۳۸ و ۱۵۷). عطار در ابتدای الهی‌نامه به کلیات داستان اشاره می‌کند.

خلیفه‌زاده‌ای گلخن رها کن
به گلشن شو گران طبعی رها کن
به مصر اندر برای توسست شاهی
تو چون یوسف چرا در قعر چاهی
از آن بر ملک خویش نیست فرمان
که دیوت هست بر جای سلیمان

(عطار، ۱۳۹۴: ۱۱۶)

عطار در جای دیگر نیز در همین آغاز الهی‌نامه صورت کلی داستان را آورده است.

تویی شاه و خلیفه جاودانه
پسر داری شش و هریک یگانه
پسر هریک تو را صاحب قرانی‌ست
که اندر نهج خود هریک جهانی‌ست
یکی نفس است، در محسوس جایش
یکی شیطانست در موهوم جایش...

(همان: ۱۲۹)

آزوبل نیز معتقد بود برای ایجاد ارتباط بین مطالب جدید و قدیم به پیش‌سازمان‌دهنده نیاز است و این همان خلاصه‌گفتاری یا نوشتاری است که مربی در آغاز در اختیار یادگیرندگان قرار می‌دهد.

۲-۴ سیر آموزش از ساده به مشکل و تدریجی بودن آن

در نظام تربیتی عطار روش تربیتی تدریج جایگاه ویژه‌ای دارد. وی ابتدا متربی را به پذیرش ظاهری اوامر و نواهی عادت می‌دهد و سپس با اعطای بینش، به تدریج آن‌ها را درونی می‌کند. بعد از آن متربی را به درجه‌ای از کمال می‌رساند که در آن خدا را در همه امور ناظر بداند و هرآنچه غیرخداست، فراموش کند و خدا را آن‌گونه عبادت کند که گویی او را می‌بیند. در این مسیر تدریجی هرکس باتوجه به استعداد و توانی که دارد، به هدف نزدیک می‌شود. عطار از نقطه آغاز سخن می‌گوید که در *منطق‌الطیر* همان طلب است؛ نیز مراحل را یاد می‌کند که متربی باید آن‌ها را به ترتیب و به شرط آمادگی طی کند تا به منزل نهایی برسد (همان، ۱۳۹۳: ۳۸۰).

در *منطق‌الطیر* زمانی که هرکدام از مرغان برای نرفتن عذر و بهانه‌ای می‌تراشند، عطار می‌گوید طی این مسیر کار هرکسی نیست. کسی که می‌خواهد به سیمرغ برسد باید در این راه طاقت و توانایی رسیدن به مراحل کوچک‌تر را داشته باشد.

چون نداری دانه‌ای را حوصله	چون تو با سیمرغ باشی هم‌چله؟
چون تهی کردی به یک می پهلوان	دوستکانی چون خوری با پهلوان؟
چون نداری ذره‌ای را گنج و تاب	چون توانی جست گنج از آفتاب؟
چون شدی در قطره‌ای ناچیز غرق	چون روی از پای دریا تا به فرق؟

(همان: ۲۸۹)

این‌ها نشان می‌دهد که مراحل بعدی بسیار مشکل‌تر از مراحل اولی است که متربی در ابتدا در آن قرار دارد. کسی می‌تواند به مراحل بعدی و درنهایت به هدف برسد که توان گذشتن از مراحل اولیه را داشته باشد. عطار در آغاز *منطق‌الطیر* می‌گوید:

هر زمان این راه بی‌پایان‌تر است	خلق هر ساعت درو حیران‌تر است
هیچ دانی راهرو چون دید راه	هرکه افزون رفت افزون دید راه

(همان: ۲۴۰)

ثورندایک، از نظریه پردازان رفتارگرایی، معتقد بود یادگیری به تدریج حاصل می‌شود (کلدیور، ۱۳۸۵: ۱۰۶)؛ به این معنی که به تدریج پاسخ‌های نادرست حذف می‌شود و پاسخ‌های درست راسخ‌تر خواهد شد.

سالک در مصیبت‌نامه سی و نه مرحله را طی می‌کند. در پایان هر مرحله، درمی‌یابد که به نتیجه منظور نرسیده است و باید به مسیر خود برای یافتن مقصود ادامه دهد. در پایان مرحله سی و دوم عطار می‌گوید:

سالک آمد پیش پیر پاک ذات شرح دادش آنچه بود از مشکلات
(عطار، ۱۳۹۵: ۳۷۶)

و پیر جواب می‌دهد:

روی می‌باید به خون خویش شست تا بود در عشق، مرغ جانست چست
عاشقی در عشق اگر نیکو بود خویشتن کشتن طریق او بود
(همان: ۳۷۶)

اما سرانجام پس از اینکه سالک بارها به جواب نادرست می‌رسد، در مرحله آخر موفق می‌شود به پاسخ درست و نهایی دست یابد.

