

۹	..... سخن آغازین
۱۱	..... بخش اول: کلیات
۱۲	..... فصل اول: کلیات روان‌شناسی
۱۲	..... الف) تعریف و هدف علم روان‌شناسی
۱۲	..... ب) مکاتب روان‌شناسی
۱۴	..... ج) رشته‌های روان‌شناسی
۱۴	..... د) روش‌های مطالعه رفتار در روان‌شناسی
۱۴	..... ۱. روش مشاهده طبیعی:
۱۴	..... ۲. روش آزمایشی:
۱۵	..... ۳. روش بالینی یا کلینیکی:
۱۵	..... ۴. روش آزمون‌ها:
۱۵	..... ۵. روش روان‌کاوی:
۱۶	..... بخش دوم: روان‌شناسی اجتماعی
۱۷	..... مقدمه
۱۷	..... تعریف روان‌شناسی اجتماعی
۱۷	..... فرق روان‌شناسی اجتماعی با جامعه‌شناسی
۱۸	..... فصل اول: ویژگی‌های فردی و روانی
۱۸	..... ۱. مغز و دستگاه عصبی:
۱۸	..... ۲. هوش:
۱۹	..... ۳. حافظه:
۲۰	..... ۴. احساس و ادراک:
۲۰	..... ۵. عوامل مؤثر بر رفتار:
۲۰	..... ۶. انگیزش:
۲۱	..... ۷. ناکامی:
۲۱	..... ۸. هیجان:
۲۲	..... ۹. اختلال‌های رفتاری:
۲۲	..... ۱۰. شخصیت:

۱۱. سن:	۲۲
۱۲. جنسیت:	۲۳
۱۳. تحصیلات:	۲۴
۱۴. تنکردی (فیزیولوژیکی):	۲۴
الف) گروه اعضای گیرنده (R.M.G)	۲۵
ب) گروه اعضای مجری (E.M.G)	۲۵
ج) گروه اعضای عصبی (N.M.G)	۲۷
فصل دوم: ویژگی‌های اجتماعی	۲۹
۱. خانواده:	۲۹
۲. گروه‌های همسال:	۲۹
۳. مدارس:	۳۰
۴. رسانه‌های همگانی:	۳۰
۵. محیط کار:	۳۰
۶. اقتصاد:	۳۰
۷. دین و مفاهیم ارزشی:	۳۱
۸. سیاست، حکومت، دولت و نهادهای اجتماعی و دولتی:	۳۱
فصل سوم: ویژگی‌های مخاطب فردی، گروه و جمع	۳۲
۱. نقش انگیزش و تأثیر آن بر مخاطب	۳۲
۲. ارتباط انگیزش با شناخت مخاطب	۳۳
۳. ماهیت گروه	۳۴
۴. رهبری و تابعیت و تأثیر آن بر مخاطب	۳۵
الف) تعریف رهبر و انواع رهبری:	۳۵
ب) منابع قدرت رهبری:	۳۶
ج) شرایط و ویژگی‌های رهبر:	۳۶
د) چگونگی اعمال رهبری:	۳۷
۵. نقش تلقین، تقلید، جذب و تفرّ در جهت‌دهی به مخاطب	۳۸
الف) تلقین	۳۸
ب) تقلید	۳۹

ج) جذب	۴۱
د) تنفّر	۴۱
۶. به کارگیری عوامل چهارگانه در جهت‌دهی مخاطب	۴۲
فصل چهارم: نگرش‌ها و گرایش‌های اجتماعی	۴۴
۱. تعریف نگرش و ابعاد آن	۴۴
۲. نحوه شکل‌گیری نگرش	۴۵
۳. الگوها و عوامل مؤثر در تغییر نگرش	۴۶
الف) الگوهای تغییر نگرش	۴۶
ب) عوامل مؤثر در تغییر نگرش‌ها	۴۶
۴. افکار عمومی و جهت‌دهی به مخاطب	۴۷
فصل پنجم: افکارسنجی و تأثیر آن در شناخت و جذب مخاطب	۴۸
۱. تعریف افکار عمومی	۴۸
۲. عوامل تأثیرگذار بر افکار عمومی	۴۹
۳. افکارسنجی	۴۹
۴. نقش افکار سنجی در شناخت و جذب مخاطب	۵۰
تغییرات اجتماعی و ارتباط آن با مخاطب	۵۰
بخش سوم: روان‌شناسی ارتباطات از منظر قرآن و روایات	۵۱
مقدمه	۵۲
تعریف و آثار ارتباط	۵۲
سکوت یا سخن و رجحان نسبی آن دو!	۵۳
فصل اول: عوامل برقراری ارتباط گفتاری مؤثر	۵۴
۱. ادب و احترام متقابل	۵۴
۲. مثبت‌نگری	۵۵
۳. اعتماد آفرینی	۵۶
۴. هم‌گامی	۵۶
۵. رازداری	۵۷
۶. اولویت‌شناسی	۵۹

۶۰	توجه به سطح فهم و نیاز مخاطب
۶۱	هنر خوب گوش دادن
۶۲	بهره گیری از نشانه‌های غیر کلامی
۶۴	شایستگی سخن
۶۶	فصل دوم: موانع برقراری ارتباط گفتاری مؤثر
۶۶	۱. ارتباط یک‌سویه در فضای گفت‌وگو
۶۷	۲. شروع از نقاط منفی (انتقاد گزنده)
۶۷	۳. ستایش افراطی مخاطب
۶۸	۴. گفت‌وگوی آمرانه و منفعلانه
۶۹	۵. خودنمایی در بیان
۶۹	۶. مجادله
۷۰	۷. پرسشگری منفی
۷۲	بخش چهارم: روان‌شناسی رشد از منظر قرآن و روایات
۷۳	روان‌شناسی رشد
۷۳	مقدمه
۷۵	فصل اول: مرحله اول کودکی
۸۱	فصل دوم: مرحله دوم کودکی
۸۵	مراحل رشد و نمو در مرحله دوم کودکی
۸۷	فصل سوم: مرحله بزرگ‌سالی
۸۷	۱. مرحله نوجوانی (بلوغ)
۸۹	حدیث اول:
۸۹	حدیث دوم:
۹۰	حدیث سوم:
۹۱	۲. مرحله نوجوانی و پس از آن
۹۶	بخش پنجم: روان‌شناسی شخصیت
۹۷	روان‌شناسی شخصیت از منظر قرآن و روایات
۹۷	مقدمه

۹۹	فصل اول: عوامل شکل‌گیری شخصیت
۱۰۰	۱. عوامل سرشتی
۱۰۱	۲. عوامل محیطی
۱۰۳	فصل دوم: عوامل و زمینه‌های رشد شخصیت
۱۰۳	۱. ایمان
۱۰۴	۲. خردورزی
۱۰۴	۳. نیکرفتاری
۱۰۵	۴. عبادت و پرستش
۱۰۶	۵. علم و آگاهی
۱۰۶	۶. عفت و پاکدامنی
۱۰۷	۷. همانندی و همراهی با الگوها
۱۰۹	فصل سوم: عوامل و زمینه‌های انحطاط شخصیت
۱۰۹	۱. خداگریزی
۱۱۰	۲. هواپرستی
۱۱۰	۳. نادانی و ناآگاهی
۱۱۱	۴. دنیازدگی و قدرت‌طلبی
۱۱۲	۵. ستمگری
۱۱۲	۶. تقلید و شخصیت‌زدگی
۱۱۴	فصل چهارم: روش اصلاح و تغییر شخصیت
۱۱۵	۱. تزکیه
۱۱۶	۲. تعلیم
۱۱۶	۳. مهرورزی
۱۱۷	۴. تشویق و تنبیه
۱۱۸	۵. تذکر
۱۱۸	۶. حکمت و پند
۱۲۰	بخش ششم: روان‌شناسی تربیتی
۱۲۱	روان‌شناسی تربیتی

۱۲۱	.....	مقدمه
۱۲۲	.....	فصل اول: انگیزش
۱۲۲	.....	اهمیت انگیزش و عوامل مؤثر در آن
۱۲۳	.....	انواع انگیزه‌ها
۱۲۳	.....	۱. نیازها
۱۲۳	.....	۲. علاقه‌ها
۱۲۴	.....	۳. مشوق‌ها
۱۲۴	.....	۴. ارزش‌ها
۱۲۵	.....	۵. نگرش‌ها
۱۲۶	.....	فصل دوم: رشد بدنی، اجتماعی، هیجانی و عقلی شاگردان در دوره‌های مختلف سنی
۱۲۷	.....	۱. ویژگی‌های بدنی
۱۲۷	.....	دوره کودکتانی
۱۲۷	.....	دوره اول دبستان
۱۲۸	.....	دوره دوم دبستان
۱۲۸	.....	دوره اول دبیرستان
۱۲۹	.....	دوره دبیرستانی
۱۲۹	.....	۲. ویژگی‌های اجتماعی
۱۲۹	.....	دوره کودکتانی
۱۳۰	.....	دوره اول دبستان
۱۳۰	.....	۹ تا ۱۲ سالگی
۱۳۱	.....	۱۲ تا ۱۵ سالگی
۱۳۱	.....	۱۵ تا ۱۸ سالگی
۱۳۲	.....	۳. ویژگی‌های هیجانی
۱۳۲	.....	دوره کودکتانی
۱۳۲	.....	دوره اول دبستان
۱۳۳	.....	دوره دوم دبستان
۱۳۳	.....	دوره اول دبیرستان
۱۳۳	.....	دوره دوم دبیرستان
۱۳۴	.....	۴. ویژگی‌های عقلی

۱۳۴	دوره کودکستانی
۱۳۴	دوره اول دبستان
۱۳۴	دوره دوم دبستان
۱۳۵	دوره اول دبیرستان
۱۳۵	دوره دوم دبیرستان
۱۳۶	فصل سوم: نقش شخصیت در تربیت
۱۳۷	۱. هم‌نوایی
۱۳۷	۲. خودانگیختگی
۱۳۷	۳. دوستی
۱۳۸	۴. درستکاری
۱۳۸	۵. وظیفه‌شناسی و انعطاف‌پذیری
۱۳۹	۶. نوع دوستی
۱۳۹	۷. ثبات اخلاقی
۱۴۱	فصل چهارم: اهمیت مطالعه رشد و تکامل درک دینی
۱۴۳	۱. دورهٔ ماقبل تفکر مذهبی (تا ۷ و ۸ سالگی)
۱۴۴	۲. دورهٔ تفکر مذهبی ناقص اول (۷ تا ۹ سالگی)
۱۴۶	۳. دورهٔ تفکر مذهبی ناقص دوم (۹ تا ۱۱ سالگی)
۱۴۷	۴. دوره اول تفکر مذهبی شخصی (۱۱ تا ۱۳ سالگی)
۱۴۹	۵. دوره دوم تفکر مذهبی شخصی (۱۳ سالگی به بعد)
۱۵۰	تأثیر تفاوت‌های فردی
۱۵۱	تفکر منطقی و تفکر دینی
۱۵۲	بخش هفتم: روان‌شناسی شایعه
۱۵۳	روان‌شناسی شایعه
۱۵۳	مقدمه
۱۵۵	فصل اول: چرایی و چگونگی انتشار شایعه
۱۵۵	۱. اهمیت خبر
۱۵۵	۲. ابهام در جامعه
۱۵۶	۳. نگرانی و اضطراب شخصی و اجتماعی

۱۵۷	.....	۴. استعداد شایعه‌پذیری
۱۵۸	.....	فصل دوم: روش‌های پیش‌گیری و کنترل شایعه
۱۵۸	.....	۱. آگاه‌نگاه داشتن مردم نسبت به رویدادهای اجتماعی، اطلاع‌رسانی سریع و صحیح
۱۵۹	.....	۲. تلاش در زدودن اضطراب و نگرانی عمومی
۱۵۹	.....	۳. دانش‌افزایی عمومی و تعمیق بینش مردم
۱۶۱	.....	۴. هم‌آهنگی و استمرار در ارائه اطلاعات صحیح
۱۶۲	.....	فهرست منابع

سخن آغازین

در هر کاری که به تعامل با دیگران نیاز باشد، شناخت خصوصیات فردی و اجتماعی مخاطب موجب موفقیت در آن کار می‌شود. حال اگر عمل یاد شده تبلیغ معارف دینی، فرهنگی و اصلاح‌گری در جامعه باشد، آشنایی با علوم روان‌شناسی، علوم تربیتی، اصول مشاوره و... بیش از هر کار دیگری ضرورت دارد. شهید مطهری در کتاب حماسه حسینی، آشنایی با خصوصیات روانی و اجتماعی مخاطب را یکی از لوازم آمر به معروف و ناهی از منکر برمی‌شمارد.

امروزه مباحثی همچون جنگ تبلیغاتی، جنگ روانی، تهاجم فرهنگی و مانند آن، از مباحث بسیار مهم تلقی می‌شود و توجه دوست و دشمن را به خود جلب کرده است. به سادگی می‌توان دریافت که تبلیغات، قدرتی فراتر از سلاح جنگی دارد و در اسلام کاربرد صحیح آن تکلیف واجب الهی تلقی می‌گردد.

«فَاعْلَمُوا أَنَّمَا عَلَي رَسُولِنَا الْبَلَاغُ الْمُبِينُ»^۱ بدانید که فرستاده ما تنها مکلف است که حکم خدا را آشکار کند.

توجه به این نکته حائز اهمیت است که بدانیم بدون شناخت صحیح از گیرنده پیام تبلیغی، کار تبلیغ ناموفق خواهد بود، هرچند با استفاده از بهترین ابزار، عالی‌ترین روش‌ها و در سطحی وسیع انجام شده باشد.

از این رو، دانستن علم روان‌شناسی از نیازهای مبرم مبلغان به شمار می‌رود و تبلیغ بدون در نظر گرفتن روان‌شناسی، جز کالبدی بی‌جان نخواهد بود.

پیش از ورود به بحث، توجه به چند نکته ضروری است:

۱. این کتاب تنظیم، تدوین و تلخیصی هم‌راه با تغییر و اضافات از کتب مختلف روان‌شناسی است که نام آن کتاب‌ها در اول هر بحث آورده شده است.

۱. سوره مائده، آیه ۹.

۲. هدف در این کتاب شناخت و تأثیر بر مخاطب با علم روان‌شناسی در تبلیغ است تا با شناخت عینی و واقعی از مخاطب، به طراحی و اجرای روند مناسب و کارآیی تبلیغاتی برای تبلیغ اهداف عالی اسلامی پردازیم.

۳. از همه اساتید، مربیان و مبلغان عزیز می‌خواهم تا برای ارائه و استفاده بهتر از این کتاب در راستای پیشبرد تبلیغ و تدریس مبلغان در ترویج فرهنگ اسلام ناب محمدی ﷺ مرا یاری دهند. پیشاپیش از همه عزیزان و سروران گرامی که مرا از بذل محبت خود محروم نفرمودند تشکر و قدردانی می‌کنم.

بخش اول: کلیات

۱. تعریف و هدف علم روان‌شناسی
۲. مکاتب روان‌شناسی
۳. رشته‌های روان‌شناسی
۴. روش‌های مطالعه رفتار در روان‌شناسی

فصل اول: کلیات روان‌شناسی

الف) تعریف و هدف علم روان‌شناسی

هر موجود زنده‌ای در تقابل با محیط اطراف خود، واکنش‌هایی نشان می‌دهد که به منزله رفتار وی تلقی می‌گردد. رفتار هر موجود زنده‌ای با دیگری می‌تواند کاملاً متفاوت باشد، ضمن آن که هر یک از موجودات زنده ممکن است به یک محرک محیطی یک‌سان، واکنش‌های متفاوتی نشان دهند. از این رو، برای شناخت رفتار موجودات زنده به دانشی نیاز است و علم روان‌شناسی همین دانش است.

تعریف زیر، تعریفی ساده و کاربردی از علم روان‌شناسی است:

«روان‌شناسی، دانش مطالعه رفتار موجود زنده در محیط است و هدف آن، کشف دسته‌ای از عوامل است که رفتار موجود زنده را تحت تأثیر قرار می‌دهند.»^۱

از این رو، علم روان‌شناسی دانش بررسی رفتار موجود زنده در محیط و هدف آن یافتن عواملی است که در رفتار موجودات زنده مؤثرند.

ب) مکاتب روان‌شناسی^۲

روان‌شناسی همچون سایر علوم، مجموعه‌ای از قوانین و نظریات علمی است که براساس دیدگاه‌های خاصی مطرح گردیده‌اند. برخی از این دیدگاه‌ها چنان قوت و انسجام یافته که به مکتب و روش تفکر علمی خاصی تبدیل شده است.

مکاتب روان‌شناسی براساس نوع نگرشی که به انسان دارند، به دو گروه کلی تقسیم می‌شوند:

گروه اول: گروه ساخت‌گرا یا درون‌نگر؛

۱. رضا شاپوریان، مقدمه بر روان‌شناسی عمومی، ص ۱۴.

۲. فصل اول و دوم، از کتاب اصول مخاطب‌شناسی تبلیغی.

گروه دوم: گروه رفتارگرا یا برون‌نگر.

اینک در مقام معرفی و بیان تاریخچه تمام مکاتب روان‌شناسی نیستیم، بلکه به معرفی کوتاهی از مکاتب روان‌شناسی بسنده می‌کنیم. مهم‌ترین مکاتب روان‌شناسی عبارتند از:

۱. روان‌شناسی کنشی؛
۲. روان‌شناسی سازمانی؛
۳. تداعی‌گرایی؛
۴. روان‌کاوی؛
۵. روان‌شناسی شخصیتی یا ارگانسمیک؛
۶. روان‌شناسی اصالت هدف؛
۷. رفتارگرایی یا رفتارگری؛
۸. روان‌شناسی گشتالت.

از بین این مکاتب، به تشریح پنج مکتب خواهیم پرداخت:

۱. **مکتب روان‌شناسی سازمانی:** تیچنر، روان‌شناس انگلیسی (۱۸۶۷-۱۹۲۷م)، معتقد بود همان‌گونه که در قلمرو زیست‌شناسی، علم تشریح دانش سازمانی یا ساختارگرایانه‌ای است که وظیفه‌اش تشخیص و مطالعه بافت‌های گوناگون اعضای بدن و نحوه تشکیل آنهاست و علم تنکردشناسی (فیزیولوژی) دانشی کنشی است که وظیفه‌اش مطالعه وظایف اعضای بدن می‌باشد، در روان‌شناسی نیز مطالعه سازمانی عبارت است از کشف عوامل و اجزایی که هشیاری را ایجاد نموده‌اند.

۲. **مکتب روان‌شناسی کنشی:** جان دیویی، روان‌شناس امریکایی، معتقد بود که هر احساس مجرد و درونی غیر از وجود خودش، تابعی از یک شیء است که این تبعیت را می‌توان به منزله شناسایی، انتخاب و یا طرد آن شیء تلقی نمود.

۳. **مکتب روان‌شناسی رفتارگرایی:** این مکتب نخستین بار توسط واتسن در سال ۱۹۱۳ و طی انتشار مقاله «روان‌شناسی از نظر یک رفتارگرا» مطرح و تأسیس گردید. از مهم‌ترین عوامل شکل‌گیری این مکتب، به موارد زیر می‌توان اشاره نمود:

یکم. نظریه طبیعی مشربان یونان باستان؛

دوم. نظریه مادی‌گری متفکران فرانسوی قرون هجده و نوزده؛

سوم. نظریه تکاملی داروین و به خصوص تحقیقات روان‌شناسی حیوانی اواخر قرن نوزده؛

چهارم. نظریه شرطی شدن کلاسیک پاولوف؛

پنجم. اعتقادات مکتب روان‌شناسی کنشی و نفوذ آنها بر افکار واتسن.

۴. **مکتب روان‌کاوی:** روان‌کاوی شیوه‌ای از روان‌شناسی با هدف مبارزه با اختلالات رفتاری است

که اصطلاحاً اختلالات «عصبی» یا «نوروز» نامیده می‌شوند و هیچ‌گونه ضایعه جنسی ندارند؛ ناراحتی‌ها و اختلالاتی از قبیل ترس از حیوانات، ترس از ارتفاع، ترس از تاریکی، تشویش‌ها، حساسیت‌های خارج از حد و نظایر آنها.

۵. **مکتب گشتالت:** ماکس ورتهايمر، روان‌شناس آلمانی، با انتشار نتایج آزمایش‌های خود، در زمینه حرکت محسوس یا حرکت آشکار، مکتب جدیدی به نام «مکتب گشتالت» بنیان نهاد. این مکتب به بررسی رفتار عینی به منزله هدف روان‌شناسی به جای مطالعه رفتار ذهنی معتقد بود. البته باید توجه داشت که امروزه روان‌شناسان به مکتب خاصی معتقد نیستند بلکه با بررسی و مطالعه و تحقیقات روان‌شناختی، نتایج مطالعات سایر دانشمندان روان‌شناس - هرچند معتقد به یک مکتب خاص - را گردآوری می‌کنند و تعصبی در انتخاب یک دیدگاه مشخص ندارند.

ج) رشته‌های روان‌شناسی^۱

از آن‌جا که روان‌شناسی به بررسی رفتار انسان می‌پردازد و تنوع رفتار زیاد است، طبیعتاً باید رشته‌های مختلف روان‌شناسی وجود داشته باشد تا هر کدام جنبه‌ای از رفتار انسان را بررسی کند. اما مهم‌ترین این روان‌شناسی‌ها عبارت است از: فیزیولوژیک ژنتیک؛ اجتماعی؛ زبان؛ تفاوت‌های فردی؛ بالینی؛ تربیتی؛ صنعتی؛ عمومی؛ آزمایشی؛ شخصیت؛ یادگیری؛ رشد؛ کودک و نوجوان و...

د) روش‌های مطالعه رفتار در روان‌شناسی

روان‌شناسان برای مطالعه رفتار، از روش‌های متعددی کمک می‌گیرند. مهم‌ترین این روش‌ها عبارتند از:

۱. روش مشاهده طبیعی:

روان‌شناس در این روش روش رفتار موجود زنده را در شرایط عادی و طبیعی زندگی مطالعه می‌کند و هیچ دخل و تصرفی در آن نمی‌کند.

۲. روش آزمایشی:

محقق در روش مشاهده طبیعی به علل رفتارها نمی‌تواند پی ببرد، بلکه تنها موقعیتی را که رفتار مورد مطالعه در آن اتفاق افتاده را توصیف می‌کند. برای کشف رفتارهای موجود زنده در موقعیتی معین، از روش آزمایش می‌توان کمک گرفت. در این روش محقق به میل خود یک یا چند متغیر را می‌تواند تغییر دهد و اثر آن را روی موجود زنده بررسی کند.

۱. رشته‌های روان‌شناسی و روش‌ها، از کتاب علم سخنوری و تبلیغ.

۳. روش بالینی یا کلینیکی:

منظور از روش بالینی در روان‌شناسی، کاربرد روش مشاهده به شیوه‌ای کاملاً خاص است. روان‌شناسی در این روش سعی می‌کند به رفتارهای آزمودنی معنا دهد و ایجاد و تکوین آنها را در نظر بگیرد تا ناکامی‌ها، تعارض‌ها و شیوه‌های برخورد با آنها را کشف کند.

۴. روش آزمون‌ها:

در روان‌شناسی به مجموعه‌ای از شیوه‌ها که به ما کمک می‌کند تا ویژگی‌های روانی انسان را از حالت کیفی به حالت کمی در آوریم، اصطلاحاً روش روان‌سنجی گفته می‌شود. آزمون روانی موقعیت تجربی استاندارد شده‌ای است که انگیزه ایجاد یک رفتار می‌شود. رفتاری که فرد به کمک روش‌های آماری در مقابل آزمون نشان می‌دهد، با رفتار افراد دیگری که آنها نیز در همان موقعیت قرار گرفته‌اند مقایسه می‌شود. این مقایسه اجازه می‌دهد تا آزمودنی از نظر کیفی یا کمی طبقه‌بندی شود. آزمون‌های روان‌سنجی، گستره وسیعی دارند و بسیاری از آنها جذابیت زیادی دارند.

۵. روش روان‌کاوی:

در این روش بر این نکته تأکید می‌شود که پدیده‌های آگاهانه، بخش کوچکی از مجموعه روان را تشکیل می‌دهند. بنابراین، یکی از اهداف مهم روان‌شناسی کشف ماهیت پدیده‌های ناآگاه است.

بخش دوم: روان‌شناسی اجتماعی

۱. مقدمه

۲. ویژگی‌های فردی، روانی و اجتماعی

۳. ویژگی‌های مخاطب فردی، گروهی و جمعی

۴. نگرش‌ها و گرایش‌های اجتماعی

مقدمه

روانشناسی اجتماعی رشته‌ای از روان‌شناسی است که ماهیت اجتماعی افراد را بررسی می‌کند. روان‌شناسی اجتماعی به مطالعه علمی این موضوع می‌پردازد که چگونه رفتار، احساسات و افکار ما از دیگران تأثیر می‌پذیرند. روان‌شناسی اجتماعی بر این واقعیت تکیه می‌کند که انسان موجودی اجتماعی است و از هنگام تولد تا مرگ رفتارش تحت تأثیر افراد دیگر قرار می‌گیرد و برای فهم این رفتار باید به نحوه تعامل او با دیگران توجه داشت.

تعریف روان‌شناسی اجتماعی

روانشناسی اجتماعی رشته‌ای علمی است که سعی می‌کند ماهیت و علل رفتار و تفکر افراد را در موقعیت‌های اجتماعی درک کند. به عبارت دیگر، روان‌شناسی اجتماعی تلاش دارد که بفهمد ما درباره‌ی دیگران چه احساسی داریم و چگونه با آنها تعامل برقرار می‌کنیم.

فرق روان‌شناسی اجتماعی با جامعه‌شناسی

در وهله‌ی نخست، چنین به نظر می‌رسد که روان‌شناسی اجتماعی و جامعه‌شناسی فرق چندانی ندارند، و تردیدی نیست که بخش مهمی از قلمرو این دو علم نیز یکی است؛ یعنی هر دو آنها رفتار افراد را در گروه یا قالب‌های گروهی یا در بافت اجتماعی مطالعه می‌کنند. از این رو، هم در روان‌شناسی اجتماعی و هم در جامعه‌شناسی به اوضاع و احوالی مانند سن یا محل سکونت، گروه‌های اجتماعی مانند خانواده، مدرسه و نیز فرآیندهای اجتماعی مانند رقابت توجه می‌شود.

جامعه‌شناسی، رفتار را جمعی در نظر می‌گیرد نه فردی، ولی روان‌شناسی اجتماعی رفتارها را با تأثیرپذیریشان از اجتماع بررسی می‌کند؛ یعنی به مطالعه رفتار فرد در وضع گروهی می‌پردازد. جامعه‌شناسی اساساً به گروه‌ها نظر دارد ولی روان‌شناسی اجتماعی به افراد در گروه‌ها، اما چون گروه‌ها مرکب از افرادند، پیوند این دو حوزه تا حدود زیادی اجتناب‌ناپذیر است.

فصل اول: ویژگی‌های فردی و روانی^۱

کمتر اتفاق می‌افتد که تشابه بین دو یا چند نفر درصد بالایی داشته باشد، مگر در موارد استثنایی همچون دوقلوها.

عموماً افراد از جنبه‌های متعدد، چه در رفتار و چه در ظاهر با یک‌دیگر تفاوت دارند. از جنبه‌های تفاوت فردی به موارد ذیل می‌توان اشاره نمود:

۱. مغز و دستگاه عصبی:

مغز به منزله ابزار اصلی روح آدمی، حاکم اصلی بدن است و کنترل اعمال، احساسات، عواطف و افکار انسان را به عهده دارد. مغز هرکس منحصر به خود اوست و میزان توسعه‌یافتگی مغز در فهم مطالب یک‌سان نیست. عمل کرد دستگاه عصبی هر شخص نیز این‌گونه است.

۲. هوش:

در بین روان‌شناسان تعریف واحد و جامع از هوش که مقبول همگان باشد وجود ندارد. اما برای نمونه هوش را این‌گونه می‌توان تعریف نمود:

«هوش مجموعه‌ای از استعدادهاست که با آنها شناخت پیدا می‌کنیم، شناخت‌ها را به یاد می‌سپاریم و عناصر تشکیل‌دهنده فرهنگ را به کار می‌بریم تا مسائل زندگی روزانه را حل کنیم و با محیط ثابت و در حال تغییر سازگار شویم.»

میزان هوش را با آزمون‌های هوشی اندازه می‌گیرند. ضرایب هوشی با تعدادی سؤال و مسئله که با شیوه‌ای خاص تهیه می‌شوند و از مقایسه نتایج افراد با یک‌دیگر به دست می‌آید. هوش افراد در مقدار و نوع آموزش و توجه به آنان، تأثیر بسیار مهمی دارد. توارث و محیط، دو عامل اصلی تفاوت‌های هوشی

۱. فصل اول از شماره یک تا یازده، از کتاب علم سخنوری و تبلیغ.

انسان به شمار می‌روند.

۳. حافظه:

نگهداری هر نوع داده و به یادآوری آن را حافظه گویند. این فرآیند در سه مرحله تشکیل می‌شود: حسی، کوتاه‌مدت و بلندمدت.

- حافظه حسی یعنی نگهداری موقتی داده‌ها در اندام‌های حسی؛

- حافظه کوتاه‌مدت یعنی نگهداری موقتی داده‌ها به مدت بسیار کوتاه؛

- حافظه بلندمدت یعنی ذخیره‌سازی داده‌ها برای استفاده در آینده؛

حافظه حسی همان تصویر کوتاه‌مدت اشیاء و پدیده‌ها در اندام‌های حسی است که به حافظه کوتاه‌مدت منتقل می‌شود. گنجایش این حافظه بین ۵ تا ۹ عنصر در افراد متفاوت است. گنجایش محدود حافظه کوتاه‌مدت را با روش‌های گروه‌بندی یا جمع‌آوری عناصر در یک واحد، تمرکز بر روی موضوع واحد و جلوگیری از پراکندگی ذهن، کدگذاری اطلاعات به صورت بینایی و شنوایی، توجه به مفهوم عمیق اطلاعات به جای تمرکز بر ویژگی‌های سطحی و... می‌توان افزایش داد.

حافظه بلندمدت، داده‌ها را برای همیشه و یا مدتی طولانی نگه می‌دارد. این حافظه با تمرین و تکرار داده‌های موجود در حافظه کوتاه‌مدت، دقت در محتوای اطلاعات، ایجاد ارتباط با داده‌های پیشین، درک معانی و فهم تحلیلی، تداوم آموزش، استفاده از وسایل کمک‌آموزشی، پیدایش علاقه و توجه شدید به موضوع و غیره تقویت می‌شود.

سخن در چگونگی ایجاد حافظه بلندمدت و مهم‌تر از آن، در چگونگی بازیافت داده‌های موجود در آن، بحثی تخصصی و جذاب است و اندیشه‌ورزان تحقیقات عمیقی درباره آن انجام داده‌اند. بنابراین، تقویت حافظه یعنی استفاده از شیوه‌های یادگیری بهتر؛ زیرا هرچه بهتر و بیشتر یاد بگیریم، مغز و حافظه به همان اندازه تقویت و فعال خواهد شد.

در مقابل حافظه، فراموشی قرار دارد و به معنای ناتوانی در بازیابی داده‌های موجود در حافظه بلندمدت است که عوامل متعددی می‌تواند داشته باشد.

مبلغ موفق کسی است که به راحتی و سادگی بتواند تصویری از معنای مورد نظرش را در اختیار حافظه حسی مخاطب قرار دهد، در تحلیل و فهم مطالب به حافظه کوتاه‌مدت او کمک کند و با روش‌های متناسب، مطالب را در حافظه بلندمدت او ماندگار نماید.

۴. احساس و ادراک:

احساس شامل دو شاخه درونی و بیرونی است. برای آن که گیرنده حسی تحریک شود، محرک باید حداقل انرژی لازم را داشته باشد، این حداقل انرژی را «آستانه تحریک» گویند. در تعامل با انسان‌ها همواره باید به حواس بیرونی و درونی آنان، نوع و میزان تحریک‌پذیری، میزان و چگونگی آستانه تحریک هر شخص و شناخت تحریک‌پذیرتر بودن حس او در مواقع گوناگون، توجه داشت. شناخت میزان فهم و ادراک افراد و تنظیم خود با آنان، نیز باید در سرلوحه کارهای مبلغ قرار گیرد.

۵. عوامل مؤثر بر رفتار:

رفتار فرد از عوامل گوناگونی تأثیر می‌پذیرد. توارث، محیط پیش، هنگام و پس از تولد، یادگیری و مزاج طبیعی چهار عامل تأثیرگذار به شمار می‌روند. علامه طباطبایی بحث بسیار جالب و سودمندی در این زمینه دارند.^۱ آگاهی از وضعیت مخاطبین در این چند وجه، موجب آشنایی با چگونگی رفتار و اخلاقیات او می‌شود.

۶. انگیزش:

از آن‌جا که نیازهای ما متفاوت است، فعالیت‌ها و رفتارهای ما نیز متفاوت خواهند بود. روان‌شناسان هر عاملی که موجود زنده را به فعالیت وا می‌دارد، انگیزه می‌نامند و حالتی که انگیزه را در ارگانسیم فرد به وجود می‌آورد، انگیزش گویند. برای مثال نیاز به غذا، انگیزه و احساس گرسنگی، انگیزش است.

انگیزه‌ها به دو گروه اولیه یا فیزیولوژیک و ثانویه یا اجتماعی تقسیم می‌شوند. انگیزه‌های اولیه، انگیزه‌هایی هستند که نیازهای زیستی موجود زنده را برطرف می‌کنند؛ مانند: گرسنگی، تشنگی، جنسی، محبت، کنجکاوی، اکتشاف، درد، خواب و... و انگیزه‌های ثانویه انگیزه‌هایی هستند که به مرور زمان آموخته می‌شوند؛ مانند: پیشرفت، احترام، تعلق، کسب مال، تسلط‌یابی و... .

آن‌چه از این ویژگی دانستنش برای مبلغ مهم است، دو چیز است؛ اولاً: باید دانست، انسان‌ها به هیچ چیز به اندازه مسائل و مشکلات خودشان، در امور مادی و معنوی، و راه حل آنها علاقه نشان نمی‌دهند. بنابراین، پیام تبلیغی به گونه‌ای به مسائل شنونده باید ربط داده شود تا او احساس نیاز کند و انگیزش در او به وجود آید. ثانیاً: برای آدمی چیزهای مفیدی وجود دارد که به خاطر عواملی به آنها انگیزش ندارد

۱. برای مطالعه رک: سید محمدحسین طباطبایی، *المیزان*، ج ۱۳، ذیل آیه ۸۴.

و یا خواستار چیزهایی است که به صلاح او نیست.^۱ از این رو، مبلغ حقیقت جو باید احساس نیاز و انگیزش مخاطبان دسته اول را بیدار نماید، مانند نیاز به مسائل معنوی و امور عالیه، و بطلان انگیزش به امور دسته دوم، مانند مفاسد و کج روی‌ها را به آنان بقبولاند و با روش‌های ذوقی و هنری، که باعث جبهه‌گیری فرد نشود و نتیجه‌ای معکوس ندهد، این انگیزه منفی را به سمت خاموشی سوق دهد.

