



A Study of the Naturalistic View of Education and its Underlying Factors Based on Rousseau's Thoughts

Jaber Eftekhari^{1,*}, Mahin Hesari², Akbar Rezaeifard³

1 PhD Student in Philosophy of Education, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

2 PhD Student in Philosophy of Education, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

3 Assistant Professor of Farhangian University, Fars, Iran.

Article Info

ABSTRACT

Article type:
Research Article

Received:
2024/04/26
Accepted:
2024/05/18

Rousseau is considered one of the most prominent representatives of Enlightenment philosophy, who led education to new directions with his works and deeply impacted people's lifestyles. Therefore, the current research aims to explain Rousseau's point of view as a representative of naturalism in the field of education and the factors affecting it, and to achieve this, a descriptive-analytical method was used. In Rousseau's view, various factors impact human education and several stages can be considered for human development. The findings of the research showed that the central principle of Rousseau's educational philosophy is nature. From his point of view, children are noble savages who have a sense of right and wrong by nature and have natural plans for orderly and healthy growth. According to Rousseau, a person is virtuous at the beginning, and due to civilization and its effects, he is out of the natural state and moral vices appear. So, people achieve human values from self-love with the help of natural education. Rousseau saw the child as innocent and considered childhood the most natural period of human development. Therefore, by emphasizing the natural, spontaneous, and necessary parts of a person's nature, he wished to return him to his childhood. Therefore, he gave up trying to change a person into a citizen of the state and believed that the law should be compatible with the natural force and spirit of the person.

Keywords: education, Rousseau, nature, philosophy, naturalism.

Cite this article: Eftekhari, Jaber; Hesari, Mahin & Rezaeifard, Akbar (2024). A Study of the Naturalistic View of Education and its Underlying Factors Based on Rousseau's Thoughts. *The Quarterly Journal of Western Philosophy*. Vol. 3, No. 1, pp. 1-16.

DOI: 10.30479/wp.2024.20273.1073

© The Author(s).

Publisher: Imam Khomeini International University



* Corresponding Author; **E-mail:** jaber.eftekhari@gmail.com



فصلنامه علمی فلسفه غرب

سال سوم، شماره اول (پیاپی ۹)، بهار ۱۴۰۳

شاپا چاپی: ۲۸۲۱-۱۱۶۴

شاپا الکترونیک: ۲۸۲۱-۱۱۵۴



بررسی دیدگاه طبیعت‌گرایان به تربیت و عوامل مؤثر بر آن با تکیه بر اندیشه‌های روسو

جابر افتخاری^۱، مهین حصاری^۲، اکبر رضایی‌فرد^۳

۱ دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.
۲ دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.
۳ استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه فرهنگیان، فارس، ایران.

اطلاعات مقاله چکیده

نوع مقاله:

مقاله پژوهشی

دریافت:

۱۴۰۳/۲/۷

پذیرش:

۱۴۰۳/۲/۲۹

روسو از برجسته‌ترین نمایندگان فلسفه روشنگری به‌شمار می‌رود که با آثار خود، تعلیم و تربیت را به مسیری جدید سوق داد و بر سبک زندگی مردم تأثیری عمیق گذاشت. بر این مبنای هدف پژوهش حاضر تبیین دیدگاه روسو به‌عنوان نماینده طبیعت‌گرایی، دربارهٔ تربیت و عوامل مؤثر بر آن است و به‌منظور دستیابی به این مهم، از روش توصیفی-تحلیلی بهره برده است. در نگاه روسو، عواملی گوناگون بر تربیت انسان تأثیر داشته و برای رشد انسان چندین مرحله می‌توان در نظر گرفت. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که اصل محوری فلسفه تربیتی روسو «طبیعت» است. از منظر او، کودکان وحشی‌های نجیب و بزرگواری هستند که ذاتاً از احساس درست و غلط، برخوردارند و برای رشد منظم و سالم، برنامه‌هایی فطری دارند. به‌زعم روسو، آدمی در آغاز، نیک‌نفس است و بر اثر تمدن و آثار آن، از حال طبیعی خارج شده و رذایل اخلاقی به‌وجود می‌آید. پس انسان‌ها به کمک آموزش و پرورش طبیعی، از خویشتن‌دوستی به ارزش‌های انسانی نایل می‌آیند. روسو کودک را انسان ابتدایی معصومی می‌داند و دوران کودکی را طبیعی‌ترین دوران رشد انسان می‌داند. از این رو با تأکید بر بخش‌های طبیعی و خودجوش و نیازموده طبع آدمی، آرزوی بازگرداندن وی به کودکی‌اش را داشت؛ بنابراین، از تلاش برای تغییر آدمی به شهروند دولتی چشم پوشید و بر این باور بود که قانون باید با نیروی طبیعی و روح آدمی سازگار باشد.

کلمات کلیدی: تربیت، طبیعت، فلسفه، طبیعت‌گرایی، روسو.

استاد: افتخاری، جابر؛ حصاری، مهین؛ رضایی‌فرد، اکبر (۱۴۰۳). «بررسی دیدگاه طبیعت‌گرایان به تربیت و عوامل مؤثر بر آن با تکیه بر اندیشه‌های روسو». *فصلنامه علمی فلسفه غرب*. سال سوم، شماره اول (پیاپی ۹)، ص ۱۶-۱.

DOI: 10.30479/wp.2024.20273.1073



ناشر: دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره) حق مؤلف © نویسندگان.

* نویسندهٔ مسئول؛ نشانی پست الکترونیک: jaber.eftekhari@gmail.com

مقدمه

انسان در طول قرون متمادی به امر آموزش و نقش آن در تربیت فرزندان خود واقف بوده و می‌توان گفت آموزش در مسیر خود، راهی پرفراز و نشیب را پیموده است و همواره مد نظر بزرگان و متفکران بوده است که آن را پایه و اساس ساخت جامعه انسانی و پیشرفت و اعتلای روحی انسان دانسته‌اند (مهدوی، ۱۳۹۰: ۳۷). در این راستا، بررسی و تحلیل جهان‌بینی متفکران و بزرگان تعلیم و تربیت، ما را با مسائل و چالش‌هایی که برای آنها مهم بوده و همچنین تجارب و تدابیر آنها، آشنا می‌کند و برای برنامه‌ریزان، متفکران و مجریان آموزشی بسیار سودمند خواهد بود تا با بهره‌گیری از آنها، به توسعه و ترویج روش‌های تربیتی درست پردازند.

در این زمینه ویژگی‌های فطری، فیزیولوژیکی، روانی و اخلاقی بشر در شکل‌گیری نظریه‌های تربیتی نقشی مهم ایفا کرده‌اند؛ به‌صورتی که بسیاری از صاحب‌نظران این حوزه، دانش و علوم تجربی را به‌منظور تربیت انسان‌ها در اولویت قرار داده‌اند (کریم‌نژاد لالمی، ۱۳۹۸: ۳۹). در این میان، طبیعت‌گرایی یا فلسفه اصالت طبیعت، از جمله فلسفه‌های محض قدیمی است. به نظر پیروان این نظام فکری، آنچه واقعیت دارد همان طبیعت است، آنچنان‌که حواس ما درمی‌یابند و هیچ‌گونه علت و قدرت فراسوی طبیعی بر جهان حکومت نمی‌کند (شعاری‌نژاد، ۱۳۹۵: ۲۳).