جان چو در خود دید چندان کار و بار در خروش آمد چو ابر نوبهار
گفت اگر من نیک اگر بد بوده‌ام درحقیقت طالب خود بوده‌ام
پس چرا بیرون سفر می‌کرده‌ام سوی این و آن نظر می‌کرده‌ام
گر همه در جان خود می‌گشتمی من به هریک ذره صد می‌گشتمی
(همان: ۴۴۱)

در پایان مصیبت‌نامه نیز عطار گفته است:

سالک از آیات آفاق ای عجب رفت با آیات انفس، روز و شب
(همان: ۴۴۶)

آموزش از مطالب آسان و نزدیک به ذهن آغاز می‌شود؛ به تدریج به مطالب دشوارتر و دورتر از ذهن می‌انجامد.

به عقیده گانیه^{۱۸} هریک از مراتب پایین‌تر یادگیری پیش‌نیاز مرتبه بالاتر قرار می‌گیرد. در طبقه‌بندی گانیه، مراحل آسان پیش از مراحل دشوار آموخته می‌شوند (پارسا، ۱۳۷۸: ۴۶). عطار در الهی‌نامه می‌گوید:

همه چیزی که می‌بینی پس و پیش گذر باید تو را زان چیز و از خویش

که تا چون نقش برخیزد ز پیشت دهد نقاش مطلق قرب خویشت

(عطار، ۱۳۹۴: ۱۷۵)

در منطق الطیر عطار، هفت مرحله یا هفت وادی به گونه‌ای است که هر کدام از مرحله قبلی دشوارتر می‌شود و تعداد بسیاری به سبب مشکل تر شدن مراحل بعدی، از رسیدن به آن‌ها باز می‌مانند.

۲-۵ روش حل مسئله

جان دیوئی روش حل مسئله را که همان روش علمی^{۱۹} باشد، بهترین و اساسی‌ترین روش تربیتی می‌داند. این روش برای تجدیدنظر در تجربیات یا رشد قوه قضاوت بیش از سایر روش‌ها مفید است (شریعتمداری، ۱۳۹۴: ۳۱). مراحل اجرای حل مسئله به ترتیب عبارت‌اند از: بیان مسئله، جمع‌آوری مدارک و معلومات، یافتن راه‌حل‌های مناسب، آزمایش راه‌حل‌های مناسب، انتخاب راه‌حل مناسب و در نهایت نتیجه‌گیری. عطار در مصیبت‌نامه، مسئله را یافتن جان دوراندیش می‌داند؛ زیرا اصل وجود آدمی، جان است و به این ترتیب بحث آغاز می‌شود:

تا نیابی جان دوراندیش را	کی توانی خواند مردم خویش را
نیست مردم نطفه‌ای از آب و خاک	هست مردم، سرّ قدس و جان پاک
ز ابتدای نطفه تا این جایگاه	درنگر تا چند در پیش است راه؟
سالک فکرت ز درد این طلب	می‌نیاساید زمانی روز و شب
می‌دود تا تن کند با جان بدل	در رساند تن به جان، پیش از اجل

(عطار، ۱۳۹۵: ۱۶۱)

در ابتدا سالک سرگشته و سرگردان به دنبال راه چاره می‌گردد:

سالک سرگشته بی عقل و هوش	صد جهان می‌دید چون دریا به جوش
خاک عالم صد هزاران بار بیخت	دُر بسی بر تخته دینار ریخت

(همان: ۱۶۳)

سرانجام پیر به کمک سالک می‌آید:

آخر از حق دستگیری آمدش	با سر غربال، پیری آمدش
------------------------	------------------------

نور ظاهر گشت و ظلمت می‌گریخت عشق آمد عقل و حشمت می‌گریخت
عاقبت چون گشت سالک بی‌قرار در رهش افکنند پیر نام‌دار

(همان: ۱۶۳-۱۶۵)

سالک برای رسیدن به راه‌حل درست با راهنمایی پیر به راه می‌افتد:

اول آغازی نهاد از جبرئیل صدقه می‌جست او چو ابناء السبیل
دربه‌در می‌رفت تا پایان کار بشنو اکنون قصه از پیشان کار

(همان: ۱۶۷)

و به این ترتیب برای یافتن راه‌حل یعنی راه رسیدن به جان که اصل وجود است،
چهل مرحله را طی می‌کند. در هیچ مرحله‌ای به جواب درست نمی‌رسد تا اینکه پس از
مرحلهٔ چهلم سرانجام موفق می‌شود که به نتیجهٔ منظور دست یابد.