۷. ناکامی:

هنگامی که انسان در راه رسیدن به اهداف خود به مانعی برخورد کند، حالتی در او به وجود می‌آید که ناکامی نامیده می‌شود. این موانع یا درونی‌اند و از خود فرد نشأت می‌گیرند و یا بیرونی‌اند و از طبیعت یا اجتماع تأثیرپذیرند. بهترین راه مقابله با ناکامی‌ها این است که یا مانع از بین برده شود و یا با توجه به شرایط، هدف تغییر داده شود.

نخستین واکنش در برابر ناکامی، پرخاشگری است، که اگر درست هدایت شود به نفع فرد و اجتماع است. اضطراب و بیماری‌های جسمی و روحی، از دیگر عوارض ناکامی‌ها به شمار می‌روند. فرد برای روبه‌رو نشدن با ناکامی و حفظ سلامت جسمی و روحی خود، از ابزارهایی که به مکانیسم دفاعی معروفند، استفاده می‌کند. مکانیسم‌هایی همچون: سرکوبی، فرافکنی، دلیل‌تراشی و فلسفه‌بافی، خیال‌بافی، تحقیر دیگران، انزوا، بدبینی، همانندسازی، واکنش خلاف میل، باطل‌سازی، عقده، جابه‌جایی، رؤیا و در مواردی صدمات جسمی به خود یا دیگران. گاهی ناکامی حالت جمعی به خود می‌گیرد و مختص فرد خاصی نمی‌شود. ناکامی‌های فردی و جمعی و علل آنها را باید به دقت شناسایی کرد و شخص و جمع شکست‌خورده را یاری داد.

۸. هیجان:

عبارت است از واکنش کلی، شدید و کوتاه ارگانیسم به یک موقعیت غیرمنتظره (شوک)، هم‌راه با یک حالت عاطفی خوشایند یا ناخوشایند که پس از آن پاسخ فرد را به دنبال دارد. هیجان افزون بر ماهیت عامل هیجان‌زا، به خود فرد، حالات فعلی او اعم از جسمی و ذهنی، شخصیت، تاریخچه زندگی، تجربه‌های گذشته و میزان رشدیافتگی روحی او بستگی دارد. واکنش‌هایی که ارگانیسم در برابر هیجان نشان می‌دهد عبارت‌اند از: واکنش‌های درونی دستگاه‌های مختلف بدن، نگرشی و حرکتی.

بخش ظاهری واکنش‌های هیجانی را جلوه هیجان می‌نامند که غالباً غیرارادی‌اند؛ مثل: لرزش دست‌ها، پریدن رنگ صورت، گرفتن گلو، لکنت و تغییر لحن صدا و... و بخشی که به محیط و تعلیم

۱. G وَ يَدْعُ الْإِنْسَانَ بِالشَّرِّ دُعَاءَهُ بِالْخَيْرِ وَ كَانَ الْإِنْسَانُ عَجُولًا F (سوره اسراء، آیه ۱۱)

و تربیت وابسته‌اند، جلوه‌های اجتماعی و اکتسابی هیجان نامیده می‌شوند؛ مانند: لبخند زدن محبت‌آمیز، مودبانه، تحقیرآمیز، ملیح و یا نیش‌دار.

هیجان می‌تواند عملکرد ذهنی و جسمی را تحت تأثیر قرار دهد و موجب افزایش فعالیت و یا فلج شدن آن شود.

مبلغ باید در استفاده کنترل شده و متناسب از برانگیختن هیجان و احساسات مهارت داشته باشد.

۹. اختلال‌های رفتاری:

در روان‌شناسی علاوه بر رفتار، درباره اختلال‌ها و بی‌نظمی‌های رفتاری و بیماری‌های روانی هم مطالعه و تحقیق می‌شود. تعیین مرز و به‌دست آوردن ملاک برای بیماری و سلامت، امری دشوار و گاه ناممکن است؛ زیرا هر فردی کم و بیش سالم، و کم و بیش بیمار است. بیماری‌های روانی از نظر شدت و ضعف، به دو گروه نوروها و سایکوزها تقسیم می‌شوند. امروزه بیماری‌های روانی و نتایج زیان‌بار فردی و اجتماعی آن دغدغه‌ای بزرگ برای دانشمندان است. بنابراین، شناخت و درمان آنها امری بسیار مهم و حیاتی جلوه می‌نماید.

عقده، اضطراب، ترس، ضعف عصبی، احساس حقارت، خودبزرگ‌بینی، از خودبیگانگی، احساس پوچی و بیهودگی، افسردگی، خیال‌بافی، ظلم و گردنکشی و تجاوز، نفرت، احساس ناامنی، فردگرایی، وسواس، بی‌عزتی نفس، حرص و آز، طمع و صدها بیماری دیگر که گاه عوارض جسمی و در نهایت خودکشی را به دنبال دارد، از دست آورده‌های عصر مدرنیته و فلسفه‌های بی‌مایه انسان‌ساز آن است.

۱۰. شخصیت:

اصطلاح شخصیت در روان‌شناسی، عبارت است از سبک (STYIE) یک فرد، بدون آن که در باره آن کوچک‌ترین قضاوت ارزشی داشته باشیم. هر فرد سبک و شخصیت خاص خود را دارد که از او انسانی واحد و منحصر به فرد می‌سازد. به عبارت دیگر، شخصیت عبارتست از عناصر تقریباً ثابت رفتار فرد و شیوه بودن او که موجب تمایز خود از دیگران می‌شود. این ثبات زمینه‌ای را فراهم می‌آورد تا رفتار فرد در موقعیت‌های مختلف و تا اندازه‌ای به طور عینی، پیش‌بینی شود. ناگفته نماند که در تغییر شخصیت و حرکت به سوی کمال و رفع نواقص شخصیتی، هیچ جبری نیست.^۱

۱۱. سن:^۲

سن یکی از ویژگی‌های تفاوت و تباین بین افراد است. طیف سنی، صرف نظر از نوع جامعه، بافت

۱. سید محمدحسین طباطبایی، *المیزان*، ج ۱۳، ذیل آیه ۸۴.
۲. شماره یازده و چهارده، از کتاب *اصول مخاطب‌شناسی تبلیغی*.

فرهنگی، هدف و ابزار تبلیغی، خود عامل تباین و تفاوت پیام‌های تبلیغی است. مخاطب‌سنجی و مخاطب‌شناسی در تبلیغ ضروری است. یک مبلغ باید بداند که در شیوه گفتاری چه کلماتی را برای هر طیف سنی به کار برد و باید به وسعت کلمات فراگیری شده توسط مخاطب از دیدگاه روان‌شناسی، توجه کند.

متأسفانه در زبان فارسی، مطالعه دقیق انجام نشده که به ما نشان دهد کودک ایرانی در سنین مختلف، چند واژه را می‌تواند بر زبان آورد. ولی در اجتماعاتی مثل امریکا، که چنین مطالعاتی انجام شده نتیجه به شرح زیر است:^۱

تعداد واژه	سن به ماه / سال
۱	۱۰ ماهه
۳	یک ساله
۲۷۲	۲ ساله
۸۹۶	۳ ساله
۱۵۴۰	۴ ساله
۲۰۷۲	۵ ساله
۲۵۶۲	۶ ساله

باید توجه داشت که این اختلاف وسیع تنها در مخاطبان بین سنین کمتر از یک تا شش سال وجود دارد، چه رسد به گروه‌های سنی بالاتر. بنابراین، درمی‌یابیم که سن، یکی از ویژگی‌های مهم مخاطب فردی است و نادیده انگاشتن آن سبب خطاهای وسیعی در ارزیابی مخاطب خواهد شد.

۱۲. جنسیت:

جنسیت از عواملی است که در روان‌شناسی اختلاف بین زن و مرد مطرح است. این مسئله نه تنها محوری تنک‌دشناسانه در مطالعات به شمار می‌رود، بلکه محوری روانی و روان‌شناختی برای تفاوت قایل شدن بین زن و مرد است. استکبار جهانی با شعارهایی عوام‌فریبانه همچون «برابری حقوق زن و مرد»، «حجاب موجب عقب‌ماندگی است»، «روابط آزاد بین دو جنس مخالف» و... در پی حذف عامل جنسیت به منزله عاملی جداساز است تا از این طریق به اهداف ذیل دست یابد:

- وسعت بازار فروش کالا از حیطة تنها زن یا تنها مرد، به حیطة زن و مرد؛
- کاهش دست‌مزد کارگران در کارهای سخت از راه کشاندن زنان به عرصه کارهای سخت با شعار فریبنده «اختلافی بین زن و مرد وجود ندارد»؛

۱. رضا شاپوریان، مقدمه بر روان‌شناسی عمومی، ص ۳۰۴.

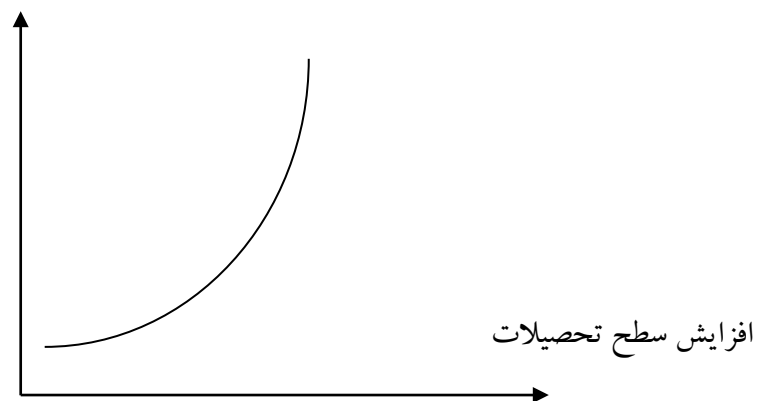
- منفعل نمودن نیروی مردان جوان و در نتیجه، انفعال حرکت‌های آزادی‌خواهانه از راه سوق دادن مردان جوان به سوی ماهیتی مؤنث‌وار.

از این رو، در فراگرد تبلیغی خود، به‌جز در مواردی اندک، کمترین تفاوت را بین جنس مذکر و مؤنث به کار می‌برد. امروزه بیشتر جوامع دنیا به موضوع جنسیت و تفاوت بین جنس مذکر و مؤنث توجه می‌کنند و حتی در تنظیم پیام‌های تبلیغی، انتخاب مبلغ، گزینش نوع ابزار و روش تبلیغی، با تفکیک بین جنس مؤنث و مذکر، برای هر یک، از روش تبلیغی خاصی بهره می‌گیرند. نکته مهم در این باره، در نظر گرفتن جنسیت مخاطب در فرآیند مخاطب‌شناسی است و این، دومین ویژگی فردی مخاطب است که باید به آن توجه شود.

۱۳. تحصیلات:

مهم‌ترین نکته درباره این ویژگی آن است که هرچه سطح تحصیلی مخاطب افزایش یابد، ارزیابی مخاطب نیز پیچیده‌تر می‌شود. به نمودار زیر توجه کنید:

افزایش پیچیدگی ارزیابی مخاطب



برای مثال، بیشتر افرادی که سطح تحصیلی پایینی دارند، از شخصیت ساده‌ای برخوردارند و به سرعت ارزیابی می‌شوند. و برعکس، افرادی که سطح تحصیلی بالایی دارند، شخصیتشان پیچیده‌تر است و به سختی ارزیابی می‌شوند. نکته دیگر آن‌که در افرادی که تحصیلات کمی دارند، گروه‌بندی شخصیتی محدودتری وجود دارد، و هرچه سطح تحصیلات بیشتر شود، گروه‌بندی شخصیتی وسیع‌تری (دست کم، به دلیل گرایش تحصیلی) مطرح می‌شود.

۱۴. تنکردی (فیزیولوژیکی):

یکی دیگر از جنبه‌های مخاطب‌شناسی، مطالعه به لحاظ شرایط جسمی است. فیزیولوژی (علم

تنکردشناسی)^۱ به طور خلاصه عبارت است از: «مطالعه رفتار انتزاعی هر عضو به طور جداگانه؛ مثل مطالعه کار قلب، دستگاه تنفس، دستگاه گردش خون و غیره.»^۲

این علم در کتاب‌های فرهنگ لغات پزشکی، چنین تعریف شده است:

«فیزیولوژی، دانش مربوط به نقش ویژه اعضا و قسمت‌های مختلف بدن موجودات زنده است.»^۳
بنابر علم روان‌شناسی فیزیولوژیک، سه گروه عمده از دستگاه‌های داخلی بدن در رفتار تأثیر می‌گذارند:

الف) گروه اعضای گیرنده^۴ (R.M.G)؛

ب) گروه اعضای مجری^۵ (E.M.G)؛

ج) گروه اعضای عصبی^۶ (N.M.G).

الف) گروه اعضای گیرنده (R.M.G)

این گروه از اعضای متشکل است که وظیفه اصلی آنها کسب اطلاعات از محیط اطراف از طریق تحریک می‌باشد. چشم، گوش و پوست از جمله آن اعضا به شمار می‌روند. این اعضا بر اثر تحریک از محیط خارجی، اقدام به کسب اطلاعات می‌کنند و این اطلاعات را به عصب‌ها انتقال می‌دهند.

نکات مهم در این زمینه عبارت است از:

- هریک از اعضای این گروه، به نوع خاصی از تحریکات پاسخ می‌دهند؛ چشم نسبت به نور و رنگ، گوش نسبت به صدا، و...

- به دلیل آن که وظیفه این اعضا کسب اطلاعات است، شدت و ضعف عملکرد این اعضا و نیز عمل نکردن آنها، در شکل‌دهی رفتار نقش مهمی دارد. برای مثال رفتار افراد سالم با افراد کم‌شنوا و ناشنوا متفاوت است.

- این اعضا ورودی دستگاه عصبی به شمار می‌روند و هرگونه تحریکی از سوی این اعضا به سلسله عصبی انتقال می‌یابد.

ب) گروه اعضای مجری (E.M.G)

این گروه شامل عضایی است که تحت فرمان سلسله عصبی، اعمال ارادی و غیرارادی را انجام

۱. Physiology.

۲. رضا شاپوریان، مقدمه بر روان‌شناسی عمومی، ص ۱۲۳.

۳. محمد هوشمند، فرهنگ پزشکی «انگلیسی- فارسی ویژه»، ص ۵۵۱.

۴. Receptor Members Group.

۵. Effector Members Group.

۶. Nervous Members Group.

می‌دهند. به عبارت دیگر، این گروه خروجی سلسله عصبی است.

اعضای این گروه به دو دسته کلی تقسیم می‌شود:

دسته اول: جهاز ماهیچه ای (M.S)^۱؛

دسته دوم: جهاز غددی (G.S)^۲.

به تعدادی از رشته‌های سلولی که در اثر کنش اعصاب، تحریک می‌شوند و حرکاتی ارادی یا غیرارادی انجام می‌دهند ماهیچه گویند.

جهاز ماهیچه‌ای شامل ماهیچه‌های مخطط، ماهیچه‌های صاف و ماهیچه قلب می‌شود.

ماهیچه‌های مخطط در بازوی دست و ران پا وجود دارند. این ماهیچه‌ها سبب حرکت و تغییر مکان موجود زنده می‌شوند. برخی از حرکات این ماهیچه‌ها ارادی و برخی دیگر غیرارادی است. راه رفتن، نوشتن، برداشتن و جابه‌جا کردن یک شیء حرکات ارادی و واکنش دست یا پا در برابر محرک‌های حرارتی و نظایر آن، حرکات غیرارادی به شمار می‌روند.

ماهیچه‌های صاف کار تنظیم فعالیت‌های خودکاری را به عهده دارند که برای بقای انسان ضروری است؛ مانند فعالیت‌های خودکار هضم غذا و دفع مواد زاید. این ماهیچه‌ها بیشتر در اطراف امعا و احشای داخلی قرار دارند.

ماهیچه قلب تنها عمل تلمبه زدن و گردش خون در قلب را به عهده دارد که به طور خودکار و غیرارادی انجام می‌شود.

جهاز غدد نیز به دو نوع غدد باز و غدد بسته، تقسیم می‌شود. غدد باز دهانه کوچکی دارند که رابط آنها با خارج از بدن و یا رابط آنها با فضای خالی امعا و احشای داخلی بدن است. نمونه اول، غدد عرقی و نمونه دوم، غدد بزاقی است.

در تمامی دستگاه گوارش، غدد بسیار کوچکی به تعداد زیاد یافت می‌شود؛ از جمله، در بخش‌هایی از بدن مانند مجرای بینی و سطح داخلی دهان که «سطوح مخاطی» نام دارد. ترشحات این غدد، به ویژه در هنگام گوارش غذا و انجام عمل بلع، اهمیت زیادی دارند. برای نمونه، به ترشح غدد بزاقی در دهان و غدد پانکراس^۳ برای هضم غذا می‌توان اشاره نمود.

غدد بسته یا غدد اندوکرین^۴ برعکس غدد باز، بزرگ‌اند و ترشحات خود را در مسیر گردش خون تزریق می‌کنند. مواد مترشح از این غدد «هورمون»^۵ نامیده می‌شود. غدد تیروئید^۱ و پاراتیروئید^۲ غده

۱. Muscularis system.

۲. Glandular system.

۳. Pancreas glands.

۴. Endocrine glands.

۵. Hormone.

آدرنال،^۳ غده هیپوفیز،^۴ غده تیموس^۵ و غده جنسی،^۶ از جمله این غدد به شمار می‌روند. مهم‌ترین این غدد، غده آدرنال است که در رفتار عینی تأثیری شگرف دارد. این غده ماده‌ای به نام آدرنالین^۷ ترشح می‌کند که در هنگام بروز حالاتی همچون ترس، تشویش و هیجان، سبب کندی عمل گوارش، انقباض و کشیدگی عضلات و تشدید ضربان قلب می‌شود.

ج) گروه اعضای عصبی (N.M.G)

گروه اعضای عصبی یا دستگاه عصبی، آخرین بخش در مطالعه شرایط تنکردی مخاطب است. دستگاه عصبی به دو روش تقسیم می‌شود:

۱. روش ساده؛

۲. روش ترکیبی.

دستگاه عصبی در روش ساده، به لحاظ مکان عصب در داخل بدن، به دو گروه عصبی مرکزی و پیرامونی و به لحاظ اولویت عملکرد عصبی، به دو گروه عصبی جسمی و خودکار تقسیم می‌شود. در روش ترکیبی نیز با ترکیب تقسیم‌بندی‌هایی که از روش ساده به دست می‌آید، چهار گروه عصبی وجود دارد:

۱. گروه عصبی جسمی مرکزی؛

۲. گروه عصبی جسمی پیرامونی؛

۳. گروه عصبی خودکار مرکزی؛

۴. گروه عصبی خودکار پیرامونی.

گروه عصبی جسمی (مرکزی- پیرامونی)، بخش‌هایی از دستگاه عصبی است که مهار استخوان‌بندی و فرآیندهای ارادی بدن را در اختیار دارد و گروه عصبی خودکار (مرکزی- پیرامونی) به گونه‌ای غیرارادی بر روی جهاز ماهیچه‌ای و غدد عمل می‌کند. گروه عصبی از دیدگاه روان‌شناسان در بین عناصر تشکیل دهنده، بالاترین اولویت تأثیر در رفتار را دارد؛ زیرا بخشی از گروه عصبی یا دستگاه عصبی انسان مثل مغز، خاستگاه افکار و عقاید است و در شکل‌گیری شخصیت انسانی تأثیری شگرف دارد.

۱. Thyroid glands.

۲. Parathyroids.

۳. Adrenal

۴. Hypophysis gland.

۵. Thymus.

۶. Testes & Ovaries.

۷. Adrenalin.

پس از گروه عصبی، گروه اعضای گیرنده و سپس گروه اعضای مجری (به ویژه غدد بسته) بیشترین اثرگذاری را در رفتار انسانی دارند. تأثیر هریک از این گروه‌ها در مخاطب‌شناسی تبلیغی را با بیان دو نمونه، مجسم می‌کنیم:

نمونه اول: هنگام تهیه آگهی‌های بازرگانی در قالب فیلم‌های چنددقیقه‌ای و کوتاه، بر دو عامل دیداری و شنیداری، زیاد تکیه می‌شود؛ دیداری مثل نور (شدت، وضوح و رنگ) و شنیداری مانند صدا (موزیک، نریشن، شدت صوت و افکت صدا).

نمونه دوم: در تبلیغات سیاسی، با توجه به روحیه و تفکر مخاطبان، از روش تداعی معانی استفاده می‌شود. در این روش، عقاید حساس مخاطب نمادگزینی می‌شود و سپس منظور و هدف خود را از طریق نمادهای انتخاب شده و مورد علاقه مخاطب، در ذهن وی جایگزین می‌نمایند؛ مانند انتخاب پرچم به عنوان نماد وطن‌پرستی و القای عقاید از طریق قهرمان سینمایی پرچم به دست.

هدف در نمونه اول، بهره‌تأم از گروه اعضای گیرنده (چشم و گوش) است، اما در نمونه دوم، بهره‌تأم از گروه اعضای عصبی (به ویژه مرکزی) مد نظر بوده.

لازم به ذکر است که بهره‌گیری از شرایط تنکردی مخاطب، محدود و منحصر به تبلیغات تجاری و سیاسی نیست، بلکه در تبلیغات مذهبی، فرهنگی و نظامی نیز از جایگاه خاصی برخوردار است.

فصل دوم: ویژگی‌های اجتماعی^۱

۱. خانواده:

عوامل اجتماعی شدن شخصیت عبارتند از گروه‌ها یا زمینه‌های اجتماعی که فرآیند مهم اجتماعی شدن در درون آنها نمود یابد. از نظر شرع اسلام و علم اصطلاحی، خانواده اصیل‌ترین عامل تشکیل شخصیت و اجتماعی شدن است؛ زیرا تعلیم و تربیت ابتدایی که اثری ماندگار دارد، در درون خانواده انجام می‌شود. علامه طباطبایی در تفسیر *المیزان* می‌فرماید: «در سوره انعام پیرامون تفسیر آیه ۱۵۱ گذشت که گفتیم رابطه عاطفی میان پدر و مادر از یک طرف و میان فرزندان از طرف دیگر، از بزرگ‌ترین روابط اجتماعی است که قوام و استواری جامعه انسانی بدان‌هاست...»^۲

۲. گروه‌های هم‌سال:

پس از سنین ۴ یا ۵ سالگی، بیشتر وقت افراد با دوستان هم‌سال یا برابر می‌گذرد؛ زیرا روابط دوستی میان افراد به گونه‌ای معقول به برابری طلبی دموکراتیک گرایش دارد. برخلاف خانواده که ذاتاً رابطه وابستگی بر آن حاکم است، روابط هم‌سالان بر پایه رضایت متقابل استوار است. محبت بین دوستان و ایجاد رضایت متقابل باعث الگوپذیری شدید و ناآگاهانه گروه از هم می‌شود که در شخصیت، تأثیری عمیق و گاه مادام‌العمر می‌گذارد. این روابط دوستی با ویژگی‌های خاص خود، در هر سنی می‌تواند وجود داشته باشد. در دین مبین اسلام بر چگونگی انتخاب تأکید زیادی شده است؛ تا آن‌جا که یکی از راه‌های شناخت شخصیت و ویژگی‌های افراد را مطالعه در حالات دوستان و هم‌سالان می‌داند.

۱. ویژگی‌های اجتماعی، از کتاب *علم سخنوری و تبلیغ*.

۲. سید محمدحسین طباطبایی، *المیزان*، ج ۱۳، ص ۱۰۹.

۳. مدارس:

مدرسه افزون بر شامل شدن گروه‌های هم‌سال و دوستی‌های عمیق، به دلیل وجود مؤلفه آموزش اهمیت زیادی دارد. تهیه برنامه‌ای جامع از دروسی که باید فراگرفته شوند و نوع، ماهیت، تناسب و محتوای آن دروس بسیار مهم است. وجود برنامه آموزشی پنهان علاوه بر آموزش رسمی، بر اهمیت مدارس می‌افزاید.

مؤسسات آموزش عالی، در مرحله‌ای پس از آموزش و پرورش قرار دارند و در شخصیت‌سازی افرادی که به آن راه می‌یابند نقش بسیار اساسی را ایفا می‌کنند. از این روست که طبقات فکری، حزبی و یا حکومتی جامعه، در جذب دانشجویان از محیط پیچیده دانشگاه تلاش می‌نمایند.

۴. رسانه‌های همگانی:

رسانه‌های سمعی، بصری، نوشتاری، الکترونیکی و غیره، نوعی دیگر از ویژگی‌های اجتماعی به شمار می‌روند که نگرش‌ها و بینش‌ها و به تبع آن نوع زندگی و جزئی‌ترین مسائل آن را تحت تأثیر قرار می‌دهند. بنا به سلطه رسانه‌هاست که این عصر را عصر اطلاعات نامیده‌اند. اهمیت این مؤلفه با توجه به مدرن شدن زندگی‌های امروزی و از بین رفتن روابط و محبت‌های جامعه‌های سنتی پیشین و فرو رفتن انسان‌ها در لاک فردگرایی مدرنیته‌ای که بخش زیادی از عمر خود را پای رسانه‌های مدرن سپری می‌کنند، بیشتر نمایان می‌شود.

امروزه بیش از نود درصد بازی‌های کامپیوتری و انیمیشن‌ها، که بیشتر وقت کودک مسلمان را می‌گیرند، توسط غربیان و خصوصاً در امریکا تولید می‌شوند. و معلوم است که پشت این برنامه‌های جذاب، چه توطئه‌هایی نهفته است. ولی متأسفانه دنیای اسلام و خصوصاً مبلغان اسلامی و متولیان امر دین، به سادگی و به غفلت از کنار این ویژگی مهم اجتماعی عبور می‌کنند.

۵. محیط کار:

وارد شدن به محیط کار برای نخستین بار، مرحله انتقالی مهمی در زندگی اشخاص است؛ زیرا محیط کار سازگاری‌ها، تقاضاها و رفتارهای جدیدی را می‌طلبد که در شیوه نگرش رفتار فرد در سایر امور زندگی نیز تأثیر عمیقی می‌گذارد.

محیط کار به معنای وسیع آن، شامل مکان‌های ورزشی، هنری، نظامی، علمی و... می‌شود.

۶. اقتصاد:

وضعیت اقتصادی و مالی و طبقه اجتماعی افراد، از عوامل مهم تأثیرگذار بر رفتار و شکل‌گیری نوع شخصیت است. در شرع مقدس اسلام نیز توصیه‌های اکیدی درباره این ویژگی شده است؛ تا جایی که

فقر از عوامل کفر نامیده شده است. قرآن کریم و کلمات معصومین : همچون نهج البلاغه و به ویژه عهدنامه مالک اشتر مشحون است از توجه به اوضاع مالی و اقتصادی، رفاه و عدالت و امنیت اجتماعی و حتی مسائل مربوط به شکم. قرآن کریم می‌فرماید:

﴿فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَذَا الْبَيْتِ * الَّذِي أَطْعَمَهُمْ مِنْ جُوعٍ وَآمَنَهُمْ مِنْ خَوْفٍ﴾؛ «پیرستید پروردگاری را که به شما طعام داد و از گرسنگی حفظ کرد و به شما امنیت داد.»^۱

این توجه قرآن حاکی از این است که سخنور و مبلغ نیز باید به این مسئله توجه کند. ناگفته نماند که برخی مکاتب همچون مارکسیسم، در تأثیرپذیری شخصیت از اقتصاد و طبقات اقتصادی، افراط و غلو نموده‌اند و آن را تنها عامل (زیربنا) طرز فکر و عملکرد (روبنا) افراد متعلق به هر طبقه اقتصادی دانسته‌اند.^۲

۷. دین و مفاهیم ارزشی:

با وجود اختلافات در تعریف، ماهیت و منشأ دین و ارزش‌های اعتقادی و اخلاقی و بایدها و نبایدهای دینی، آنچه مسلم است تأثیرپذیری عمیق ساخت شخصیتی از نوع اعتقادات، اخلاقیات و بایدها و نبایدهای متعلق به آن می‌باشد. نوع نگاه و میزان اعتقاد و پایبندی آدمی به جهان و غایت و معاد آن، باعث پیدایش رفتارهای متفاوتی می‌شود. اخلاق، چگونگی عملکرد و تطابق گفتار و عمل در مدعیان دینداری و متصدیان امر دین، از شاخصه‌های بسیار مهم در گرایش افراد به دین و یا دین‌گریزی آنان است.

۸. سیاست، حکومت، دولت و نهادهای اجتماعی و دولتی:

در تعالیم دینی آمده است که مردم هر دوره‌ای شبیه حکمرانان خود خواهند شد و نیز آمده است که اگر دو گروه، اصلاح و یا فاسد شوند مردمان نیز همان‌گونه خواهند شد. عملکرد علما و حکمرانان (اعم از دولتی، قضایی و قانون‌گذار)، نوع و میزان تقسیم قدرت، میزان مشارکت نهادهای مدنی و مردمی، مقدار موفقیت و ناکامی‌های حکومت به ویژه حکومت دینی، میزان اعتبار حکومت و کشور در دنیا و... در ساخت شخصیتی افراد بسیار مؤثرند.

۱. سوره قریش، آیه ۳-۴.

۲. جامعه‌شناسی سیاسی (بخش شکاف‌های اجتماعی)، نقدی بر مارکسیسم و سیری در سیره نبوی شهید مطهری.

فصل سوم: ویژگی‌های مخاطب فردی، گروه و جمع^۱

در فصل پیش فرض آن بود که مخاطب یک فرد است و با تکیه بر مخاطب فردی، در پی یافتن ویژگی‌ها و تفاوت‌های مخاطبان با یک‌دیگر بودیم. اما در این فصل، با نگرشی اجتماعی، به مطالعه مخاطب فردی، مخاطب گروهی و مخاطب جمعی خواهیم پرداخت.

ابتدا پدیده انگیزش را بررسی می‌کنیم و با تعریف «گروه»، به شناسایی ماهیت و انواع گروه‌ها از دیدگاه جامعه‌شناسی می‌پردازیم و در نهایت با فرض این‌که مخاطب ساختاری اجتماعی دارد و موجودی جمعی است، به مباحثی همچون رهبری، تابعیت، تلقین، تنفر و روان‌شناسی شایعه^۲ و تأثیر هر یک از آنها در شناخت مخاطب اشاره می‌نماییم:

۱. نقش انگیزش و تأثیر آن بر مخاطب

انگیزش به عناصر گوناگونی از ابعاد وجودی و رفتاری انسان اطلاق می‌گردد و یکی از مباحث بسیار مهم در روان‌شناسی اجتماعی به شمار می‌رود؛ زیرا هرگونه حرکتی در موجود زنده که در قالب یک رفتار قرار گیرد، می‌تواند نتیجه یک انگیزش باشد. گاهی از چگونگی عملکرد فرد یا افرادی تعجب می‌کنیم. مثال‌های ذیل نمونه‌هایی از این موارد است:

مثال اول: کسی که مدت زیادی از عمرش را بی‌سواد بوده و ناگاه تصمیم به تحصیل و اندوختن دانش می‌گیرد و به سرعت مدارج علمی را طی می‌نماید و به اختراعات و اکتشافات حایز اهمیتی دست می‌یابد، سرنوشت چنین انسانی به طور مسلم، سبب حیرت همگان خواهد شد.

مثال دوم: کسی که بخشی از دوران زندگی‌اش را به بطالت و لهو و لعب گذرانده و در برخورد با

۱. فصل دوم، از کتاب *اصول مخاطب‌شناسی*.

۲. روان‌شناسی شایعه در بخش هفتم.

یک حادثه، چنان به خدا ایمان می‌آورد که سرمشق دیگران در نیکوکاری و خداپرستی می‌شود، مسلماً همگان را کنجکاو می‌کند و در پی یافتن علت حادثه مورد نظر برمی‌انگیزاند.

گذشته از این که ماهیت روی داده‌های مزبور متفاوت است، همه در این سؤال مشترک‌اند که چه انگیزه‌ای سبب تحول افراد مذکور و ایجاد نقطه‌ای مثبت در آنها شده است؟ البته چنین روی داده‌هایی در جهت منفی نیز ممکن است اتفاق بیفتد؛ روی داده‌هایی نظیر انگیزه هیتلر در ایجاد جنگ جهانی دوم و کشتار وسیع مردم، انگیزه سیاستمداران، تجار و سرمایه‌داران غربی در اجرای طرح تهاجم فرهنگی و مانند آن.

به هر روی، انگیزش علتی است که در رفتار شخص، گروه و یا سازمان اجتماعی تأثیر می‌گذارد.^۱

۲. ارتباط انگیزش با شناخت مخاطب

در زمینه شناخت مخاطب با توجه به آن که هرگونه رفتاری بر اثر یک یا چند انگیزه شکل می‌گیرد، می‌توان رفتار مخاطب را نتیجه یک یا چند انگیزه برشمرد. بنابراین، رفتار مخاطب بدون شناسایی انگیزه یا انگیزه‌های رفتاری او نه تنها قابل بررسی نیست، بلکه قابلیت تغییر به مسیر دل‌خواه مبلغ را نیز نخواهد داشت.

در بهره‌گیری از انگیزه‌ها برای شکل‌دهی به رفتار مخاطب و در نتیجه جذب وی، دو روش وجود دارد:

روش اول: با اولویت‌دهی به نتیجه تغییر رفتار مخاطب، از هرگونه انگیزشی که قابلیت تغییر رفتار مخاطب را دارد، بهره‌گرفته می‌شود.

روش دوم: با اولویت‌دهی به چهارچوب اهداف و اصول تبلیغ، از انگیزش‌هایی بهره‌گرفته می‌شود که در وهله نخست، با هدف تبلیغ منافات نداشته و در وهله دوم قابلیت تغییر رفتار مخاطب و در نتیجه، جذب وی را دارا باشد.

برای مثال، چنان‌چه برای مخاطبان جوان و نوجوان از انگیزش‌های جنسی و جنس مخالف بهره‌گرفته شود، از روش اول تبعیت شده است، حال آن‌که در روش دوم، با القای مفاهیمی مانند جوان‌مردی، آزادگی و یا زندگی سالم از طریق ازدواج، اقدام به تغییر رفتار مخاطب و جذب وی می‌گردد. بنابراین، نکات مهم درباره انگیزش و ارتباط آن با شناخت مخاطب عبارت است از:

الف) انگیزش، علت تمامی رفتارها و نیروی بروز رفتار است.

ب) بررسی رفتار مخاطب بدون درک و شناسایی انگیزه‌های وی، سطحی و ظاهرنگر خواهد بود.

ج) با شناخت دقیق انگیزه‌های رفتاری مخاطب، به سهولت می‌توان در مخاطب نفوذ نمود و سبب

۱. علی‌اکبر مهرآراء، زمینه روان‌شناسی اجتماعی، ص ۱۲۲.

جذب و تغییر رفتار وی شد.

(د) انگیزه‌های رفتاری مخاطب، را از دو دیدگاه درونی و برونی^۱ باید بررسی و مطالعه کرد.

۳. ماهیت گروه

فرض کنید به عنوان یک روان‌شناس اجتماعی، به شما پیشنهاد شده بر روی رفتار جمعی گروهی از دانش‌آموزان که به یک اردوی تابستانی رفته‌اند، مطالعه کنید. بی‌گمان یکی از مهم‌ترین جنبه‌های رفتار جمعی دانش‌آموزان، بررسی رفتار گروه‌های مستقل است که در قالب افراد هم‌زیست در یک چادر یا خیمه اردویی شکل می‌گیرد. چنین رفتاری آن‌گاه به وجود می‌آید که برای تشکیل دسته‌های دیگر مانند هسته‌های مطالعاتی یا گروه‌های ورزشی، اولویت در انتخاب نفرات نیست بلکه در انتخاب چادرهای اردویی است. در چنین وضعیتی، تعصب‌های افراد نسبت به جمع شکل‌یافته در یک چادر اردویی به اوج خود می‌رسد. چنین تقسیم‌بندی‌هایی نمونه بارز گروه از دیدگاه روان‌شناسی اجتماعی است.