طبیعت‌گرایی آدمی را نه فرزند جامعه، بلکه فرزند طبیعت می‌پندارد و معتقد است جامعه از افرادی نتیجه می‌شود که خود را در یک قید اجتماعی به هم مرتبط ساخته‌اند تا از هرج و مرج در امان باشند. در این راستا، روسو درباره تشکیل جامعه مدرن معتقد است: «نخستین انسانی که قطعه زمینی را محصور کرد و با خود اندیشید که این مال من است و دریافت که مردم به‌آسانی مالک‌بودن او را تصدیق کردند، بنیانگذار جامعه مدنی بود» (کاپلستون، ۱۳۸۹: ۱۶ / ۸۲۶). تصور طبیعت‌گرایان از انسان وابسته به تصویر داروینی از پیدایش انسان از حیوانات پست‌تر است، به‌صورتی‌که انسان را تا سطح حیوان پایین می‌آوردند و از همه آمال متعالی محروم می‌کنند و انسان متافیزیکی جای خود را به انسان فیزیولوژیکی می‌دهد. از نظر طبیعت‌گرایان، حواس آدمی مهم‌ترین، معتبرترین و تنهاترین وسیله کسب معرفت هستند و تربیت درست و مطلوب در هماهنگی با طبیعت خلاصه می‌شود (شعاری‌نژاد، ۱۳۹۵: ۴۷).

پیش‌تر پژوهش‌هایی به بررسی آثار و اندیشه‌های روسو در این‌باره پرداخته‌اند، از جمله:

- یزدانی و همکارانش (۱۴۰۲) نشان داده‌اند که گرچه فردیت و جمعیت، ویژگی طبیعی دو دوره متمایز رشد/میل به حساب می‌آیند، اما اصل تسلیم ضرورت شدن در کل /میل طنین‌انداز است و همین اصل است که وحدت اندیشه تربیتی روسو را مصون نگه می‌دارد.

- سفیداری و نصری (۱۴۰۲) دریافته‌اند که روسو در *اعترافات* به دنبال نمایش خود با تمام خصوصیات حقیقی و طبیعی آن است و ادعا می‌کند که خود حقیقی و طبیعی او، تنها با در نظر داشتن زنجیره احساساتش،

فهم منشأ این احساسات و مشخص کردن تمایز بین آنها از جهت اصیل یا غیراصیل بودن، قابل فهم است. روسو برای رفع اتهام فریب و خودفروبی، نتیجه‌گیری نهایی در مورد کیستی خود را به خوانندگان واگذار می‌کند. - نصیری (۱۴۰۲) در پژوهشی نشان داده که روسو هدف غایی و نهایی تربیت را «انطباق و هماهنگی کامل با طبیعت» می‌داند. اصول تربیت از دیدگاه او عبارت‌اند از: اصلاح اجتماع بدون اصلاح روش تربیتی میسر نیست؛ آموزش و پرورش صحیح باید بر روان‌شناسی تجربی و شناخت خصوصیات روانی دوران کودکی مبتنی باشد؛ باید از تحمیل سلیقهٔ مربی به‌عنوان بزرگسال به کودک خودداری شود؛ به‌جای روش لفظی و کتابی، روش‌های شهودی و عملی را باید به‌کار برد؛ مربی باید نیازهای حقیقی طبیعت را پرورش دهد و تلون کودک را به‌صورت نگرش خلاق درآورد؛ اخلاق برترین جنبه انسان است. او انسان کامل را کسی می‌داند که دارای فضایل اخلاقی باشد.

- طالبی (۱۴۰۱) روایت می‌کند که روسو معتقد است قانون طبیعی مبتنی بر عقل نیست، بلکه در غرایز و احساسات بشر ریشه دارد. اشکال اساسی این دیدگاه، نگرش مادی روسو به طبیعت بشر است و همین باعث شده که انسان در نظر او، در سطح یک حیوان فروکاسته شود.

مقیمی زنجانی (۱۳۹۹) دریافته که روسو درست همانند اسلاف مدرن خویش، با این حکم موافقت کرده که انسان بنا به طبیعت خویش، موجودی غیرسیاسی است و تحلیل وضع بشر را باید از ایدهٔ فرد آغاز کرد. روسو در این باره می‌گوید: «آنچه در انسان طبیعی است، آزادی اوست نه سیاسی بودن او. آزادی نه مقوله‌ای سیاسی، بلکه مقوله‌ای است ناظر بر وجود طبیعی آدمی. آزادی در این معنای اولیه، یعنی در وضع طبیعی، امری پیشاحقوقی است». به‌زعم روسو، صرف نظر کردن از آزادی، به‌معنای صرف نظر کردن شخص از مقام انسانی خویش است (Rousseau, 1987: 144). پس نقد روسو بر نابرابری ناشی از تشکیل اجتماع سیاسی را باید در پرتو اصل مقوم آزادی مورد ملاحظه قرار داد. بر این اساس، باید گفت آنها که غنی‌ترند، آزادترند، زیرا امکان بیشتری برای لذت‌بردن از زندگی دارند؛ آنها می‌توانند قانون را بخرند و انسان‌ها را نیز بخرند (Bloom, 1990: 217).

در پژوهش حاضر به بررسی تربیت و عوامل مؤثر بر آن از منظر روسو، به‌عنوان نمایندهٔ طبیعت‌گرایی و یک اندیشمند تربیتی، پرداخته شده است.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر با توجه به ماهیت، هدف و سؤال پژوهش، از روش توصیفی-تحلیلی بهره برده است، به این صورت که، پژوهشگر ابتدا به‌صورت کتابخانه‌ای به بررسی کتاب‌ها و پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه موضوع مورد پژوهش پرداخته، سپس به شرح و توصیف مطالب مرتبط با تربیت از دیدگاه روسو همت گماشته و پس از آن، براساس اطلاعاتی که شرح شده‌اند، تحلیل و جمع‌بندی صورت گرفته است.

یافته‌های پژوهش

روسو روشنفکری بود که تعلیم و تربیت را متحول ساخت و عقایدش، راهگشای آرمان‌های انقلابی و مفاهیم حقوق بشر شد. او کودکان را وحشی‌های بزرگواری می‌دانست که ذاتاً از احساس درست و غلط برخوردارند و برای رشد منظم و سالم، برنامه‌هایی فطری دارند (مهدوی، ۱۳۹۰: ۶۱). روسو هرگز با زندگی شاد و فریبنده پاریس جور نبود و از زندگی و تن‌آسایی رایج در مجامع ادبی، به‌گونه‌ای غریب و پیچیده در شگفت بود و بر این باور بود که خصلت منحرف و غیر طبیعی زندگی مدرن است که او و تمام جامعه فرانسوی را فاسد کرده است (برونوفسکی و مازلیش، ۱۳۹۳: ۸۳). منبع اصلی تاریخچه زندگی خصوصی و عمومی او *اعترافات* است. این کتاب حاوی فرایندهای مکاشفه روحی و احساسی ساده‌دلانه و گاه هولناک فردی استثنایی است. روسو در صفحه نخست *اعترافات* می‌نویسد: «تصمیم به انجام دادن کاری مهم و بی‌سابقه گرفته‌ام... من به‌گونه‌ای آفریده شده‌ام که شبیه هیچ‌یک از افرادی که تاکنون دیده‌ام، نیستم» (همان: ۹۵). او در *اعترافات* نشان می‌دهد که طرفدار آزادی افراطی است و این مضمون را در *امیل* نیز پیگیری کرده است (گوتک، ۱۳۹۶: ۱۵۶).