گرچه بسیاری ز پس وز پیش دید هر دو عالم در درون خویش دید
هر دو عالم عکس جان خویش یافت وز دو عالم جان خود را بیش یاف
چون به سر جان خود بیننده شد زنده‌ای گشت و خدا را بنده شد

(همان: ۴۴۶)

در منطق‌الطیر مسئله از آنجا آشکار می‌شود که همهٔ مرغان جهان، در جایی جمع
می‌شوند و می‌پرسند که چرا ما پادشاه نداریم. باید برای خود پادشاهی طلب کنیم:

مجمعی کردند مرغان جهان آنچه بودند آشکارا و نهان
جمله گفتند این زمان در روزگار نیست خالی هیچ شهر از شهریار
چون بود کاکلیم ما را شاه نیست پیش از این بی شاه بودن راه نیست
یک‌دگر را شاید ار یاری کنیم پادشاهی را طلبکاری کنیم
پس همه با جایگاهی آمدند سر به سر جویای شاهی آمدند

(همان، ۱۳۹۳: ۲۶۲)

مرغان نیز به کمک هدهد (پیر) مراحل مختلف را برای رسیدن به مقصد (داشتن
پادشاه) طی می‌کنند و در پایان موفق می‌شوند به دیدار سیمرغ پادشاه دست یابند:

آفتاب قربت از پیشان بتافت جمله را از پرتو آن جان بتافت

هم ز عکس روی سیمرخ جهان چهره سیمرخ دیدند آن زمان
چون نگه کردند آن سی مرغ زود بی شک این سی مرغ آن سیمرخ بود

(همان: ۴۲۶)

هم در منطق الطیر و هم در مصیبت‌نامه، حرکت در جهت حل مسئله است.

۶-۲ تغییر رفتار

رفتار انسان و گزینش‌ها و گرایش‌های او، از شناخت وی سرچشمه می‌گیرد؛ بنابراین اگر بخواهیم رفتار کسی را تغییر دهیم، باید ابتدا نگرش و دیدگاه‌های او را دگرگون کنیم. اگر بخواهیم کسی از رفتار نادرست خود دست بردارد، باید نگرش وی را نسبت به چنین رفتاری به گونه‌ای تغییر دهیم که آن رفتار را انتخاب نکند (اعرافی و همکاران، ۱۳۹۳: ۳۲). حکایات و داستان‌هایی که عطار در آثارش نقل کرده است، نشان می‌دهد که از نظر عطار انسان می‌تواند در رفتار و کردار خود تغییر و تحول ایجاد کند؛ زیرا وی دارای اختیار است؛ اما در عین اختیار داشتن، محدودیت‌هایی نیز برای او وجود دارد. عطار انسان را تغییرپذیر می‌داند؛ یعنی معتقد است انسان می‌تواند به وضعیت بهتری دست یابد. طی کردن مراحل مختلف در مثنوی‌های عطار برای رسیدن به مقصد، خود نشان‌دهنده لزوم تغییر و تحول برای متری در این مسیر است. عطار می‌گوید:

اول از هستی خود بیزار شو پس به عشق نیستی در کار شو
گر شوی در نیستی صاحب نظر در جهان فقر گردی دیده‌ور
فقر کلی، نقد خاص مصطفی‌ست بی قبول او نیاید کار راست
چون تو هستی امت او شاد باش بندگی او کن و آزاد باش
راه او گیر و رضای او طلب در رضای حق، رضای او طلب
مرده دل مردی تو و راهی‌ست دور زنده کن جان از دم صاحب زبور

(عطار، ۱۳۹۵: ۳۷۶)

آدمی به گونه‌ای خلق شده است که می‌تواند اخلاق و رفتار خود را تغییر دهد و خود را چنان‌که می‌خواهد، بسازد؛ خود را از رذیلت‌ها پیراسته و به ارزش‌ها آراسته کند. این بدان سبب است که انسان موجودی عاقل و مختار است و با عقل، اندیشه و اراده