گروه به عده‌ای از افراد اطلاق می‌شود که به دلیل وجود هدف یا اهداف مشترک، نوعی وابستگی و احساس تعلق خاطر به یک‌دیگر دارند. چنین تجمعی از افراد می‌تواند آن‌چنان قدرتی یابد که یک عضو آن در جهت شکل‌گیری اهداف گروه، از جان خود بگذرد و یا آن‌چنان تضعیف شود که پس از گذشت زمانی کوتاه منحل شود یا از هم پاشد.

در تعریفی از گروه چنین گفته شده:

«گروه یک واحد اجتماعی است که از دو یا چند نفر ترکیب شده و بر اثر کنش متقابل اجتماعی، به یک‌دیگر پیوند می‌خورند و تغییر می‌یابند. در این روابط، حالات روانی افراد با تکلم، تلقین و تقلید به یک‌دیگر انتقال می‌یابد. گروه‌ها پس از تشکیل، به مرور پیوستگی و انسجام پیدا می‌کنند و در نتیجه،

۱. الف) نظریه سائق

برخی از روان‌شناسان انگیزه را عاملی درونی و جریانی تنکردی می‌دانند. این دسته، انگیزه را چنین تعریف می‌کنند: «انگیزه، محرک یا علتی درونی است که فرد را به فعالیت واداشته و مقصود و هدف او را مشخص می‌سازد.» بر این اساس، انگیزه از دو عنصر مهم «سائق» و «هدف» ترکیب شده است. «سائق» بخشی از انگیزه است که با تأثیر یک نیاز حیاتی (غالباً برآورده نشده) ایجاد می‌گردد و «هدف» بخشی دیگر از انگیزه است که خاتمه انگیزش را اعلام می‌نماید.

ب) نظریه مشوق

این نظریه نیرویی بیرونی از محرک‌های خارجی را معرفی می‌نماید که سبب جذب یا دفع سازمان بدن به خود- از خود می‌شود و در نتیجه، رفتار خاصی را در فرد مورد نظر ایجاد می‌نماید. برای مثال، به مشوق‌های جاذبه‌ای مانند قدرت، اعتبار اجتماعی، مقام سازمانی، آزادی و مشوق‌های دافعه‌ای همانند نگرانی، مشقت، فقر و محرومیت می‌توان اشاره نمود. روان‌شناسان اجتماعی نقش مشوق‌ها را برتر از سائق (به ویژه در آموزش) می‌دانند.

فرهنگ یا جوّ گروهی، شکل می‌گیرد که مقاصد و هنجارهای گروهی معرف آن است.^۱

۴. رهبری و تابعیت و تأثیر آن بر مخاطب

بحث رهبر و نظریات رهبری به دلیل تأثیر شگرف آن در سرنوشت گروه تحت حاکمیت (و احیاناً در سرنوشت سایر گروه‌های مرتبط)، از اهمیت و پیچیدگی خاصی برخوردار است. از این رو، به بررسی بخشی از ابعاد موضوعی و مسائل مرتبط با رهبری می‌پردازیم:

الف) تعریف رهبر و انواع رهبری:

«رهبر» در لغت، به معنای راهبر، هادی و هدایت‌گر گروهی است که هدف مشترکی را دنبال می‌کنند. معنای اصطلاحی «رهبری» نیز با معنای لغوی آن شباهت دارد و به معنای مهارت در هدایت و ایجاد هم‌آهنگی در روابط بین اعضای یک مجموعه برای فعالیت در زمینه تحقق اهداف و آرمان‌های آن مجموعه می‌باشد. هرچه حوزه عملکرد مجموعه و تعداد عناصر آن افزایش یابد، وظایف رهبر بیشتر و رهبری نیز پیچیده‌تر می‌شود. با تبعیت از چنین عواملی، رهبری نیز تقسیم‌بندی‌هایی دارد. برای نمونه، به تقسیم‌بندی ذیل می‌توان اشاره نمود:

یکم. رهبری ساده و پیچیده؛

دوم. رهبری آرمانی و غیرآرمانی؛

سوم. رهبری عمومی و تخصصی؛

چهارم. رهبری موقت و دائمی؛

پنجم. رهبری محلی و سراسری.

از دیدگاه علوم اجتماعی، نوع خاصی از رهبری اهمیت دارد که بر پایه آن، بتوان به مخاطب‌سنجی و مخاطب‌شناسی پرداخت. این تقسیم‌بندی عبارت است از:

یکم. رهبری نمایی؛

دوم. رهبری وسیله‌ای.

«رهبری نمایی» به بخشی از رهبری اطلاق می‌شود که وظیفه آن ایجاد هم‌آهنگی، اطمینان، علاقه و صمیمیت بین اعضای مجموعه تحت نظر است؛ اما «رهبری وسیله‌ای» به بخشی از رهبری گفته می‌شود که هدف آن تحقق آرمان‌ها و اهداف مجموعه پیرو است.

نکته مهم درباره این دو نوع رهبری آن است که هر نظام رهبری شامل این دو نوع رهبری می‌باشد و هیچ نظامی نیست که فقط مشتمل بر یکی از این دو نوع باشد، و تفاوت آن تنها در شدت و ضعف این دو نوع است. به عبارت دیگر، انواع متفاوت رهبری را می‌توان با درصد ضعیف یکی و درصد قوی

۱. علی‌اکبر مهرآرا، زمینه روان‌شناسی اجتماعی، ص ۱۲۲.

دیگری در نظر گرفت.

نکته دیگر آن که کمتر رهبری را می‌توان یافت که بتواند هم‌زمان از هر دو مزیت بهره‌مند باشد؛ زیرا استفاده از هر دو نوع رهبری تنها از طریق تقسیم کار تخصصی، تداوم می‌یابد. البته در مواردی استثنایی، هر دو جنبه رهبری، نه به شکل متضاد و یا متفاوت، بلکه به شکل موافق و لازم و ملزوم، در یک فرد دیده می‌شود و آن زمانی است که رهبری نمایشی، بخشی از آرمان‌ها و اهداف رهبر و گروه پیروانش باشد. در این صورت، اجرای رهبری نمایشی، جزئی از وظایف رهبری وسیله‌ای خواهد بود. نمونه چنین مواردی را در میان رهبران مذهبی همانند پیامبران می‌توان دید. برای مثال، رهبری پیامبر گران‌قدر اسلام ⁶ به عنوان منادی صمیمیت بین پیروان مسلمان، نمونه بارز رهبری وسیله‌ای است که رهبری نمایشی را جزء مهم خود می‌داند.

ب) منابع قدرت رهبری:

مهم‌ترین منابع قدرت رهبری را می‌توان در موارد ذیل محدود نمود:

یکم. گروه تعیین‌کننده رهبر؛

دوم. قانون حاکم بر رهبر؛

سوم. جذابیت شخصی؛

چهارم. تخصص و سازمان‌دهی؛

پنجم. معنویت؛

ششم. صورت ظاهر.^۱

بنابراین، دومین تعریف از یک رهبر مطلوب عبارت است از:

«رهبر مطلوب کسی است که شش منبع قدرت را یک‌جا و هریک را دست‌کم تا سطح مورد نیاز

با خود داشته باشد.»

ج) شرایط و ویژگی‌های رهبر:

ویژگی‌های رهبر به مجموعه صفاتی اطلاق می‌شود که رهبر را در رقابت برای کسب ستایش و تحسین اعضای گروه و همچنین برآورده ساختن نیازهای گروه یاری می‌دهد و سبب کسب مزایا و امتیازاتی برای وی می‌شود.

رهبران در مقایسه با اعضای گروه سه ویژگی مهم دارند که به آن اشاره می‌کنیم:

یکم. معمولاً رهبران، باهوش‌تر از اعضای گروه خود هستند. تحقیقاتی که توسط سیسیل گیب در

سال ۱۹۵۴ میلادی انجام گرفته، حداکثر این تفاوت هوشی را ۳۰ تعیین نموده است. تفاوت هوشی

۱. زمینه روان‌شناسی اجتماعی، ۴۰۵ص - ۴۰۶.

پیش از این، سبب جدایی رهبر از اعضای گروه می‌شود و رهبری را مختل می‌سازد.^۱ دوم. رهبران پیش از اعضای گروه خود مصمم، باتوان، بااراده و اجتماعی هستند. اشتاینر در تحقیقات خود بر روی گروهی از رهبران و گروه‌های پیرو آنها، دریافت که رهبران نسبت به اعضای گروه خود، اعتماد به نفس بیشتری دارند و به همان نسبت نیز فعال‌تر و اجتماعی‌تر هستند.^۲ سوم. رهبران آزادی‌خواه‌تر از اعضای گروه خود هستند. استافر در تحقیقات خود، طی سال‌های پیش از ۱۹۵۶ دریافت که رهبران حتی بین گروه‌های محافظه‌کار نسبت به اعضای گروه خود، نظرات و عملکرد آزادی‌خواهانه‌تری دارند.^۳

بر این اساس، سومین تعریف از یک رهبر مطلوب عبارت است از: «رهبری که دارای ضریب هوشی بیشتر، اعتماد به نفس بالاتر، فعال‌تر، اجتماعی‌تر و آزادی‌خواهانه‌تر از اعضای گروه پیرو خود باشد.»

د) چگونگی اعمال رهبری:

برای اعمال رهبری روش‌های بسیاری وجود دارد که هر یک مزایا و معایبی دارند و در شرایط خاص زمانی، مکانی و اجتماعی خود، قابل اجرا هستند. از بین تمامی این روش‌ها، سه روش معروف وجود دارد که عبارت است از:

یکم. روش سازمان‌مدار؛

دوم. روش شخص‌مدار؛

سوم. روش موقعیت‌مدار.^۴

در روش سازمان‌مدار، اعمال رهبری با اولویت وظایف و رفتار سازمانی صورت می‌پذیرد و وظیفه رهبر، اجرای تمام قوانین و مقررات سازمان است. نمونه بارز چنین رهبرانی را در سازمان‌های نظامی می‌توان جست‌وجو نمود.

در روش شخص‌مدار، اعمال رهبری با تکیه بر نیروی انسانی و اولویت دادن به انگیزش‌ها صورت می‌گیرد و تا زمانی که، سازمان و قوانین برخلاف منافع نیروی انسانی نباشد، ارزش و اعتبار دارد. نمونه چنین مواردی در سازمان‌های پژوهشی فراوان دیده می‌شود.

در روش موقعیت‌مدار، عملیات رهبری با توجه به موقعیت و شرایط موجود و ترکیبی از دو روش

۱. Gibb, Cecil A., "Leadership", in Gardner Lindzey (ed.), Handbook of Social Psychology, II, PP. ۸۷۷-۹۲۰.

۲. Berelson, Bernard and Grey A. Steiner, "Human Behavior", An Inventory of Scientific Findings, ۱۹۶۴, PP.۹-۶۷.

۳. Stouffer, Samuel A., "Communism, Conformity, and civil Liberties", PP.۵- ۴۵.

۴. علی‌اکبر مهرآرا، زمینه روان‌شناسی اجتماعی، ص ۴۱۲.

سازمان مدار و شخص مدار و با اولویت‌های متغیر، انجام می‌گیرد.
بنابراین، چهارمین تعریف از یک رهبر مطلوب چنین است:
«رهبر مطلوب کسی است که برحسب موقعیت و شرایط، یکی از سه روش سازمان‌مدار، شخص‌مدار و موقعیت‌مدار را به کار بندد و به هیچ یک از آنها وابستگی تام نداشته باشد.»

۵. نقش تلقین، تقلید، جذب و تنفر در جهت‌دهی به مخاطب

الف) تلقین

«تلقین» القای یک فکر، یک موضوع یا یک نظر از روان‌شناس به فرد است. برای نمونه، تلقین فرد به این موضوع که «او ساعت‌هاست از بی‌خوابی رنج می‌برد»، فرد را دچار خواب‌آلودگی شدید می‌کند و به تدریج، به خواب عمیق ولی مصنوعی فرو می‌برد، اگرچه از آخرین زمان بیداری او، بیش از چند ساعت نگذشته باشد.

عموم مردم فرآیند کنترل یک فرد با هیپنوتیزم را به منزله یک تلقین‌دهی و تلقین‌پذیری در حد عالی می‌دانند. بیشتر روان‌شناسان نیز این گونه پدیده‌ها را نوعی تلقین به شمار می‌آورند.

امروزه تلقین و تلقین‌پذیری از ابزار مهم تبلیغاتی است و هر مبلغی برای دستیابی به اهداف تبلیغی خود، در سطحی وسیع از آن بهره می‌برد. خواه تبلیغ جنبه منفی داشته و در جهت اهداف استعماری باشد و خواه در جهت مثبت بوده و جنبه خیرخواهانه داشته باشد.

از کاربردهای مثبت تلقین، بهره‌گیری از آن در مقاصد آموزشی و یادگیری است. این ترفند، بیشتر درباره افراد و فراگیرندگانی استفاده می‌شود که به دلیل نداشتن اعتماد به نفس، کندذهن و در فراگیری مطالب آموزشی، دچار مشکل هستند.

نمونه‌ای از کاربردهای مثبت تلقین، استفاده از آن در روان‌درمانی است. القای اعتماد به نفس، تغییر نگرش‌ها، ایجاد روحیه جدید و قوی، به فراموشی سپردن افکار آزاردهنده و مانند آن، نمونه‌هایی از کاربرد مثبت تلقین‌پذیری در حوزه روان‌درمانی است.

از کاربردهای منفی تلقین نیز می‌توان به این موارد اشاره کرد: کاربرد تلقین در تشویق و ترغیب نوجوانان به بزه‌کاری، کاربرد تلقین در ایجاد جوّ خشونت و ناامنی میان بزرگسالان و کاربرد تلقین در سوق دادن جوانان به اعتیاد و خلاف‌های جمعی.

بنابراین، تلقین به منزله ابزاری دوسویه برای القای پیام به مخاطب و یا جهت‌دهی مخاطب به سوی مسیری مشخص در اختیار مبلغ قرار دارد؛ از این رو، در کاربرد آن باید دقت نمود.

تلقین و تلقین‌پذیری (به ویژه در بُعد منفی آن)، در مقابل روشن‌نگری و برخورداری از بینش و آگاهی است. قرآن کریم تلقین را یکی از ابزار مهلک انحراف توسط شیطان معرفی می‌کند و خروج

حضرت آدم 7 و همسرش را از بهشت، نتیجه تأثیر تلقین شیطان بر آنها می‌داند:

يَا بَنِي آدَمَ لَا يَفْتِنَنَّكُمُ الشَّيْطَانُ كَمَا أَخْرَجَ أَبَوَيْكُم مِّنَ الْجَنَّةِ يَنْزِعُ عَنْهُمَا لِبَاسَهُمَا لِيُرِيَهُمَا سَوْءَ اتِهِمَا إِنَّهُ يَرَاكُمْ هُوَ وَقَبِيلُهُ مِمَّنْ حَيْثُ لَا تَرَوْنَهُمْ إِنَّا جَعَلْنَا الشَّيَاطِينَ أَوْلِيَاءَ لِلَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ^F؛^۱ «ای فرزندان آدم! شیطان شما را نفریبد، چنان‌که پدر و مادرتان را از بهشت بیرون کرد، لباسشان را از تنشان بیرون آورد تا عورت‌هایشان را به آنان نشان دهد. او و دار و دسته‌اش شما را می‌بینند از موضعی که شما آنها را نمی‌بینید، ما شیطان‌ها را سرپرست کسانی قرار دادیم که ایمان نمی‌آورند.»

بنابراین، تلقین از مهم‌ترین ترفندها برای جذب مخاطب (به ویژه مخاطبان ناآگاه) به شمار می‌رود؛ زیرا تلقین، تأثیری عاطفی و بی‌واسطه است که شخصی بر دیگری می‌گذارد.^۲ از این‌رو، برای ارزیابی ارتباط تلقین و جهت‌دهی مخاطب، باید عامل آگاهی مخاطب را نیز در نظر بگیریم. ارتباط بین سه عامل تلقین، جذب و جهت‌دهی مخاطب، و میزان آگاهی مخاطب را می‌توان در سه جنبه دوگانه ارزیابی کرد:

یکم. ارتباط بین آگاهی مخاطب و میزان تلقین‌پذیری او: این رابطه در بیشتر موارد، رابطه عکس خواهد داد؛ زیرا افزایش آگاهی مخاطب سبب کاهش میزان تلقین‌پذیری وی خواهد گردید و بالعکس.

دوم. ارتباط بین آگاهی مخاطب و پذیرش پیام تبلیغی از سوی او: هر قدر میزان آگاهی مخاطب افزایش یابد، به همان نسبت، میزان تمایل به جذب پیام تبلیغی (از راه تلقین) کاهش خواهد یافت و بالعکس.

سوم. ارتباط بین میزان تلقین‌پذیری مخاطب و پذیرش تبلیغی از سوی وی: تغییرات میزان تلقین‌پذیری مخاطب با جذب وی (یا پذیرش پیام تبلیغی از سوی مخاطب) ارتباطی مستقیم دارد. به عبارت دیگر، افزایش یکی موجب افزایش دیگری و کاهش یکی باعث کاهش دیگری خواهد شد.

ب) تقلید

«تقلید» رفتاری است عمدی که مطابق الگوی معینی تکرار می‌شود. رفتار تقلیدی باید دو ویژگی داشته باشد:

- یکم. اثربخشی آن در گذشته تأیید شده و موفقیت دیگران را تضمین کرده باشد.
- دوم. مقلد منزلت اجتماعی داشته باشد و مقصود همانندسازی با او باشد.^۳

۱. سوره اعراف، آیه ۲۷.

۲. زمینه روانشناسی اجتماعی، ص ۳۷۸.

۳. همان، ص ۳۸۱.

تقلید تا اندازه زیادی مشابه تلقین است، به گونه‌ای که در برخی موارد، تعیین این که عمل خاصی تقلید است یا تلقین، مشکل و یا حتی غیرممکن می‌نماید. برای مثال، چنانچه در جمع شنوندگان یک سخنرانی باشید و درباره موضوع سخنرانی اطلاعات کافی نداشته باشید، مجبور به تقلید از تحسین شنوندگان خواهید بود. نمونه بارز آن هنگامی اتفاق می‌افتد که سخنران به زبانی ناآشنا و بیگانه صحبت کند و تمامی شنوندگان به جز شما با زبان سخنران آشنا باشند.

حال وضعیتی دیگر را در نظر بگیرید: فرض کنید شاهد قتل عام مسلمانان جنوب لبنان هستید یا، فیلمی از کشتار مردم جنوب لبنان توسط رژیم اشغال‌گر قدس را می‌بینید. در این صورت، حس تأثر به شما انتقال داده خواهد شد و این در واقع، نوعی تلقین است نه تقلید.

تقلید نه تنها در تبلیغ، بلکه در آموزش و یادگیری نیز کاربرد دارد. بهره‌گیری از تقلید در آموزش، با عنوان اصل «الگوسازی» شناخته می‌شود. نمونه مشخص و موفق این روش را در تکلم، زبان‌آموزی و آموزش رفتار اجتماعی توسط کودکان می‌توان جست‌وجو نمود. تقلید تنها به انسان اختصاصی ندارد، بلکه در حیوانات نیز به منزله یک ویژگی اجتماعی وجود دارد.

تقلید نیز همانند تلقین، کاربردهای مثبت و منفی (سازنده و مخرب) دارد. از مخرب‌ترین کاربردهای تقلید، مُدگرایی است که نه تنها شامل لباس، بلکه شامل رفتار اجتماعی و متأسفانه عقاید نیز می‌شود. این روند تا آنجا پیش رفته که برخی از آمارهای جنایی در غرب، نشانگر تقلید جوانان و نوجوانان از بازیگران سینمایی است. نمونه‌های دیگر از آثار تقلید مخرب، عبارت است از:

یکم. تمایل مردان به پوشیدن لباس زنانه و نیز تمایل زنان به پوشیدن لباس‌های مردانه؛

دوم. تمایل به تبعیت از الگوهای خارجی و غیرمنطبق با فرهنگ خودی؛

سوم. انزوای بیش از اندازه یا برقراری روابط تا حد بی‌بندوباری مفرط.

مطالعات انجام شده توسط مک کابی، لوین و سیرز نشان‌دهنده آن است که واکنش‌های ملایم والدین در برابر پرخاش‌گری کودکان (به دلیل تقلیدپذیری آنان)، سبب کاهش پرخاش‌گری در کودکان می‌شود و بالعکس، پرخاش‌گری والدین سبب افزایش پرخاش‌گری در کودکان خواهد شد.^۱ در واقع، زمانی که کودک مشاهده می‌کند که والدین برای دستیابی سریع به هدف خود از پرخاش‌گری استفاده می‌کنند، پرخاش‌گری را الگویی در جهت پیشبرد اهداف خود تلقی می‌نماید و تقلید در ذهن او به شدت تقویت می‌گردد.

برای پی بردن به ارتباط تقلیدپذیری با جذب مخاطب، مخاطبان را به دو گروه تقلیدپذیر و

تقلیدناپذیر تقسیم می‌کنیم:

چنانچه تمام مخاطبان تقلیدپذیر باشند، فراهم کردن الگوهای مهیج، محرک و اقناع‌کننده، میزان

۱. Sears Robert, Eleanor Maccoby and Harry Levin, "Patterns of child Rearing. ", PP. ۱-۹۰.

پذیرش پیام تبلیغی از سوی مخاطب را به شدت افزایش می‌دهد؛ زیرا این دو مقوله با یکدیگر ارتباط مستقیم دارند.

ولی چنانچه مخاطبان تقلیدناپذیر باشند، بدون توجه به فنون تقلید و به گونه‌ای آگاهانه، پیام تبلیغی را مطالعه و بررسی می‌نمایند و سپس به انتخاب یا رد آن می‌پردازند. در چنین ارزیابی‌هایی، باید به عامل نسبی بودن ترفندهایی همچون تقلید و نوع واکنش مخاطب، توجه نمود تا نتیجه مطالعات با کمترین ضریب خطا بتواند در مخاطب‌شناسی و مخاطب‌سنجی استفاده شود.

ج) جذب

پیش از پرداختن به عامل جذب، باید به این نکته توجه داشت که بررسی جذب بدون در نظر گرفتن انطباق، اگر غیرممکن نباشد، مشکل خواهد بود. بنابراین، هم‌زمان به بررسی دو عامل جذب و انطباق خواهیم پرداخت:

ادراک اولیه شخص را، که از طرح واژه کلی ذهن تبعیت می‌کند، «جذب» می‌گویند. جذب مستلزم بروز پاسخی است که از پیش کسب شده است.^۱ برای مثال، کسی که برای اولین بار از وجود حیوان عظیم‌الجثه زمینی آگاهی پیدا می‌کند، با توجه به طرح واژه ذهنی خود، آن را در تطابق با فیل در نظر می‌گیرد.

اما انطباق، زمانی روی می‌دهد که رفتار کنونی شخص برای مقابله با محیط یا شیء خارجی کفایت نکند. در این صورت، برای انطباق با محیط، در رفتار خود (ساخت شناختی) تغییر ایجاد می‌کند؛^۲ مثلاً هنگامی که شخص مذکور دریابد حیوان عظیم‌الجثه جدید شباهت ظاهری به فیل ندارد، به اصلاح تصور خود می‌پردازد.

اعمال جذب و انطباق، معمولاً هم‌زمان صورت می‌گیرند. از این‌رو، به سادگی نمی‌توان آنها را از یکدیگر تفکیک نمود، بلکه همواره مکمل یکدیگرند. از دیدگاهی واقع‌بینانه‌تر، می‌توان تفاوت نگرش مخاطبان نسبت به پیام تبلیغی را، تفاوت در چگونگی جذب و انطباق آنها دانست. بنابراین، ارتباط بین جذب و انطباق با مخاطب‌شناسی و پیام تبلیغی را باید در چگونگی عمل جذب و انطباق از سوی مخاطب جست‌وجو نمود. هرچه مبلغ بتواند چگونگی جذب و انطباق مخاطب را بیشتر شناسایی کند، به همان نسبت در جهت‌دهی به مخاطب موفق خواهد بود.

د) تنفر

درباره تنفر، این نکته اهمیت دارد که با توجه به نوع شخصیتی مخاطب چگونگی ایجاد تنفر در وی

۱. علی‌اکبر مهرآرا، زمینه روان‌شناسی اجتماعی، ص ۱۰۱.

۲. همان.

متفاوت خواهد بود. برای مثال، مخاطبی که به شدت با عقاید نژادپرستانه مخالف است، از هرگونه محصولی که تبلیغش با پیامی نژادپرستانه همراه باشد، نیز متنفر خواهد شد و برعکس هم‌راه نمودن تبلیغ با شعارهای ضد نژادپرستی، موجب افزایش ضریب پذیرش وی به آن محصول خواهد شد.

برای درک بهتر عامل تنفر، به بررسی دو نمونه از فرآیندهای دفاعی می‌پردازیم:

۱. واکنش‌سازی: نوعی فرآیند دفاعی است که از سرکوب ناشی می‌شود و از طریق افراط در جبران سرکوب شکل می‌گیرد. این فرآیند هنگامی اتفاق می‌افتد که شخص با سرکوب امیال و آرزوهایش مواجه می‌شود. در چنین شرایطی، شخص به گونه‌ای ناخواسته و افراطی، رفتاری برخلاف میل سرکوب شده انجام می‌دهد که خود نوعی دفاع در برابر ضربه روحی ناشی از سرکوب امیال محسوب می‌شود.

نمونه بارز چنین فرآیندی را می‌توان در عناد و خودخواهی کفار نسبت به حقیقت اسلام یافت. برخی از افراط‌گرایی‌های غربی نیز ناشی از سرکوب امیال مذهبی جوانان غرب در زمان کودکی آنهاست. البته واکنش‌سازی را نباید به تمامی چنین رفتارهایی تعمیم داد؛ زیرا در برخی موارد، بروز رفتارهای افراطی، ناآگاهانه و بر اثر سرکوب امیال نیست، بلکه آگاهانه و به دلیل خاستگاه‌های عقیدتی است.

۲. پرخاشگری: این فرآیند دفاعی، تلاشی مداوم است که از ناکامی شخص ناشی می‌شود و موقتاً نگرانی او را کاهش می‌دهد. پرخاش‌گری می‌تواند تنها در چهره شخص ظاهر می‌شود و یا به طور لفظی یا فیزیکی و درگیری جسمانی و یا ترکیبی از تمامی آنها ظهور کند. نکته مهم آن که گاهی ممکن است دلیل پرخاش‌گری ناکامی نباشد و به خصوصیات شخصیتی پرخاش‌گر مربوط شود.

بر این اساس، تنفر در دو شکل آگاهانه و ناآگاهانه نمود پیدا می‌کند و براساس این تقسیم‌بندی، می‌توان به بررسی مخاطب پرداخت. اما پیش از آن لازم است مشخص کنیم که منظور ما از تنفر چیست. آیا مقصود ایجاد تنفر در مخاطب نسبت به موضوع، شیء یا پدیده خاصی از سوی مبلغ است یا آن که چگونه تبلیغ کنیم که موجب تنفر مخاطب نسبت به پیام تبلیغی خود نشویم؟

منظور ما از بحث تنفر و مخاطب و جهت‌دهی به وی، جنبه دوم است؛ یعنی تبلیغ چگونه باشد تا حس تنفر مخاطب نسبت به مبلغ و پیام تبلیغی برانگیخته نشود، بلکه جذب گردد.

بنابراین درباره تنفر به این نتیجه خواهیم رسید:

میزان موفقیت مبلغ در جلب نظر مخاطب و جهت‌دهی به وی و نیز ایجاد نکردن تنفر در مخاطب، رابطه مستقیمی با مقدار شناخت مبلغ از روحیات و شخصیت مخاطب دارد.

۶. به کارگیری عوامل چهارگانه در جهت‌دهی مخاطب

چهارچوب کلی به کارگیری پدیده‌های مزبور در جهت‌دهی به مخاطب و هدایت وی به مسیر

مشخص عبارت است از:

۱. مشخص کردن هدف نهایی تبلیغ و مسیر دستیابی به آن؛
 ۲. ترسیم بهترین روش برای القای پیام تبلیغی؛
 ۳. معرفی الگوهای رفتاری برای مخاطب و تعیین روش‌های بهینه برای ترغیب مخاطب به تقلید از آنها.
 ۴. ارزیابی شخصیت مخاطب و به دست آوردن فنون و مطالب مناسب برای جذب وی؛
 ۵. بررسی نحوه اجتناب از ایجاد تنفر در مخاطب نسبت به هدف و پیام تبلیغ و نیز چگونگی ایجاد تنفر در مخاطب نسبت به اضداد هدف و پیام تبلیغی؛
 ۶. انجام عملیات تبلیغی به روش محاوره‌ای.
- نکته مهم آن که جمع‌آوری این اطلاعات کاری تخصصی است که به تناسب میزان پیچیدگی عواملی همچون مخاطب، پیام و هدف تبلیغ، نیازمند کار گروهی از متخصصان روان‌شناس، جامعه‌شناس، طراح و مانند آن است.

فصل چهارم: ^۱نگرش‌ها و گرایش‌های اجتماعی

پیش از بررسی گرایش اجتماعی، لازم است نگرش‌ها را از دیدگاه روان‌شناسی اجتماعی بررسی کنیم و سپس گرایش‌های اجتماعی را به عنوان نتیجه نگرش‌ها مورد مطالعه قرار دهیم:

۱. تعریف نگرش و ابعاد آن

در روان‌شناسی اجتماعی، واژه «Attitude» معادل «نگرش» در نظر گرفته می‌شود. معادل‌های این کلمه در زبان فارسی عبارت است از: بازخورد، طرز تفکر، نگرش و تلقی، اعتقاد و باور. گوردون آلپورت نگرش را چنین تعریف می‌کند:

«آمادگی عقلی و عصبی که از طریق تجربه، سازمان یافته و بر پاسخ فرد به تمام موقعیت‌های مربوط به دیدگاه فرد، نفوذ مستقیم و پویا دارد.»^۲

این تعریف بر نظریه یادگیری مبتنی است و تأثیر تجارب گذشته بر سازمان دادن به دیدگاه‌ها و نیز واکنش در مقابل یک پدیده، در آن بررسی شده است.

تعریف دیگر نگرش بر پایه رویکردهای شناختی استوار است. نمونه چنین تعریفی را کرچ و کراچفیلد ارائه داده‌اند. آنان نگرش را چنین تعریف کرده‌اند:

«سازمان پایدار فرآیندهای انگیزی، هیجانی و ادراکی در ارتباط با برخی از جنبه‌های دنیای فرد.»^۳

این تعریف تجربه ذهنی زمان حال توجه دارد. تعریف امروزی ترکیبی از دو تعریف پیشین است و هر دو دیدگاه یادگیری و شناختی را شامل می‌شود.

۱. فصل سوم، از کتاب *اصول مخاطب‌شناسی تبلیغی*.

۲. گوردون دبلیو. آلپورت و ادوارد ای. جونز، *روان‌شناسی اجتماعی از آغاز تا کنون*، ترجمه محمدتقی منشی طوسی.

۳. دیوید کرچ، ریچارد داس، کراچفیلد، اجرتون ال و بلاکی، و دیگران، *فرد در اجتماع*، ترجمه محمود صنایع.

بنابر تعاریف جدید، نگرش از سه بخش تشکیل می‌گردد:

بخش اول: اعمال (مؤلفه رفتاری)؛

بخش دوم: اعتقادات و باورها (مؤلفه شناختی)؛

بخش سوم: گرایش‌ها (مؤلفه ارزشی).

بخش اول (اعمال) به تمایل فرد در اجرای اعمال به سبک مشخص و در خصوص موضوع نگرش اشاره دارد. به عبارت دقیق‌تر، نگرش مثبت به یک موضوع سبب واکنش و موضع‌گیری مثبت به آن موضوع می‌شود و بالعکس، نگرش منفی به یک موضوع، موضع‌گیری منفی و مقاومت در برابر آن موضوع را به دنبال خواهد داشت.

بخش دوم (اعتقادات و باورها) تمامی افکار، دانسته‌ها و اعتقاداتی را شامل می‌شود که فرد به موضوع نگرش دارد که خود سبب ارزیابی فرد از موضوع به دو گونه منفی و مثبت می‌گردد.

بخش سوم (گرایش‌ها) شامل احساسات، علایق، تنفر و دیدگاه مثبت یا منفی فرد به موضوع نگرش می‌شود.

۲. نحوه شکل‌گیری نگرش

اطلاع از چگونگی شکل‌گیری نگرش‌ها، مبلغ را در زمینه شناخت و تغییر نگرش به سوی خود یاری می‌رساند. مهم‌ترین علل ایجاد نگرش‌ها عبارت است از:

الف) نوع شخصیت: هرکس به فراخور شخصیتی که دارد، از نوعی نگرش برخوردار است. برای مثال، نگرش دو فرد با شخصیت‌های منزوی و اجتماعی، در قبال موضوع برقراری ارتباط با هم‌کاران‌شان، متفاوت است.

ب) تعلق گروهی: بسیار اتفاق می‌افتد که نگرش فرد به یک موضوع، تابع موضع‌گیری و نگرش گروه به آن موضوع و یا آموزش‌های گروهی است؛ مانند پیروی فرزندان از والدین در نوع نگرش به مخالفان.

ج) نیاز: نیاز انسان به یک شیء در بیشتر موارد، خواه‌ناخواه سبب ایجاد نگرش مثبت به آن شیء می‌گردد؛ مانند تغییر نگرش فرد به یک گروه یا شخص به دلیل نیاز مالی.

د) انباشت تجربیات: از دیگر علل ایجاد نگرش یا موضع‌گیری فرد به یک موضوع، مقدار آگاهی و تجربیات فرد به آن موضوع است. برای نمونه، نگرش پزشک به یک عارضه جسمی، بسیار متفاوت است از نگرش یک فرد عادی به همان عارضه و این تغییر نگرش، از تفاوت پزشک و شخص عادی در مقدار اطلاعات و تجربیات ناشی می‌شود.

۳. الگوها و عوامل مؤثر در تغییر نگرش

تغییر در نگرش‌ها علاوه بر آن که باعث تغییر در گرایش‌های اجتماعی فرد می‌شود، دیدگاه فرد به محیط پیرامونش را نیز تغییر می‌دهد. افزون بر آن، هرگونه تغییری در محیط اجتماعی، سبب تغییر در نگرش فرد به محیط پیرامونش می‌شود. از این رو، تغییر در نگرش‌ها بازتاب روانی و یا حتی معلول تغییرات اجتماعی است.

الف) الگوهای تغییر نگرش

یکم. الگوهای کارکردی: این الگوها بر تفاوت‌ها و تباین‌های فردی تأکید دارند و بر تحلیل روان‌کاوانه مبتنی هستند. بر پایه چنین الگوهایی، افراد به حفظ و دوام نگرش‌هایی مبادرت می‌ورزند که در خدمت کارکردهایشان باشند. بنابراین از دیدگاه طرفداران این دسته از الگوها، برای تغییر نگرش افراد ابتدا باید کارکردهای مخاطب را بررسی و مطالعه نمود، سپس به تغییر آنها اقدام کرد؛ زیرا تغییر نگرش مخاطب، نتیجه طبیعی تغییر کارکردهای او خواهد بود.