زندگانی سخت و پرماجرای روسو، ارتباطی که با طبقات اجتماعی گوناگون داشت، و مشاهده ستمی که طبقات بالای جامعه نسبت به طبقات پایین روا می‌داشتند، او را به تفکر و مطالعه آثار ادبی، اجتماعی و فلسفی برانگیخت. بدین ترتیب، او برای دگرگون ساختن اوضاع اجتماعی نابه‌سامان و ظالمانه روزگار خود، به چاره‌اندیشی پرداخت و با نوشته‌های شورانگیز خود، آثاری را پدید آورد که در تحریک افکار عمومی برای ایجاد انقلاب سیاسی فرانسه بسیار مؤثر بود و در حوزه تربیت، پس از افلاطون، بزرگترین متفکر و پدیدآورنده فلسفه تربیتی مغرب‌زمین است (کاردان، ۱۳۹۶: ۸۷).

روسو نشان داد که چگونه آدمی در آغاز، نیک‌نفس، مهربان، آزاد و سرخوش است و بر اثر تمدن و آثار آن، از حال طبیعی خارج می‌شود و رذایل اخلاقی مانند حسادت، حرص، طمع و جنگ و خونریزی- و اختلاف میان افراد و حکومت به‌وجود می‌آید و نیکی و نیک‌بختی نخستین، به بدی و بدبختی تبدیل می‌شود (همان: ۹۸). از این رو می‌توان گفت کتابهای *امیل*، *قرارداد اجتماعی* و *رساله منشأ عدم تساوی* بین مردم از شاهکارهای بی‌نظیری هستند که در نوع خود، در شمار بزرگترین شاهکارهای علمی و اجتماعی قرار می‌گیرند. روسو با منتسکیو، ولتر و دیدرو، چهار رکن انقلاب فرانسه را تشکیل می‌دهند و برخلاف متفکران گذشته و معاصران خود، مراحل چندگانه را برای رشد و نمو انسان در نظر می‌گیرد.

روسو هنر و علم را عامل فساد اخلاق و تمام زندگی به‌شمار می‌آورد. پس از حکمی که دادگاه تفتیش عقاید در مورد گالیله صادر کرد، مقاله روسو مهم‌ترین اعتراض به علم بود که او در *گفتار درباره اثرات اخلاقی هنر و علم* بیان کرد. گرچه روسو مدعی بود که از علم انتقاد نمی‌کند و از فضیلت دفاع می‌کند، اما به‌راستی از علم انتقاد می‌کرد و معتقد بود تمدن و جامعه با فرهنگ، یعنی جامعه‌ای که بر پایه هنر و علم بنا

شده، رذیلت‌های کنونی انسان را به‌بار آورده است (شاتو، ۱۳۸۴: ۱۱۷). هنر، اصالت و طبیعی بودن عواطف و رفتارهای برآمده از آنها را از انسان زائل می‌کند؛ «پیش از آنکه هنر، سلوک و رفتار ما را قالب‌ریزی کند و به عواطف ما زبانی جعلی ببخشد، اخلاقیات ما زمخت اما طبیعی بودند و تفاوت رفتار ما نشان‌های آشکار از تفاوت شخصیت‌های ما بود» (Rousseau, 2002: 49). بنابراین، روسو الگوی زندگی جدیدی را برای خود طرح‌ریزی کرد و دریافت که باید از اجتماع کنار بکشد، زیرا فقط در تنهایی و انزواست که می‌توان به سرشت واقعی خود، که نهادهای بد آن را فاسد نکرده‌اند، دست یافت.

او در سال‌های پایانی زندگی، درباره خود به‌صورت سوم شخص، چنین نظر می‌دهد: «یکی از شادترین لحظات زندگی‌اش زمانی بود که تصمیم گرفت روزه‌روز زندگی کند و به این منظور، از تمام برنامه‌هایی که برای آینده داشت چشم‌پوشی کرده و حتی از شر ساعتش نیز خلاص شد. فریادی از سر شادی برآورد؛ خدا را شکر، دیگر مجبور نیستم بدانم ساعت چند است». به نظر می‌رسد تمام اندیشه روسو پیامد منطقی این واقعیت است که او برای اخلاق، جایگاهی برتر از معرفت و برای فضیلت، جایگاهی برتر از تحصیل و هنر قائل بود و معتقد بود معرفت و هنر نباید آزاد باشند، بلکه باید آنها را تابع نیازهای اجتماعی زندگی اخلاقی کرد (شاتو، ۱۳۸۴: ۱۲۸).

۱- رابطه انسان، طبیعت و اجتماع

روسو در مقام نماینده پیشاهنگ طبیعت‌گرایی، معتقد است برنامه و روش تربیتی باید از طبیعت کودک نشئت گیرد، زیرا شر از جامعه فاسد سرچشمه می‌گیرد و نهاد آدمی نیک است؛ اگر آموزش و پرورش بخواهد افرادی خلاق و در جستجوی دانش بپرورد، باید به انگیزه‌ها و تمایلات طبیعی کودک به‌عنوان خاستگاه روابط اخلاقی توجه کند. انسان طبیعی به‌کمک تجربه مستقیم با محیط خود به تعامل پرداخته و با آن روبه‌رو می‌شود، نه از طریق فرمول‌های لفظی یا مجرد کلامی، فلسفی و حقوقی. از نظر طبیعت‌گرایان، کودکان اموری را فراژمی‌گیرند که آمادگی و رغبت یادگیری آنها را دارند. تجربه انسان، گستره متنوع و پرباری از فعالیت‌ها را دربرمی‌گیرد که به رشد و نمو انسان می‌انجامد. رویارویی فعالانه با محیط و استفاده از حواس خویش و مشکل‌گشایی، از اصول اصلی آموزش و یادگیری در نظریات طبیعت‌گرایان است (همان: ۱۵۷).

روسو بر این باور بود که بین پروردن انسان طبیعی یا انسان مدنی (شهروند)، ناگزیر به‌گزینش هستیم، زیرا آدمی نمی‌تواند هم‌زمان نقش هر دو را بازی کند. روسو پرورش شهروند را برگزید و این واقعیت را تأیید کرد که تمام نهادهای خوب اجتماعی، و هرگونه آموزش صحیح، باید ماهیت طبیعی آدمی را دگرگون سازد، به‌گونه‌ای که «من را به واحدی اجتماعی بدل کند». از این‌رو، تنها راه‌حل این بود که انسان را همگام با گرایش‌های طبیعی، دگرگون سازیم. وی اظهار داشت که دو راه برای دستیابی به پاسخ وجود دارد؛

می‌توانیم به قلب خود رجوع کنیم یا به خود طبیعت روی آوریم. روسو در گفتار درباره منشأ نابرابری، کوشیده تا نشان دهد که انسان وحشی به درون خود نظر دارد، درحالی‌که انسان امروزی به برون خود چشم دوخته است. او می‌گفت: «وحشی درون خود می‌زید، درحالی‌که انسان اجتماعی، پیوسته در خارج از خود زندگی می‌کند و فقط می‌داند چگونه بنا بر عقاید دیگران زندگی کند، به گونه‌ای که به نظر می‌رسد فقط از زاویه دید دیگران نسبت به خود، از وجود خویش آگاهی می‌یابد» (همان: ۱۴۶).