می‌تواند به میدان ساخت‌وساز خویشتن وارد شود و به ساحت پیراسته‌سازی و آراسته‌سازی جان، گام نهد. هرچند این میدان پرزحمت است و بدون ریاضت و تلاش، تغییر امکان‌پذیر نیست (بهشتی، ۱۳۹۰: ۱۱۹). انسان‌گراها نیز انسان را موجودی دارای اختیار می‌دانند. راجرز، روانشناس انسان‌گرا معتقد است اشخاص در آفرینش چگونگی خودشان آزاد هستند و هیچ‌کدام از جنبه‌های شخصیت برای آن‌ها تعیین نمی‌شوند. «انسان‌ها تاحد زیادی "معماران" خود هستند و آزادی جزو جدایی‌ناپذیر گرایش به خودشکوفایی است» (همتی و طالقانی، ۱۳۸۶: ۵۱). بارزترین نمود آزادی در متریان عطار این است که انتخاب می‌کنند که خودشان باشند و سرانجام نیز به آن می‌رسند. به گفته گاردنر^{۲۰}، این انتخاب ژرف‌ترین مسئولیت انسان است. به اعتقاد عطار با اختیار و عزم و اراده قوی می‌توان بر مشکلات راه غلبه کرد:

هر که را شد همت عالی پدید هر چه جست آن چیز شد حالی پدید
هر دلی کاو همت عالی نیافت ملک بی‌منتهای حالی نیافت

(عطار، ۱۳۹۳: ۳۵۰)

انسان می‌تواند با تکرار و تمرین و ریاضت، صفتی پسندیده را در نفس خود ایجاد کند یا خصلت ناپسندی را از وجود خویش بزدايد. عطار از زبان جنید می‌گوید اگر می‌خواهی به گوهر گران‌بها دست یابی، باید همانند من ریاضت‌ها را تحمل کنی و صبر و انتظار پیشه کنی:

لیک، همچون من قدم از فرق کن خویش در بحر ریاضت غرق کن
تا دران دریا به صبر و انتظار آیدت آن گوهر، آخر با کنار

(همان، ۱۳۹۵: ۴۴۱)

«از سر عادت برخاستن با قدم گذاشتن در راه طریقت آغاز می‌شود. طریقت و تصوف خروج از زیستن در رسم و عادات شریعت است که شخص به‌طور معمول بی‌آنکه تأملی کرده باشد آن‌ها را از طریق محیط و جامعه کسب می‌کند. هم اقرار به لسان، هم تصدیق به قلب و هم عمل به ارکان در یک جامعه اسلامی خودبه‌خود و به‌طور طبیعی بر اندیشه و اعمال شخص حاکم می‌گردد. از همان لحظه که شخص دست ارادت

به پیری می‌دهد، به خانقاه می‌رود، ذکر و خلوت‌نشینی آغاز می‌کند و دست به ریاضت می‌زند، ترک عادت شروع می‌شود» (پورنامداریان، ۱۳۹۰: ۱۴۷). در ابتدای منطق‌الطیر، بهانه‌هایی که مرغان برای تن زدن از سفر می‌تراشند، ناشی از دشواری ترک عادت است که به آن خو کرده‌اند. برای بلبل ترک گل، برای طاووس ترک آرزوی وصول به بهشت و برای بط ترک زهد و طهارت ترک عادت است. بلبل عاشق گل می‌گوید:

طاقت سیمرخ ندارد بلبلی بلبلی را بس بود عشق گلی
کی تواند بود بلبل یک شبی خالی از عشق چنان خندان لبی

(عطار، ۱۳۹۳: ۲۶۶)

بقیه مرغان نیز هریک بهانه‌ای می‌تراشند تا از رفتن سر باز زنند؛ اما هدهد برای تحریک پرندگان با آن‌ها گفت‌وگو می‌کند. این نوع تحریک و ترغیب زمانی معنا می‌یابد که امکان تغییر وجود داشته باشد. هدهد هرکدام از مرغان را نسبت به وجوهی از شخصیت‌شان آگاه می‌کند و برای تک‌تک آن‌ها راه‌حل ارائه می‌دهد. او به آن‌ها کمک می‌کند که با تغییر بینش خود، رفتارشان را تغییر دهند. درواقع هدهد مرغان را از ماندن در قالب‌های کلیشه‌ای و عادت‌ی و بازدارنده برحذر می‌دارد:

هدهدش گفت ای غرورت کرده بند سایه درچین بیش ازین بر خود مخند
خسروان را کاشکی نشانی خویش را از استخوان برهانی