دوم. الگوهای شناختی: الگوی «قضاوت شخصی» و الگوی «هم‌آهنگی شناختی» دو الگوی مهم در این زمینه به شمار می‌روند. الگوی قضاوت شخصی بر چگونگی برداشت و قضاوت مخاطب تکیه دارد و هنگام تحلیل و تصمیم‌گیری درباره پیام‌های تبلیغی، جذب و تنفر نقش مهم و اساسی را ایفا می‌کنند. الگوی هم‌آهنگی شناختی، به این نکته توجه دارد که عواقب آزاردهنده ناهم‌آهنگی، فرد مخاطب را به ایجاد هماهنگی در ابعاد گوناگون نگرش خود ترغیب می‌کند. از این رو، تنها پیام‌های تبلیغی را خواهد پذیرفت که به هم‌آهنگی ابعاد نگرش او کمک می‌نماید و از هرگونه ایجاد ناهم‌آهنگی در ابعاد نگرش وی ممانعت می‌کند.

سوم. الگوهای یادگیری: این الگوها بر نظام یادگیری انسان وابسته است. تغییر نگرش طرفداران این دسته از الگوها، مستلزم دو نکته است: یکی داده‌ها و اطلاعات کافی درباره مخاطبان (از دیدگاه اصول یادگیری) و دیگری دست‌رس به منابع لازم.

ب) عوامل مؤثر در تغییر نگرش‌ها

یکم. ویژگی‌های شخصیتی: همان ویژگی‌های مختص مخاطب است، مانند هوش، دفاع از خود، پذیرش عمومی و نیازهای شناختی.

دوم. میزان تعلق گروهی: میزان علاقه مخاطب به گروه تا حد وابستگی نگرش‌های او به آداب و رسوم گروه مذکور می‌باشد.

سوم. مشخصه‌های نگرش: مشخصه‌هایی مانند قوت، ساختار، هم‌آهنگی و یک‌پارچگی نگرش یا نگرش‌های فرد مخاطب را شامل می‌شود.

چهارم. تبلیغات: تبلیغات در مواردی مانند اطلاع‌رسانی و رفع ابهام، نیازها و احتیاجات مردم و وقایع مهم مؤثر است.

۴. افکار عمومی و جهت‌دهی به مخاطب

برای تغییر جهت در موضع‌گیری مخاطب یا مخاطبان، دو اهرم قوی وجود دارد:

اهرم اول: تغییر افکار عمومی به منظور تأثیر گذاردن بر عقاید مخاطب یا مخاطبان؛

اهرم دوم: تغییر در نگرش مخاطب یا مخاطبان به منظور تصحیح گرایش اجتماعی آنان.

برای تغییر افکار عمومی در حیطه مسائل سیاسی و تبلیغاتی - بازرگانی، از هر دو اهرم استفاده می‌شود. اگر در اجتماعی، گرایش به گروه و تبعیت از رهبری در سطح بالایی باشد، بیشتر از اهرم اول و احیاناً از اهرم دوم استفاده می‌شود و اگر در سطح پایینی باشد، از اهرم دوم بیشتر استفاده می‌شود. همچنین اگر گروه‌گرایی و گرایش‌های فردی معادل یک‌دیگر باشند، از هر دو اهرم به طور یکسان برای تغییر افکار عمومی و نگرش مخاطبان استفاده می‌شود.

نکته مهم در این باره آن است که همواره افکار عمومی جامعه بر نگرش فردی افراد غلبه دارد، مگر در مواردی استثنایی که شخص به واسطه قدرت اتکا به نفس و انگیزه قوی، نه تنها تسلیم عقاید اجتماعی نمی‌شود، بلکه افکار عمومی را نیز تحت‌الشعاع نگرش خود قرار می‌دهد. بارزترین نمونه چنین مواردی را در گرایش و تبعیت گروه از رهبری می‌توان یافت.

فصل پنجم: افکارسنجی و تأثیر آن در شناخت و جذب مخاطب

گاهی مخاطب یک گروه اجتماعی و یا فراتر از آن، یک جامعه است. در چنین وضعیتی، امکان سنجش نگرش تک تک افراد جامعه وجود ندارد و اگر هم چنین امکانی فراهم باشد، مقرون به صرفه نخواهد بود. بنابراین، باید به عامل مهمی به نام «افکار عمومی» توجه نمود.

۱. تعریف افکار عمومی

افکار عمومی ارزیابی، روش و عقیده‌ای مشترک در سطح جامعه است، خواه این جامعه یک گروه یا قشر اجتماعی مشخص باشد و خواه جامعه‌ای به وسعت یک کشور. افکار عمومی از این نظر که نتیجه بینش مشترک افراد است، نوعی پدیده روانی است و از این نظر که یک فکر یا ایده‌ای مطرح می‌باشد و نماینده افکار اجتماعی است، نوعی پدیده اجتماعی به شمار می‌آید. از این رو، افکار عمومی پدیده‌ای روانی-اجتماعی است.

برای شناخت دقیق‌تر به این موضوع، چند تعریف از افکار عمومی را بیان می‌کنیم:

تعریف اول: «افکار عمومی عبارت است از قضاوتی که یک گروه اجتماعی در خصوص یک مسئله مهم بدان دست می‌یابند.»^۱

تعریف دوم: «افکار عمومی، عبارتی جهت بیان بخشی از افکار و آرائی است که مردم بدان ایمان وافر دارند.»^۲

تعریف سوم: «افکار عمومی، مجموعه‌ای از داوری‌های عموم مردم در خصوص مسائل و موضوعات روز بوده که مورد قبول اکثریت مردم آن جامعه باشد.»^۳

تعریف چهارم: «در جهان، دو قدرت بیشتر وجود ندارد، آن هم قدرت شمشیر و افکار است، لیکن

۱. عالم عبدالرحمان، بنیادهای علم سیاست، ص ۳۶۸.

۲. سکری رفیق، درآمدی بر افکار عمومی، تبلیغ و آوازه‌گری، ص ۱۹.

۳. محمد دادگران، مبانی ارتباط جمعی، ص ۶۸.

فتح نهایی با قدرت افکار بوده؛ چراکه قدرت شمشیر نیز خود ناشی از قدرت افکار است.»^۱

۲. عوامل تأثیرگذار بر افکار عمومی

افکار عمومی همانند سایر پدیده‌ها، از عواملی تأثیر می‌پذیرد و بر عواملی تأثیر می‌گذارد. برای نمونه، وسایل ارتباط جمعی ضمن تبعیت از افکار عمومی در ساخت برنامه‌ها، به نوعی افکار عمومی را در جهتی که نیاز است، سوق می‌دهد. مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار بر افکار عمومی، عبارتند از:

یکم. وسایل ارتباط جمعی؛

دوم. نظام‌های سیاسی؛

سوم. احزاب و گروه‌های سیاسی؛

چهارم. فرهنگ و سنن مردم؛

پنجم. باورها و اعتقادات عمومی؛

ششم. رهبران جامعه.

۳. افکارسنجی

برای سنجش افکار عمومی روش‌های گوناگونی وجود دارد که ضمن تشابه در ساختار کلان و کلی، تفاوت‌هایی نیز دارند. در این جا، به بررسی برخی نکات کلی در افکارسنجی و روش‌های سنجش افکار عمومی می‌پردازیم.

مهم‌ترین نکته در روش‌های افکارسنجی آن است که چون به دلیل تعداد بی‌شمار افراد یک جامعه، امکان سنجش افکار تمامی آنان وجود ندارد، باید یک جامعه نمونه آماری (به طور تصادفی یا انتخابی) تعیین کرد و به سنجش افکار آنان اقدام نمود. مراکز تجاری یا مطبوعاتی برای تدوین خط مشی آینده خود در زمینه تأمین کیفیت و چگونگی عرضه و فروش محصول، از طریق ادارات و واحدهای روابط عمومی خود، به افکارسنجی عمومی می‌پردازند. دولت‌ها نیز برای اطلاع از میزان رضایت یا نارضایتی عمومی کشور خود، از طریق سازمان‌های تخصصی سنجش نگرش و افکار عمومی، به اجرای عملیات افکارسنجی در سطح جامعه اقدام می‌نمایند. بنابراین، می‌توان افکارسنجی را نوعی نگرش در آینده تلقی نمود.

۱. وی. ای. دی، جنگ روانی، ص ۳۷۸.

۴. نقش افکار سنجی در شناخت و جذب مخاطب

مخاطب در موقعیت‌های انتخاب، رد و یا بی‌تفاوتی به یک پیام تبلیغی، از یک سو، به دانش و بینش خود برای تصمیم‌گیری متکی است و از سوی دیگر، تحت فشار شرایط ناخواسته و یا قابل پیش‌بینی قرار خواهد گرفت. از عواملی که در هردو جنبه مزبور دخالت دارد، افکار عمومی و افکار شخص مخاطب است.

بنابراین، افکارسنجی در هریک از جهات سنجش افکار عمومی حاکم بر مخاطب و یا سنجش افکار شخص مخاطب، وسیله‌ای برای شناخت دانش، بینش و شرایط محیطی و غیر محیطی حاکم بر مخاطب به شمار می‌رود. به عبارت بهتر، چنانچه افکارسنجی، به شیوه‌ای صحیح اجرا شود، مهم‌ترین ابزار شناخت مخاطب و هدایت تبلیغات در جهت جذب وی خواهد بود. در غیر این صورت، نه تنها کمکی به شناخت مخاطب نخواهد کرد، بلکه به واسطه اطلاعات غیر صحیح، عامل و یا زمینه‌ساز موفقیت نیافتن خواهد گردید.

تغییرات اجتماعی و ارتباط آن با مخاطب

از آنجا که جامعه ذاتاً تغییرپذیر و پویاست، تغییر افکار عمومی و شرایط اجتماعی، سبب تغییر افکار مخاطب می‌گردد. بنابراین، افکار مخاطب دایم در حال تغییر و تحول است. این تغییرات افکاری مخاطب، گاهی به نفع مبلّغ و گاهی به ضرر اوست. از این رو، به منظور برآورد صحیح چنین تغییراتی، آگاهی از تغییرات اجتماعی اجتناب‌ناپذیر است.

برحسب آن که مخاطب از چه نوع شخصیتی برخوردار است، در یکی از این سه گروه قرار می‌گیرد:

گروه اول، مخاطبان رهبرگونه: رابطه این مخاطبان با تغییرات اجتماعی، رابطه حاکم و محکوم است؛ زیرا نه تنها تغییرات اجتماعی بر شخصیت و عقاید آنان اثر نمی‌گذارد، بلکه آنان می‌توانند موجبات تغییرات اجتماعی را نیز فراهم آورند. از مخاطبان این گروه، می‌توان به رهبران سیاسی و مذهبی جوامع اشاره نمود.

گروه دوم، مخاطبان پیروگونه: این مخاطبان از تغییرات اجتماعی پیروی می‌کنند و کوچک‌ترین تغییر اجتماعی ممکن است تغییرات شگرفی را در عقاید و شخصیت آنها به وجود آورد. عامه مردم از مخاطبان این گروهند.

گروه سوم، مخاطبان بی‌تفاوت: مخاطبانی که از تغییرات اجتماعی نه اثر می‌پذیرند و نه اثر می‌گذارند. این گونه مخاطبان اگرچه وجود خارجی کمتری دارند ولی برای نمونه می‌توان به معتادان اشاره نمود که به صرف اعتیاد، از کلیه مسائل جامعه به دورند.

بخش سوم: روان‌شناسی ارتباطات از منظر قرآن و روایات^۱

۱. عوامل برقراری ارتباط گفتاری مؤثر

۲. موانع برقراری ارتباط گفتاری مؤثر

۱. روان‌شناسی ارتباطات از منظر قرآن و روایات، به نقل از: جواد ایروانی، مهارت گفت‌وگو.

مقدمه

تعریف و آثار ارتباط

ارتباط میان فردی، فرآیندی است که در آن، اطلاعات، مفاهیم و احساسات را با پیام‌های کلامی و غیر کلامی با دیگران در میان می‌گذاریم.^۱ ارتباطات میان فردی، نماد هویت و کمال انسان است. ارتباطات مؤثر، موجب شکوفایی افراد و بهبود کیفیت روابط می‌شود و در مقابل، ارتباطات غیر مؤثر مانع شکوفایی انسان می‌شود و روابط را تخریب می‌کند. براساس تحقیقات، کسانی که پیوندها و روابط اجتماعی استواری ندارند، دو تا سه برابر بیشتر در معرض مرگ زودهنگامند. بیماری‌های قلبی، افسردگی، اضطراب، خستگی،^۲ نارضایتی شغلی، فشار روانی و مسائل خانوادگی،^۳ از دیگر پیامدهای ضعف یا فقدان ارتباط مؤثر است.

آموزه‌های دینی، بر ایجاد ارتباطات مؤثر، تأکیدی فراوان دارند. برای نمونه، امیرمؤمنان 7 می‌فرمایند:

«المؤمن مألوف، ولا خیر فی من لا یألف ولا یؤلف»؛^۴ «مؤمن [با

مردم] در ارتباط و الفت است. و در کسی که نه با دیگران الفت گیرد و نه دیگران با او، خیری نیست.»
گفت‌وگو مهم‌ترین راه ارتباط میان انسان‌هاست. از این رو از منظر آموزه‌های اسلامی، حد و مرز ارتباط گفتاری را بررسی می‌کنیم و به این مسئله خواهیم پرداخت که آیا سکوت بهتر است یا سخن؟

۱. أون هارجی، کریستین ساندرز و دیوید دیکسون، مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان فردی، ص ۲۰ - ۲۱.

۲. نک: جولیاتی وود، ارتباطات میان فردی، روان‌شناسی عوامل اجتماعی، ص ۳۰ و ۳۴ - ۳۵.

۳. نک: رابرت بولتون، روان‌شناسی روابط انسانی، ص ۲۵.

۴. محمد بن یعقوب کلینی، اصول کافی، ج ۲، ص ۱۰۴.

سکوت یا سخن و رجحان نسبی آن دو!

سخن، آرامش روح و سکوت، آسایش عقل است^۱ و هریک جایگاه، شرایط و آسیب‌هایی دارند که در داوری به نفع هر یک، مطلق‌نگری را نادرست می‌شمارد. در روایات، گاه بر محبوس نمودن زبان و برتری سکوت تأکید می‌شود^۲ و گاه بر سخن گفتن و شکستن سکوت^۳ حقیقت آن است که زبان در معرض آسیب‌ها و گناهان بسیاری است و رها ساختن آن، مخاطره‌آمیز، زحمت‌آفرین و ملامت‌زاست.^۴ از سوی دیگر، آدمی در غلبه بر شهوت سخن و کنترل زبان و تسلط بر احساسات و عادات ناپسند، گرفتار ضعف و ناتوانی است. از این رو، در بیشتر موارد بهترین شیوه رهایی از آفت زبان، کم‌گویی و سکوت کردن است. و در صورت تسلط بر گفتار و مصونیت از آفات آن، سخن گفتن، بر سکوت برتری دارد و در پاره‌ای از روایات به آن تصریح شده است.^۵ بنابراین، سخن گفتن به شرط کم‌گویی و حق‌گویی، بر سکوت برتری دارد.

۱. امام صادق 7: «النطق راحة لِلرَّوْحِ وَ السَّكُوتُ راحةٌ لِلعَقْلِ» (نک: شیخ صدوق، *من لا یحضره الفقیه*، ج ۴، ص ۴۰۲).
۲. نک: محمد بن یعقوب کلینی، *اصول کافی*، ج ۲، ص ۱۱۴؛ شیخ حرّ عاملی، *وسائل الشیعه*، ج ۱۲، ص ۱۹۳.
۳. نک: شیخ حرّ عاملی، *وسائل الشیعه*، ج ۱۲، ص ۱۸۸؛ عبدالواحد آمیدی، *غرر الحکم*، ص ۲۰۹.
۴.

بس که بر ناگفته، بس که بر گفته،
شادان بوده ام، پشیمان بوده ام

«رودکی».

۵. امام سجاد 7: *إِنَّ هَ سئِلَ عَن الكَلَامِ وَ السَّكُوتِ... فَقَالَ 7: «لِكُلِّ وَاحِدٍ مِنْهُمَا آفَاتٌ. فَإِذَا سَلِمَا مِنَ الْآفَاتِ فَالْكَلَامُ أَفْضَلُ مِنَ السَّكُوتِ»* (نک: شیخ حرّ عاملی، *وسائل الشیعه*، ج ۱۲، ص ۱۸۸).

فصل اول: عوامل برقراری ارتباط گفتاری مؤثر

در روابط میان فردی، چندین عنصر اخلاقی - رفتاری وجود دارد که موجب تسهیل و ثبات این گونه روابط می شود و بر تأثیرگذاری آن می افزاید. چند عنصر مهم از نگاه آموزه های دینی عبارت است از:

۱. ادب و احترام متقابل

رعایت ادب و حفظ احترام مخاطب، نخستین شرط برقراری ارتباط مؤثر، مطلوب و باثبات است. حرمت شکنی و بی آزر می، حتی در نحوه صدازدن یا در گونه نگاه کردن، حالتی روانی را برای مخاطب پدید می آورد که سخنان گوینده را نمی پذیرد و آتش خشم و تنفر وی را در درون شعله ور می سازد. از این روی، حفظ حرمت و ادب، حتی در جایی که طرف مقابل پابندی به آن ندارد، ضرورت می یابد. و این گونه است که ابراهیم 7، هنگامی که در گفت و گوی منطقی احترام آمیز خود با عمویش آزر، با توهین او روبه رو گردید و فریاد تهدید و تنفر او را شنید،^۱ باز هم پاس حرمت را نهاد و بزرگوارانه فرمود: «سَلَامٌ عَلَیْكَ سَأَسْتَغْفِرُ لَكَ رَبِّي إِنَّهُ كَانَ بِي حَفِيًّا».^۲ این، نشان می دهد که گام نخست در مواجهه با افراد منحرف، گفت و گوی توأم با احترام است.^۳

رعایت این نکته، به ویژه هنگام گفت و گو با کسانی که از جایگاه بالاتری برخوردارند و یا زمانی که گوینده، در موضع قدرت قرار گرفته است، ضرورتی دوچندان می یابد. در این باره می توان از قرآن کریم، گفت و گوی آکنده از ادب و احترام فرشتگان با خداوند،^۴ و یوسف 7 با پدر و مادر و برادران

۱. نک: سوره مریم، آیه های ۴۲ - ۴۶.

۲. «درود بر تو باد، به زودی از پروردگارم برای تو آمرزش می خواهم، زیرا او همواره نسبت به من، مهربان بوده است.» (سوره مریم، آیه ۴۷)

۳. نک: سوره حجرات، آیه های ۲، ۴ و ۱۱.

۴. نک: سوره بقره، آیه های ۳۰ - ۳۲.

خود^۱ را شنید.

بنابراین، بدون رعایت ادب و احترام متقابل، نه تنها گفت‌وگو تأثیر مثبتی در پی نخواهد داشت، بلکه غالباً بر مشکلات و تنش‌ها خواهد افزود. این جاست که دم فرو بستن بهتر از بی‌ادبانه سخن گفتن است. امیر مؤمنان 7 می‌فرماید:

« إِذَا فَاتَكَ الْأَدَبُ، فَالْزِمِ الصَّمْتَ؛^۲ هرگاه ادب از تو رخت بر بست، سکوت پیشه نما.»

۲. مثبت‌نگری

در ارتباط میان فردی، مفاهیم مختلفی از سوی شنونده آفریده یا دگرگون می‌شوند؛ چراکه نمادهایی همچون کلمات، به خودی خود بار معنایی لازم را نمی‌رسانند، بلکه نیازمند تفسیرند و در فرآیند تفسیری، عواملی همچون بافت و شرایط سخن و نگرش‌ها و فضای ذهن گوینده نقش دارند. بنابراین، دو طرف ارتباط، همواره یک‌دیگر را تفسیر می‌کنند^۳ و می‌توانند نگرش‌های مثبت یا منفی و گاه حتی برخلاف هم در خود ایجاد کنند. از این روست که در آموزه‌های دینی با تأکید بر مثبت‌نگری، خواسته شده است تا هنگام برقراری ارتباط با برادران دینی، همواره بهترین تفسیر از سخنان آنان برداشت شود؛ امیر مؤمنان 7 در این باره می‌فرماید:

«ضَعُ أَمْرَ أَخِيكَ عَلِيٍّ أَحْسَنَهُ... وَ لَا تَظَنَّ بِكَلِمَةٍ خَرَجَتْ مِنْ أَخِيكَ سُوءًا وَ أَنْتَ تَجِدُ لَهَا فِي الْخَيْرِ مَحْمَلًا؛^۴ کار برادر [دینی]ات را بر زیباترین شکل بنا گذار... و هرگز نسبت به سخن برادرت گمان بد مبر، در حالی که می‌توانی توجیه نیکی برای آن بیابی.»

قرآن کریم نیز با انتقاد از منفی‌نگری^۵ و نهی از آن،^۶ سیره پیامبران الهی را به تصویر می‌کشد که با مثبت‌نگری، نقاط قوت مردم خود را یادآور می‌شدند^۷ و از این شیوه برای نفوذ در آنان و برقراری ارتباطی مؤثر سود می‌جستند.

۱. نک: سوره یوسف، آیه‌های ۹۲ و ۱۰۰.
۲. محمدباقر مجلسی، بحار الانوار، ج ۶۸، ص ۲۹۳.
۳. نک: جولیان وود، ارتباطات میان‌فردی، روان‌شناسی تعامل اجتماعی، ص ۷۳-۷۴.
۴. محمد بن یعقوب کلینی، اصول کافی، ج ۲، ص ۳۶۲. یادکردنی است که براساس روایات، وقتی فساد بر اهل زمانه غالب شود و نیز در مواجهه با دشمن، مثبت‌نگری و حسن ظن، روا نیست. (نک: نهج البلاغه، ترجمه سیدجعفر شهیدی، نامه ۵۳ و حکمت (۱۱۴)).
۵. نک: سوره نور آیه‌های ۱۱ و ۱۲؛ سوره بقره، آیه‌های ۳۰-۳۳.
۶. نک: سوره حجرات، آیه ۱۲.
۷. نک: سوره هود، آیه‌های ۷۸ و ۸۴؛ سوره یوسف، آیه‌های ۹۰ و ۱۰۰.

منفی‌نگری گاه به بیماری روانی تبدیل می‌گردد که آدمی نسبت به هر گفتار و هر گوینده‌ای، تنها نقاط منفی را می‌نگرد و حتی عناصر مثبت را نیز منفی تفسیر می‌کند. یکی از خاستگاه‌های مهم این حالت، ضعف ایمان و توکل به خدا و ترس و وحشت از همه چیز است؛ حالتی که از دید قرآن کریم ویژگی منافقان است.^۱

۳. اعتماد آفرینی

از عوامل مهم ارتباط مؤثر و نفوذ در مخاطب، کسب اعتماد او به گفتار و انگیزه گوینده است. میان افزایش عناصر اعتماد آفرین با افزایش پذیرش مخاطب، رابطه مستقیمی وجود دارد.

قرآن کریم، با اشاره‌ای نغزگونه در داستان ابراهیم 7، این واقعیت را بیان کرده است؛ هنگامی که جمعی از فرشتگان برای نابودی قوم لوط 7 به صورت ناشناس، نزد ابراهیم 7 آمدند و از خوردن غذا خودداری کردند، ابراهیم 7 احساس بیگانگی و دلهره کرد^۲ و از گفت‌وگو با آنان خودداری نمود. ولی پس از شناسایی و دریافت بشارت از آنان، باب گفت‌وگو را درباره مأموریت آنان و شفاعت از قوم لوط گشود: **فَلَمَّا ذَهَبَ عَنْ إِبْرَاهِيمَ الرَّوْعُ وَجَاءَتْهُ الْبُشْرَى يُجَادِلُنَا فِي قَوْمِ لُوطٍ**^۳.

از این آیه برمی‌آید که پیش‌شرط گفت‌وگوهای مؤثر و سازنده، ایجاد فضایی امن همراه با اعتمادی متقابل است.

۴. هم‌گامی

بی‌گمان در فرآیند گفت‌وگو و روابط میان فردی، غالباً اختلاف نظرهایی برخاسته از تفاوت دیدگاه‌ها، باورها و سلیقه‌ها وجود دارد. از سوی دیگر، برخورد با باورهای اشخاص، برخورد با حقیقت آنهاست و انگیزه و نظر گوینده، هرچند خیرخواهانه و روا باشد، آن‌گاه که برای بیان اشتباه دیگران به کار می‌رود، روند ارتباط را به مخاطره می‌افکند. واکنش احتمالی مخاطب در این‌گونه شرایط، موضع‌گیری تدافعی است و بهترین شیوه در این حالت، استفاده از روش هم‌گام شدن^۴ است؛ روشی که قرآن کریم، با هدف برقراری ارتباط مؤثر و نفوذ در مخاطب، پیش‌داشته است: **تَقُلُّ مَنْ يَرْزُقُكُمْ مِنَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ قُلُّ لِلَّهِ وَإِنَّا أَوْ إِيَّاكُمْ لَعَلَىٰ هُدًى**

۱. **تِيخْسَبُونَ كُلَّ صَيْخَةٍ عَلَيْهِمْ**؛ «هر فریادی را به زبان خویش می‌پندارند.» (سوره منافقون، آیه ۴).

۲. نک: سوره هود، آیات ۶۹ و ۷۰.

۳. «پس وقتی ترس ابراهیم از میان رفت و مزده [فرزنددار شدن] به او رسید، درباره قوم لوط با ما [به قصد شفاعت] چون و چرا [و گفت‌و-گو] می‌کرد.» (هود سوره، بخشی از آیه ۷۴).

۴. نک: جری ریچاردسون، **معجزه ارتباط و ان. ال. پی**، ص ۴۷ - ۴۸.

أَوْ فِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ^۱.

روشن است که پیامبر ^ص، هدایت‌یافتگان را از گم‌راهان باز می‌شناسد و در حقانیت راه خویش تردیدی ندارد،^۲ اما این گونه گفت‌وگو و اتخاذ شیوه هم‌گامی، اثر روانی خاصی بر مخاطب می‌نهد که وی را از حالت تدافعی جبهه‌گیرانه خارج می‌کند و وی را به اندیشیدن وامی‌دارد. ثمره چنین برخوردی، دوری از نگرش‌های جزمی است.

به بیان دیگر، آدمی تنها «اندیشه و خرد» نیست تا در برابر قدرت استدلال به آسانی تسلیم شود، بلکه افزون بر آن، گردآمده‌ای از «عواطف و احساسات» گوناگون است که باید صحیح و خردمندانه اشباع گردد.^۳ رعایت این گونه جنبه‌های روانی و اخلاقی، شیوه‌ای برای اقناع بُعد عاطفی و در نتیجه، نفوذ و تأثیرگذاری بر مخاطب است؛ چراکه با این کار، وی درمی‌یابد که هدف گوینده حق‌گویی و حقیقت‌جویی است نه برتری‌طلبی و تحمیل سخنان خود و انگیزه‌اش، خیرخواهی و دل‌سوزی است و نه سودجویی و تحقیر دیگران و این کلیدی است که درهای حق‌پذیری را بر روی فرد می‌گشاید.^۴

۵. رازداری

رازداری و پاس‌داشت اسرار، نشانه امانت‌داری و خرد آدمی است. امیر مؤمنان 7 فرموده‌اند:

«صَدْرُ الْعَاقِلِ صُنْدُوقٌ سِرٌّ»^۵ «سینه خردمند، صندوق راز اوست.»

این مهم، در روابط میان‌فردی، در دو مورد نمود می‌یابد: حفظ اسرار خود، و دیگران.

در مورد نخست، خودافشایی گاه مطلوب است و گاه ممنوع؛ خودافشایی در حد متعارف و معقول، به ویژه در آغاز گفت‌وگو و نیز برای جست‌وجوی نقاط مشترک و تشویق مخاطب به خودافشایی متقابل مطلوب است، همین‌گونه است برای معرفی آسان خود و رهایی از احساسات منفی و ناخوشایند نزد افراد قابل اعتماد^۶ که خود، درمان‌بخش و سودمند است.

۱. «[به مشرکان] بگو: در حقیقت با ما، یا شما بر هدایت یا گم‌راهی آشکاریم.» (سوره سبأ، بخشی از آیه ۳۴)
۲. نك: سوره بقره، آیه ۲۸۵؛ سوره یوسف، آیه ۱۰۸.
۳. نك: ناصر مکارم شیرازی و دیگران، *تفسیر نمونه*، ج ۱۸، ص ۸۷.
۴. با این حال، آیا در شیوه «هم‌گامی»، تنها بر نقاط مشترک باید تکیه کرد و از تظاهر به مطالب خلاف حق یا اعتقاد گوینده، خودداری ورزید، یا آن‌که اظهار پاره‌ای مطالب خلاف نیز، به قصد همراهی یا طرف‌مقابل، روا خواهد بود؟ برخی آیات قرآن، همچون: سوره آل عمران، آیه ۶۴ و سوره عنکبوت، آیه ۴۶، بر طرح نقاط مشترک تأکید دارد. ولی از آیات دیگر، همچون سوره انعام، آیات ۷۴-۷۹، گفت‌وگویی ابراهیم 7 با مشرکان، براساس نگرشی تفسیری-روایی گونه دوم، دریافتنی است. (در این‌باره نك: سید محمدحسین طباطبایی، *المیزان*، ج ۷، ص ۱۷۷).
۵. *نهج البلاغه*، ترجمه سیدجعفر شهیدی، حکمت ۶، ص ۳۶۱.
۶. نك: محمدباقر مجلسی، *بحار الانوار*، ج ۷۷، ص ۲۳۵.

این گونه معرفی نقش مهمی در پیش برد و حفظ روابط دارد، اما افراط و تفریط در آن، برقراری روابط را دشوار می سازد.^۱ حد و مرز آن را، می توان از این سخن امام صادق 7 دریافت:

« لا تَطَّلِعْ صَدِيقَكَ مِنْ سِرِّكَ إِلَّا عَلِي مَالُو اَطَّلَعَ عَلَيْهِ عَدُوُّكَ لَمْ يَضُرَّكَ، فَإِنَّ الصَّدِيقَ قَدْ يَكُونُ عَدُوًّا يَوْمًا مَالًا؛^۲ دوست را تنها از رازی باخبر کن که اگر دشمنت بر آن دست یابد به تو زبانی نرساند؛ چراکه دوست ممکن است روزی دشمن تو گردد.»

بنابراین، افشاهای بی حد و مرز، حتی در روابط نزدیک می تواند خطرناک باشد. امیر مؤمنان 7 می فرمایند:

« اَبْذُلْ لَصَدِيقِكَ كَلَّ الْمَوَدَّةِ وَ لَا تَبْذُلْ لَهُ كَلَّ الطَّمَانِينَةِ؛^۳ برای دوستت همه مهت را ارزانی دار، ولی به طور کامل اعتماد مکن.»

خودافشایی ممنوع نیز، مواردی دارد که از آن جمله است: فاش ساختن اسراری که زمینه بی آبرویی شخص با سوء استفاده فرصت طلبان را فراهم می کند و به فرموده حضرت علی 7 آدمی را در کمند خود اسیر می نمایند؛^۴ برملا کردن گناهان نهانی خود نزد دیگران؛^۵ و فاش کردن اسرار خود و جامعه نزد دشمنان.^۶ در این گونه موارد، مخاطب نیز نباید در افشاخواهی و آگاهی از اسرار گوینده پای فشارد.^۷

در مورد دوم (حفظ اسرار دیگران) نیز بر لزوم رازداری و ممنوعیت افشاگری تأکید فراوانی شده است. رسول خدا ﷺ می فرمایند:

« الْمَجَالِسُ بِالْأَمَانَةِ وَ إِفْشَاءِ سِرِّ أَخِيكَ خِيَانَةٌ؛^۸ نشست ها و مجالس امانت، و برملا نمودن راز برادرت خیانت است.»

گرچه اصل آن است که ناگفته های دیگران پوشیده ماند، در مواردی خاص، همچون دادخواهی از

۱. نك: أون هارجي، كريستين ساندرز و ديويد ديكسون، مهارت هاي اجتماعي و ارتباطات ميان فردي، ص ۲۴۹ - ۲۵۴.
۲. شيخ صدوق، الامالي، ص ۶۶۹. و به گفته سعدي:

که بر انجمن سخني در نهان
نشايد گفت نبايد گفت
(گلستان، باب هشتم)

۳. عبدالواحد آمدي، غرر الحكم، ص ۴۲۱.
۴. «سِرِّكَ اَسِيرَكَ فَإِنَّ اَفْشَائَتَهُ صَرَتْ اَسِيرَهُ.» (همان، ص ۳۲۰)
۵. نك: بيهقي، السنن الكبرى، ج ۸، ص ۳۳۰.
۶. نك: سوره آل عمران، آيه ۱۱۸؛ سوره توبه، آيه ۱۶.
۷. نك: سوره حجرات، آيه ۱۲.
۸. شيخ حرّ عاملي، وسائل الشيعه، ج ۱۲، ص ۳۰۷؛ محمد بن يعقوب كليني، اصول الكافي، ج ۲، ص ۶۶۰.

ستم گر^۱ و کشف توطئه بدخواهان، افشاگری تجویز یا الزامی می‌گردد.^۲

۶. اولویت‌شناسی

تشخیص یا تغییر موضوع بحث و چگونگی بیان آن به فراخور زمینه‌ها و شرایط، از دیگر عناصر ایجاد و تداوم ارتباط گفتاری مؤثر است. گوینده موضوعاتی را باید انتخاب کند و به گونه‌ای مطرح نماید که مفید و متناسب با فضای گفت‌وگو باشد. بی‌تدبیری در این کار، خود ادامه ارتباط را مشکل می‌کند. برای نمونه، سخن از شادی و شمع نزد مصیبت‌زده و دل‌شکسته، آن اندازه نابجا و مشکل‌ساز است که سوگواری و ماتم در مجلس سور و سرور؛ چراکه هر سخن جایی و هر نکته مقامی دارد.^۳

این‌گونه است که محتوا، سیاق و حتی سجع و آوای سوره‌های مکی و مدنی قرآن، غالباً با یک‌دیگر تفاوت دارند؛ چراکه محیط و فرهنگ حاکم بر آن‌دو و موقعیت مسلمانان و مخاطبان مستقیم آیات این‌گونه اقتضا می‌کرد،^۴ و این نشان می‌دهد که توجه به فضای گفت‌وگو و اولویت‌بندی موضوعات برای تأثیرگذاری بر مخاطب نقشی تعیین‌کننده دارد.