روسو از تلاش برای بدل کردن آدمی به شهروند دولتی ملی، چشم پوشید و قصد داشت آدمی را به کیش وحشی نجیب درآورد، گرچه می‌دانست این فقط توعی بی‌جاست. او در کتاب *قرارداد اجتماعی*، اراده عمومی را به‌عنوان اراده همه مردم، یا مظهر رأی همگانی یکپارچه، تلقی می‌کند. پس چون اراده فردی جزء لاینفک اراده عمومی یا اراده همه مردم است، فرد خود مرجع اقتدار سیاسی خویش است و از فرمان دیگران اطاعت نمی‌کند (همان: ۱۴۹). بنابراین می‌توان گفت روسو علم و هنری را می‌ستاید که انسان را از فضیلت‌های انسانی، پرهیزکاری، وجدان، جسارت و بزرگواری خود دور نکند و حس مالکیت و خودخواهی و شهرت‌طلبی، او را به موجودی پست، زورگو و سلطه‌گر بر دیگر هم‌نوعان خود، تبدیل نکند تا بتواند به اندرون خود فرو رود و ندای وجدان را شنیده و در سکوت و آرامش طبیعی زندگی کند. به این ترتیب، مشروعیت نقش هنجاری به عواطف و احساسات، ناشی از این فرض است که آنها بخشی از نظم طبیعی این جهان منظم هستند (Taylor, 2001: 362).

۲- مفهوم کودکی و مراحل رشد

روسو از دوران کودکی با مفهومی که در روزگار نوشتن *امیل* متداول بود، به شدت مخالف بود. مفهوم کودکی در اوایل قرن هجدهم، به شدت تحت تاثیر آراء جان کالون بود؛ به این صورت که کودکی دوره‌ای شیطانی تلقی می‌شد که باید به سرعت پشت سر گذاشته شود. کودکان، به‌ویژه خردسالان، موجوداتی کثیف، شلوغ، شیطان‌صفت و مستعد شر و بطالت انگاشته می‌شدند (گوتک، ۱۳۹۶). در دیدگاه سنتی، کودک خوب کسی است که حتی‌الامکان، بزرگسال‌گونه باشد. کودک خوب یا بزرگسال در قیاسی کوچک، فردی وظیفه‌شناس، آرام و فرمان‌بردار بود و هرچه مدت زمانی که صرف بازی، سرگرمی و رفتار کودکانه می‌گردید، کوتاه‌تر می‌بود، پسندیده‌تر می‌نمود. روسو که کودک را یک انسان ابتدایی معصوم می‌دید، دوران کودکی را به‌عنوان طبیعی‌ترین دوران رشد انسان در نظر گرفت که باید هرچه طولانی‌تر از آن بهره‌مند شد و لذت برد. از این‌رو، مربیان پیشرفت‌گرای قرن بیستم نیز بر تجربه مستقیم، فعالیت دانش‌آموز و روش پروژه تأکید می‌کردند نه بر عرضه موضوعات تخصصی علمی در سنین پایین (همان: ۸۹).

روسو در *داستان هلوتیز جدید* (۱۷۶۱) و *امیل* (۱۷۶۲)، درباره شیوه آرمانی بزرگ شدن و زندگی کردن افراد سخن می‌گویند و اینکه آنان باید در میان درختان و در روستاها و باتوجه به احساسات قلبی‌شان و

ندای وجدانشان، زندگی کنند. /امیل با این اعتقاد اساسی روسو آغاز می‌شود که بشر سرشتی نیکو دارد، ولی جامعه آن را فاسد می‌کند. پس آموزش خوب، پیرو طبیعت است و تا ۱۰ یا ۱۲ سالگی حالتی منفی دارد و به کودک اجازه پیشرفت به شیوه خودش را می‌دهد و به او امر و نهی نمی‌کند. کودک نه از راه‌های انتزاعی، بلکه از راه مشاهده واقعیت‌ها به فراگیری می‌پردازد. او به جای امر و نهی، فقط با مثال‌ها روبه‌رو می‌شود (برونوفسکی و مازلیش، ۱۳۹۳: ۷۵). به این ترتیب، روسو خطر کردن و قرار گرفتن در معرض آفتاب و باد را توصیه می‌کند تا قهرمانش برای زندگی، تربیت شود. حتی به امیل نجاری می‌آموزند تا به وقت نیاز، به کارش آید. /امیل، رمان تعلیمی روسو، ترسیم شخصیت پسر بیچه‌ای است که ضمن بهره‌مندی از آموزش و پرورش طبیعی، به گونه‌ای شکل می‌گیرد که تمایل طبیعی او به خویشتن‌دوستی، رشدی متعالی دارد، به گونه‌ای که می‌تواند در برابر وسوسه‌ها و فشارهای اجتماعی که به خودخواهی منجر می‌شوند، مقاومت کرده و بر آنها فایق آید. او امیل را در شرایطی طبیعی در مزرعه‌ای به‌دور از مؤسسات و آداب اجتماعی تباہ‌کننده، تربیت می‌کند (گوتک، ۱۳۹۶: ۵۲).

روسو مراحل چندگانه زیر را برای رشد و نمو انسان بازشناخت: (۱) مرحله طفولیت (از تولد تا ۵ سالگی)؛ (۲) مرحله کودکی (از ۵ سالگی تا ۱۲ سالگی)؛ (۳) مرحله پیش‌نوجوانی (از ۱۵ سالگی تا ۱۸ سالگی)؛ (۴) سرآغاز بزرگسالی (از ۱۸ سالگی تا ۲۰ سالگی).

طی مرحله اول، انسان‌ها موجودات درمانده‌ای هستند که برای ارضای نیازهایشان، کارهای زیادی باید صورت پذیرد. اهداف عمده این دوران عبارت‌اند از: فراهم ساختن غذای ساده و آزادی حرکات برای پرورش جسمی قوی و سالم. در خلال این دوره، انسان به‌عنوان مخلوقی طبیعی، تحت سیطره غریز، تجارب و احساس لذت یا الم است، زیرا حافظه و قوه تخیل عمدتاً غیرفعالند و انسان‌ها توانایی تفکر انتزاعی و قضاوت اخلاقی را ندارند. از نظر رشد زبانی، اولین کلمات باید محدود، ساده و روشن باشند و بر اشیاء ملموس دلالت کنند.

در مرحله دوم رشد که از پنج سالگی تا دوازده سالگی است، مشخصه اصلی، ظهور نیروی جسمانی رو به رشد کودک و توانایی برای انجام بسیاری از کارهای شخصی است؛ دوره‌ای که غریزه صیانت ذات در آن قوی است. در این دوره، مفهوم آموزش و پرورش سلبی امری مهم است. روسو که قدرت تجربه‌های دوران آغازین کودکی را در تعیین الگوهای مراحل بعدی زندگی تشخیص می‌داد، علاقه داشت که این تأثیرات محیطی باز باشند تا شخص بتواند از تجارب بیشتری بهره‌برد. آموزش و پرورش سلبی به الگوهای بسته، فرمایشی و نهی‌شده برخاسته از عرف اجتماع، که مانع برخورد باز افراد با تجربه می‌شوند، اجازه مداخله نمی‌دهد. این دوره شامل زمانی برای ممارست و پرورش حواس کودک از راه اندازه‌گیری، شمارش، توزین و مقایسه اشیاء محیط است. همچنین روسو مریبان را از معرفی پیش‌هنگام کتاب و دروس کلامی که موجب پرورش فرزندان جوانی می‌شود که اطلاعات حفظ‌شده را طوطی‌وار پس می‌دهند، برحذر می‌داشت.

مرحله سوم رشد که از دوازده سالگی تا پانزده سالگی تحقق می‌یابد، زمانی است که کودک یادگیری فواید اشیاء و روابط بین آنها را آغاز می‌کند. مشاهده پدیده‌های طبیعی و محیط کمک می‌کند به تدریج احساسات و عواطف به ایده‌ها و افکار تبدیل شوند.