(عطار، ۱۳۹۳: ۲۷۳)

عطار برای تربیت متربیان، از شیوه تقویت و اصلاح بینش آنان استفاده می‌کند. «هر رفتاری که از انسان سر می‌زند، براساس بینشی است که از آن‌ها دارد. هرچه بینش انسان به رفتارش کامل‌تر باشد، رفتارها نیز صحیح‌تر خواهد بود. البته بینش انسان به رفتارش کامل نمی‌شود، مگر اینکه او به خود، به جهان پیرامون، جهان آخرت و حقایقی مانند مرگ و زندگی، آگاهی داشته باشد؛ بنابراین دگرگونی در بینش انسان که نوعی تحول درونی و باطنی به شمار می‌آید، یکی از عوامل تغییر در رفتار انسان و روش تربیتی است» (باقری، ۱۳۸۸: ۱۱۲).

تو وقتی در حقیقت بالغ آیی که پاک از شیر خوردن فارغ آیی

(عطار، ۱۳۹۴: ۲۶۶)

از نظر عطار زبان نقش مهمی در مسیر تربیت ایفا می‌کند. مربی با زبان وضع موجود را برای متربیان روشن می‌کند و از این طریق رفتار آن‌ها را تنظیم می‌کند. در واقع تمام گفت‌وگوها و تعلیمات پیر در *الهی‌نامه* عطار، برای تغییر بینش پسران و معطوف کردن توجه آنان از عالم محسوسات و تعلقات مادی به معنویات و سیر در راه حقیقت است.

چه سازی کیمیایی سیم و زر هم ز قشر بیضه و از موی سر هم
تنت را دل کن و دل درد گردان کز اینسان کیمیا سازند مردان

(همان: ۲۷۷)

به دانش زنده شو یک بار آخر ای زنده‌دل! مردار آخر
(همان: ۳۳۳)

اریکسون^{۲۱} تغییرپذیری را دائمی می‌داند و مراحل رشد در سرتاسر عمر را شرح می‌دهد. همچنین اسکینر، مازلو، بندورا و راجرز نیز بر تغییرپذیری ماهیت انسان تأکید می‌کنند. مازلو^{۲۲} معتقد است انسان موجودی آزاد است که همواره در تلاش برای رسیدن به خودشکوفایی است. در نظریه او انسان‌ها می‌توانند تصمیم بگیرند که تغییر کنند و به کسی تبدیل شوند که خود می‌خواهند و آرزو دارند. آن‌ها باید بالقوه‌های خود را شکوفا کنند؛ به طوری که انگیزه تغییر، آن‌ها را به سمت مراحل برتر سوق دهد (هنردوست، ۱۳۹۰: ۲۴ و ۲۳). به اعتقاد مازلو هرچه انسان بزرگ‌تر می‌شود بر نردبان نیازها مسلط‌تر می‌شود و آزادی بیشتری را به دست می‌آورد. عطار نیز معتقد است انسان حق انتخاب و اختیار دارد و در قبال آنچه انجام می‌دهد، مسئول است. نظر وی در این زمینه به دیدگاه انسان‌گراها از جمله راجرز و مازلو بسیار نزدیک است. آن‌ها نیز انسان را دارای استعدادها و توانایی‌هایی می‌دانند که به کمک آن‌ها می‌تواند به زندگی خود معنا بخشد و به خودشکوفایی دست یابد.

در آثار عطار برای رسیدن به هدف باید از مراحل مختلفی عبور کرد. این مراحل ماهیتی تحولی دارند. رسیدن به کمال نتیجه تحول و عبور از این مراحل است. تحولی بودن این مراحل به این سبب است که برای رسیدن به مرحله بالاتر باید از مرحله پایین‌تر عبور کرد. انسان برای ایجاد انگیزه و حرکت به سوی کمال، باید آنچه را به دست آورده است، از دست بدهد.