از سوی دیگر، بر گوینده است که موضوعات مطرح شده از سوی دیگران را، که بی‌فایده، نامناسب، گناه‌آلود یا اختلاف‌برانگیز است، به سمت مطالب مفید و سازنده هدایت کند؛ شیوه‌ای که قرآن کریم در مواردی آن را پیش گرفته است. برخی مسلمانان یا مخالفان، گاه مسائلی را مطرح می‌کردند که هیچ‌گونه سودی برای آنان نداشت، قرآن کریم در این موارد با تغییر موضوع بحث و اشاره به بُعد دیگر مسئله، پاسخی متناسب و مفید داده است و یا به سادگی از کنار آن گذشته تا باب گفت‌و شنود در آن موضوع بسته شود.^۵ برای نمونه، گروهی نزد رسول اکرم ﷺ آمدند و از هلال ماه و چگونگی پیدایش و دگرگونی‌های آن سؤال کردند، اما از آن‌جا که علل پیدایش و محاسبات دقیق آن، نه در افکارشان می‌گنجید و نه فایده‌ای برای آنان دربر داشت، قرآن در پاسخ آنها به بیان فواید دگرگونی هلال پرداخته است:^۶

۱. نك: سوره نساء، آیه ۱۴۸؛ شیخ حرّ عاملي، *وسائل الشیعه*، ج ۱۲، ص ۱۰۵.

۲. نك: شیخ مرتضی انصاری، *المکاسب*، ج ۱، ص ۱۶۵.

۳. امام علی ۷: «لکلّ مقام مقال.» (عبدالواحد آمدی، *غرر الحکم*، ص ۲۱۲).

۴. سوره‌های مکی غالباً با آیاتی کوتاه و کوبنده، به مباحث مبدأ و معاد پرداخته‌اند، و سوره‌های مدنی بیشتر به تشریح احکام و تفصیل براهین. (در این‌باره نك: محمد هادی معرفت، *علوم قرآنی*، ص ۸۴-۸۸)

۵. نك: محمد حسین فضل‌الله، *گفت‌گو و تفاهم در قرآن کریم*، ص ۱۹۲-۱۹۷.

۶. درباره ماهیت پرسش آنان و نیز نگرش‌های تفسیری نك: سید محمد حسین طباطبایی، *المیزان*، ج ۲، ص ۵۵-۵۶؛ ناصر مکارم شیرازی و دیگران، *تفسیر نمونه*، ج ۲، ص ۱۱.

Gيسألونك عن الأهلّة قل هي مَواقيتُ للناس والحجّ F؛^۱ «در باره

هلال‌ها از تو می‌پرسند، بگو: آن [شاخص] گاه شماری برای مردم و [موسم] حج است.»

نمونه دیگر، گفت‌وگوهای فراوانی بود که درباره تعداد اصحاب کهف وجود داشت. قرآن کریم پس از طرح داستان، با اشاره به اختلاف یاد شده و بدون تصریح به عدد واقعی آنها، پیامبر را از هرگونه جدال و گفت‌وگو در این باره، جز با منطق برتر و مستدلّ باز می‌دارد.^۲ آموزه و پیام آیه، نکوهش گفت‌وگو بر سر این‌گونه مطالب کم‌اهمیت یا بی‌فایده‌ای است که می‌تواند آدمی را از اندیشیدن در مطالب اساسی و از جمله اهداف و آموزه‌های هدایتی داستان‌های قرآن بازدارد. از همین روی، قرآن کریم از پرداختن به جزئیات و مطالب حاشیه‌ای در نقل روی دادهای تاریخی پرهیز نموده است.

۷. توجه به سطح فهم و نیاز مخاطب

توجه به سطح فهم مخاطب و نیز نیازها، علایق و گرایش‌های وی، یکی از معیارهای گزینش موضوع گفت‌وگو و چندوچون آن و از عناصر تحکیم‌بخش و تأثیرگذار ارتباط گفتاری است.

گوینده با در نظر گرفتن سن، پایگاه اجتماعی و سطح خرد و دانش مخاطب، باید طوری سخن بگوید که هم قابل فهم و دریافتنی باشد و هم با ایجاد هم‌سطحی و هم‌سانی بین خود و مخاطب و در سطح او ظاهر شدن، موجب تأثیرگذاری در وی و کسب حمایت و هم‌کاری او گردد. از این روی، پیام‌آوران الهی در وهله نخست، به زبان فرهنگ و عرف مقبول جامعه خویش سخن می‌گفتند: «وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَّسُولٍ إِلَّا بِلِسَانِ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ»^۳.

افزون بر آن، ایشان سطح درک و خرد مخاطبان خود را در نظر داشتند و در ارتباطات گفتاری، در سطح آنان ظاهر می‌شدند. چنان‌که امام صادق 7 می‌فرمایند:

«مَا كَلَّمَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ عِبَادَ بَكَنْهَ عَقْلَهُ قَطُّ، وَ قَالَ: قَالَ

رَسُولُ اللَّهِ ﷺ إِنَّا مَعَاشِرُ الْأَنْبِيَاءِ أَمْرُنَا أَنْ نَكَلَّمَ النَّاسَ عَلَي

۱. سوره بقره، بخشی از آیه ۱۸۹. یا سوره: اعراف، آیه ۱۸۷؛ سوره اسراء، آیه ۸۵؛ سوره احزاب، آیه ۶۳؛ سوره نازعات، آیات ۴۲ - ۴۶.

۲. Gسَيَقُولُونَ ثَلَاثَةً رَأَيْنَاهُمْ كَلْبَهُمْ وَيَقُولُونَ خَمْسَةً سَادِسُهُمْ كَلْبَهُمْ رَجْمًا بِالْغَيْبِ وَيَقُولُونَ سَبْعَةً وَثَامِيْنُهُمْ كَلْبَهُمْ قُلْ رَبِّي أَعْلَمُ بِعِدَّتِهِمْ مَا يَعْلَمُهُمْ إِلَّا قَلِيلٌ فَلَا تُمَارِ فِيهِمْ إِلَّا مِرَاءً ظَاهِرًا وَلَا تَسْتَفْتِ فِيهِمْ مِنْهُمْ أَحَدًا؛ «به زودی خواهند گفت: سه تن بودند [و] چهارمین آنها سگشان بود، و می‌گویند پنج تن بودند [و] ششمین آنها سگشان بود. تیر در تاریکی می‌اندازند. [عده‌ای] می‌گویند: هفت تن بودند و هشتمین آنها سگشان بود. بگو: پروردگارم به شماره آنها آگاه‌تر است، جز اندکی [شماره] آنها را نمی‌داند. پس درباره ایشان جز با دلیل، جدال مکن و درباره آنها از هیچ‌کس جويا مشو.» (سوره کهف، آیه ۲۲)

۳. «و ما هیچ پیامبری را جز با زبان قومش نفرستادیم، تا [حقایق را] برای آنان بیان کند.» (سوره ابراهیم، بخشی از آیه ۱۴)

قدر عقولهم؛^۱ هیچ‌گاه رسول خدا ﷺ تناسب با خرد والای خویش با مردم سخن نگفت، رسول خدا ﷺ خود فرموده است: ما پیامبران مأموریم تا با مردمان به اندازه درک و عقلشان سخن بگوییم.»

از سویی دیگر، روشن است که پایین‌تر از سطح مخاطب ظاهر شدن نیز ممکن است ضعف و کاستی گوینده را در ذهن مخاطب تداعی کند و از تأثیر سخن او بکاهد. توجه به عنصر یاد شده، به ویژه در گفت‌وگو با کودکان، ضرورتی دوچندان دارد. درک محدود و روح لطیف آنان نیازمند گشودن زبان کودکان و رعایت ظرافت‌های برخورد با آنان است. از این روی، پیامبر اکرم ﷺ می‌فرماید:

«مَنْ كَانَ عِنْدَهُ صَبِيٌّ فَلْيَتَصَابَ لَهُ؛^۲ هر کس کودکی نزد اوست، باید برایش کودکی کند.»

۸. هنر خوب گوش دادن

گوش دادن اهمیت فراوانی در روابط میان‌فردی دارد. براساس پاره‌ای از بررسی‌ها، به طور متوسط، ۴۵ درصد از زمان ارتباط صرف شنیدن می‌شود،^۳ ولی معدودی از افراد، شنوندگان خوبی‌اند؛ چراکه میان شنیدن و گوش دادن تفاوت است. شنیدن برای توصیف بخشی از فرآیندهای حسی به کار می‌رود که از طریق آن، تحریک‌های شنیداری در سیستم شنوایی دریافت می‌شود و به مغز ارسال می‌گردد، ولی گوش دادن فعالیت روان‌شناختی پیچیده‌تری است که درک، تعبیر و تفسیر تجربه‌ای حسی را شامل می‌شود.^۴

به بیان دیگر، گوش دادن فرآیندی پیچیده و فعال است که شامل این عناصر می‌شود: توجه (به سخنان گوینده بدون درگیر شدن با افکار، احساسات و داوری‌های خود)؛ شنیدن، انتخاب، سازماندهی اطلاعات و تفسیر (در نظر گرفتن برای گوینده)؛ پاسخ‌گویی (با اشارات دست و سر همچون نگاه و تأیید و...)؛ و به خاطر سپردن اطلاعات.^۵

گوش دادن پویا چند ویژگی دارد:

یکم. فرصت سخن گفتن را با سؤالات باز پاسخ، برای مخاطب خویش فراهم می‌کنید. (سؤالات باز پاسخ، سؤالاتی است که جواب‌هایش بله-خیر نیست، بلکه باید در آنها تفصیل و توضیح داد.)

-
۱. محمد بن یعقوب کلینی، *اصول کافی*، ج ۱، ص ۲۳.
 ۲. شیخ صدوق، *من لایحضره الفقیه*، ج ۳، ص ۴۸۳-۴۸۴.
 ۳. نک: اُون هارجی، کریستین، ساندرز و دیوید دیکسون، *مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان‌فردی*، ص ۲۱۵.
 ۴. نک: رابرت بولتون، *روانشناسی روابط انسانی*، ص ۶۱.
 ۵. نک: جولیان وود، *ارتباطات میان‌فردی، روان‌شناسی تعامل اجتماعی*، ص ۳۴۸-۳۶۲.

دوم. با نگاه کردن به گوینده و حرکات چشم و ابرو و سر، رضایت و حمایت و علاقه‌مندی خویش را از صحبت کردن با او نشان دهیم.

سوم. با تگه کلام‌های کوتاه مثل بله، صحیح، درست، همین‌طور است، جالب بود، عجیب و... او را تشویق و همراهی نماییم.

چهارم. در میان صحبت‌هایش به او بگوییم که از مطالب او چه برداشتی داشته‌ایم و خلاصه‌ای از سخنان او را ارائه کنیم و تغییر نگرش خویش را با توجه به سخنان او نشان دهیم تا مطمئن شویم سخنان او را فهمیده‌ایم یا خیر.

این‌گونه است که کارآمدی گفت‌وگو تحقق می‌یابد و این سخن علوی مصداق می‌یابد که: «مَنْ أَحْسَنَ الاستماعَ تعَجَّلَ الانتفاعَ»^۱ آن‌کس که به نیکی گوش فرادهد، به زودی سود می‌برد.»

روشن است که گوش دادن، نیازمند تلاش و تمرین است و عواملی همچون حضور روان شناختی مخاطب و توجه او به گوینده؛ فهم واژه‌ها و مقصود گوینده؛ تمرکز حسی و ذهنی؛ حالت مناسب فیزیکی و تماس چشمی؛ و کیفیت صدا و محتوای مطلب در آن تأثیر دارند.

با توجه به اهمیت گوش دادن و تأثیر آن در اثربخشی ارتباطات است که قرآن کریم، پیامبر

اکرم ﷺ را به دلیل خوب گوش دادن توأم با احترام و خوش‌بینی می‌ستاید: $\text{وَمِنْهُمْ الَّذِينَ يُؤْذُونَ النَّبِيَّ وَيَقُولُونَ هُوَ أذُنٌ قُلٌّ أذُنٌ خَيْرٌ لَكُمْ يَوْمَئِذٍ يَأْتِيكُمُ الْبُرْهَانُ مِنَ اللَّهِ يُؤْمِنُ لِلْمُؤْمِنِينَ وَرَحْمَةٌ لِلَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ}^2$

هرچند پیام اصلی این آیه، بیان لطف و محبت رسول خدا ﷺ در گوش فرادادن به سخنان مردم و تأیید ظاهری آنهاست،^۳ این نکته نیز به خوبی برمی‌آید که توجه با تمام وجود به سخنان گوینده، از آداب گوش دادن است، هرچند تصدیق عملی و ترتیب اثر دادن، مخصوص گفتار مؤمنانی است که اعتماد کردنی‌اند.

۹. بهره‌گیری از نشانه‌های غیر کلامی

براساس پاره‌ای از بررسی‌ها، بیشتر مکالمات مستقیم ما غیر کلامی است و پیش از آن که سخنی بگوییم زبان اشاره و ایما، احساسات و نگرش‌های ما را باز می‌گوید.^۴ حالت چهره، تماس چشمی،

۱. عبدالواحد آمیدی، *غرر الحکم*، ص ۶۰.

۲. «و از ایشان کسانی‌اند که پیامبر را آزار می‌دهند و می‌گویند: «او سراپا گوش است.» بگو: گوش خوبی برای شماست. به خدا ایمان دارد و [سخن] مؤمنان را باور می‌کند، و برای کسانی از شما که ایمان آورده‌اند، رحمتی است.» (سوره توبه، بخشی از آیه ۶۱)

۳. نک: سید محمدحسین طباطبایی، *المیزان*، ج ۹، ص ۳۱۴ - ۳۱۵.

۴. نک: دون گابور، *مهارت‌های گفت‌وگو*، ص ۱۳.

چگونگی صدا زدن و قیافهٔ بدنی، هر کدام پیامی را تداعی می‌کنند و در این میان، حالات چهره از نشانه‌های غیر کلامی دیگر مؤثرتر است.^۱ چهره، اطلاعات فراوانی را درباره حالات هیجانی دیگران به ما می‌دهد، به گونه‌ای که برخی از نظریه‌پردازان معتقدند: حالات چهره بعد از زبان، مهم‌ترین منبع اطلاعاتی است.^۲

قرآن کریم در مواردی به این نکته اشاره نموده است، از جمله، دربارهٔ تهنیت‌دهندگان می‌فرماید: «تَعْرِفُهُمْ بِسِيمَاهُمْ»^۳ آنها را از سیمایشان می‌شناسی.» و دربارهٔ منافقان می‌فرماید: «وَلَتَعْرِفَنَّهُمْ فِي لَحْنِ الْقَوْلِ»^۴ و از آهنگ سخن، به [حال] آنان پی می‌بری.» همچنین، امیر مؤمنان 7 حالات چهره را راهی برای درون‌کاوی افراد می‌شمارد:

«مَا أَضْمَرَ أَحَدٌ شَيْئاً إِلَّا ظَهَرَ فِي فَلَتَاتِ لِسَانِهِ وَ صَفَحَاتِ وَجْهِهِ»^۵ هیچ‌کس چیزی را در دل نپندارد، جز آن‌که در سخنان بی‌اندیشه‌اش آشکار و در صفحهٔ رخسارش پدیدار شد.

اهمیت توجه به نشانه‌های غیر کلامی تا آن‌جاست که هرگاه بین حالات چهره و گفتار شخص ناسازی پدید آید، حالات چهره و رفتار غیر کلامی او به مراتب مهم‌تر و معتبرتر از سخنانش می‌باشد، به ویژه این‌که کنترل گفتار بسی آسان‌تر از کنترل چهره است.^۶ از این روی، علی 7 می‌فرماید:

«لِسَانَ الْحَالِ أَصْدَقُ مِنْ لِسَانِ الْمَقَالِ»^۷ زبان حال، راست‌گوتر از زبان گفتار است.

بنابراین، توجه به نشانه‌های غیر کلامی و کاربرد درست آن، از عوامل مهم در ایجاد ارتباط مؤثر است. موارد زیر، از جنبه‌های مهم نشانه‌های غیر کلامی است که فرآیند گفت‌وگو را تسهیل می‌بخشد: یکم. چهرهٔ باز و تبسم: این حالت نشان می‌دهد که برای طرف مقابل، رفتار مثبت و پذیرش قائل شده‌اید. از این روی، رسول خدا ﷺ پیوسته با تبسم سخن می‌گفت: «كان رسول الله ﷺ إذا حدثَ بحديث تبسم في حديثه»^۸

۱. نك: جري ريجاردسون، معجزة ارتباط وان. ال. بی، ص ۳۲.
۲. نك: أون هارجي، كريستين ساندرز و ديويد ديكسون، مهارت‌هاي اجتماعي در ارتباطات میان فردي، ص ۶۳.
۳. سوره بقره، بخشی از آیه ۲۷۳.
۴. سوره محمد، بخشی از آیه ۳۰؛ سوره رحمن، آیه ۴۱؛ سوره مطففين، آیه ۲۴؛ عبس، آیات ۱-۲.
۵. نهج البلاغه، ترجمه سيدجعفر شهيدی، حکمت ۲۶، ص ۳۶۴.
۶. نك: جري ريجاردسون، معجزة ارتباط وان. ال. بی، ص ۳۲؛ اون هارجي و ديگران، مهارت‌هاي اجتماعي در ارتباطات میان فردي، ص ۶۴.
۷. عبدالواحد آميدي، غرر الحكم، ص ۱۵۳.
۸. محمدباقر مجلسي، بحار الانوار، ج ۱۶، ص ۲۹۸؛ محمد بن يعقوب كليني، اصول كافي، ج ۲، ص ۲۳۶.

دوم. دست دادن و معانقه: پیامبر ك با توصیه به آن می‌فرماید:

«إِذَا التَّقَيْتُمْ فَتَلَقُوا بِالتَّسْلِيمِ وَ التَّصَافِحِ»^۱ با سلام کردن و دست

دادن، یک‌دیگر را ملاقات کنید.»

سوم. تماس چشمی مستقیم و مناسب، نه پیوسته و جبری: ^۲ چشم‌ها آینه روح و نمایان‌گر خشم و مخالفت،^۳ یا عشق و محبت‌اند.^۴ از این روی، رسول خدا ك هنگام گفت‌وگو، نگاه گرم و صمیمانه خود را از هیچ‌یک از مخاطبان دریغ نمی‌فرمود: «كَانَ رَسُولَ اللَّهِ ك يَقْسَمُ لِحِظَاتِهِ بَيْنَ أَصْحَابِهِ فَيَنْظُرُ إِلَى ذَا وَ يَنْظُرُ إِلَى ذَا بِالسُّوِيَّةِ»^۵ رسول خدا ك همواره نگاه‌های خویش را میان یارانش تقسیم می‌کرد و به طور برابر، گاه بدین [سو] و گاه بدان [سو] نظر می‌فرمود. «يُعْطِي كُلَّ مَنْ جَلَسَ إِلَيْهِ نَصِيبَهُ مِنْ وَجْهِهِ»^۶ تمام اهل مجلس را از توجه خود بهره‌مند می‌ساخت.»

چهارم. استفاده از احساسات در بیان افکار خود: هنگام صحبت‌های شیرین و دل‌چسب، باید تلاش نمود تا خود را راضی و امیدوار نشان داد، و هنگام صحبت‌های ترس‌آور، حالت بحران و اضطراب را نمایاند، و در وقت صحبت‌های عجیب، ابهام و ناباوری خویش را... با این کار، مخاطب باور می‌کند که گوینده به گفته‌های خویش اعتماد دارد و تأکید عملی گوینده بر سخنانش، او را برای پذیرش آماده‌تر می‌کند.

۱۰. شایستگی سخن

کمیت و کیفیت سخن و در نظر داشتن معیارهای سخن شایسته، از عوامل مهم برقراری ارتباط مؤثر است. قرآن کریم، با عناوینی همچون «معروف» و «حسن»، این مهم را به گونه کلی مطرح کرده است: «وَقُولُوا لَهُمْ قَوْلًا مَعْرُوفًا»^۷

واژه «عرف» در اصل به دو معنا آمده که یکی بیان‌گر «سکون و طمأنینه»^۸ است. «معروف» گفتار یا

۱. محمد بن یعقوب کلینی، *اصول کافی*، ج ۲، ص ۱۸۱. نیک روشن است که براساس آموزه‌های دینی، تماس بدنی و مصافحه، نسبت به زن و مرد نامحرم (برای زن)، روا نیست. (نک: همان، ج ۵، ص ۵۲۵)

۲. نک: دون گابور، *مهارت‌های گفت‌وگو*، ص ۱۳-۲۲.

۳. نک: سوره احزاب، آیه ۱۹؛ سوره محمد، آیه ۲۰.

۴. نک: محمدباقر مجلسی، *بحار الانوار*، ج ۷۱، ص ۷۳.

۵. محمد بن یعقوب کلینی، *اصول کافی*، ج ۲، ص ۶۷۱.

۶. فیض کاشانی، *المحجة البيضاء*، ج ۴، ص ۱۳۱.

۷. «و با آنان سخنی پسندیده بگویید.» (سوره نساء، بخشی از آیه ۵ و ۸) نیز نک: سوره بقره، آیات ۲۳۵ و ۲۶۳؛ سوره احزاب، آیه ۳۲؛ سوره محمد، آیه ۲۱.

۸. نک: احمد بن فارس، *معجم مقاییس اللغة*، ج ۴، ص ۸۱.

رفتاری است که از نظر عقلی و شرعی، به خوبی شناخته شده است^۱ و از این روی، آدمی بدان آرامش می‌گیرد.

آیه دیگر «وَقُولُوا لِلنَّاسِ حُسْنًا»^۲ است.

امام باقر ۷ در تفسیر این آیه می‌فرماید:

«قولوا للناس أحسن ما تحبّون أن يقال لكم»^۳ زیباترین سخنانی را که

دوست دارید به شما گفته شود، به مردم بگویید.»

بدین‌سان، سخن شایسته آن است که از نظر کمّی و کیفی و محتوا، در چارچوب موازین عقلی و

ارزش‌های دینی و آداب و سنن مثبت اجتماعی^۴ قرار گیرد و شنونده را به پذیرش وادارد.

۱. نک: راغب اصفهانی، *المفردات فی غریب القرآن*، ص ۳۳۱.
۲. «و با مرام [به زبان] خوش سخن بگویید.» (سوره بقره، آیه ۸۳)
نیز نک: سوره اسراء، آیه ۵۳؛ سوره فصلت، آیات ۳۳ و ۳۴؛ سوره زمر، آیه ۱۸.
۳. محمد بن یعقوب کلینی، *اصول کافی*، ج ۲، ص ۱۶۵.
۴. در این‌باره نک: سید محمدحسین طباطبایی، *المیزان*، ج ۲، ص ۳۸۹ و ج ۸، ص ۳۸۰.

فصل دوم: موانع برقراری ارتباط گفتاری مؤثر

ارتباط گفتاری مؤثر، نیازمند آراستن سخن به عناصر یادشده، و پیراستن آن از موانعی است که در این جا، آنها را بررسی می‌کنیم:

۱. ارتباط یک‌سویه در فضای گفت‌وگو

از آداب گفت‌وگو آن است که هریک از طرفین به دیگری اجازه سخن گفتن و اظهار نظر بدهد و با پرگویی، وی را به سکوت وادار نکند. برخی افراد که خود را داناتر می‌دانند و یا حرفه آنها به گونه‌ای است که با گویندگی و سخن‌رانی و تدریس و... سروکار دارند، گاه در گفت‌وگوهای روزانه نیز، بنابر عادت، نقش سخن‌گوی تنها را بازی می‌کنند و کمتر حاضرند از مرکب سخن پیاده شوند. به خوبی روشن است که این کار، برخاسته از میل و شهوت یا غرور و نخوت است و ارتباط سازنده و مؤثر را دچار مشکل و حتی ناممکن می‌سازد. از این روی، در آموزه‌های دینی تأکید می‌شود که آدمی در فضای گفت‌وگو، بر شنیدن بیش از سخن گفتن علاقه نشان دهد.^۱

یکی از امتیازات و کارکردهای شیوه پرسش و پاسخ و نظرخواهی در گفت‌وگو، که در قرآن کریم^۲ و گفت‌وگوهای پیامبران^۳ به فراوانی دیده می‌شود، نفی ارتباط گفتاری یک‌سویه و ایجاد فضای تعامل در گفت‌وگوست.

۱. علی ۷ در ستایش یکی از برادران دینی‌اش می‌فرماید: «و کان علی ما یسمع أحرص منه علی أن یتکلم؛ بر آنچه می‌شنود حریص‌تر بود تا آنچه گوید.» (نک: نهج البلاغه، ترجمه سیدجعفر شهیدی، حکمت ۲۸۹)

۲. برای نمونه نک: سوره انعام، آیه ۱۹؛ سوره عنکبوت، آیات ۶۱ و ۶۳؛ سوره لقمان، آیه ۲۵؛ سوره صافات، آیات ۱۴۹-۱۵۰؛ سوره قلم، آیه ۴۰؛ سوره طور، آیات ۳۲-۴۳.

۳. برای نمونه نک: سوره آل عمران، آیه ۱۵۹؛ سوره انعام، آیات ۸۰-۸۱؛ سوره هود، آیه ۲۸؛ سوره طه، آیات ۱۷-۱۹.

۲. شروع از نقاط منفی (انتقاد گزنده)

گفت‌وگو را نباید با سرزنش و انتقاد آغاز کرد؛ چراکه این کار شخصیت مخاطب را جریحه‌دار می‌سازد و پذیرش انتقاد و ادامهٔ ارتباط را نیز با مشکل مواجه می‌کند. بنابراین، حتی در صورتی که موضوع اصلی سخن انتقاد از مخاطب باشد، نخست لازم است به ویژگی مثبتی اشاره شود و انتقاد با ستایش همراه گردد. نمونهٔ این ادب را می‌توان در گفت‌وگوی خداوند با پیامبر ﷺ دید. در جنگ تبوک گروهی از منافقان با بهانه‌های بی‌اساس و سوگند دروغ، از پیامبر ﷺ خواستند که آنها را از شرکت در جنگ معذور دارد و پیامبر ﷺ نیز اجازه داد. در این هنگام، خداوند با بیانی عتاب‌آمیز در انتقاد از اجازهٔ پیامبر ﷺ به آنان می‌فرماید: **تَغْفُ اللَّهُ عَنْكَ لِمَ أَذِنْتَ لَهُمْ حَتَّى**

يَتَّبِعُونَ لَكَ الَّذِينَ صَدَقُوا وَتَعْلَمَ الْكَاذِبِينَ؛^۱ «خداوند تو را بخشید، چرا پیش از آن که [حال] راست‌گویان بر تو روشن شود و دروغ‌گویان را بازشناسی، به آنان اجازه دادی؟»، و بدین گونه، سخن را با عفو و بخشش آغاز نمود و آن‌گاه، انتقاد را مطرح فرمود.^۲

افزون بر نکتهٔ یاد شده، انتقاد سازنده شرایط دیگری نیز دارد که موارد زیر از آن جمله است:

انتقاد، نباید گزنده و توأم با سرزنش زیاد باشد؛ چراکه در این صورت، آن‌سان که امیرمؤمنان 7 فرموده‌اند، تنها شعله‌های لجاجت مخاطب را برمی‌افروزد.^۳

تکرار بیش از حد انتقاد نیز از تأثیر آن می‌کاهد و بذر کینه و دشمنی را در دل مخاطب می‌افشاند.^۴

انتقاد از مخاطب در حضور دیگران، معمولاً موجب تخریب شخصیت وی می‌شود^۵ و نتیجهٔ معکوس دارد.^۶

۳. ستایش افراطی مخاطب

همان‌گونه که انتقاد گزنده مانع برقراری ارتباط مؤثر است، ستایش افراطی مخاطب نیز گاه

۱. سوره توبه، آیه ۴۳.

۲. از آیات دیگر سوره برمی‌آید که اجازه پیامبر به آنان، کاری نادرست نبود؛ چراکه آنان به فرض حضور در جهاد، تنها بر مشکلات می‌افزودند. (نک: سوره توبه، آیه ۴۷). با این حال، بهتر بود حضرت اجازه نمی‌داد تا ماهیت آنان زودتر فاش شود. (نک: ناصر مکارم شیرازی و دیگران، *تفسیر نمونه*، ج ۷، ص ۴۲۸ - ۴۲۹)

۳. نک: عبدالواحد آمدی، *غرر الحکم*، ص ۲۲۳.

۴. نک: همان، ص ۲۲۳ و ۴۷۹.

۵. نک: ابن‌شعبه حرّانی، *تحف العقول*، ص ۴۸۹.

۶. یادکردنی است که «انتقادپذیری» از صفات مؤمن است، امام صادق 7 می‌فرماید: «أحب إخواني إليّ من أهدى إليّ عيوبي.» (نک: محمد بن یعقوب کلینی، *اصول کافی*، ج ۲، ص ۶۳۹)

مشکل ساز است؛ چرا که مخاطب احساس می کند ستایش فراتر از حد او، نوعی مجامله و چاپلوسی^۱ یا ابزاری برای فریب و اغفال و در نتیجه وادار کردن وی به پذیرش یک کار یا مطلب است. از این روی، بسیاری از افراد در برابر ستایش خود، حالت تدافعی می گیرند.^۲ از این روی، و نیز به دلیل آثار نامطلوبی که این کار بر روحیه و اخلاق مخاطب بر جای می نهد، در آموزه های دینی نهی و نکوهش شده است. رسول خدا ﷺ می فرماید: «به صورت ستایش کنندگان خاک پاشید!»^۳ و از دیگر سوی، امیر مؤمنان ﷺ پارسایان را چنین توصیف می کند که هرگاه ستایش شوند، ترسان و نگران گردند و در درون از پیشگاه الهی طلب آموزش نمایند.^۴

بدین سان، هم در انتقاد و سرزنش و هم در مدح و ستایش، از زیاده روی باید خودداری نمود، چنان که امیر مؤمنان ۷ می فرماید:

«إِذَا مَدَحْتَ فَاخْتَصِرْ، إِذَا ذَمَمْتَ فَاقْتَصِرْ»^۵ هرگاه ستودی، مختصر کن. هرگاه نکوهیدی کوتاه کن.

۴. گفت و گوی آمرانه و منفعلانه

از نظر چگونگی برقراری ارتباط و گفت و گو، افراد را می توان به سه گروه تقسیم کرد: نخست، انسان های پر خاشاک و متکبر که در سخنان خود پیوسته از دستور، تهدید، ارعاب و تحقیر استفاده می کنند؛ نیازها و تمایلات خود را همیشه حق و مهم تر از نیازها و خواسته های دیگران می دانند و برای شخصیت مخاطب، ارزشی قائل نیستند. از دید آموزه های دینی این کار شیوه گردن کشان و مستکبران^۶ است که مانع برقراری ارتباطی صمیمی و مؤثر می شود.

گروه دوم، افراد منفعل اند که شخصیت خویش را بی ارزش می شمارند و خواسته ها و نیازهای خود را از خواست و نیاز دیگران بی اهمیت تر می پندارند. آنان معمولاً با صدایی ملایم سخن می گویند و با تبسم های زیاد و انفعالی، خودداری از تماس چشمی و عذرخواهی فراوان از سخنان خود، بیشتر شنونده حرف های دیگرانند و در سخن خود نیز، به رأی آنان متکی هستند. این حالت، افزون بر آن که تأثیر گذاری ارتباط را به حداقل می رساند، عزت نفس و شخصیت گوینده را در نظر دیگران، خدشه دار

۱. امام علی ۷: «الثناء بأكثر من الاستحقاق ملق؛ ستودن بیش از سزیدن چاپلوسی کردن است.» (نک: نهج البلاغه، ترجمه سیدجعفر شهیدی، حکمت ۳۴۷)

۲. نک: رابرت بولتون، روان شناسی روابط انسانی، ص ۴۵.

۳. نک: شیخ صدوق، من لایحضره الفقیه، ج ۴، ص ۱۱.

۴. نک: نهج البلاغه، ترجمه سیدجعفر شهیدی، خطبه ۱۹۳.

۵. عبدالواحد آمدی، غرر الحکم، ص ۲۲۳ و ۴۶۶.

۶. نک: سوره اعراف، آیات ۱۲۳-۱۲۴؛ سوره طه، آیه ۷۱؛ سوره زخرف، آیات ۵۱-۵۴.

می‌سازد و آدمی را از رسیدن به خواسته‌های حقیقی خویش باز می‌دارد.^۱
 گروه سوم، افراد قاطع‌اند که با احترام به حقوق و شخصیت دیگران، خواسته‌های خود را نیز با قاطعیت هم‌راه با آرامش و ادب مطرح می‌سازند.^۲
 بر این اساس، ارتباط مؤثر نیازمند آن است که گفت‌وگوها نه آمرانه و نه منفعلانه، بلکه با قاطعیت و ابراز وجود توأم با احترام انجام گیرد.^۳

۵. خودنمایی در بیان

خودنمایی و فضل‌فروشی در سخن، ارتباط مؤثر را غیرممکن می‌سازد؛ زیرا برای مخاطب این احساس را پدید می‌آورد که گوینده خود را از نظر دانش و خرد یا پایگاه اجتماعی در مقامی برتر، و مخاطب را فردی کم‌خرد و فرودست می‌داند، و از این‌رو، موجب رنجش وی می‌گردد.^۴
 خودستایی، برخاسته از غرور و خودبرتربینی است که ناشی از عدم شناخت صحیح از خویشتن است. از این روی، قرآن کریم می‌فرماید: **غَفَلًا تَزْكُوا أَنْفُسَكُمْ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ اتَّقَى**؛^۵ «خودستایی نکنید، [چراکه] او به کسی که پرهیزکاری نموده داناتر است.»
 بر این اساس، هرگاه مخاطب اطلاعات علمی و فهم پایین‌تری نسبت به گوینده داشته باشد، از خودنمایی در سخن و به کارگیری اصطلاحات علمی نامأنوس باید خودداری گردد.^۶

۶. مجادله

بحث‌های بی‌حاصل از موانع مهم ارتباط گفتاری مؤثر است که در آموزه‌های دینی با عنوان‌های «جدال» و «مراء»^۷ نكوهش و بازداشته شده است. این کار که غالباً از خودبزرگ‌بینی و برتری‌جویی^۱ و

۱. از این روی، آموزه‌های دینی، از انفعال و ستم‌پذیری و خدشه‌دار نمودن عزت نفس، بازداشته‌اند. (برای نمونه نك: سوره بقره، آیه ۲۷۹؛ محمد بن یعقوب کلینی، *اصول کافی*، ج ۴، ص ۳۲)
۲. نك: ماتیو مك كي و دیگران، *رابطه مؤثر*، ترجمه مهدی قراچه‌داغی، ص ۱۶۱-۱۶۲.
۳. برای نمونه نك: سوره قصص، آیات ۲۵-۲۸؛ سوره مریم، آیات ۴۱-۴۸.
۴. نك: جری ریچاردسون، *معجزه ارتباط و ان. ال. پی*، ص ۴۳.
۵. سوره نجم، آیه ۳۲.
۶. یادکردنی است که گاه از روی ضرورت یا برای رسیدن به هدفی مهم، لازم است آدمی امتیازات خود را معرفی کند. این مورد، جدای از خودستایی و مورد تأیید آموزه‌های دینی است (نك: سوره یوسف، آیه ۵۵؛ سوره اعراف، آیه ۶۸؛ محمدباقر مجلسی، *بحار الانوار*، ج ۷۵، ص ۲۵۸)
۷. «جدال» در اصل به معنای تابیدن طناب و محکم کردن آن است و در مجادله نیز، هرکس درصدد محکم کردن نظر خویش می‌باشد. جدال به دو نوع «نکوهیده» و «نیکو» تقسیم می‌شود. جدالی نکوهیده آن است که به هدف برتری‌جویی، اظهار کمال، ترویج باطل، یا بدون آگاهی صورت پذیرد و معمولاً «مراء» نیز در همین معنا استعمال می‌شود. اصل مراء

به هدف محکوم کردن و شرمنده ساختن مخاطب ناشی می‌شود، وی را نیز به جدال و لجاجت می‌کشاند و با سلب احترام متقابل،^۲ ادامه ارتباط را دچار مشکل می‌سازد. امام هادی 7 می‌فرماید: «مجادله کردن، دوستی دیرین را از بین می‌برد و پیوند استوار را از هم می‌گسلد، و کمترین چیزی که در آن هست، چیره‌جویی است و چیره‌جویی، خود عامل اصلی قطع رابطه می‌باشد.»^۳ از این روی، آدمی حتی در صورتی که اطمینان دارد حق با اوست، از پافشاری بیش از حد بر سخنی که به جدال می‌انجامد باید پرهیزد. رسول خدا ﷺ می‌فرماید: «هیچ بنده‌ای کاملاً به حقیقت ایمان نرسد مگر آن‌گاه که مجادله را رها کند، هرچند حق با او باشد.»^۴ چرا که لازم نیست تمام باورها و گفته‌های ما را دیگران نیز بپذیرند.