در مرحله چهارم که سال‌های نوجوانی است و از پانزده سالگی تا هجده سالگی است، کودک آمادگی ورود به دنیای روابط اجتماعی را پیدا می‌کند. تربیت جنسی با پاسخ مستقیم و حساس به پرسش‌های نوجوان، بدون دست‌یازی به خشونت و رمزوارگی، آغاز می‌شود. کودک بر اساس حس خویشتن‌دوستی پرورش یافته خویش، هر جا که با مردمان فقیر رویارو می‌شود، با آنان همدردی می‌کند.

در دوره بعد که نیل به انسانیت است و از هجده تا بیست سالگی طول می‌کشد، فرد نسبت به روابط اخلاقی آگاهی پیدا کرده، ارزش عدالت و نیکی را که از عواطف ابتدایی وی سرچشمه می‌گیرد و اکنون به نور عقل به آنها می‌نگرد، تجربه می‌کند (همان: ۱۱۴).

روسو تمامی این مراحل را با مثال و تفسیر کامل، با کودک فرضی خود در کتاب تربیتی *امیل*، بیان می‌دارد و طی این مراحل رشد امیل را پرورش و تعلیم می‌دهد. امیل این مراحل را یکی پس از دیگری، طی می‌کند و وارد جامعه می‌شود و ذوق زیبایی‌شناختی خود را برای ادبیات، هنر و موسیقی به کار می‌برد. او سوفی را که زنی بهره‌مند از تربیت طبیعی است، ملاقات می‌کند و او را به همسری برمی‌گزیند و برنامه‌ریزی می‌کنند تا بچه‌های خود را به همان سیاقی که امیل تربیت شده، یعنی بر مبنای اصول طبیعت، تربیت کنند (همان: ۷۹). روسو با همه ارادتش به لیبرالیسم، طرفدار افراطی برتری جنس مرد است و سوفی که همسر امیل می‌شود، با این هدف تربیت می‌شود که نیازهای امیل را برآورده سازد، نه آنکه اهداف تربیتی خویش را محقق سازد (همان).

۳- نقش و جایگاه معلم

در شیوه تربیتی روسو، معلم شخص آسان‌گیری است که همراه شاگردان خویش، به یادگیری می‌پردازد. روسو که تجربه‌های موفق و رضایت‌بخشی از آموزش نداشت، طرفدار آزادی افراطی بود و اغلب با مراجع قدرت، درگیری داشت و اقتدار خشک معلمان خودکامه را مردود می‌دانست و عموماً از آنها گریزان بود. مرجع قدرت در کتاب *امیل*، منش اوست، به گونه‌ای که امیل از تبعات اعمال خویش، گاه لذت می‌برد و گاه رنج، اما تحت سلطه دیگری قرار ندارد. با اینکه روسو اهمیت فکری علوم و هنرها را تصدیق می‌کرد، بر اهمیت تجربه مستقیم فرد از محیط طبیعی تأکید داشت. به زعم وی، به احساسات و عواطف که محصول تماس‌های شخصی انسان با طبیعت‌اند، باید اعتماد کرد و از آنها محظوظ شد، نه آنکه از طریق امر و نهی مراجع دینی، سیاسی و ادبی، مهارشان کرد (همان). بنابراین، دوره کودکی به عنوان دوره‌ای از رشد که مطلوبیت ذاتی دارد، برنامه تربیتی مخصوصی دارد و آموزش و پرورش به نیکوترین صورت، در محیطی قابل

تحقق است که ضمن حفظ وجوه طبیعی، به‌گونه‌ای طراحی شده باشد که موقعیت‌هایی را برای تحریک حس کنجکاوی و فعالیت متعلم فراهم کند و با سطح آمادگی او برای یادگیری سازگار باشد. کودک در محیط آزادانه‌ای که در آن انتخاب‌های اساسی خود را درباره اعمال خویش انجام می‌دهد و از پیامدهای آن بهره‌مند یا متأثر می‌شود، یاد می‌گیرد.

از نظر روسو، شخصیت مربی مهم است، زیرا روشنگر نوع شخصیتی است که از معلم طبیعی ایده‌آل انتظار دارد. اصول تربیتی روسو همراه با رشد کودکی فرضی به‌نام امیل، به‌صورت عملی، مرحله به مرحله پیش می‌رود. او اعمال تربیتی این کودک را منطبق بر نظریاتش جلو می‌برد. از بدو تولد، تمام وظایف مادر در قبال کودک توضیح داده می‌شود. سپس امیل تحت تربیت مربی خود قرار می‌گیرد و در تمام مراحل زندگی، مربی همراه امیل است. از نظر روسو، جامعه در راه رسیدن به‌سوی تمدن، از طبیعت انسانی دور شده، به تجمل رو کرده و در بند امور ساختگی گرفتار آمده است. از این‌رو، اولین کار مربی شناخت کودک و مراحل رشد طبیعی اوست و توجه به این نکته که کودک با بزرگسال متفاوت است. درحقیقت، مربی مواظب کودک است و او را دور از جامعه، در محیطی بسته و باتوجه به تفاوت‌های فردی‌اش، تربیت می‌کند. اگر کودک سؤالی بپرسد، مربی به آن پاسخ نمی‌دهد، زیرا پاسخ دادن به سؤال کودک، او را از فکر کردن باز می‌دارد، بلکه با پرسیدن پرسش‌های هدایت‌کننده، او را راهنمایی می‌کند تا خودش مشکل را بگشاید. پس آموزگار خوب کسی است که شوق به آموختن و فهمیدن را در شاگرد برانگیزد.

روسو از اساتید تربیت اینگونه یاد می‌کند: طبیعت، آدمیان، اشیاء. او اولی را اصل می‌گیرد و دو عامل دیگر را با آن اصل اول هماهنگ می‌کند و می‌گوید: تربیت باید در راستای طبیعت انسان و در راستای قلب و روح او باشد. از این میان، تربیتی را که به‌وسیله اشخاص انجام می‌گیرد، توأم با اختیار می‌داند و آن را نوعی هنر می‌شمارد که مستلزم مهارت بیشتر است و محال است با موفقیت کامل همراه باشد. البته ناگفته نماند که استاد اصلی را طبیعت غیرفاسد معرفی می‌کند و دو استاد دیگر را با استاد اول هماهنگ می‌داند. پس تربیت، هنر یا فنی است که به‌صورت راهنمایی یا حمایت و هدایت طبیعی متربی و با رعایت قوانین رشد طبیعی و با همکاری خود او و برای زندگی کردن، تحقق می‌پذیرد (شاتو، ۱۳۸۴: ۹۱). بنابراین، معلم در درجه اول، کسی است که با طبیعت کاملاً هماهنگ باشد.

همچنین معلمی که نقش تربیتی محیط طبیعی را درک می‌کند، در طبیعت دخالت نمی‌کند و در جزر و مد نیروهای طبیعی، همکاری می‌کند و با وقوفی که نسبت به مراحل رشد و نمو آدمی دارد، کودک را مجبور به یادگیری نمی‌کند، بلکه یادگیری را از طریق تحریک او به کاویدن و بالیدن از راه تعامل با محیط خویش، ترغیب می‌کند. همچنین، معلم به‌عنوان پرورش‌کاری که برای یادگیری کودک عجله‌ای ندارد، فردی صبور، سهل‌انگار و بی‌آزار است. علاوه بر این، کودک موقعی یاد می‌گیرد که آماده باشد و معلم در مقام پرورش‌کار، موافق روش کشفی است که طی آن، محصل دانش را خود کشف می‌کند، بدون آنکه معلم نیابتاً آن را به او

ارزانی دارد. پس معلم باید از خود شکیبایی زیادی نشان دهد و نمی‌تواند حقیقت را به متعلم عرضه نماید، بلکه باید پا پس بگذارد و شاگرد را به خوداکتشافی ترغیب نماید.