۷-۲ تمرین و تکرار

اگر عملی به طور مداوم تکرار شود، به تدریج صفتی همسو با آن در نفس پدید می‌آید و کم‌کم آن صفت به صورت طبع ثانوی درخواهد آمد؛ یعنی این صفت در نفس او رسوخ می‌کند (اعرافی، ۱۳۹۳: ۳۸). تمرین و تکرار، وسیله پیشرفت و برتری افرادی است که از استعدادهای مساوی برخوردارند. عطار درباره پیوستگی قناعت گفته است:

قناعت بایدت پیوسته حاصل که تا بر تو نگردهد ملک زایل
که مغز ملک و ملک استطاعت نخواهد بود چیزی جز قناعت

(عطار، ۱۳۹۴: ۳۳۷)

عطار از زبان حق می‌گوید:

گرت اندوه ما باید همیشه مدامت ترک دنیا باد پیشه
تو را گر هست این یک، روی آن که اندوه الهی رایگان نیست

(همان: ۲۳۸)

ریاضت در عرفان، در زبان عربی به معنی تلاش برای تربیت و اهلی کردن اسب است و منظور نیروهای نفسانی و حیوانی انسان است که باید تربیت شوند و این کار با ریاضت و تمرین به انجام می‌رسد. طریقت بدون برنامه‌ریزی و ریاضت زیر نظر مربی کارآزموده، امکان‌پذیر نیست. بهترین ریاضت را انجام واجبات شرعی و پرهیز از محرمات دانسته‌اند (افراسیاب‌پور، ۱۳۹۰: ۱۶۳-۱۶۴). مریبان درواقع با راه یافتن به روح و روان متربی (سالک) موانع رشد و تربیت او را شناسایی می‌کنند و با تمرین و ریاضت برای رفع این موانع می‌کوشند. درواقع فرایند تربیت پیوسته است. متربی برای رسیدن به مقصد باید صبور و ثابت قدم باشد:

لیک همچون من، قدم از فرق کن خویش در بحر ریاضت غرق کن
تا دران دریا به صبر و انتظار آیدت آن گوهر، آخر، باکنار

(عطار، ۱۳۹۵: ۴۴۱)

در روان‌شناسی جدید، تکرار و تمرین یکی از روش‌های مهم یادگیری است که هم در یادگیری مطالب و هم در تثبیت آن‌ها مؤثر است. جان لاک معتقد است اعمال خوب،

به‌تنهایی کافی نیستند؛ بلکه باید با تکرار بسیار به عادت پسندیده تبدیل شوند؛ زیرا عادات همیشه سهل‌تر و آسان‌تر از خرد، عمل می‌کنند (ویل دورانت، ۱۳۳۷: ج ۸: ۵۷۰ و ۵۷۱).

۳- نتیجه‌گیری

براساس آنچه در این پژوهش به دست آمد، می‌توان گفت بسیاری از روش‌هایی که امروزه روان‌شناسان تربیتی برای تربیت یادگیرندگان به کار می‌گیرند، عطار در تربیت متریبان خود به کار گرفته است. روش الگوبرداری یکی از این روش‌هاست. عطار برای پیش بردن داستان‌ها در هر سه مثنوی از سرگذشت پیامبران، اولیا و عارفان بلندمقام بهره برده است. علاوه بر آن در نمونه‌های بسیاری از افرادی یاد می‌کند که به‌سبب رفتارهای بدشان به سرنوشت تلخی رسیده‌اند تا متریبانش از این طریق متنبه شوند. این روش در روان‌شناسی، به روش الگویی بندورا مشابَهت دارد. بندورا بخش بسیاری از یادگیری‌های انسان را از طریق تقلید ممکن می‌داند. جان لاک نیز معتقد است با سرمشق یا الگو می‌توان روح کودک را پرورش داد و تنها از این راه است که می‌توان به‌طور ارزشمندی طفل را تربیت کرد. روش حل مسئله یا همان روش علمی که از نظر جان دیویی بهترین و اساسی‌ترین روش تربیتی به شمار می‌آید. این روش نیز مدنظر عطار بوده و در تربیت متریبان از آن استفاده کرده است. یادگیرندگان عطار در اغلب موارد به کمک پیر یا مربی می‌توانند مسائل را حل کنند. یکی دیگر از روش‌های تربیتی عطار، روش تغییر رفتار است. حکایات و داستان‌هایی که عطار در مثنوی‌هایش نقل کرده است، نشان می‌دهد که از نظر وی، انسان می‌تواند در رفتار و کردار خود تغییر و تحول ایجاد کند. لازمه این تغییر، داشتن اختیار است. نظر عطار در این زمینه به دیدگاه انسان‌گرایان از جمله راجرز و مازلو نزدیک است. آن‌ها نیز انسان را موجودی مختار می‌دانند که در صورت تمایل می‌تواند تغییراتی در وجود خویش ایجاد کند. علاوه بر اینها، اریکسون، اسکینر و بندورا همچون عطار بر تغییرپذیری تأکید دارند.