مقابله با خاستگاه‌های جدال ناپسند، همچون برتری‌جویی و تعصب، و توجه به پی‌آمدهای آن، از جمله تیرگی روابط، اُفت شخصیتی، خستگی بی‌حاصل و سقوط معنوی، آدمی را در ترک این کار یاری می‌رساند.

۷. پرسش‌گری منفی

کارکردهای اصلی پرسش به منزله مهارتی اجتماعی، بسیار فراوان و گوناگون است.^۵ کسب اطلاعات^۶ (به منزله مهم‌ترین کارکرد)؛ سنجش میزان دانش پاسخ‌دهنده؛^۷ تشخیص مشکلات طرف مقابل؛^۸ تعیین نگرش‌ها، احساسات و عقاید وی؛^۹ ابراز علاقه به مخاطب؛^۱ تشویق تفکر انتقادی و

به معنای «تردد در امر» است، از این روی، معادل فارسی آن، «بگومگو» و «جز و بحث» می‌باشد. (نک: ابن منظور، *لسان العرب*، ج ۱۱، ص ۱۰۳؛ راغب اصفهانی، *المفردات فی غریب القرآن*، ص ۴۶۷؛ محمدباقر مجلسی، *بحار الانوار*، ج ۲، ص ۱۲۵؛ ناصر مکارم شیرازی و دیگران، *تفسیر نمونه*، ج ۱۶، ص ۲۹۹-۳۰۰؛ مهدی برومند، *شیوه‌های تعلیم و تربیت در قرآن و سنت*، ص ۹۴-۱۱۳).

۱. از این روی، امام صادق 7 فرماید: «از فروتنی است که... مجادله را رها کنی، هرچند حق با تو باشد.» (: محمد بن یعقوب کلینی، *اصول کافی*، ج ۲، ص ۱۲۲).

۲. امام صادق 7: «مجادله مکن که احترام از میان می‌رود.» (نک: همان، ج ۲، ص ۶۵۵)

۳. نک: محمدباقر مجلسی، *بحار الانوار*، ج ۷۵، ص ۳۶۹. ۳. امام صادق 7: «مجادله مکن که احترام از میان می‌رود.» (نک: همان، ج ۲، ص ۶۵۵).

۴. نک: همان، ج ۲، ص ۱۳۸.

۵. نک: اون هارجی و دیگران، *مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان‌فردی*، ص ۱۱۳-۱۱۴.

۶. *فَسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِنْ كُنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ* F سوره نحل، آیه ۴۳؛ سوره انبیاء، آیه ۷؛ سوره یونس، آیه ۹۴

۷. نک: سوره بقره، آیه ۳۱.

۸. نک: سوره قصص، آیه ۲۳.

۹. نک: سوره عنکبوت، آیات ۶۱ و ۶۳؛ سوره لقمان، آیه ۲۵؛ سوره زخرف، آیه ۸۷.

ارزیابی؛^۲ تشویق به مشارکت بیشتر در بحث؛^۳ و انتقاد و بازخواست، از جمله آن مهارت‌ها به شمار می‌روند.^۴ در کنار این عناصر، گاه پرسش‌هایی نادرست، غیرمفید و یا به انگیزه‌های ناسالم مطرح می‌شود که فرآیند ارتباط را نیز دشوار می‌سازد. از این روی، در آموزه‌های دینی نکوهش شده است. برخی از این گونه پرسش‌ها عبارت است از:

یکم. پرسش از مسائلی که هیچ‌گونه سودی ندارد و تنها موجب اتلاف وقت و انرژی افراد است.^۵
دوم. واکاوی آنچه دانستن آن زیان‌بار است؛^۶ (مانند اصرار بیمار برای آگاهی از بیماری درمان‌ناپذیر خود، سؤال از آلودگی‌های افراد، اطلاعات سرّی و...).

سوم. تجسس در امور شخصی دیگران.^۷

چهارم. پرسش تمسخرآمیز.^۸

پنجم. پرسش به هدف خودنمایی، فضل‌فروشی و یا تخریب شخصیت و اعتبار مخاطب.^۹

ششم. بهانه‌تراشی و ماجراجویی با سؤالات بی‌جا.^{۱۰}

-
۱. نك: سوره طه، آیه ۱۷.
 ۲. نك: سوره اعراف، آیه ۱۹۵؛ سوره شعراء، آیات ۷۲-۷۳؛ سوره قمر، آیات ۲۲ و ۳۲.
 ۳. نك: سوره آل عمران، آیه ۱۵۹؛ سوره نمل، آیه ۳۲.
 ۴. نك: سوره توبه، آیه ۴۳؛ سوره حجر، آیه ۹۲؛ سوره نحل، آیه ۹۳؛ سوره صف، آیه ۲.
 ۵. نك: سوره كهف، آیه ۲۲.
 ۶. **إِنَّهَا أُولَئِكَ الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَسْأَلُوا عَنْ أَشْيَاءَ إِنْ تُبَدَ لَكُمْ تَسْأَلُكُمْ؛** «ای کسانی که ایمان آورده‌اید! از چیزهایی نپرسید که اگر برای شما آشکار گردد، شما را ناراحت می‌کند!» (سوره مائده، آیه ۱۰۱)
 ۷. **«وَلَا تَجَسَّسُوا؛** و هرگز [در کار دیگران] تجسس نکنید.» (سوره حجرات، آیه ۱۲)
 ۸. نك: سوره هود، آیه ۸۷؛ سوره زخرف، آیه ۵۲.
 ۹. امام علی: **«سَلْ تَفَقُّهَا و لا تَسْأَلْ تَعْتَأُ؛** برای دانستن بپرس نه برای آزار دادن.» (نك: نهج البلاغه، ترجمه سید جعفر شهیدی، حکمت (۳۲۰)
 ۱۰. نك: سوره بقره، آیات ۶۷-۷۱ و ۱۰۸.

بخش چهارم: روان‌شناسی رشد از منظر قرآن و روایات

۱. مرحله اول کودکی

۲. مرحله دوم کودکی

۳. مرحله بزرگ‌سالی

الف) مرحله نوجوانی (بلوغ)

ب) مرحله نوجوانی و پس از آن

روان‌شناسی رشد^۱

مقدمه

روان‌شناسی مادی، رشد و نمو انسان را به چهار مرحله تقسیم کرده است:^۲

۱. مرحله اول کودکی (از ابتدای تولد تا ۷ سالگی)؛

۲. مرحله دوم کودکی (از ۷ تا ۱۴ سالگی)؛

۳. مرحله نوجوانی (بلوغ) (از ۱۴ تا ۲۱ سالگی)؛

۴. مرحله بزرگ‌سالی (از ۲۱ تا پایان عمر).

در تعالیم اسلامی نیز نظیر چنین تقسیمی وجود دارد. آنچه از این تقسیم مورد نظر است، وجود رابطه بین رشد و فرآیند پرورش اجتماعی و یا به‌طور کلی یادگیری است.

طبیعی است که غیر از مرحله بزرگ‌سالی که مصادف با استقلال شخصیت و پیدایش یک سلسله ویژگی‌های نسبتاً ثابت است، مراحل دیگر (اول و دوم کودکی و بلوغ)، هرکدام عرصه پیدایش تغییرات رشدی مختلف است و این تغییرات موجب می‌شوند تا این مراحل به خصوصیات خاصی متصف شوند که هر یک نیازمند نوع خاصی از یادگیری یا پرورش مطابق با آن خصوصیات است.

حتی مرحله آخر، یعنی بزرگ‌سالی نیز نیازمند نوع خاصی از یادگیری است؛ یعنی یادگیری به معنای اطلاع کامل از مسئولیت‌هایی که باید تحمل کند. هدف از یادگیری یا پرورش در تقسیم مذکور صرفاً با فرآیند رشد در ارتباط است و قابل انقطاع نیست، مگر در انتهای مرحله سوم.

لذا مراحل سه‌گانه (اول، دوم و سوم) به دلیل خصوصیت رشد در آنها و رابطه این رشد با فرآیند آموزش و نیز تأثیر این مراحل بر شخصیت آینده وی (مرحله بزرگ‌سالی)، همگی موجب می‌شود تا

۱. روان‌شناسی رشد، از کتاب *اسلام و روان‌شناسی*.

۲. مرحله سوم و چهارم، در فصل سوم ملاحظه شود.

این مراحل مورد توجه روان‌شناسان قرار گیرد.

اما به رغم توافق دیدگاه اسلام با بعضی از نظریات مادی در ارتباط با مراحل سابق و جزئیات آن، باید اذعان داشت که دیدگاه اسلام بر نظریات خاصی مبتنی است که آن را از تمام دیدگاه‌های مادی متمایز ساخته است؛ یعنی بر ارزش‌های تربیتی متکی است که همیشه از دید روان‌شناسی مادی مخفی بوده است. مخصوصاً در دوره کودکی به حقایق برمی‌خوریم که روان‌شناسی مادی به آن اعتقاد دارد و آن را ثابت و جاودانه می‌پندارد، حال آن‌که شارع اسلام نظریاتی کاملاً مغایر و متضاد ارائه می‌دهد. پس نباید از اهمیت اختلاف بین دو دیدگاه اسلامی و مادی غافل شد؛ زیرا هر یک از این دیدگاه‌ها براساس نوع آموزش‌هایی که ارائه می‌کنند، اثرات واضحی بر شخصیت آتی فرد برجای می‌گذارند. تفاوت بین این دو دیدگاه در طول بررسی‌هایی که از سه مرحله فوق خواهیم داشت، روشن می‌شود.

فصل اول: مرحله اول کودکی

مرحله اول کودکی، ۶ یا ۷ سالگی اول عمر کودک به شمار می‌رود. روان‌شناسان اهمیت فراوانی برای این مرحله قائلند و آن را مرحله‌ای حساس و سرنوشت‌ساز در زندگی می‌دانند و معتقدند که رفتار آینده فرد، مطابق با نوع پرورش نخستین دوران کودکی شکل می‌گیرد.

این مرحله در آموزه‌های اسلامی نیز حائز اهمیت است و دومین مرحله آن نسبت به اولی از اهمیت بیشتری برخوردار است؛ زیرا مرحله اول ویژگی‌هایی دارد که از آن به عنوان «دوران بازی» یاد می‌شود و به این ترتیب با به کارگیری اصطلاح «مرحله بازی» از اهمیتی که روان‌شناسان برای دوران اولیه کودکی قائل هستند کاسته شده است.

بنابراین، دو نکته غیرقابل بحث باقی می‌ماند:

نخست آن که تأکید بر بازی به معنای این است که کودک قادر به انسجام بخشیدن به تجربه‌های عقلی‌اش نیست؛ زیرا رشد عقلی وی با هر نوع تجربه تربیتی جدی که به توانایی بیش از تحمل کودک احتیاج داشته باشد متناسب نیست. همان‌طور که گفتیم، شارع اسلام فقط ویژگی بازی را وجه افتراق این مرحله با مراحل دیگر می‌داند، مثلاً در روایت آمده است که:

«الغلام يلعب سبع سنين ويتعلم الكتاب سبع سنين، و يتعلم الحلال و الحرام سبع سنين؛»^۱ کودک به مدت هفت سال باید بازی کند و به مدت هفت سال باید آموزش خواندن ببیند و به مدت هفت سال باید تعلیم حلال و حرام داده شود. این روایت به وضوح به هفت سال اول کودکی با ویژگی بازی، به هفت سال دوم با ویژگی تربیت یا پرورش مبتنی بر آموزش و به هفت سال سوم (دوره بلوغ) با ویژگی الزام (تکلیف) اشاره دارد. در آینده درباره مرحله دوم کودکی و بلوغ با استفاده از روایات به تفصیل بحث خواهیم کرد، اما

۱. شیخ حر عاملی، وسائل الشیعه، باب ۸۳، احکام الاولاد، ج ۱.

آنچه مهم است، توجه و آگاهی بخشیدن به پدیده بازی است که از آن به نخستین دوره کودکی یاد شده است و تمام روایات اسلامی بر این پدیده تأکید دارند و هر نظریه‌ای که ارزش تربیتی بیش از حد را برای این دوره قائل است باطل می‌شمارد.

نکته دیگر این که تأکید بر خصوصیت بازی به معنای نفی اهمیت پرورش و آموزش نیست، بلکه فقط می‌خواهد ارزش بیش از حد این دوره را نفی کند و نظریاتی را که معتقد به رفتار و نمو شخصیت، مطابق با نوع پرورش کودک در سال‌های اول است، انکار کند. برای این که موضوع ویژگی بازی و عدم پذیرفتن آموزش جدی در این مرحله مدلل شود، به این فرمایش رسول اکرم ﷺ می‌توان استناد کرد:

«الولد سید سبع سنین و عبد سبع سنین...»^۱ کودک به مدت هفت سال آقا و فرمانده است و مدت هفت سال دیگر عبد است...»

قطعاً رسول اکرم ﷺ صفت «سید» (آقا، سرور و رئیس) را برای مرحله اول، و صفت «عبد» را برای مرحله دوم به کار برده است. منظور حضرت از به کارگیری لفظ سید واضح است. زیرا همان گونه که رئیس از هیچ کس و به هیچ وجه دستور نمی‌پذیرد، کودک نیز به اقتضای رشدش نمی‌تواند دستور قبول کند. بنابراین، نظریات آموزش، ارشاد و الزام را نمی‌پذیرد، بلکه مطابق میل و نشاط خود آزادانه با وقایع برخورد می‌کند و هیچ گونه محدودیت و قید و شرطی برای خود نمی‌شناسد. همین آزادی است که مشخصه بازی به شمار می‌آید و درست برعکس مرحله دوم کودکی (۷ تا ۱۴ سالگی) است. رسول اکرم ﷺ نیز لفظ «عبد» را برای مرحله دوم به کار برده است؛ زیرا عبد، فرمان می‌گیرد و در صورت عدم اجرای آن تنبیه می‌شود؛ یعنی وی آماده فراگیری آموزش است. تأکید بر بازی به معنای نفی آموزش و پرورش نیست، بلکه منظور، نفی اهمیت آن و نفی نظریاتی است که شکل‌گیری نهایی رفتار را ناشی از این دوره سنی می‌داند. افزون بر این که شارع اسلام این مرحله را بدون آموزش رها نمی‌کند هر چند جزئی یا در محدوده‌ای متناسب با رشد عقلی و جسمی کودک باشد.

از این رو، در حدیث تربیتی دیگری از دوران اولیه کودکی و مراحل متنوع آن و همچنین نحوه آموزش محدود کودک سخن به میان می‌آید، بدون آن که بار سنگینی به وی تحمیل شود. امام صادق ﷺ می‌فرماید:

«کودک وقتی به سن سه سالگی رسید به او هفت بار بگویند «لا إله إلا الله» و او را رها کنید تا به سن سه سال و هفت ماه و بیست روزگی برسد. در این موقع به او هفت بار بگویند «محمد رسول الله» پس رهایش کنید تا به سن چهار سالگی برسد؛ آن گاه به او هفت بار بگویند «اللهم صلّ علی محمد و آل محمد»، سپس رهایش کنید تا به سن پنج سالگی برسد؛ سپس به او بگویند: «دست راست و چپ تو

۱. همان کتاب، ج ۷.

کدام است؟» اگر شناخت، رویش را به طرف قبله کنید و به او بگویید «سجده کن»؛ سپس رهایش کنید تا به شش سالگی برسد و چون شش سالش تمام شد به او بگویید «نماز بخوان» و رکوع و سجود را به وی بیاموزید تا هفت سالش تمام شود. وقتی که هفت سالش تمام شد به او بگویید «صورت و دست‌هایت را بشوی»؛ هنگامی که آنها را شست به او بگویید «نماز بخوان» تا سن نه سالگی تمام شود، آن‌گاه که این سن را پشت سر گذاشت، وضو ساختن را به او بیاموزید و در صورت امتناع او را تنبیه کنید و نماز را به وی بیاموزید و برای انجامش بر او سخت بگیرید.^۱

این حدیث حاوی احکام تربیتی باارزشی است که از مراحل رشد و نمو عقلی در دوران کودکی سخن می‌گوید، و احکام دومین مرحله کودکی تا سن نه سالگی را نیز روشن می‌سازد. با استفاده از این حدیث، به بررسی زمینه رشد و نمو مرحله اول کودکی و ابعاد مختلف آن می‌پردازیم:

تقسیم این دوره به مراحل پایین‌تر، نتایج بسیار مهمی دارد که با رشد و نمو ادراکی و جسمی کودک هم‌آهنگ است. برای روشن‌تر شدن بحث، ابتدا متن حدیث را با دقت می‌خوانیم و سپس از افعال و اعمال مطالبه شده، اطلاع می‌یابیم. در حدیث از یک واژه و یک فعل استفاده شده است که هر دو با مفهومی عبادی و با هدفی آسمانی شکل گرفته است، مانند نماز و مقدمات آن.

این حدیث سنین زیر سه سال را از آموزش معاف کرده و از سن سه سالگی به عنوان سن شروع یادگیری نام برده است؛ یعنی در سه سال اول هر نوع یادگیری که مستلزم توانایی عقل باشد ممکن نیست، اما در آخر سه سالگی مرحله جدید رشد شروع می‌شود که کودک را برای یادگیری آماده می‌سازد.

روان‌شناسی کودک به فرآیندی به نام انتقال از مرحله ادراک حسی به مرحله ادراک رمزی یا تخیلی اشاره دارد، ولی بررسی‌های انجام شده بر روی هر کودک از نظر اندازه‌گیری مدت زمان مرحله انتقال، متفاوت بوده است. شارع اسلام توانایی لازم را برای یادگیری رمزی و نمادین، در سن سه سالگی می‌داند و با عبارت «لا إله إلا الله» چنین آموزشی را درخواست کرده است.

اگر در این عبارت کمی دقت کنیم درمی‌یابیم که آن نیز نوعی تفکر رمزی یا تخیلی یا تصویری است؛ به این معنا که کودک در این سن از مرحله ادراک حسی به مرحله ادراک رمزی قدم می‌گذارد و عبارت «لا إله إلا الله» مؤید همین نکته است که تفکر کودک از پدیده‌های محسوس اطراف، مثل حس شنوایی، بینایی و لامسه فراتر رفته و در حال رسیدن به درک بعضی از اشیا و پدیده‌های محسوس مکانی هم‌راه با زمان است، مثلاً کودک رابطه زمان حاضر با گذشته را درک می‌کند و یا قادر به

۱. همان، باب ۸۲، ح ۳، احکام الاولاد.

پیش‌گویی بعضی از حوادث در آینده است.

این‌گونه روابط و علایق به روشنی در عبارت «لا إله إلا الله» نمایان است؛ زیرا این عبارت، اشیاء محسوس موجود در حوزه ادراکی کودک و اشیاء خارج از حوزه ادراکی او را به هم پیوند می‌دهد. با گذشت ماه‌ها، هفته‌ها و روزها، کودک به مرحله جدیدی از رشد و نمو می‌رسد؛ یعنی با سپری شدن ۲۳۰ روز، ادراک رمزی یا نمادین کودک به پدیده‌ها تکامل می‌یابد و رابطه بین «الله» و «رسول الله ﷺ» را درک می‌کند. این نکته به روشنی از عبارت «و او را رها کنید تا به سن سه سال و هفت ماه و بیست روزگی برسد سپس بگویید: محمد ﷺ رسول الله» استنباط می‌شود.

بدیهی است که ادراک رمزی کودک پس از شناخت خدا، در مرحله بعد به ایجاد رابطه‌ای بین لفظ «الله» و لفظ «رسول الله» دست می‌یابد و واضح است که ایجاد چنین رابطه‌ای به تکامل بیشتر ادراک رمزی کودک منجر می‌شود؛ یعنی کودک رابطه‌ای بین دو موجود رمزی یا تصویری یا تخیلی ایجاد می‌کند. در مرحله گذشته ادراک کودک بر ایجاد رابطه بین دو چیز، یکی حسّی (مجموع دانستی‌های کودک تا سن سه سالگی) و دیگری تجریدی (خدا) مبتنی بود؛ یعنی دو طرف ادراک «حسّی + تجریدی» بود، اما در این مرحله «تجریدی + تجریدی» است؛ «الله» تجرید اول و «محمد ﷺ رسول الله» تجرید دوم است. البته با این فرض که حضرت محمد ﷺ وظیفه رسالت را به عهده دارد، نه از آن نظر که وی نیز مانند افراد دیگر است که در این صورت یک ادراک حسّی خواهد بود، و حال آن‌که ادراک ایشان به عنوان رسول خدا از مفهوم تجریدی برخوردار است؛ زیرا کودک تا این زمان قادر به درک معنای رسالت نیست.

با گذشت ۱۳۰ روز و رسیدن به سن چهار سالگی، سومین مرحله از رشد و نمو کودک آغاز می‌شود. در این زمان کودک به مرحله‌ای می‌رسد که باید عبارت «اللهم صلّ علی محمد و آل محمد» را به وی آموزش داد.

این ادراک، عالی‌ترین نوع تکامل ادراک رمزی کودک است؛ چراکه در این مرحله جدید ادراکی، عنصر رابطه در عبارت «اللهم صلّ علی محمد و آل محمد» کاملاً حذف شده و رابطه بین دو طرف عبارت «الله» و «محمد» از بین رفته است؛ یعنی به کودک اجازه داده می‌شود تا ادراک مستقلی همچون درود فرستادن بر محمد و آل او، بدون در نظر گرفتن رسالتش پیدا کند. به عبارت دیگر در این مرحله جدید ادراکی، کودک به مفهوم مستقلی عکس‌العمل نشان می‌دهد و نه به مفهوم وابسته به دو طرف رابطه فوق.

مرحله اول رشد به صورت ایجاد رابطه بین عالم حسّی و عالم تجریدی؛ یعنی دنیای مخصوص کودک و دنیای جدید است. در مرحله دوم رشد، بین عالم جدید (خدا) و شناختی که به طور نسبی از آن دارد و بین عالم جدید دیگر (وجود مبارک نبی گرامی ﷺ) رابطه برقرار می‌شود.

مرحله سوم رشد، بر حذف روابط سابق بدون در نظر گرفتن مفاهیم (خدا و رسول) مبتنی است که ادراک عالی تری را از شخصیت «محمد ۶» به دست می‌دهد.

مرحله دیگر رشد از سن پنج سالگی آغاز می‌شود که در این مرحله باید متوجه تفاوت کودکان در امر رشد و نمو باشیم.

تحقیقات روان‌شناسی، تفاوت‌های کودکان را از نظر میزان و ظرفیت یادگیری و نیز رشد و نمو عقلی مد نظر قرار داده است.

این مرحله جدید، نسبت به این تفاوت‌ها، بین سنین پنج و شش سال در نوسان است. سن شش سالگی مرحله حساسی در رشد و نمو کودکان به شمار می‌آید؛ زیرا در این سن دروس ابتدایی آغاز می‌شود. عده‌ای از روان‌شناسان و دانشمندان علوم تربیتی معتقدند که بعضی از کودکان، در سن پنج سالگی برای ورود به دروس ابتدایی آمادگی دارند.

در حدیث نیز سن شش سالگی برای شروع جدی یادگیری انتخاب شده است و نماز خواندن را نمونه‌ای از تجربیات در امر یادگیری بیان می‌کند.

از طرف دیگر به اعتبار مقدماتی که بر نماز مترتب است و بدون آن نماز کامل نمی‌شود، بازم می‌توان گفت که در سن شش سالگی نماز کامل خواسته نشده؛ زیرا در سن هفت سالگی مقدمه نماز، یعنی وضو گرفتن فراهم می‌آید و نماز کامل می‌شود.

بنابراین، همین که کودک به سن هفت سالگی رسید، به آستانه مرحله دوم کودکی پانواده که برای یادگیری آماده است؛ یعنی از مرحله بازی گذشته و به مرحله تأدیب و الزام و یادگیری رسیده است. تمام این اصطلاحاتی که شارع اسلام به کار برده، برای اعلام ورود کودک به مرحله دوم کودکی است.

نتیجه آن که کودکی اولیه از شش مرحله رشد و نمو عقلی و حرکتی تشکیل شده است.

در بررسی‌های روان‌شناسی، اتفاق نظر و توافقی در تعیین زمان دقیق مراحل رشد وجود ندارد، ولی در شروع مرحله تفکر رمزی در سن سه سالگی تشابه و اتفاق نظر وجود دارد. بعضی از روان‌شناسان، این دوره را به سه مرحله تقسیم کرده‌اند:

۱. تصورات بدیهی؛

۲. تصورات بسیط (ساده)؛

۳. تصورات مرکب (پیچیده).

اما این مراحل، جزئی از رشد و نمو است و از دقت و صراحت احکام اسلام با بیان ماه، هفته و روز برخوردار نیست. افزون بر این، اختلاف نظر روان‌شناسان از یک طرف، و برداشت شخصی و تعصب‌آمیز هر روان‌شناس از طرف دیگر باعث شده تا این مراحل با یک‌دیگر خلط شوند و ضبط و

جمع‌آوری اطلاعات علمی غیرممکن شود، در حالی که احادیث اسلام، به تمام این اختلافات پایان بخشیده است.

متخصصان امور تربیتی می‌توانند از سخن امام صادق 7 برای آموزش دیگر مهارت‌های موردنظر خود استفاده کنند، البته با رعایت محدودیت‌های ادراک رمزی و اشکال مختلف آن، که با ذکر سال و ماه و روز از آن سخن گفتیم.

در پایان پاره‌ای از خصایص و ویژگی‌های این مرحله را از دیدگاه اسلام بیان می‌کنیم:

۱. ویژگی مهم مرحلهٔ اول کودکی را بازی تشکیل می‌دهد.

۲. ویژگی بازی را با بعضی اشکال آموزش می‌توان هم‌راه ساخت، البته با رعایت محدودیت‌های مرحلهٔ دوم کودکی.

۳. سه سال اول کودکی از فرآیند یادگیری پیروی نمی‌کند.

۴. رسیدن به پنج یا شش و یا هفت سالگی، این آمادگی را به کودک می‌دهد تا از یک مرحلهٔ رشدی به مرحلهٔ دیگر انتقال یابد، البته برحسب تفاوت‌هایی که بین آنها وجود دارد و با توجه به این که هفت سالگی به طور قطع خاتمهٔ این مرحله (مرحلهٔ اول کودکی) و آغاز مرحلهٔ بعدی کودکی است. خلاصهٔ سخن این که، بازی صفت طبیعی و شناخته شده‌ای برای مرحلهٔ اول کودکی است و آموزش نیز یک عنصر (صفت) ثانویه‌ای در این مرحله به شمار می‌آید که به هنگام برخورد با کودک بایستی این ویژگی عمومی را در نظر داشت.

فصل دوم: مرحله دوم کودکی

این مرحله نوع دیگری از مرحله کودکی به شمار می‌آید و «دوره دبستان» نامیده می‌شود. شارع اسلام بر حسب تفاوت کودکان، این مرحله را بین سنین شش تا هفت سال تعیین کرده است. شارع با تأکید بر ویژگی بازی، توجه و عنایت خاصی به این مرحله دارد. به گونه‌ای که می‌توان به میزان تأثیر آن در رفتار آینده فرد پی برد. بعضی احادیث برای این مرحله عوارض و آثاری قطعی برمی‌شمرند و از آنها چنین استنباط می‌شود که رفتار شخص در آینده به نوع پرورش در این مرحله وابسته است. امام 7 می‌فرماید:

«إلزمه نفسك سبع سنين، فإن أفلح، وإلا فإنه لا خير فيه»^۱
اطاعت از فرامین و دستورات را به مدت هفت سال بر او واجب ساز، پس اگر نجات یافت که چه نیکوست و اگر نه، خیری در او نیست.»

عبارت «خیری در او نیست» مؤید این نکته است که اگر در پرورش رفتارهای مثبت در این دوره موفق نشدیم، اصلاح و تغییر رفتار، در حکم یک امر محال و ناممکن می‌شود.

طبیعی است که این اندازه از تأکید، اهمیت پرورش در مرحله دوم کودکی را نشان می‌دهد، بدون آن که لازم آید تا آن را به منزله مرحله‌ای تعیین‌کننده و حساس در سرنوشت فرد بدانیم؛ زیرا عنصر شعور در دوره بزرگسالی، تنوع تجارب و رهنمودها و پافشاری در راه‌یابی و هدف‌یابی، در روند تعدیل رفتار مؤثرند. اما تأکید امام 7 با چنین عبارتی، بیشتر برای جلب توجه و نظر ماست تا نشان دهد که در بعضی شرایط و احوال، شخصیت مطابق با نوع پرورش در این مرحله به گونه‌ای شکل می‌گیرد که تعدیل رفتار در آینده محال می‌شود. مسئله قابل توجه این است که تفاوت بین دیدگاه اسلام و روان‌شناسی را از نظر تعیین مرحله حساس و تعیین‌کننده در رفتار آتی فرد، مد نظر داشته باشیم، به

۱. شیخ حر عاملی، وسائل الشیعه، باب ۸۲، احکام الاولاد، ج ۴.

طوری که در اکثر نظریات روان‌شناسی، مرحله اول تعیین کننده است، اما از نظر شارع اسلام، مرحله دوم تعیین کننده معرفی می‌شود.

شارع در این مرحله بر عنصر تأدیب تأکید می‌کند. واژه تأدیب تمام زمینه‌های تربیتی و آموزشی را مطابق با اصطلاحات روان‌شناسی از دو واژه مذکور دربر می‌گیرد؛ یعنی شامل جنبه‌های آموزشی و فرهنگی و همچنین جنبه‌های اخلاقی و سایر انواع پرورش اجتماعی می‌شود.

حدیث زیر، از احادیثی است که درباره جنبه‌های آموزشی و به‌طور کلی فرهنگی وجود دارد: «مِنْ حَقِّ الْوَالِدِ عَلَيَّ وَالْوَالِدَةِ ثَلَاثَةٌ: يُحَسِّنُ اسْمَهُ وَ يُعَلِّمُهُ الْكِتَابَةَ وَيُرْوِّجُهُ إِذَا بَلَغَ»^۱ «از حقوق فرزندان بر والدین سه چیز است: اسمش را نیکو گزیند و به او خواندن و نوشتن بیاموزد و هنگامی که بالغ شد او را همسر دهد.»

رسول اکرم ص می‌فرماید: «يَعْلَمُهُ كِتَابَ اللَّهِ وَ يَطْهَرُهُ وَ يَعْلَمُهُ السَّبَّاحَةَ»^۲ «کتاب خدا را به او آموزش دهد و او را تطهیر و پاک سازد و شنا به او بیاموزد.» این دو روایت به جنبه آموزشی خواندن و نوشتن و به‌طور کلی به اعتبار این که آموزش کتاب خدا به معنای آموزش ارزش‌های فرهنگ اسلام است، به جنبه فرهنگی اشاره دارد.

مهم این است که شارع اسلام به اهمیت یادگیری عرفی در این مرحله تأکید کرده است و اعتقاد دارد که یادگیری بر آینده فرد تأثیر می‌گذارد، در حالی که در مراحل دیگر مخصوصاً در اواخر دوره بزرگسالی، یادگیری امری مشکل و یا غیرممکن می‌شود. شارع در حدیث گذشته به سرپرست کودک توصیه می‌کند تا به کودکش هم‌زمان با خواندن و نوشتن، شنا نیز آموزش دهد.

در حدیث دیگری از رسول اکرم ص روایت شده است که: «عَلِّمُوا أَوْلَادَكُمْ السَّبَّاحَةَ وَالرَّمَايَةَ»^۳ به کودکان خود شنا و تیراندازی آموزش دهید.»

در این حدیث به توانایی حرکتی دیگر مانند تیراندازی اشاره شده و روشن است که آموزش شنا و تیراندازی، به دلایل و اهداف فردی و اجتماعی به منزله تکلیف نگاه شده است تا بدین وسیله کودک در آینده بتواند از آنها در جهت حفظ نفس و دفاع از امت اسلامی بهره جوید. افزودن بر این که سلامت جسمی و روانی را نیز به همراه خواهد داشت.

اگر از میدان توانایی‌های عقلی و حرکتی به سایر زمینه‌ها قدم گذاریم، ملاحظه خواهیم کرد که دستورات اسلام سایر انواع فعالیت‌های فردی و اجتماعی را که بر رفتار بعدی فرد انعکاس دارند، نیز دربر می‌گیرد، مانند آمادگی برای نماز خواندن.

۱. همان، باب ۸۶، احکام الاولاد، ج ۹.

۲. همان، باب ۸۶، احکام الاولاد، ج ۷.

۳. همان، باب ۸۳، احکام الاولاد، ج ۲.

در حدیثی که از امام صادق 7 روایت شد، در مرحله اول کودکی و در سنین شش و هفت سالگی، صرفاً آموزش نماز خواندن از کودک خواسته شده بود، ولی در مرحله دوم، یعنی در سن نه سالگی، در صورت سستی و تنبلی در امر نماز، به کتک زدن و یا تنبیه بدنی توصیه شده است: «وقتی که هفت سالش تمام شد، به او بگویند «صورت و دست‌هایت را بشوی»؛ هنگامی که آنها را شست به او بگویند «نماز بخوان» تا سن نه سالگی تمام شود، آن‌گاه که این سه را پشت سر گذاشت وضو ساختن را به او بیاموزید. در صورت امتناع او را تنبیه کنید و نماز را به وی بیاموزید و برای انجامش بر او سخت بگیرید.»

در آینده درباره استفاده از تنبیه بدنی در تربیت کودک، سخن خواهیم گفت، ولی نتیجه‌ای که در این جا می‌گیریم این است که کتک زدن از دیدگاه اسلام، از اهمیت فراوان یادگیری در این مرحله و همچنین از اهمیت تأثیراتی که بر رفتار بعدی برجای می‌گذارد، حکایت دارد. راوی می‌گوید: از امام رضا 7 سؤال کردم... که مردی فرزندش را به خواندن نماز مجبور می‌کند، در حالی که گاه اتفاق می‌افتد که فرزند یک روز و یا دو روز نماز نمی‌خواند.

حضرت 7 فرمود: «این بچه چند سال دارد؟» گفتم: «هشت سال»، حضرت 7 فرمود: «سبحان الله! نماز را ترک می‌کند!» گفتم: «بله، نماز خواندن برایش سخت می‌آید.» حضرت فرمود: «آن قدر که می‌تواند و قدرت دارد، نماز بخواند.»^۱
در حدیث دیگری آمده است:

«کان علی بن الحسین 8 یأمرُ الصبیان یجمعون بین المغرب و العشاء و یقول هو خیرٌ من أن یناموا عنها؛^۲ امام سجاد 7 به کودکان امر می‌فرمود تا نماز مغرب و عشا را با هم بخوانند و می‌فرمود این بهتر است از آن‌که به خاطر خوابیدن آن را نخوانند.»