معلمی که روسو در کتاب/میل توصیف می‌کند، راهنمای تقریباً نامرئی یادگیری است؛ اگرچه همیشه حضور دارد، هیچ‌گاه معرکه‌گردان نیست. نظارت او با ظرافت آمیخته است؛ به این معنی که محیط یادگیری را تنظیم می‌کند و از این راه، شخصیت و منش متعلم را شکل می‌بخشد. مربی همچون معلم پیشرفت‌گرا، بر فعالیت، جستجو و یادگیری از راه عمل تأکید می‌کند و بر محفوظات و گردآوری اطلاعات ادبی پافشاری نمی‌کند. باوجود رابطه معلم‌شاگردی سهل‌انگارانه و آرام، یکی از وجوه آموزش و پرورش طبیعت‌گرایانه، بی‌تکلفی است و نجات وحشی نجیب باید از طریق منش‌پروری خودگردان تحقق یابد (گوتک، ۱۳۹۶: ۱۰۳).

از نظر شاتو، تربیت مورد نظر روسو بر سه اصل استوار است: طبیعت خوب است، چون منشأ الهی دارد؛ اجتماع بد است؛ آزادی، تبعیت کامل از قانون مدینه ایده‌آل است. در انجام مراحل و روش‌های تربیتی در راستای اصول بالا، به چند نکته باید اشاره کنیم؛ روسو معتقد است قبل از شروع تربیت کودک، باید طبیعت کودک و آنچه را که خداوند در وجود او نهاده است، خوب بشناسیم و هر سن مقتضیاتی دارد و هر فرد انسان نیز استعدادی خاص دارد و هر فرد باید متناسب با این دو اداره شود.

روسو همواره می‌گفت: مسائل را در دسترس کودک قرار دهید، ولی بگذارید خودش آن را حل کند؛ نباید چیزی را بر اساس گفته شما قبول کند، باید آن را خودش دریابد؛ نباید علوم را بیاموزد، بلکه باید آن را کشف کند. هنر معلم این است که کاری کند تا دانش‌آموزان از درس لذت ببرند. اما برای اینکه این لذت حاصل شود، نباید فکر دانش‌آموز در برابر گفته‌های شما بی‌کار بماند؛ یعنی برای فهم هیچ‌گونه کوششی نکند. باید همیشه مطالب را فهماند ولی لازم نیست همیشه همه‌چیز را گفت، زیرا کسی که همه چیز را می‌گوید، چیز زیادی نخواهد داد. اگر دانش‌آموز اشتباه کرد، خطای او را تصحیح نکنید، صبر کنید تا به اشتباه خود پی‌برد و خودش آن را تصحیح کند.

روسو توصیه می‌کند که در امر آموزش، خود دانش‌آموز باید فعالیت کند و کمک دیگران به دانش‌آموز نباید به‌گونه‌ای باشد که همه‌چیز را آماده در اختیارش بگذارند و خودش نیازی به تلاش برای یافتن پاسخ نداشته باشد. او می‌گوید: دانش‌آموزی که همیشه تحت یک آموزش اجباری قرار دارد، تا دستوری نگیرد، کاری انجام نمی‌دهد؛ وقتی گرسنه است، جرئت خوردن ندارد؛ وقتی شاد است، جرئت نمی‌کند بخندد؛ وقتی غمگین است، جرئت گریه کردن ندارد؛ حتی جرئت نخواهد کرد بدون اجازه شما تنفس نماید. وقتی به‌جای او به همه‌چیز فکر می‌کنید، انتظار دارید خودش به چه فکر کند؟ شما که مراقب تمام اعمال و کردارش هستید، دیگر چه احتیاجی دارد خودش مواظب چیزی باشد؟ بدین ترتیب، چنین کودکی هرگز احتیاج نخواهد داشت در مورد چیزی قضاوت کند. اگر بعدها در زندگی با مشکلی مواجه گردد، به‌کلی گیج و درمانده خواهد شد. روسو تفاوت‌های فردی را در آموزش مورد توجه قرارداده و می‌گوید: پرورش نباید

مانند لباسی مشابه باشد که به تمام دانش‌آموزان می‌پوشانند، بلکه باید متناسب با اخلاق و روحیه آنها باشد (شاتو، ۱۳۸۴: ۷۹).

۴- تربیت منفی

مهم‌ترین مسئله‌ای که روسو به آن پرداخته، تربیت منفی است. به نظر او لازم نیست از محاسن کار درست اخلاقی صحبت کنیم، بلکه کافی است کار بد را به کودک نیاموزیم، زیرا فرد به‌صورت طبیعی، کاری مثل دروغ گفتن را بلد نیست؛ انسان به‌صورت طبیعی راستگوست و جامعه است که دروغ گفتن را به او می‌آموزد. با توجه به مذمت جامعه از طرف روسو، عده‌ای فکر می‌کنند روسو جامعه را به کلی حذف کرده، درحالی‌که تأکید می‌کند عظمت فکر و تکامل اخلاق این آدم تربیت‌شده را محفوظ بداریم و در عین حال، خوش‌قلبی و آزادی و سعادت را که انسان به‌طور طبیعی دارا بوده است، به او برگردانیم. این احیا و تجدید به دو صورت ممکن است؛ تجدید فرد و تجدید جامعه. درحقیقت، روسو در مقابل لاک، اصلاح جامعه را وابسته به اصلاح فرد می‌داند؛ به این مفهوم که هدف تعلیم و تربیت، بازسازی انسانی است که بتواند در جامعه بازسازی شده، زندگی کند (گوتک، ۱۳۹۶: ۱۵۳).

۵- امیل و آثار تربیتی

روسو در کتاب معروف خود که در سال ۱۷۶۲ به رشته تحریر درآورد، اصولی را به‌صورت داستانی، در آموزش کودک فرضی خود، امیل، ارائه می‌دهد که بسیار قابل توجه بوده و به‌عنوان یکی از مهم‌ترین آثار در زمینه تعلیم و تربیت کلاسیک، همواره مورد نظر بوده است. *امیل*، ترسیم شخصیت پسر بچه‌ای است که ضمن بهره‌مندی از آموزش و پرورش طبیعی، به‌گونه‌ای شکل می‌گیرد که تمایل طبیعی او به خویشندوستی، رشدی متعادلی دارد، به‌گونه‌ای که می‌تواند در برابر وسوسه‌ها و فشارهای اجتماعی که به خودخواهی منجر می‌شوند، مقاومت کرده و بر آنها فائق آید. روسو در *امیل* مضامینی را پرورده که آثاری بارز بر اصلاحات تربیتی مبتنی بر طبیعت‌گرایی، و بر آموزش و پرورش پیشرفت‌گرا داشته است.

روسو بر اساس اعتقاد خویش به اینکه انسان‌ها برنامه زمانی ویژه‌ای برای یادگیری دارند، آموزش و پرورش را بر اساس مراحل رشد امیل سازمان‌دهی می‌کند. در هر مرحله از رشد، کودک علایمی را دال بر آمادگی خویش برای یادگیری اموری که مناسب آن مرحله است، از خود بروز می‌دهد. اعمال و رویدادها و فعالیت‌های یادگیری وی نیز با دوره رشد او سنخیت دارند. بر مبنای این مراحل رشد، آموزش و پرورش را می‌توان به‌صورت فرایندهایی متوالی با نتایج تربیتی مترکام، در نظر گرفت (همان: ۱۴۶).