اعتقاد به تدریجی بودن یادگیری بین عطار و ثورندایک و گانیه مشترک است. در مثنوی‌های عطار، آموزش از مطالب آسان و نزدیک به ذهن آغاز می‌شود و به‌تدریج به مطالب دشوارتر و دور از ذهن منتهی می‌شود. عطار و روان‌شناسان گشتالت در اینکه

آنچه قرار است آموخته شود، باید ابتدا به صورت کلی برای فراگیران مطرح شود، هم عقیده‌اند. علاوه بر روان‌شناسی گشتالت، در تعلیم و تربیت مبتنی بر نظام پیازه نیز درس در یک کل سازمان یافته و جامع تنظیم می‌شود. آزوبل نیز معتقد بود وجود پیش‌سازمان‌دهنده باعث می‌شود بین مطالب جدید و قدیم ارتباط برقرار شود. جان لاک و عطار هر دو به تمرین و تکرار در بحث یادگیری معتقد هستند. شاید بتوان گفت مهم‌ترین روش استفاده شده عطار در تربیت متربیان، روش گفت‌وگوست. وی در جریان آموزش به گفت‌وگو بسیار اهمیت می‌دهد و از این نظر به شیوه آموزش سازنده‌گرایان نزدیک می‌شود. سازنده‌گرایانی مانند لوریا و ویگوتسکی، در زمینه اهمیت دادن به زبان در تنظیم رفتار و نیز در استفاده از بحث گروهی در یادگیری، با عطار هم عقیده‌اند.

پی‌نوشت

1. Edward Lee Thorndik
2. Pavloff
3. John Watson
4. Burrhus Frederic Skinner
5. Gestalt psychology
6. Azobel
7. Albert Bandura
8. Jerome Bruner
9. Jean Piaget
10. Vygotsky
11. John Dewey
12. William James
13. Carl Rogers
14. Jarvis
15. Maurice Debs
16. John Locke
17. vicarious punishment-
18. Gianni
19. sientific method
20. Gardner
21. Erik Erikson
22. Abraham (Harold) Maslow

منابع

۱. اسلاوین، رابرت ایی (۱۳۸۵)، روان‌شناسی تربیتی، ترجمه یحیی سیدمحمدی، تهران: روان.
۲. اعرافی، علیرضا و همکاران (۱۳۹۳)، آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، ج ۱، تهران: سمت.
۳. افراسیاب‌پور، علی‌اکبر (۱۳۹۰)، روان‌شناسی و عرفان، تهران: خرمشهر.
۴. باقری، خسرو (۱۳۸۸)، نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، تهران: مدرسه.
۵. باقری، فاطمه صغری (۱۳۹۰)، بررسی تطبیقی فلسفه تربیتی عطار نیشابوری و افلوطین، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه مازندران، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی.
۶. بهشتی، محمد و همکاران (۱۳۸۸)، آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، ج ۴، تهران: سمت.
۷. بهشتی، محمد (۱۳۹۰)، آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، ج ۵، تهران: سمت.
۸. پارسا، محمد (۱۳۷۸)، روانشناسی تربیتی، چاپ پنجم، تهران: بعثت.
۹. پناهی، مهین (۱۳۹۱)، «بررسی و مقایسه شیوه آموزش تفکر نزد فریدالدین عطار و متیو لیپمن»، مجله تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۲ (۳)، ۲۳-۳.
۱۰. پورنامداریان، تقی (۱۳۹۰)، دیدار با سیمرخ، چاپ پنجم، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۱۱. پیروز، غلامرضا؛ غفوری، عفت‌سادات (۱۳۹۶)، «تحلیل منطق‌الطیر و مصیبت‌نامه عطار نیشابوری براساس نظریه سازنده‌گرایی و یگوتسکی و برونر»، شعرپژوهی (بوستان ادب)، سال نهم، شماره ۳ (پیاپی ۳۳)، ۱۹-۴۴.
۱۲. جمالی، هاجر؛ پناهی، مهین (۱۴۰۰)، «بررسی روش تربیتی الگویی در مثنوی‌های عطار باتوجه به نظریه یادگیری شناختی - اجتماعی آلبرت بندورا»، پژوهشنامه عرفان، سال دوازدهم، شماره بیست‌وچهارم، ۴۳-۶۸.