از این دو حدیث و مخصوصاً از حدیث تربیتی امام صادق 7، نکات زیر به دست می‌آید:

۱. عنصر تمیز و تشخیص، در فرآیندهای ادراکی این مرحله ویژگی منحصر به فردی دارد.
 ۲. الزام یا اجبار نیز نقش ویژه‌ای در فرآیند آموزش ایفا می‌کند، با توجه به این که الزام به معنای قطعی و کاملش در این جا منظور نیست، بلکه بیشتر معنای شبه الزام مدنظر است.
 ۳. تنبیه بدنی به منزله یکی از راه‌های پرورش در این مرحله به شمار می‌آید.
- نتیجه آن‌که، آموزش در مرحله دوم کودکی اهمیت زیادی دارد و بر رفتار آینده فرد تأثیر می‌گذارد و اگر تا این اندازه در ساخت رفتار در دوره بزرگ‌سالی مؤثر نبود، امام 7 هرگز از فرآیند

۱. همان، باب ۳، اعداد الفرائض و نوافلها، ح ۲.
۲. همان، باب ۴، اعداد الفرائض و نوافلها، ح ۱.

اجبار برای نماز خواندن استفاده نمی‌کرد، و حال آن‌که نماز خواندن فقط در سن بلوغ واجب است، و یا هرگز برای بهتر نماز خواندن، به کتک زدن کودکان نه ساله توصیه نمی‌کرد. و یا امام سجاد 7 نیز به خواندن نمازهای مغرب و عشا با هم توصیه نمی‌کرد تا مبدا از جانب کودک، به نماز بی‌توجهی و سستی شود. مسئله تا این اندازه اهمیت دارد که امام رضا 7 کودکان را در حالت بیماری نیز از نماز خواندن معاف نمی‌فرمود و به آنها توصیه می‌کرد تا آن مقدار از نماز که توانایی دارند به جا آورند. بدون شک تا این اندازه فشار وارد کردن بر کودکان مرحله دوم، از حساسیت این مرحله و تأثیر آن بر رفتار آینده کودک حکایت دارد.

مهم این است که تأکید بر مرحله دوم کودکی، متناسب با ماهیت رشد و نمو عقلی ایشان و میزان تمیز در نزد آنهاست.

با توجه به این ویژگی تشخیص است که شارع اسلام در زمینه‌های مختلف یادگیری و رفتاری، با کودکان این مرحله برخورد و تعامل کرده است.

از این رو، شایسته است که به این وسیله تربیتی (کتک زدن) توجه کنیم و موقعیت و جایگاه تربیتی آن را در این سنین مدنظر داشته باشیم.

پدیده تنبیه بدنی در بررسی‌های دانشمندان روان‌شناسی و تربیتی جدید به صورت یک مشکل تربیتی جا باز کرده است. گروهی تنبیه را مؤثر می‌دانند و گروهی دیگر به خلاف آن اعتقاد دارند و هرکدام هم مدعای خود را با آزمایش‌ها و بررسی‌هایی که در این باره انجام داده‌اند، به اثبات می‌رسانند. اما از آنجایی که شارع اسلام به روشنی مشکل را حل کرده است، به این اختلافات نمی‌پردازیم.

از نظر اسلام، تنبیه بدنی در مورد هر انحرافی، که اکنون در صدد بیان آن نیستیم، نیز صادق است. شارع اسلام کتک زدن را، حتی درباره کودکان یتیم نیز جایز دانسته است، به رغم این که بر رعایت و مدارا کردن با این کودکان تأکید فراوانی کرده است و هرکس را که کوچک‌ترین آزار و اذیتی به ایشان برساند، به عقاب و مجازات شدید وعده داده است.

توصیه به کتک زدن، حتی نسبت به کودکان یتیم، از اهمیت این وسیله تربیتی در این مرحله و نیز از اهمیت مرحله دوم کودکی و تأثیر آن بر رفتار بعدی وی، حکایت دارد. در روایتی آمده است:

«أَدَّبِ الْيَتِيمَ مِمَّا تَوَدَّبُ مِنْهُ وَلَدَكَ وَإِضْرِبْهُ مِمَّا تَضْرِبُ مِنْهُ وَلَدَكَ»^۱ کودک یتیم را ادب کن، آن‌گونه که کودک خود را تأدیب می‌کنی و او را کتک بزنی آن‌گونه که کودک خود را کتک می‌زنی.

۱. همان، باب ۸۵، احکام الاولاد، ح ۱.

امام موسی بن جعفر 8 می‌فرماید:

«یستحب غرامة الغلام في صغره، ليكون حليماً في كبره؛^۱ تنبيه

بچه در کودکی بهتر است، تا در بزرگسالی بردبار شود.»

در این دو حدیث، بین تنبیه بدنی و تأثیر آن بر رفتار، رابطه ایجاد شده است. عبارت «لیکون حليماً فی کبره» به وضوح بر سهم عنصر تنبیه در کنترل رفتار و در بهنجار کردن رفتار در مرحله بزرگسالی اشاره دارد؛ چراکه حلم به منزله قله یا اوج بهنجاری شخصیت است. طبیعی است که کتک زدن تنها از زاویه یاد شده سابق مورد نظر است. به این معنا که به میزان تشخیص کودک در این مرحله توجه کنیم و هم‌زمان با آن، نوعی آموزش را که بین الزام و آسان‌گیری در نوسان است، به کار گیریم. از این روست که امام موسی بن جعفر 8 با جمله «یستحب» (مستحب است) به تنبیه بدنی اشاره می‌فرماید؛ یعنی کتک زدن فایده‌اش بیشتر از ضررش است. به عبارت دیگر توصیه به کتک زدن الزامی نیست، بلکه افضل است.

در این باره روایات دیگری نیز وجود دارد که از کتک زدن نهی می‌کنند، لذا باید این گونه نتیجه بگیریم که کتک زدن عنصری است که فایده‌اش بیشتر از ضرر است و عدم مشروعیت کتک زدن به زمان‌ها و شرایطی بستگی دارد که از سیاق و قراین روایات استنباط می‌شود. گذشته از این که کتک زدن و سایر انواع تنبیهات بدنی، از موقعیت تربیتی باارزشی در فرآیند کنترل رفتارهای فردی و اجتماعی برخوردار است و بر شخصیت آتی فرد تأثیر می‌گذارد.

مراحل رشد و نمو در مرحله دوم کودکی

تنبیه بدنی و نوع پرورش، با ماهیت رشد و نمو عقلی کودکان در این مرحله و میزان تشخیصی که بدان اشاره کردیم، هم‌آهنگ است. از این رو، لازم است تا از مراحل رشد و نمو عقلی کودک در این مرحله بیشتر سخن بگوییم.

با توجه به دیدگاه اسلام این سؤال به ذهن می‌رسد که آیا این مرحله نیز مانند مرحله اول، به مراحل جزئی‌تری از رشد و نمو عقلی تقسیم می‌شود؟ در اواسط این مرحله یعنی در سنین نه و ده سالگی، مرحله بااهمیت‌تری وجود دارد. روان‌شناسان معمولاً این مرحله از رشد عقلی را به عنوان مرحله چهارم از مراحل کودکی یاد می‌کنند. این مراحل عبارتند از: یک‌ماهگی، دو سالگی، شش سالگی و نه سالگی. سن نه سالگی در روان‌شناسی حد واسط بین شروع و خاتمه مرحله دوم کودکی است. دیدگاه اسلام به این مرحله را می‌توان در احادیث گذشته ملاحظه کرد.

امام صادق 7 در آن کلام تربیتی، سن نه سالگی را آغاز مرحله کتک زدن در مورد وضو گرفتن

۱. همان، باب ۸۵، احکام الاولاد، ح ۲.

و نماز خواندن معرفی می‌کند، در حالی که تا قبل از این سن والدین ملزم به کتک زدن نبودند. امام علی 7 می‌فرماید:

«يُثَغَّرُ الْغُلَامَ لِسَبْعِ سِنِينَ وَ يُؤْمَرُ بِالصَّلَاةِ لِتِسْعِ، وَ يَفْرَقُ بَيْنَهُمْ فِي الْمَضَاجِعِ لِعَشْرِ»^۱ کودک را تا هفت سال رها کن و در نه سالگی او را به نماز امر فرما و در ده سالگی بستر کودکان را جدا کن.

این حدیث به سن نه سالگی به عنوان سن آغاز آموزش جدی نماز؛ یعنی آموزش همراه با الزام اشاره می‌کند والا احادیث سابق نیز همگی بر مطلق آموزش در اواخر هفت یا شش سالگی تأکید داشتند.

پس نه سالگی هم از دیدگاه اسلام مرحله بااهمیتی در زندگی کودک به شمار می‌رود، و هم از نظر روان‌شناسی؛ زیرا از نظر روان‌شناسی نیز مرحله چهارم از مراحل کودکی است.

شارع اسلام با دیدگاه‌های جدیدی، مطلب را تکمیل می‌کند و توجه‌مان را به مرحله دیگری از مراحل رشد و نمو عقلی کودکان جلب می‌کند. این مرحله عبارت است از ده سالگی؛ یعنی کودک بعد از نه سالگی با پشت سر گذاشتن یک سال دیگر، با مرحله رشد جدیدی روبه‌رو می‌شود؛ انتقال از نه سالگی به ده سالگی، نوعی رشد و نمو عقلی مهم از نظر توانایی‌های ادراکی کودک است که بر زمینه‌های مختلف رفتار وی اثر می‌گذارد.

امام علی 7 می‌فرماید: «يُؤْمَرُ بِالصَّلَاةِ لِتِسْعِ وَ يَفْرَقُ بَيْنَهُمْ فِي الْمَضَاجِعِ لِعَشْرِ.» احادیث گذشته نیز به ده سالگی از نظر فعالیت جنسی اشاره داشتند، اما این حدیث و حدیث بعدی به جدا کردن بستر کودکان در این سن تأکید می‌کنند:

«يَفْرَقُ بَيْنَ الصَّبِيَّانِ وَ النِّسَاءِ فِي الْمَضَاجِعِ، إِذَا بَلَغُوا عَشْرَ سِنِينَ»^۲ هنگامی که کودک به سن ده سالگی رسید بسترش را از بستر زن‌ها جدا کنید.

این احادیث از نظر فعالیت جنسی، به ده سالگی اشاره دارند، اما از لحاظ سایر اشکال فعالیت نیز، سن ده سالگی در زبان احادیث مرحله بااهمیتی است.

نتیجه آن که مرحله دوم کودکی با دوره‌های متفاوت رشدی، مرحله بااهمیتی در فرآیند پرورش به شمار می‌آید، به طوری که توانایی‌های ادراکی کودک را به میزان تشخیص می‌رساند و همین از طریق نوع پرورش، بر رفتار بعدی فرد تأثیر می‌گذارد.

۱. همان، باب ۷۴، احکام الاولاد، ح ۵.

۲. همان، باب ۷۴، احکام الاولاد، ح ۴.

فصل سوم: مرحله بزرگ‌سالی

۱. مرحله نوجوانی (بلوغ)

این مرحله ابتدای مرحله رشد و انتهای مرحله کودکی است؛ یعنی آغاز تحمّل مسئولیت‌هایی که خداوند بر دوش انسان گذاشته است، و پاداش و تنبیه را به همراه خواهد داشت. علم روان‌شناسی و بعضی از روایات دینی، لفظ بلوغ را برای آغاز مرحله رشد به کار برده‌اند که در حدود شش یا هفت سال یا بیشتر، برحسب تفاوتی که در دو مرحله کودکی ملاحظه کردیم، طول می‌کشد.

مرحله نوجوانی در روان‌شناسی، اهمیت ویژه‌ای دارد. دو خصوصیت مهم این مرحله عبارت است از: ۱. استقلال؛ ۲. بی‌ثباتی.

منظور از استقلال این است که فرد احساس می‌کند موجودیتی مستقل از خانواده دارد و منظور از بی‌ثباتی، اضطراب یا انقلاب درونی و دودلی در حرکت به سوی موضع قاطعی است که آن شخص برای آینده خود ترسیم می‌کند، خواه درباره مشکلات فکری یا اقتصادی وی باشد و خواه درباره رابطه مشکلات اجتماعی او. احساس استقلال با احساس اضطراب در دوره انتقال از کودکی به رشد و یا از دوره تبعیت به دوره استقلال، مناسبت دارند.

با مروری مجدد به دستورهای اسلامی درمی‌یابیم که شارع برای آموزش کودک تا رسیدن به استقلال و نیز درباره اواخر مرحله اولیه کودکی برای نیل به قبول مسئولیت، گام‌های تدریجی برداشته است.

با گذشت مرحله اول کودکی، آموزش‌ها در مرحله دوم دشوارتر می‌شود به حدی که مسئولیت، «شبه الزام» نام می‌گیرد و مقدمه‌ای برای رسیدن به مرحله الزام کامل می‌شود. با توجه به اهمیت این انتقال و بی‌ثباتی همراه آن، شارع توصیه‌هایی کرده است و این مرحله و دو مرحله کودکی را به هم

مرتبط دانسته است؛ یعنی مرحله اول و دوم کودکی و مرحله بلوغ را مراحل واحدی فرض کرده و آن را مانند زنجیره‌ای با حلقه‌هایی به هم پیوسته دانسته که همگی از روند آموزش پیروی می‌کنند.

همان‌گونه که گذشت، تحمّل مسئولیت به صورت دربر داشتن پاداش و تنبیه‌های (دنیوی و اخروی)، از ابتدای مرحله نوجوانی آغاز می‌شود. شارع اسلام مرحله نوجوانی را از سلسله حلقه‌های سابق آموزش جدا نکرده است، از این‌رو، مرحله نوجوانی به علت آثار وارده بر رفتار که قابل تعدیل است، از مراحل کودکی متمایز می‌شود. لذا با این‌که شخص نوجوان مسئولیت تمامی رفتارهای خود را برعهده دارد و درخور استقلالی را احساس می‌کند که لازمه انتقال از مرحله‌ای به مرحله دیگر است، به نوعی آموزش نیاز دارد تا شخصیت فرد در این راستا کامل شود.

فرض ما بر این است که وی در ابتدای این مرحله، حلال و حرام را آموخته و یا در مرحله دوم کودکی، تمام مقدمات لازم را برای آموزش حلال و حرام پشت سر گذاشته است، به طوری که مسئولیت تمامی اعمال و رفتار خود را در ابتدای بلوغ نه در انتهای آن باید برعهده بگیرد. بنابراین، مقصود از عبارت «یتعلم الحلال و الحرام سبع سنین» باید چیزی فراتر از تعلیم و یا تأکید مجدد بر آموزش باشد؛ زیرا با توجه به تمام بی‌ثباتی‌های دوران انتقال، ادامه آموزش جهت کامل شدن شخصیت به منزله یک ضرورت به شمار می‌آید.

این ویژگی را همچنین در حدیث ذیل که به زبان رمزی یا صوری (استعاره) سخن گفته، می‌توان دریافت. در این حدیث آمده است: «الولد سید سبع سنین و عبد سبع سنین».

و وزیر سبع سنین^۱

این سخن که کودک برای هفت سال وزیر است، به‌خوبی ویژگی بلوغ را توضیح می‌دهد؛ زیرا مثلاً تفاوت مسئولیت وزیر با رئیس جمهور در این است که تصرف وزیر در امور با استقلال تام و تمام نیست، آن‌گونه که رئیس جمهور استقلال دارد، ولی به هر حال از نوعی استقلال بهره‌مند است اما نه از نوع کامل آن.

اگر از این صورت استعاری برای مرحله بلوغ استفاده کنیم، ملاحظه خواهیم کرد که امام 7 می‌خواهد از لفظ وزیر استفاده کند و برای فرد بالغ استقلال قائل شود، اما استقلالی مشروط؛ یعنی آموزشی جدید به میان می‌آید و تأکید بر آن موجب می‌شود تا تمام جوانب استقلال به صورت کامل درآید و حد و مرزی برای بی‌ثباتی و تموجی که در تمام افعال وی موجود است، وضع شود.

پس از آشنایی با دیدگاه‌های اسلام می‌خواهیم درباره مرحله بلوغ، دو مسئله مهم را توضیح دهیم که یکی مسئله مشخص کردن سن شروع این مرحله، و دیگری چگونگی رابطه بین سن شروع و مسئولیت‌های مترتب بر آن است. همچنین ارتباط آن را در این راستا با دیدگاه‌های روان‌شناسی مادی

۱. شیخ حر عاملی، وسائل الشیعه، باب ۸۳، احکام الاولاد، ج ۱.

توضیح خواهیم داد.

روان‌شناسی مادی، بین بلوغ و رشد تفاوت قائل است و سن آمادگی تحمل مسئولیت را سن هجده سالگی که ابتدای رشد است می‌داند.

ولی شارع اسلام معتقد است که سن رشد، هم‌زمان با مرحله بلوغ است؛ یعنی مرحله بلوغ و رشد را هم از نظر نمو جسمی و عقلی و هم از نظر تحمل مسئولیت، در یک مرحله می‌داند.

واضح است که تفاوت بین نظر روان‌شناسی مادی و دیدگاه اسلام آن چنان است که نمی‌توان آن را نادیده انگاشت، زیرا در روان‌شناسی مادی، افراد بالغ از سن ۱۳، ۱۴ و ۱۵ سال تا زمانی که به سن ۱۸ سالگی نرسیده‌اند در قبال اعمال و رفتار خود هیچ‌گونه مسئولیتی ندارند.

بدون شک در سن هجده سالگی شخصیت کمال می‌یابد و در آینده اهمیت رشدی این سن را از دیدگاه اسلام توضیح خواهیم داد.

اکنون دیدگاه اسلام را درباره تعیین ابتدای دوره نوجوانی یا بلوغ و یا رشد، بیان می‌کنیم. تمام تفاوت‌هایی که در زمان مرحله اول کودکی بین ۵، ۶ و ۷ سالگی و ادامه آن در مرحله دوم کودکی وجود دارد، در مرحله سوم، یعنی قبل از بلوغ (مراهقه) نیز مشاهده می‌شود. از این جهت بین سنین ۱۳، ۱۴ و ۱۵ سالگی، یعنی ابتدای بلوغ شاهد نوساناتی هستیم. هر یک از سنین فوق را می‌توان در زبان احادیث مشاهده کرد که حقیقت مطالب مذکور در آن متبلور است.

حدیث اول:

در این حدیث، ۱۳ سالگی به عنوان شروع مرحله بلوغ شناخته شده و در آن به طور ضمنی به تحمل و پذیرش مسئولیت‌ها اشاره شده که آثار پاداش و تنبیه در برابر اعمال نیز بر آن مترتب است. حضرت می‌فرماید:

« إِذَا بَلَغَ الْغُلَامُ ثَلَاثَ عَشْرَةَ سَنَةً كَتَبَتْ لَهُ الْحَسَنَةُ وَ كَتَبَتْ
السَّيِّئَةُ وَ عَوْقِبَ^۱ كُودَكَ وَ قَتَى كَهْ بَهْ سَنَ سِيزْدَهْ سَالْغِي رَسِيدَ، اَعْمَالِ نِيكَ وَ بَدِي ثَبْتِ
می‌شود و مورد مؤاخذه قرار می‌گیرد.»

حدیث دوم:

این حدیث ترجیح می‌دهد که سن بلوغ، بین ۱۳ و ۱۴ سالگی باشد که باز موضوع پاداش و تنبیه را می‌توان از مضمون آن دریافت. حضرت ۷ در پاسخ سؤالی می‌فرماید:

«فِي كَمْ تَجْرِي الْأَحْكَامَ عَلَي الصَّبِيَّانِ؟ قَالَ 7: فِي ثَلَاثَ عَشْرَةَ

و أربع عشرة؛^۱ در چه سالی می‌توان احکام را بر کودکان جاری ساخت؟ حضرت 7 فرمود:
در ۱۳ و ۱۴ سالگی.»

روشن است که این تعیین حدود (بین ۱۳ و ۱۴) برحسب رشد و نمو افراد متفاوت است.

حدیث سوم:

این حدیث، سن ۱۵ سالگی را در صورت عدم احتلام و یا رویدن موها در بعضی قسمت‌های بدن (که معیارهای جسمی بلوغ است) برای آغاز مرحله بلوغ، میزان قرار داده است. حضرت می‌فرماید:

«الغلام لا يجوز أمْرُهُ في البيع و الشراء، و لا يخرج من الیتیم حتّٰی یبلغ خمس عشرة سنةً أو یحتلم أو یتغر أو ینبت قبل ذلك؛^۲ کودک نابالغ قبل از رسیدن به ۱۵ سالگی یا پیش از رسیدن به مرحله بلوغ جنسی یا پیش از رویدن موها در برخی قسمت‌های بدن، حق خرید و فروش ندارد و از یتیمی خارج نمی‌شود.»

از این حدیث چنین برمی‌آید که در صورت نبودن نشانه‌ها و معیارهای جسمی، می‌توان ورود به سن ۱۵ سالگی را آخرین نشانه و معیار بلوغ دانست. پس می‌توان اصل بلوغ را برحسب تفاوت و رشد افراد، بین سنین ۱۳، ۱۴ و ۱۵ در نوسان دانست و روشن است که احتلام قوی‌ترین معیار شناخت بلوغ و عدم آن است که این امر از حدیث زیر نیز فهمیده می‌شود.

«انقطاع یتیم الیتیم، بالاحتلام و هو أشدّه؛^۳ دوره صغارت، با محتلم شدن پایان می‌پذیرد و همین زمان، وقت بلوغ است (أشدّه).»

اما در صورت فقدان معیار مذکور، رویدن موهای زهار را که در احادیث قبل به آن اشاره شد، می‌توان معیار بلوغ قرار داد.

نتیجه آن که بلوغ غالباً در سن ۱۴ سالگی و هم‌زمان با بروز معیارهای جسمی که در بالا ذکر شد، آشکار می‌شود ولی در صورت عدم بروز آنها، می‌توان سن ۱۵ سالگی را معیار بلوغ دانست. باید توجه داشت که تمام آنچه گفته شد مربوط به مرحله رشد و قبول تحمّل مسئولیت‌ها و پاداش و تنبیه‌ها درباره پسران است.

اما درباره دخترها، سن ۹ سالگی آغاز مرحله بزرگ‌سالی و قبول تحمّل مسئولیت‌هاست، البته با توجه به وجود تفاوت در مسائل رشدی، مطابق با تفصیلاتی که در جای خود آمده است.

آنچه مهم است، تفاوت در درجات رشد و اختلافات مربوط به مرحله بلوغ است. پژوهش‌های روان‌شناسی زمانی به این نکته دست یافت که بین آن و دیگر عوامل تکوینی که به فرد یا نژاد یا عوامل محیطی، مثل موقعیت جغرافیایی، تغذیه و... اختصاص دارد، رابطه برقرار ساخت.

۱. همان، باب ۴۴، احکام الوصایا، ح ۱۲.

۲. همان، باب ۴، مقدمة العبادة، ح ۴.

۳. همان، باب ۲، عقد البیع، ح ۲.

۲. مرحله نوجوانی و پس از آن

تا این جا مفهوم بلوغ (نوجوانی) را از دیدگاه اسلام و روان‌شناسی و همین‌طور شروع این مرحله را که با بلوغ آغاز می‌شود توضیح دادیم و نیز به اختلاف نظریات بین این دو دیدگاه پرداختیم. اکنون به جزئیات این مرحله تا انتهای آن می‌پردازیم و در ادامه این مرحله و به‌طور کلی در ادامه رشد و نمو، درباره ارتباطی که با فرآیند پرورش دارد صحبت خواهیم کرد.

بررسی‌های مادی، این مرحله را همانند دوران کودکی به دو دوره زمانی تقسیم کرده است:

دوره اول: بلوغ اولیه از ۱۳ تا ۱۶ سالگی.

دوره دوم: بلوغ ثانویه از ۱۷ تا ۲۱ سالگی.

این بررسی‌ها نشان می‌دهد که تفاوت‌های مختلف (عقلی، روانی، جسمی) بین دو مرحله فوق وجود دارد و شاید ارتباط بین سن قانونی ۱۸ سالگی و بلوغ ثانوی تا حدی تفاوت بین این دو مرحله را روشن سازد. اما شارع اسلام اختلاف بین این دو مرحله را مشابه اختلاف با سن قانونی که روان‌شناسان آن را ملاک تحمل مسئولیت می‌دانند، متذکر گشته است.

«لا يزال العقل و الحمق يتغالبان علي الرجل، إلی ثمانی عشرة سنة، فاذا بلغها، غلب عليه أكثرهما فيه؛^۱ عقل و نادانی پیوسته بر انسان غلبه دارند، هنگامی که به سن هجده سالگی رسید، هر کدام در وی بیشتر میدان داشت، غلبه می‌یابد.»

اشاره به هجده سالگی در مورد توانایی‌های عقلی، هوش و حماقت، ما را متوجه این نکته می‌سازد که مرحله بلوغ اهمیت رشدی فراوانی دارد تا جایی که مرحله نهایی رشد و نمو عقلی محسوب می‌شود. شاید به همین سبب باشد که با پژوهش‌هایی که در حوزه روان‌شناسی انجام گرفته، همین سن به عنوان آغاز و شروع تحمل مسئولیت قلمداد شده است.

اما شارع اسلام فقط سن بلوغ را نقطه آغاز عهده‌دار شدن مسئولیت می‌داند و بدیهی است که سن رشد غیر از مقدار توانایی که بتواند خوب را از بد بازشناسد چیز دیگری نمی‌خواهد و نیازی به رسیدن به بالاترین درجه توانایی‌های عقلی ندارد.

قابل توجه این که شارع اسلام هنگام توضیح رابطه بین بلوغ و عهده‌دار شدن مسئولیت‌ها، قبل از هر چیز به بیان مراحل رشد و نمو عقلی از نظر درجه و میزان این توانایی‌ها در ابتدا و انتها می‌پردازد.

بدون تردید رشد و نمو عقلی همان‌طور که بدون تجربه‌های محیطی ممکن نیست، جدای از توانایی‌های حرکتی نیز کامل نمی‌شود. از این رو، تعیین هر مرحله رشدی مطابق دو معیار است: اول معیار کلی که به صورت قانون است و دیگری معیار خاصی که هم‌آهنگ با قراین خارجی است و در

۱. محمدباقر مجلسی، بحار الانوار، ج ۱، باب العقل و الجهل، ص ۹۶.

فرآیند رشد سهیم است.

اشاره به سن ۱۸ سالگی، برای بیان قاعده‌ای کلی است؛ یعنی اگرچه در این سن مقایسه و سنجش بین هوش و حماقت وجود دارد، ولی در واقع اشاره‌ی روشنی به این نکته دارد که در این سن، توانایی عقلی در بالاترین یا پایین‌ترین حد خود استقرار می‌یابد.

اما آیا این بدین معناست که ۱۸ سالگی از نظر اسلام مرحله‌ی پایانی رشد و نمو عقلی است؟ جواب این سؤال را با دنبال کردن دیدگاه اسلام درباره‌ی فرآیند رشد و نمو در مرحله‌ی بلوغ و دیگر مراحل بزرگ‌سالی، روشن می‌سازیم.

نخستین دوره‌ای که پس از سن ۱۸ سالگی با آن مواجه می‌شویم، سن ۲۱ سالگی است که این حد به عنوان مرحله‌ی بلوغ تعیین شده است؛ زیرا تمام احادیث اسلامی به این نکته اشاره دارند که این مرحله، هفت سال به طول می‌انجامد و مجموعاً ۲۱ سال می‌شود، یعنی سن ۲۱ سالگی توانایی‌های عقلی خاصی را در شخص بروز می‌دهد که با فرآیند تربیتی در ارتباط است و کاملاً در وی اثر می‌گذارد، همان‌طور که مراحل سنی ۷ و ۱۴ سالگی نیز توانایی‌های خاصی را در شخص ظاهر می‌سازد.

در این باره می‌توان گفت مراحل متمایزی برای رشد و نمو عقلی وجود دارد که همه به امکان انتقال از یک مرحله به مرحله دیگر اشاره دارند، اما نه به این معنا که مثلاً در مراحل رشد و نمو توقف باشد و یا نه به معنای عدم مراحل رشدی دیگری که هر کدام مسیرش را در بُعدی از ابعاد رشد تقسیم کند.

به دنبال این حقیقت می‌توان پاره‌ای از ابعاد رشد و نمو عقلی را شناخت، از جمله رشد و نمو‌ی که در سن ۲۸ سالگی به آن دست می‌یابیم. امام علی ۷ در این باره می‌فرماید:

«يُتَغَرُّ الصَّبِيُّ لِسَبْعٍ، وَ يُؤْمَرُ بِالصَّلَاةِ لَتَسْعٍ وَ يَفْرُقُ بَيْنَهُمْ فِي الْمَضَاجِعِ لِعَشْرٍ. وَ مِنْتَهِي طَوْلُهُ لِاحِدِي وَ عَشْرِينَ. وَ مِنْتَهِي عَقْلُهُ لثَمَانٍ وَ عَشْرِينَ: اِلَّا التَّجَارِبُ؛^۱ کودک را تا هفت سالگی رها کن، در نه سالگی وی را به نماز وادار، در ده سالگی رختخواب او را جدا ساز، ۲۱ سالگی منتهای طول قامت است و ۲۸ سالگی منتهای رشد عقل است، جز در مورد تجربه‌هایی که باید کسب کند.»

از این حدیث و احادیث گذشته به این نتیجه می‌رسیم که مراحل چهارگانه‌ای وجود دارد که از بلوغ شروع می‌شود و تا بعد از آن ادامه می‌یابد. این مراحل عبارتند از: ۱۴، ۱۸، ۲۱ و ۲۸ سالگی. شکی نیست که هر یک از این مراحل چهارگانه، دارای یک خصیصه‌ی رشدی است که از طریق ربط بین آن مرحله و میزان توانایی همراه با آن، می‌توان آن را استنباط کرد. سن چهارده سالگی مقارن با بلوغ جنسی است و در هجده سالگی میزان هوش و حماقت مشخص می‌شود و ۲۱ سالگی مقارن با بیشترین

۱. شیخ حر عاملی وسائل الشیعه، باب ۷۴، احکام الاولاد، ح ۵.

رشد جسمی از لحاظ بلندی قامت است و در ۲۸ سالگی به اوج توانایی عقلی بدون در نظر گرفتن سایر توانایی‌ها می‌رسد.

با مراجعه به تحقیقات روان‌شناسی و بررسی‌های مختلف آن در خواهیم یافت که اختلاف نظرهای قابل توجهی در این دیدگاه‌ها وجود دارد و سخنی جامع و تعریفی قاطع را نخواهیم یافت. بعضی رشد و نمو عقلی را تا شانزده سالگی و عده‌ای تا نوزده سالگی و گروه دیگر تا ۲۲ سالگی و گروه چهارم تا ۲۳ سالگی، و بلکه بعضی تا آخر دهه سوم نیز در نظر می‌گیرند.

بنابراین با توجه به وجود چنین اختلاف نظرهایی در تحقیقات مادی، نمی‌توان به تعریفی قاطع در این زمینه دست یافت.

شارع اسلام این مطلب را از پرده ابهام خارج ساخته و مراحل رشد و نمو عقلی را به ابعاد مختلفی تقسیم کرده و آن را با سایر توانایی‌های حرکتی در ارتباط دانسته است، به طوری که می‌توان گفت انتهای رشد و نمو عقلی از نظر استقلال از سایر توانایی‌ها، در سن ۲۸ سالگی است.

در این جا سؤال دیگری مطرح می‌شود که آیا منظور شارع از اشاره به سن ۲۸ سالگی، این است که این سن، پایان و انتهای هر نوع رشد و نمو عقلی است؟ یا این که مراحل دیگری بعد از این سن وجود دارد که به نوبه خود نوع دیگری از رشد را که هم‌آهنگ با توانایی‌ها یا تجارب و میزان رشد فرد است نشان می‌دهد؟

بنابر حدیثی که گذشت اگرچه سن ۲۸ سالگی نهایت رشد و نمو عقلی معرفی شده، اما با توجه به قید استثنا در عبار «ألا التجارب، مگر تجارب» نتیجه می‌گیریم که باید نوعی توانایی عقلی در ارتباط با تجارب وجود داشته باشد.

شکی نیست که تجربه‌ها از نظر کثرت و قوت در بالا بردن میزان توانایی‌های عقلی مؤثرند، و تحقیقات روان‌شناسی نیز بر این حقیقت اذعان دارد، مخصوصاً تحقیقاتی که بیشتر عنصر محیط را در تکوین هوش دخیل می‌دانند. اما هدف امام علی ۷ از اشاره به محیط این است که می‌خواهد صرف نظر از تجارب محیطی و یا عدم آن، تأثیر توانایی‌های عقلی را در رفتار نشان دهد نه تأثیر رشد و نمو موروثی که در سن ۲۸ سالگی معین می‌شود. واقعیت این است که محیط در ایجاد توانایی‌های عقلی مؤثر است.

مطلب دیگر این که آیا تجارب به تنهایی در تکوین توانایی‌های عقلی شرکت دارند؟ یا این که راه‌های دیگری غیر از تجارب مثل سایر توانایی‌های جسمی نیز در تکوین آن مؤثر است؟ این سؤال را با توجه به تقسیماتی که شارع اسلام از دیگر مراحل پختگی عقلی، پس از ۲۸ سالگی ارائه داده می‌توان پاسخ داد، از جمله:

۱. مرحله ۳۳ سالگی؛

۲. مرحله ۳۵ سالگی؛

۳. مرحله ۴۰ سالگی؛

۴. مرحله ۶۵ سالگی.

اشاره به این مراحل متناسب با فرآیند پختگی عقلی است نه رشد؛ زیرا در ۲۸ سالگی رشد متوقف می‌شود، اما پختگی متناسب با طبیعت فرد از یک طرف با بالا رفتن سن و از طرف دیگر با غنی شدن تجربه‌ها و آزمودنی‌های فرد است که به همراه ثبات و خویشن‌داری در ازای پاسخ‌گویی به نیازهای حیاتی است.

از این رو می‌توان گفت که بیانات شارع اسلام در سنین پس از ۲۸ سالگی، ناظر به مراحل پختگی است، نه رشد! به عبارت دیگر، ثبات و خویشن‌داری نشان‌دهنده پختگی روانی و پاسخ‌گویی نیازهای حیاتی است.

بنابراین، درمی‌یابیم که در امثال این احادیث بین چنین مراحل و نیز پختگی به معنایی که متذکر شدیم رابطه وجود دارد. از این رو، می‌توانیم به تفسیر گفتار امام ۷ در این زمینه پردازیم، آن‌جا که می‌فرماید:

«اذا بلغ العبد ثلاثاً و ثلاثین، فقد بلغ أشده. و اذا بلغ اربعین سنة فقد انتهى الي منتهي...»؛^۱ وقتی فردی به ۳۳ سالگی می‌رسد، به مرحله «أشده» وارد می‌شود و هنگامی که به چهل سالگی می‌رسد به منتهای آن دست می‌یابد.»

روشن است که بلوغ، فرد را از نظر جنسی آماده می‌سازد که این معنا- همان‌طور که به تفصیل بیان شد- در حدیثی که سن سیزده سالگی یا هنگام محتلم شدن به آن اشاره شده فهمیده می‌شود. اما بلوغ در سن ۳۳ سالگی تنها فرد را از نظر پختگی عقلی- روانی آماده می‌سازد و نه از نظر رشدی.