از نظر روسو آموزش و پرورش باید نوعی تغییر و استحاله واقعی به وجود آورد. تربیت به یک معنا، نوعی تغییر طبیعت است، ولی به‌معنایی دیگر، تبعیت از طبیعت در معنای وسیع‌تر و معنوی‌تر آن است. مراد تنها طبیعت از لحاظ اجبار و ضرورت آن نیست، جز در دوره طفولیت، بلکه غرض قانون اخلاقی، دینی و

مدنی است که *امیل* تحت عنوان طبیعت، همواره بدان استناد می‌کند، زیرا قوانین جاودانی طبیعت و نظم خاص آن وجود دارد. این قوانین در اعماق قلب، وجدان و عقل مرد عاقل، منقوش است و برای او در حکم قانون قطعی است. خردمند برای تحصیل آزادی باید پیروی از آنها را گردن نهد (شاتو، ۱۳۸۴: ۱۳۹).

روسو در کتاب *امیل*، کودکی خیالی به نام امیل را از والدین و جامعه و مدارس دور نگه می‌دارد تا او را بر وفق طبیعت، تربیت کند، زیرا بر این باور بود که هرچیز مادام که ساخته خداست، زیباست و هرچیز که دست آدمی به آن می‌خورد، دچار تباهی و فساد می‌شود. بنابراین، اگر بخواهیم کودک، خوب تربیت شود، باید او را از جامعه دور سازیم و به عالم طبیعت نزدیک گردانیم؛ زیرا آموزش و پرورش، چیزی جز رشد طبیعی نیروهای کودکان نیست. پس نباید آموزش و پرورش را عاملی خارجی و مصنوعی پنداشت و بر کودکان تحمیل کرد (شعاری‌نژاد، ۱۳۹۵: ۶۷). ب این اساس، امیل در یک محیط مادی زندگی خواهد کرد. در نتیجه، نه درس خواهد داشت و نه مجازات خواهد شد؛ تنها مجازاتی که بشناسد، نتیجه طبیعی عمل ناروای او خواهد بود، چنانکه مثلاً اگر شیشه پنجره را شکسته باشد، در سرما به سر ببرد.

از اینجا چنین نتیجه می‌شود که مربی باید پیرامون امیل را به گونه‌ای مرتب کند که به صورت محیطی تربیتی درآید (شاتو، ۱۳۸۴: ۱۲۱). در انتها، امیل با طی مراحل مختلف رشد، برای دوره بزرگسالی آماده شده و بعد از استفاده از حواس خود، در دوره مناسب استفاده از نیروی عقلانی خود را نیز می‌آموزد و سپس با سوفی ازدواج می‌نماید و هر دو تصمیم می‌گیرند که فرزندان خود را نیز به همین سیاق و روش، آموزش دهند.

۶- عشق ذاتی به هستی-غور

روسو بین دو نوع عزت نفس تمایز قائل است: *آموردوسوا* یا خویشتن‌دوستی و *آمورپروپر* یا خودپسندی. خویشتن‌دوستی عاطفه‌ای طبیعی درباره حیات است که میل صیانت ذات را در فرد به وجود می‌آورد. انسان‌ها از خویشتن‌دوستی به کمک آموزش و پرورش طبیعی، به ارزش‌های انسانی نائل می‌آیند. در تقابل با خویشتن‌دوستی، خودپسندی محصول اجتماعی است که از خارج اکتساب می‌شود. به مدد این خصیصه، افراد در صدد برمی‌آیند دیگران را کنترل کنند و بر آنان مسلط شوند و آنها را برای تأمین مقاصد جاه‌طلبانه خویش به خدمت بگیرند. وقتی شخص تحت سیطره خودپسندی باشد، دیگران را یا وسیله‌ای برای تحقق اغراض خویش خواهد یافت، یا مانعی که باید از سر راه کنار نهاده شوند (گوتک، ۱۳۹۶: ۷۵). روسو خودپسندی را به سبب خاصیت رقابتی این نوع از خوددوستی، و الزامی که برای به رسمیت شناختن برتری و تسلط بر دیگر انسان‌ها به همراه می‌آورد، خاستگاه تعارض بین انسان‌ها می‌داند آن را منشأ شر تلقی می‌کند (Bertram, 2020: 68).

نتیجه

روسو به طبیعت و روند طبیعی جهان اهمیت زیادی داده و معتقد است بهترین نوع تربیت، همان است

که طبیعت آن را شکل می‌دهد. با این حال، معتقد است با وضعیت کنونی، اگر آدمیان فرزندان خود را تربیت نکنند، اوضاع و احوال ما بدتر از اینکه هست، خواهد شد، زیرا نوع بشر یا باید طبق قوانین طبیعت بزرگ شود یا مطابق قوانین جامعه‌های متمدن. روسو بدین دلیل بر تربیت در دوران کودکی تأکید می‌کند که معتقد است باید تمام چیزی را که هنگام کودکی نداریم و در بزرگسالی به آن احتیاج پیدا می‌کنیم، در این دوران یاد بگیریم. در تربیتی که روسو از آن دفاع می‌کند، باید پیشرفت طبیعی نوجوان را مورد توجه قرار داد.

تعلیم صحیح عبارت است از تشخیص انگیزه‌هایی که به صورت طبیعی ایجاد می‌شوند. به منظور آنکه تأثیر تربیتی نوجوان مثبت باشد، باید به مبانی تعلیمی مرتبط با اعمال قدرت قانونی پرداخت. همچنین برای شکل دادن فردی مشتاق آزادی، باید ویژگی و ارزش نوجوانی را شناخت و از مقایسه‌اش با فرد بالغ اجتناب کرد. ایده روسو آن است که تربیت نوجوان باید بر اساس تلقین ارزش‌های اخلاقی، اعمال قدرت یا توقعات جامعه باشد، اگر هدف تربیت، شکل دادن شخص است، نباید هدف و روش را با هم اشتباه گرفت، تا نتیجه غیر طبیعی به دست نیاید. باید با افکار و احساسات نوجوان کنار آمد تا از تبدیل او به شخصی آشوب‌گر و حساب‌گر، اجتناب شود. طبق نظر روسو، تربیت نوجوان قبل از سن بلوغ نباید بر پایه اجبار، اطاعت و بی‌توجهی به اصول اجتماعی باشد. لو بر این عقیده است که استدلال کردن با نوجوان، کاری بیهوده و تضادآفرین است.

روسو معتقد بود انسان در دوران بدویت، بیشترین رضایت را از زندگی داشت، اما آن دوران سپری شده و لزومی ندارد که به میزان امروزی، ضعیف و تسلیم باشیم. طبیعت، همچنان در جاده استقلال، راهنمای رشد کودک است. کودک تحت تأثیر طبیعت، به طور خودانگیز، قابلیت‌ها و قوای تمییز خود را از طریق تماس با اشیاء، کامل خواهد کرد، بی‌آنکه به آموزش بزرگسالان نیاز داشته باشد. بنابراین، اگر طبیعت را راهنمای خود قرار دهیم، قادر خواهیم بود کودک را با ذهنی مستقل به نوجوانی برسانیم. آنگاه زمانی که جوان به اجتماع وارد شود، خواهد توانست به طوری مؤثر با آن کنار بیاید.