۱۳. دبس، موریس (۱۳۶۸)، *مراحل تربیت*، ترجمه علی محمد کاردان، تهران: دانشگاه تهران.
۱۴. دوزانت، ویلیام جیمز (۱۳۳۷)، *تاریخ تمدن*، ترجمه احمد آرام و دیگران، تهران: اقبال و فرانکلین.
۱۵. راجرز، ک. (۱۳۶۹)، *گروه‌های رویارویی بحثی در روان درمانی گروهی*، ترجمه فرهاد ماهر، تهران: رشد.
۱۶. رضایی، پروین (۱۳۹۹)، «مصیبت‌نامه عطار نیشابوری؛ آمیزه‌ای از اخلاق عملی و عرفان (باتکیه‌بر حکایت‌ها)، پژوهشنامه ادبیات تعلیمی، سال دوازدهم، شماره ۴۸، ۱-۳۵.
۱۷. ریتر، هلموت (۱۳۸۸)، *دریای جان*، ترجمه عباس زریاب‌خویی و مهرآفاق بایوردی، تهران: الهدی.
۱۸. زرین‌کوب، عبدالحسین (۱۳۷۹)، *صدای بال سیمرخ*، تهران: سخن.
۱۹. سعدی‌پور، اسماعیل (۱۳۹۸)، *روانشناسی تربیتی*، تهران، ویرایش.
۲۰. سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۱)، *روانشناسی تربیتی*، تهران: دانشگاه پیام نور.
۲۱. _____ (۱۳۹۴)، *روانشناسی پرورشی نوین*، تهران: دوران.
۲۲. شاتو، ژان (۱۳۵۵)، *مربیان بزرگ*، ترجمه غلامحسین شکوهی: دانشگاه تهران.
۲۳. شریعتمداری، علی (۱۳۹۴)، *اصول و فلسفه تعلیم و تربیت*، تهران: امیرکبیر.
۲۴. عطار، فریدالدین (۱۳۹۳)، *منطق‌الطیر*، با تصحیح و مقدمه محمدرضا شفیعی کدکنی، تهران: سخن.
۲۵. _____ (۱۳۹۴)، *الهی‌نامه*، با تصحیح و مقدمه محمدرضا شفیعی کدکنی، تهران: سخن.
۲۶. _____ (۱۳۹۵)، *مصیبت‌نامه*، با تصحیح و مقدمه محمدرضا شفیعی کدکنی، تهران: سخن.
۲۷. غفوری، عفت‌سادات و همکاران (۱۳۹۵)، «نقش عنصر گفت‌وگو در رابطه مرید و مراد بر مبنای نظریه سازنده‌گرایی در منطق‌الطیر»، *فصلنامه ادبیات عرفانی و اسطوره‌شناختی*، ۱۲، (۴۵)، ۱۵۵-۱۸۷.

۲۸. قاسمی، فاطمه (۱۳۸۴)، جنبه‌های روان‌شناسی در آثار غزالی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهراء، دانشکده ادبیات.
۲۹. کدیور، پروین (۱۳۸۵)، روانشناسی تربیتی، تهران: سمت.
۳۰. _____ (۱۳۸۸)، روانشناسی تربیتی، تهران: ارسباران.
۳۱. _____ (۱۳۸۹)، روانشناسی شخصیت، تهران: ویرایش.
۳۲. گیج، ان. ال؛ برلینر، دی. سی (۱۳۷۴)، روان‌شناسی تربیتی، ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد و همکاران، مشهد: پاژ.
۳۳. لطف‌آبادی، حسین (۱۳۸۶)، روان‌شناسی تربیتی، تهران: سمت.
۳۴. محمد حسنی صغیری، زهرا (۱۳۸۹)، بررسی نموده‌های خودشکوفایی در منطق الطیر عطار براساس نظریه راجرز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه محقق اردبیلی.
۳۵. نجفی، زهره و همکاران (۱۳۹۴)، «بررسی دیدگاه‌های روان‌شناختی عطار براساس مکتب انسان‌گرایی با رویکرد میان‌رشته‌ای»، مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم تحقیقات و فناوری، ۷ (۲۶)، ۱۴۹-۱۶۸.
۳۶. همتی، فاطمه؛ طالقانی، نرگس (۱۳۸۶)، نظریه فردمدار "خود" هسته نظری شخصیت راجرز، تهران: دانش.
۳۷. هنردوست، نرگس (۱۳۹۰)، بررسی مبانی آسیب‌شناختی روانی و روان‌درمانی از دیدگاه عطار نیشابوری، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
38. Bandura, A (1982), "Self-Efficacy mechanism in human agency", **American Psychologist**, 37.
39. Jarvis ,Peter (2003), **Theory and practice of learning** , Psychology Press, Kogan Page Publisher.