روسو باور دارد که خود امیل می‌تواند، بسیاری از مطالب را از رهنمودهای درون‌زاد طبیعت بیاموزد. مثلاً، امیل در نوباوگی به کشف جهان از طریق حواس خود، اشتیاقی شدید دارد، بنابراین، روسو همه اشیای مضر را از خانه پاک‌سازی می‌کند و به امیل فرصت کشف محیط را می‌دهد. اگر امیل بخواهد چیزی را بررسی کند، روسو آن را در اختیارش قرار می‌دهد. امیل به هیچ وجه به راهنمایی بزرگسالان نیاز ندارد. در عین حال، روسو به امیل اجازه نمی‌دهد نظرش را بر او تحمیل کند. فقط زمانی چیزی را برای امیل مهیا می‌کند که امیل تمایلی ذاتی به داشتن آن شیء داشته باشد، اما هرگز به امیل اجازه نمی‌دهد مریی خود را به انجام هوس‌های خود وادار کند. امیل راه رفتن و سخن گفتن را نیز خود فراخواهد گرفت. روسو هرگز شاگردش را به کاری وادار، یا رفتارهای او را اصلاح نمی‌کند؛ چنین اعمالی موجب ترس و اضطراب کودکان می‌شود.

به نظر روسو، انسان در وضعیت طبیعی، به‌رغم برخورداری از آزادی نامحدود ظاهری، به‌معنای واقعی

کلمه آزاد نیست. انسان زمانی به معنای واقعی کلمه، آزاد است که به ذاتی اخلاقی ارتقا یابد و در مقام شهروند، از قوانینی که خود تدوین کرده، پیروی کند. بنا به نظر روسو، در گذار از وضعیت طبیعی به جایگاه شهروندی، تغییری جدی صورت می‌پذیرد، اما این تغییر خصلتی تکوینی یا تکاملی یا حتی طبیعی ندارد، بلکه تغییری هنجاری است. انسان در وضعیت شهروندی به ذاتی اخلاقی تبدیل می‌شود و رفتار و کنش خود را در چارچوب هنجارها، در راستای خیر عمومی و رفاه اجتماعی سوق می‌دهد. پس اگر آزادی طبیعی همه افراد نامحدود است، آزادی شهروندی، آزادی تعیین‌شده از طرف جمع، و بنابراین، آزادی محدود شده فردی است.

به این ترتیب، روسو تلاش می‌کند نوعی هماهنگی میان آزادی فردی و جمعی ایجاد کند. او این کار را در اثر معروف خود، *قرارداد اجتماعی* انجام داده است. روسو در این اثر به دنبال طرحی دولتی برای یک قرارداد اجتماعی است که بر مبنای آن، شکلی از هم‌پیوندی میان افراد یافت شود که نه تنها از فرد دفاع و محافظت کند، بلکه در نتیجه اتحاد او با دیگران، همان میزان از آزادی را که فرد در وضعیت طبیعی از آن برخوردار بوده است، برای وی تأمین کند.

مهم‌ترین اصل نظریه روسو این است که شاگرد خود را از وابستگی به اندیشه دیگران آزاد سازد و اجازه ندهد که دیگران به جای او بیاندیشند؛ این خود گواه اهمیتی است که او برای مفهوم آزادی قائل است. در نظریه روسو، تربیت طبیعی به مثابه سنگ بستر توسعه در نظر گرفته می‌شود، چراکه در بستر تربیت صحیح است که استعدادها و ظرفیت‌های افراد شکوفا می‌شود، علایق و عواطف بارور می‌شوند، و هر فرد بر اساس اقتضائات سرشت خویش، سرنوشت خویش را می‌یابد و می‌سازد. روسو باور دارد اگر طبیعت راهنمای کودکان قرار گیرد، آنها با ذهنی مستقل و زندگی آزموده، به نوجوانی و بزرگسالی خواهند رسید و اجتماعی که قوانینش، شهروندان را آلوده نکرده باشد، می‌تواند در مسیر صلح و تکامل قرار گیرد.

منابع

برونوفسکی، جیکوب؛ مازلیش، بروس (۱۳۹۳) *سنت روشنفکری در غرب از لئونارد تا هگل*، ترجمه لیلا سازگار، تهران: آگاه.

سفیداری، سیده ملیکا؛ نصری، امیر (۱۴۰۲) «تنش بین ساختار روایت و محتوای فلسفی در *اعترافات روسو*»، حکمت و فلسفه، سال ۱۹، شماره ۲، ص ۱۶۵-۱۴۷.

شاتو، ژان (۱۳۸۴) *مریجان بزرگه* ترجمه غلامحسین شکوهی، تهران: دانشگاه تهران.

شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۹۵) *فلسفه آموزش و پرورش*، تهران: امیرکبیر.

طالبی، محمدحسین (۱۴۰۱) «مطالعه انتقادی نظریه‌های قانون طبیعی عقل‌گرایان دوره جدید، با تأکید بر دیدگاه‌های منتسکیو، روسو و کانت»، فصلنامه تاریخ فلسفه، سال ۱۳، شماره ۲، ص ۶۷-۸۸.

کاپلستون، فردریک (۱۳۸۹) تاریخ فلسفه، ج ۶، ترجمه اسماعیل سعادت و منوچهر بزرگمهر، تهران: علمی و فرهنگی.

کاردان، علی محمد (۱۳۹۶) سیر آرای تربیتی در غرب، تهران: سمت.

کریم‌نژاد لالمی، زهرا (۱۳۹۸) «نقش تربیتی محبت از نظر ملا احمد نراقی و هانریش پستالوزی»، پژوهش و مطالعات علوم انسانی، شماره ۲، ص ۳۶-۴۶.

گوتک، جرال.د. اف. (۱۳۹۶) مکاتب فلسفی و آرای تربیتی، ترجمه محمدجعفر پاک‌سرشت، تهران: سمت. مقیمی زنجانی، شروین (۱۳۹۹) «ژان ژاک روسو و بسط ایده شهروندی مدرن»، فصلنامه سیاست، دوره ۵۰، شماره ۱، ص ۳۰۷-۳۲۵.

مهدوی، بهاره (۱۳۹۰) بررسی تطبیقی آموزه‌های تربیتی سه متفکر بزرگ آموزش: روسو، پستالوزی و دیویی (در زمینه نوع آموزش و نقش معلم)، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.

نصری، فهیمه (۱۴۰۲) «بررسی تطبیقی اندیشه‌های تربیتی و اخلاقی ژان ژاک روسو و یوهان فردریک هربارت»، اندیشه‌های فلسفی و کلامی، شماره ۵، ص ۱۱۱-۱۳۴.

یزدانی، سیدعلی؛ محمودنیا، علیرضا؛ قائدی، یحیی (۱۴۰۲) «فردیت و جمعیت تربیت طبیعی در امیل»، شناخت، سال ۱۶، شماره ۲، ص ۲۵۱-۲۳۳.

Bertram, Ch. (2020) "Jean Jacques Rousseau", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, ed. by E. N. Zalta, Online; <https://plato.stanford.edu/entries/rousseau/>

Bloom, A. (1990) "Rousseau, the Turning Point", in *Confronting the Constitution: The Challenge to Locke, Montesquieu, Jefferson, and the Federalists from Utilitarianism, Historicism, Marxism, Freudianism*, ed. by Allan Bloom, Cornell University Press.

Rousseau, J. J. (1987) *Basic Political Writings*, trans. & ed. by D. A. Cress, Hackett Publishing Company.

Rousseau, J. J. (2002) "The First Discourse; Discourse on the Sciences and Arts", *The Social Contract and The First and Second Discourses*, trans. by S. Dunn, New Haven: Yale University Press, pp. 43-68.

Taylor, Ch. (2001) *Source of the Self*, Massachusetts: Cambridge University Press.