احادیث اسلامی در سن چهل سالگی بر محاسبه نفس و پرهیز از نزدیک شدن به گناه تأکید دارند. همچنین حدیث زیر را می‌توان مطابق معنای مورد نظر تفسیر کرد، آن‌جا که حضرت ۷ می‌فرماید:

«یزید عقل الرجل بعد الاربعین الي خمسين و ستین، ثم ينقص عقله بعد ذلك»^۲ عقل آدمی از سن چهل سالگی تا پنجاه و شصت سالگی افزایش می‌یابد و بعد از آن رو به نقصان می‌گذارد.»

بنابراین، منظور از افزایش در این حدیث، پختگی است نه رشد. با وجودی که این حدیث در مقام مقایسه بین افزایش و نقصان برآمده، ولی شایسته است از این حدیث این‌گونه نتیجه بگیریم که در

۱. همان، باب ۹۷، ح ۷.

۲. بحار الانوار، ج ۱، باب العقل و الجهاد، ص ۱۳۱.

این‌جا افزایش به معنی رشد عقلی در مقابل نقصانی که در زمانِ کِهولت به آن می‌رسد نیست، بلکه نقصانِ ضعف و کم‌شدن سایر توانایی‌ها را در این سن نشان می‌دهد و تمام مسائلی که این‌جا وجود دارد، درباره دیگر قوای جسمی که مربوط به مرحله خاص خود می‌باشد نیز وجود دارد. مثلاً افزایش قد در ۲۱ سالگی تا مرحله معینی ادامه دارد و سپس شروع به نقصان می‌گذارد که آن هم‌زمان با ضعف تمام قوای فرد در دوران پیری است.

بخش پنجم: روان‌شناسی شخصیت

۱. عوامل شکل‌گیری شخصیت
۲. عوامل و زمینه رشد شخصیت
۳. عوامل و زمینه انحطاط شخصیت
۴. روش اصلاح و تغییر شخصیت

روان‌شناسی شخصیت از منظر قرآن و روایات^۱

مقدمه

با این که مفهوم شخصیت مانند خود انسان اهمیت ویژه‌ای دارد و در علوم رفتاری به بحث و بررسی گذاشته می‌شود، تعریفی واحد و جامع که پذیرفته همگان باشد به دست نیامده است؛ زیرا برخی جهان درون انسان را اصیل می‌دانند و رفتارهای او را در سایه این بینش تفسیر می‌کنند و برخی برخلاف این دیدگاه، عالم درون انسان را جدای از رفتارهای او مطالعه‌پذیر نمی‌دانند و همه چیز را در کنش‌ها و واکنش‌های او تفسیر می‌کنند.^۲

همین دیدگاه‌های متفاوت «درون‌گرا» و «برون‌نگر» است که منشأ بروز تعریف‌های بسیار و گاه متعارض گشته است، تا آن‌جا که برخی برای شخصیت تا پنجاه تعریف ذکر کرده‌اند.^۳ از مجموع تعاریف ارائه شده می‌توان نتیجه گرفت که: «شخصیت ترکیبی از ویژگی‌های روانی، بدنی، زیستی و اجتماعی است که به تدریج برای شخص حاصل می‌شود و به فرد چگونگی رفتار و تطابق با محیط را که با عاطفه و احساسات همراه است القا می‌کند».^۴

بنابراین، شخصیت انسان به تعداد انسان‌ها متعدد است؛ زیرا افزون بر آن که انسان به خاطر ویژگی‌های انسانی مانند فطرت، خرد، قدرت اندیشه و تکلم، از دیگر جان‌داران متمایز است، هر فردی با دیگر افراد نیز متفاوت است. این تفاوت هم به لحاظ فیزیولوژیک و ساختمان بدن است، مانند تفاوت در اثر انگشتان، قد، رنگ چهره، چشم و پوست، و هم به لحاظ ویژگی‌های روانی و رفتاری انسان، زیرا

۱. روان‌شناسی شخصیت از منظر قرآن و روایت، از کتاب فرهنگ روابط اجتماعی در آموزه‌های اسلامی.

۲. نک: علی‌اصغر احمدی، روان‌شناسی شخصیت از دیدگاه اسلامی، ص ۱۰.

۳. نک: روان شولتز، نظریه‌های شخصیت، ص ۱۰؛ ر. مایلی ساخت، پدیدآیی و تحول شخصیت، ص ۱؛ احمد ترابی، «انسان‌های آرمانی در نگاه قرآن»، نشریه پژوهش‌های قرآنی، ش ۱۵-۱۶، ص ۲۱۰.

۴. نک: منوچهر محسنی، جامعه‌شناسی عمومی، ص ۴۴۷.

انسان‌ها پرورش یافته عوامل سرشتی و محیطی‌اند و همان‌گونه که این عوامل به لحاظ زمان، مکان، فرهنگ و باورها متفاوتند، شخصیت شکل گرفته از این عوامل نیز با دیگر شخصیت‌ها تفاوت خواهد داشت.^۱

شخصیت انسان امری پیچیده است تا آن‌جا که برخی آن را پدیده‌ای ناشناخته می‌دانند. قرآن که «تَبَيَّنَا لِكُلِّ شَيْءٍ»^۲ است، به خوبی شخصیت آدمی را تبیین کرده است. روشن‌ترین و در عین حال کوتاه‌ترین تعبیر قرآن در این باره، تعبیر «شاکله» است: «كُلُّ يَعْمَلُ عَلَى شَاكِلَتِهِ»^۳ هرکس بر حسب ساختار [روانی و بدنی] خود عمل می‌کند.

«شاکله» از ریشه «شکل» و به معنای مهار کردن حیوان است و به خود مهار «شکال» می‌گویند.^۴ شاکله چند معنای نزدیک به هم دارد: خلق و خوی، طبیعت و عادت،^۵ مذهب و طریقت،^۶ قصد و نیت،^۷ نیاز و حاجت.^۸ از آن‌جا که روحیات، سجایا و عادات هر انسانی او را به رویه‌ای خاص مقید می‌کند، به سجایای آدمی «شاکله» اطلاق می‌شود.

-
۱. نک: مرتضی مطهری، *انسان و سرنوشت*، ص ۵۲ - ۵۸.
 ۲. سوره نحل، آیه ۸۹.
 ۳. سوره اسراء، آیه ۸۴.
 ۴. راغب اصفهانی، *المفردات فی غریب القرآن*، ص ۲۶۶.
 ۵. سید محمدحسین طباطبایی، *المیزان*، ج ۱۳، ص ۱۸۹؛ شیخ طوسی، *التبیان*، ج ۶، ص ۵۱۴.
 ۶. فضل بن حسن طبرسی، *مجمع البیان*، ج ۵ - ۶، ص ۶۷۲؛ قرطبی، *الجامع لا- حکام القرآن*، ج ۱۰، ص ۳۲۲.
 ۷. جلال‌الدین سیوطی، *الدر المنثور*، ج ۵، ص ۳۳۰؛ ابن‌جریر طبرسی، *جامع البیان فی تأویل القرآن*، ج ۸، ص ۱۴۰.
 ۸. راغب اصفهانی، *المفردات فی غریب القرآن*، ص ۲۶۶.

فصل اول: عوامل شکل‌گیری شخصیت^۱

در این‌که شخصیت انسان معلول چه عواملی است، دیدگاه‌های متفاوتی ابراز گشته است؛ برخی شخصیت را وراثتی می‌دانند و بر این باورند که شخصیت هر فردی از پیش تعیین شده است و ویژگی‌های او با وی متولد می‌شود. بنابراین دیدگاه، هیچ جایی برای تأثیر عوامل بیرونی در شخصیت آدمی باقی نمی‌ماند و اگر کسی بخواهد با تربیت و عوامل بیرونی، شخصیت آدمی را از آنچه هست دگرگون سازد باید ساختار وراثتی او را برهم زند تا بتواند برخلاف آنچه هست ساختار وجودی او را شکل دهد.

برخی برخلاف دیدگاه نخست، با نادیده گرفتن نقش وراثت و ساختار فیزیولوژیک انسان، تنها عامل مؤثر شخصیت را تربیت و عوامل محیطی می‌دانند. براساس این دیدگاه، شخصیت هرکسی با انتخاب و آگاهی‌های خود او ساخته می‌شود تا آن‌جا که یکی از مدافعان این نظریه می‌گوید: «اگر کودکی را در اختیار من گذارند می‌توانم با تربیت و به کارگیری عوامل بیرونی از او یک کشیش یا یک جنایت‌کار حرفه‌ای بسازم.»^۲

به نظر می‌آید معتقدان به دیدگاه‌های یاد شده به افراط و تفریط رفته‌اند؛ زیرا شخصیت پرتنوع آدمی چیزی نیست که تنها معلول ساختار فیزیولوژیک و عوامل درونی و یا پدیده‌ای شکل گرفته از تربیت و عوامل بیرونی باشد بلکه شخصیت، سازمانی پیچیده است که از حالات و ویژگی‌های جسمانی و روانی تأثیر می‌پذیرد.^۳

دیدگاه پذیرفتنی که تلفیقی از نظریه اول و دوم است، دیدگاه اسلام است که شخصیت را هم متأثر

۱. نک: مجتبی هاشمی، *تربیت و شخصیت انسانی*، ج ۱، ص ۳۶ - ۳۹؛ علی فایضی، *مبانی تربیت و اخلاق اسلامی*، ص ۱۱۹ - ۱۲۷.
۲. نک: یوسف کریمی، *روانشناسی شخصیت*، ص ۲۰؛ ر. مایلی ساخت، *پدیدآیی و تحول شخصیت*، ص ۱۰ - ۱۳ و ۵۷ - ۶۲.

از عوامل درونی و سرشتی می‌داند و هم از عوامل محیطی و بیرونی.

۱. عوامل سرشتی

تأثیر عوامل سرشتی در شاکله و شخصیت انسان امری انکارناپذیر است و به تجربه نیز ثابت شده است که فرزندان آدمی افزون بر آن که در صورت و اندام خود صفاتی را از نیاکانشان به ارث می‌برند، اغلب در شاکله شخصیتی خویش نیز میراث‌دار آنانند: «فَإِنَّ الْعِرْقَ دَسَاسٌ»^۱. هنگامی که قرآن کریم از شخصیت رشدیافته افراد گفت‌وگو می‌کند بی‌درنگ به شاکله تأثیرپذیرفته آنان از روحيات و رفتارهای نیاکانشان اشاره کرده است و این تأییدی است بر تأثیر عوامل سرشتی بر شخصیت انسان. به چند نمونه از این گونه آیات اشاره می‌کنیم:

یکم. **إِنَّ اللَّهَ اصْطَفَىٰ آدَمَ وَنُوحًا وَآلَ إِبْرَاهِيمَ وَآلَ عِمْرَانَ عَلَى الْعَالَمِينَ* ذُرِّيَّةً بَعْضُهَا مِن بَعْضٍ**^۲؛ «به یقین خداوند آدم، نوح، خاندان ابراهیم و خاندان عمران را بر جهانیان برتری داده است، برخی دودمان برخی دیگراند».

دوم. **وَإِذْ نَادَىٰ نُوْحًا هَدِيْنَا مِن قَبْلُ وَمِن ذُرِّيَّتِهِ دَاوُدَ وَسُلَيْمَانَ وَأَيُّوبَ وَيُوسُفَ وَمُوسَىٰ وَهَارُونَ**^۳؛ «از پیش، نوح را به راه راست آوردیم و از نسل او داوود، سلیمان، ایوب، یوسف، موسی و هارون را هدایت کردیم».

سوم. **وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا نُوحًا وَإِبْرَاهِيمَ وَجَعَلْنَا فِي ذُرِّيَّتِهِمَا النُّبُوَّةَ وَالْكِتَابَ**^۴؛ «نوح و ابراهیم را فرستادیم و در میان فرزندانشان نبوت و کتاب را قرار دادیم».

همان‌طور که ملاحظه می‌شود قرآن با بیان برگزیدگی نوح، ابراهیم، داوود، سلیمان، ایوب، یوسف و موسی : به شخصیت درهم تنیده آنان اشاره کرده است که از آن به تأثیر عوامل سرشتی در شاکله شخصیت انسان می‌توان پی برد.

آیاتی دیگر نیز وجود دارد که می‌توان از آن، رابطه اثرپذیری شخصیت انحطاط‌یافته فرزندان آدمی را با شاکله منفی نیاکانشان استفاده کرد. آیه زیر از جمله این آیات است:

«إِن تَدْرُهُمْ يُضِلُّوا عِبَادَكَ وَلَا يَلِدُوا إِلَّا فَاجِرًا كَفَّارًا»^۵ اگر آنان را باقی گذاری بندگان را گمراه

۱. نك: حسن بن فضل طبرسي، مكارم الاخلاق، ص ۱۹۷؛ ابن ادریس حلی، السرائر، ج ۲، ص ۵۵۹.

۲. سوره آل عمران، آیات ۳۳ و ۳۴.

۳. سوره انعام، آیه ۸۴.

۴. سوره حدید، آیه ۲۶.

۵. سوره نوح، آیه ۲۷.

می‌کنند و جز بدکاران ناسپاس، نزنایند».

تعبیر «وَلَا يَلِدُوا إِلَّا فَاَجْرًا كَفَّارًا» نشان می‌دهد که قوم نوح از آن رو که کفرپیشه بودند و شخصیتی نابهنجار داشتند فرزندان نابهنجار برایشان به دنیا می‌آمد. به همین دلیل آن حضرت از خدا خواست تا دفتر عمرشان را برچیند و به زندگی کفرآلودشان پایان دهد. عوامل سرشتی که در شکل‌گیری شخصیت انسان تأثیر به سزا دارد بسیار است. فطرت، عقل، عواطف، غرایز، غدد داخلی، تغذیه پیش از تولد و در زمان شیرخوارگی و مانند آن از جمله این عوامل است.

۲. عوامل محیطی

عوامل محیطی عواملی بیرونی و خارجی است که در ساختار شخصیت انسان تأثیر فراوان دارد. یکی از عوامل تأثیرگذار بر شخصیت انسان، خانواده و فرهنگ حاکم بر آن است.^۱ اگر انسان در خانواده‌ای سالم رشد و پرورش یابد، اغلب از شخصیتی سالم و بهنجار برخوردار می‌شود، چنان‌که اگر در خانواده‌ای ناسالم به سربرد و از تربیتی درست و فرهنگ سالم خانواده محروم باشد اغلب شخصیتی ناسالم و نابهنجار خواهد داشت.

روایت معروف «كُلُّ مَوْلُوْدٍ يُوْلَدُ عَلَي الْفِطْرَةِ وَ اِنَّمَا اُبُوَاهُ يَهُودَانِهٖ وَ يَنْصَرَانِهٖ . . .»^۲، دلیلی بر این مطلب است.

عوامل دیگر محیطی که در شکل‌گیری شخصیت انسان نقشی فراوان دارد فرهنگ جامعه، قدرت سیاسی و اقتصادی، بینش و دانش، محیط کار و مدرسه، تقلید و همانندسازی با الگوها و حتی آب و هوا و شرایط محیط زیست است.

هرچند انسان متأثر از عوامل سرشتی و محیطی است، در حصار این عوامل در بند نیست بلکه او می‌تواند با اراده و خواست درونی که مبتنی بر عقل و فطرت است این حصار را درهم شکند و از آن بگریزد.

نمونه‌های تاریخی و قرآنی این مطلب، انحطاط یافتگی زن حضرت نوح 7 و زن حضرت لوط 7 و نیز رشد یافتگی زن فرعون و اصحاب کهف است. با آن‌که آن دو زن در خانه پیامبران و در محیطی سالم زندگی می‌کردند به خطا رفتند و از حرکت تکاملی بازماندند، و اما زن فرعون و اصحاب کهف با آن‌که در محیطی ناسالم و در فرهنگی منحط به سر می‌بردند به رشد و تعالی رسیدند و از شخصیتی بالنده برخوردار گشتند. قرآن در این باره می‌فرماید:

۱. نک: ویلیام منینجر و دیگران، *رشد شخصیت و بهداشت روانی*، ص ۷۸.
۲. شیخ صدوق، *من لایحضره الفقیه*، ج ۲، ص ۴۹؛ محمد بن یعقوب کلینی، *الکافی*، ج ۶، ص ۱۳.

«خدا برای کسانی که کفر ورزیده‌اند، زن نوح و زن لوط را مثال آورده است. هر دو در نکاح دو بنده از بندگان شایسته ما بودند و به آنان خیانت کردند و کاری از دست آنان [نوح و لوط] در برابر خدا ساخته نبود و به [آن دو زن] گفته شد: با داخل شوندگان داخل آتش شوید؛ و برای کسانی که ایمان آورده‌اند، خدا همسر فرعون را مثال آورده است آن گاه که گفت: پروردگارا! نزد خود در بهشت برایم خانه‌ای بساز و مرا از فرعون و کردارش نجات ده و از قوم ستمگر برهان.»^۱

۱. سوره تحریم، آیات ۱۰ - ۱۱.

فصل دوم: عوامل و زمینه‌های رشد شخصیت

انسان موجودی دو بعدی است و استعدادهای مثبت و منفی دارد؛ هم به بدی‌ها می‌گراید و هم به خوبی‌ها، از این رو می‌تواند برتر از فرشته^۱ و یا پست‌تر از حیوان گردد.^۲ قرآن کریم عوامل و عناصری برای رشد و شکوفایی قابلیت‌های انسان ارائه داده است که می‌توان از آن نردبانی ساخت و تا مقام قرب ربوبی بالا رفت. این عوامل طبیعت منفی انسان را به کنار می‌نهد و با تضعیف عوامل انحطاط‌یافتگی شخصیت استعدادهای نهفته آدمی را شکوفا می‌سازد.

۱. ایمان

یکی از عواملی که در رشد و تعالی انسان تأثیر بسزا دارد ایمان است. انسان در صورتی می‌تواند کمالات وجودی خود را بروز دهد و حرکت تکاملی خود را آغاز کند که با نور ایمان فراروی خویش را روشنی بخشد^۳ و در پرتو آن، راه رشد و بالندگی را ببیند. قرآن کریم در اشاره به نقش سازنده ایمان در رشد شخصیت از یک سو ایمان را عامل رشد و بالندگی انسان معرفی می‌کند و می‌فرماید:

«وَلِيُؤْمِنُوا بِبِي لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ»^۴؛ باید که به من ایمان آورند، باشد که به رشد سالم سالم دست یابند؛
«يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا»^۵ خداوند کسانی از شما را که ایمان آورده‌اند، بلندمرتبه می‌گرداند».

۱. نک: شیخ حرّ عاملی، *وسائل الشیعه*، ج ۱۱، ص ۱۶۴.
۲. نک: سوره فرقان، آیه ۴۴.
۳. نک: سوره بقره، آیه ۲۵۷.
۴. سوره بقره، آیه ۱۸۶.
۵. سوره مجادله، آیه ۱۱.

و از سوی دیگر بی‌ایمانی را مایه انحطاط شخصیت می‌داند:

«إِنَّ شَرَّ الدَّوَابِّ عِنْدَ اللَّهِ الَّذِينَ كَفَرُوا»^۱ بی‌تردید بدترین جنبندگان نزد خدا کسانی‌اند که کفر ورزیده‌اند.

این بدان سبب است که ایمان هم جهت حرکت تکاملی را تعیین می‌کند و هم مسیر را روشن می‌سازد و کسی که ایمان نیاورد نه هدف را می‌داند که چیست و نه راه را می‌شناسد که کدام است.

۲. خردورزی

یکی از جنبه‌های بارز و ممتاز انسان، برخورداری از توانایی تفکر و اندیشه است. از عوامل مهم صعود انسان به مراحل عالی، به کارگیری همین توانایی و به فعلیت رساندن این استعداد است. بنابراین، در پرورش این استعداد خدادادی باید کوشید؛ چراکه ژرف‌اندیشی به تکامل و پویایی آدمی می‌انجامد: «الفکر یهدی الی الرشد»^۲.

چنان‌که کوتاهی در این‌باره رکود و ناکامی وی را اجتناب‌ناپذیر می‌کند: «من ضعفتم فکرته قویت غرته»^۳ هرکس که اندیشه‌اش سست باشد بسیار فریب می‌خورد.

۳. نیک‌رفتاری

انسان یگانه موجودی است که معمار هستی، قلم ترسیم چهره او را به دست خود او سپرده است تا هرگونه که بخواهد ترسیم کند.^۴ او می‌تواند با روی آوردن به عمل و نیک‌رفتاری، از خود شخصیتی بالنده بسازد؛ چراکه عمل مانند ایمان، عاملی تعالی‌بخش است که آدمی را از فروغلتیدن در انحطاط شخصیت باز می‌دارد و او را به مقامی برتر و درجاتی والا نوید می‌دهد: «وَمَنْ يَأْتِهِ مُؤْمِنًا قَدْ عَمِلَ الصَّالِحَاتِ فَأُولَئِكَ لَهُمُ الدَّرَجَاتُ الْعُلَى»^۵؛ «هرکس مؤمن نزد او رود و کاری شایسته کند برای او درجاتی والا خواهد بود».

قرآن کریم در بازگو نمودن نقش سازنده عمل، هم آن را زمینه‌ساز تحولی بزرگ و مبارک در زندگی دنیوی می‌داند: «مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنْثَى وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهٗ حَيَاةً طَيِّبَةً»^۶؛ «هرکس از مرد یا زن کار شایسته کند و او مؤمن باشد وی را به حیاتی پاک زنده می‌داریم».

۱. سوره انفال، آیه ۵۵.

۲. لیثی واسطی، عیون الحکم و المواعظ، ص ۵۰.

۳. عبدالواحد آمیدی، غرر الحکم، ج ۵، ص ۲۸۰.

۴. مرتضی مطهری، انسان در قرآن، ص ۴۰.

۵. سوره طه، آیه ۷۵.

۶. سوره نحل، آیه ۹۷.

و هم عاملی برای دست یافتن به لقای حق که بالاترین مقامهاست: **تَأْمَنَ كَأَن يَرَجُوا لِقَاءَ رَبِّهِ فَلْيَعْمَلْ عَمَلًا صَالِحًا**^۱؛ «هرکس به لقای پروردگارش امید دارد باید کار شایسته کند».

۴. عبادت و پرستش

از دیگر عواملی که در رشد شخصیت و بالندگی انسان نقشی مؤثر دارد، بندگی و عبودیت برای معبود یگانه است؛ زیرا عبادت گذرگاهی نجات‌بخش است که آدمی را از حصار تنگ دنیا و زندگی مادی گذر می‌دهد و به عالم قدس معنوی می‌رساند و رابطه فطری او را با مبدأ آفرینش تجدید و تقویت می‌کند.

اگر پیامبر اسلام ﷺ به مقام والای رسالت می‌رسد، دلیلش این است که ایشان پیش از آن که رسول خدا باشد، عبد و بنده اوست: «أَشْهَدُ أَنَّ مُحَمَّدًا عَبْدُهُ وَرَسُولُهُ».

اگر آن حضرت به مقام محمود می‌رسد، به این سبب است که او به پرستش و نیایشی تهجدانه روی آورد و از آن به مقام محمود رسید. قرآن کریم در تصریح به این واقعیت دست‌یابی آن حضرت به این مقام را محصول نیایش شبانه او می‌داند: **وَمِنَ اللَّيْلِ فَتَهَجَّدُ بِهِ نَافِلَةً لَّكَ عَسَىٰ أَنْ يَبْعَثَكَ رَبُّكَ مَقَامًا مَّحْمُودًا**^۲؛ «پاسی از شب را به نیایش برخیز که این وظیفه‌ای اضافی بر توست، امید که پروردگارت تو را به مقامی درخور ستایش برانگیزد».

در بیان این واقعیت که بندگی خدا آدمی را به مقامی والا عروج می‌دهد، از معبود یگانه بشنویم که خود در حدیث قدسی فرمود: «عَبْدِي أَطْعَمَنِي أُجْعَلُكَ مَثَلِي»^۳ بنده من از من اطاعت کن تا شما را مظهر خود قرار دهم».

لازم به توضیح است که خداگونه شدن انسان به این معنا نیست که او به جای خدا بنشیند و خدایی کند، بلکه منظور آن است که خدا در او و رفتارهایش ظاهر شود و سر تا پای او خدایی شود. این مضمون حدیث قدسی است که پروردگار فرمود: بنده‌ای که بخواهد با نافلة به من نزدیک شود تا آن جا پیش می‌رود که او را دوست می‌دارم و چون او را دوست بدارم گوش او شوم که با آن بشنود و چشم او شوم که با آن بیند و زبان او شوم که با آن سخن گوید و دست او شوم که با آن ضربه زند»^۴. همچنان که روشن است، در این حدیث شریف هم نقش پرستش در اوج‌گیری و کمال‌یابی انسان

۱. سوره کهف، آیه ۱۱۰.

۲. سوره اسراء، آیه ۷۹.

۳. شیخ حرّ عاملی، الجواهر السنیه، ص ۳۶۱.

۴. محمد بن یعقوب کلینی، الکافی، ج ۲، ص ۳۵۲؛ شیخ حرّ عاملی، وسائل الشیعه، ج ۳، ص ۵۳.

تبیین گردیده و هم چگونگی ظاهر شدن خدا در سراسر وجود چنین انسان‌های کمال یافته به تصویر کشیده شده است.

۵. علم و آگاهی

رشد و بالندگی تنها با رفتار ارادی و آگاهانه امکان پذیر است. بدیهی است تا علم و معرفت نباشد میل و اراده به کمال مطلوب حاصل نمی‌شود، پس باید آموخت و معرفت لازم را کسب کرد و از روی آگاهی در مسیر زندگی گام نهاد و حرکت تکاملی را آغاز کرد؛ چراکه حرکت بدون علم و بصیرت حرکت در ظلمت و تاریکی است و حرکت در تاریکی رو به گمراهی و بی‌راهگی است:

«العامل علی غیر بصیرة کالسائر علی غیر الطریق لاتزیده
سرعة السیر من الطریق إلا بعداً؛^۱ عمل کننده بدون آگاهی مانند مسافری است
که بی‌راهه می‌رود و شتاب حرکتش جز دوری از راه سودی ندهد.»

قرآن کریم درباره این که دانش و معرفت آدمی را به مقام‌های والا می‌رساند می‌فرماید: *لَی رَفَع*
اللّٰهُ الَّذِیْنَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِیْنَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ^۲؛ «خداوند
درجات کسانی را که ایمان آورده‌اند و [نیز] آنان را که از علم برخوردار گشته‌اند بلند می‌گرداند.»
تأثیر علم و معرفت در بالندگی انسان تا آن جاست که قرآن علم و آگاهی را عاملی برای برتری
انسان بر فرشتگان دانسته است.^۳ همچنان که در روایات نیز بر این نکته تأکید شده؛ است. امام علی 7
می‌فرماید: «العلم یرفع الوضیع و ترکّه یضع الرفیع»^۴ دانش آدم پست را
بلندمرتبه می‌کند و فرو گذاشتن آن بلندمرتبه را پست می‌گرداند.»

۶. عفت و پاک‌دامنی

عفت و پاک‌دامنی از جمله عواملی است که زمینه بالندگی شخصیت را فراهم می‌کند؛ زیرا عفت
قدرتی درونی است که موانع رشد شخصیت را تضعیف می‌کند^۵ و با تضعیف آن، هم شخصیت آدمی
را از هرگونه پستی و انحطاط مصون نگه می‌دارد^۶ و هم زمینه رشد شخصیت وی را فراهم می‌سازد:

۱. شیخ صدوق، *الامالی*، ص ۵۰۷؛ شیخ حرّ عاملی، *وسائل الشیعه*، ج ۱۸، ص ۱۲.
۲. سوره مجادله، آیه ۱۱.
۳. نک: سوره بقره، آیات ۳۰ - ۳۳.
۴. قندوزی، *ینابیع الموده*، ج ۲، ص ۴۱۵؛ شیخ جعفر نقدی، *الانوار العلویة و الاسرار المرتضویة*، ص ۴۹۱.
۵. نک: عبدالواحد آمیدی، *غرر الحکم*، شرح جمال الدین خوانساری، ج ۲، ص ۱۵۲.
۶. نک: همان، ص ۱۰۶.

«مَنْ أَتْحَفَ الْعِفَّةَ وَ الْقَنَاةَ حَالَفَهُ الْعِزَّةُ»^۱ به هرکس تحفه پاک دامنی و قناعت پیش کش شود، عزت و سرافرازی هم پای او می گردد.»

امام علی 7 در اشاره به تأثیر بالای عفت بر رشد و تعالی شخصیت انسان می فرماید:
«لَكَادَ الْعَفِيفُ أَنْ يَكُونَ مَلَكًا مِنَ الْمَلَائِكَةِ»^۲ چه بسا عفیف پاک دامن از زمره فرشتگان محسوب گردد.»

برای نشان دادن نقش عفت بر شخصیت می توان حضرت یوسف 7 را مثال آورد. اگر آن حضرت در دنیا عزت یافت^۳ و در قیامت از پاداش مضاعف برخوردار خواهد شد،^۴ به این دلیل است که پاک-دامنی را پیشه خود ساخت و با قدرت تمام از چنگ شهوت گریخت و زندان را بر آنچه از او درخواست شد ترجیح داد.^۵

۷. همانندی و همراهی با گوها

دست آفرینش انسان را به گونه ای آفریده است که گویا الگوپذیری در متن خلقت او نهاده شده است. او از شخصیت دیگران تأثیر می پذیرد، به سبک دیگران می پوشد، سخن می گوید، راه می رود و خوی و مرام دیگران را به خود می گیرد.

قرآن در توجه به این حالت روانی انسان از همه می خواهد تا مردان بزرگ الهی را الگوی خود قرار دهند و مانند آنان رفتار نمایند:

«لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ»^۶ «مسلم برای شما در [اقتدا به] رسول خدا سرمشقی نیکوست»؛

«لَقَدْ كَانَتْ لَكُمْ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ فِي إِبْرَاهِيمَ»^۷ «قطعاً برای شما در [پیروی] از ابراهیم سرمشقی نیکوست».

جالب این است که قرآن کریم آن گاه که از ضرورت پیروی از شخصیت های برتر سخن می گوید، رشدیافتگی را امری طبیعی می داند که با الگوپذیری از آنها حاصل می شود: حضرت موسی 7 از معلمی بزرگ که از علم الهی برخوردار بود^۸ می خواهد به او اجازه دهد تا با پیروی و همراهی او آنچه

۱. همان، ج ۵، ص ۴۶۲.

۲. نهج البلاغه، ترجمه و شرح فیض الاسلام، حکمت ۴۶۶، ص ۱۳۰۳.

۳. نک: سوره یوسف، آیه ۵۶.

۴. نک: سوره یوسف، آیه ۵۷.

۵. نک: سوره یوسف، آیه ۳۳.

۶. سوره احزاب، آیه ۲۱.

۷. سوره ممتحنه، آیه ۴۰.

۸. نک: سوره کهف، آیه ۶۵.

صلاح و مایه رشد اوست از وی بیاموزد: ﴿هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَيَّ أَنْ تُعَلِّمَنِي مِمَّا عَلَّمْتَ
رُشْدًا؟﴾^۱ «آیا از شما پیروی کنم تا آنچه را به تو تعلیم داده شده و مایه صلاح و رشد است به من
بیاموزی؟»

قرآن همان طور که همراهی با الگوهای رشدیافته را مایه رشد و تعالی می‌داند، همراهی و پیروی از
الگوهای منحط را نیز عامل انحطاط شخصیت معرفی کرده است، چنان که درباره پیروی از فردی مانند
فرعون می‌فرماید: ﴿فَاتَّبِعُوا أَمْرَ فِرْعَوْنَ وَ مَا أَمْرُ فِرْعَوْنَ بِرَشِيدٍ﴾^۲ «از
فرمان فرعون پیروی کردند و فرمان فرعون رشدیافته نبود.»

۱. سوره کهف، آیه ۶۶.

۲. سوره هود، آیه ۹۷.

فصل سوم: عوامل و زمینه‌های انحطاط شخصیت

سنت خداوند بر این تعلق گرفته و آیات او نیز بر این واقعیت مهر تأیید زده است که هیچ کس از اوج عزت فرو نمی‌افتد و اعتبار و منزلت خویش را از کف نمی‌دهد مگر آن که با سرپیچی از سنت‌های الهی زمینه فرو غلتیدن در پستی‌ها را برای خود فراهم آورد.^۱

این تنها شیطان نبود که با سرپیچی از سنت‌های الهی و نافرمانی‌های خداوند از اوج سربلندی به قعر پستی و دوری از رحمت خداوند واژگون شد، بلکه همگان باید از آن بترسند که اگر کسی به جای به کارگیری عوامل رشد و بالندگی به عوامل انحطاط روی آورد او نیز از شاه‌راه هدایت منحرف می‌شود و از مقام بلند انسانی به قعر دره خواری واژگون می‌گردد. برخی از این عوامل را در ادامه بررسی می‌کنیم.

۱. خداگری

نخستین شرط رشد و بالندگی انسان، فروتنی در برابر خداوند بزرگ است: «العِزُّ أَنْ تَذُلَّ لِلْحَقِّ...»^۲.

کسی که خوی سرکش دارد و از خدا می‌گریزد، گام در راه بالندگی و بندگی ننهاده است؛ زیرا راه آن روشن به نور ایمان است و کسی که قید بندگی را بریده، راه را بر خود ظلمانی ساخته است. از این رو نه کافران در این راه گام می‌نهند که آنها با کفر خود راه را بر خود تاریک ساخته اند^۳ و نه منافقان؛ زیرا نفاق پایه‌ای چون خواری و زبونی دارد.^۴ مشرکان نیز در این راه جایی ندارند؛ زیرا شرک

۱. نك: سوره رعد، آیه ۱۱.

۲. محمدباقر مجلسی، بحار الانوار، ج ۷۵، ص ۲۲۸.

۳. نك: سوره بقره، آیه ۲۵۷.

۴. نك: عبدالواحد آمدی، غرر الحکم، ج ۶، ص ۱۸۱.

آنان را از این راه بازداشته و چون خاشاکی بی‌مقدار در چنگ توفان گرفتار می‌سازد: **لَا مَن يُشْرِكُ بِاللَّهِ فَكَأَنَّمَا خَرَّ مِنَ السَّمَاءِ فَتَخْطَفُهُ الطَّيْرُ أَوْ تَهْوِي بِهِ الرِّيحُ فِي مَكَانٍ سَحِيقٍ**^۱ «هرکس به خدا شرک ورزد چنان است که گویی از آسمان فرو افتاده و مرغان [شکاری] او را ربوده‌اند یا باد او را به جای دور افکنده است.»

امام علی 7 با شرح حال آنان که با خداگریزی از راه رشد و بالندگی بازمانده اند، به همگان هشدار داده تا مواظب باشند مانند آنان به چپ و راست منحرف نگردند و از ادامه راه تکامل باز نمانند:

«وَأَخَذُوا يَمِينًا وَ شِمَالًا ظَعْنًا فِي مَسَالِكِ الْغَيِّ وَ تَرَكَأ لِمَذَاهِبِ الرُّشْدِ»^۲ و به راست و چپ رفتند، راه گم‌راهی پیمودند و راه رشد و هدایت را وانهادند.»

۲. هواپرستی

گناه و شهوت پرستی عاملی ویرانگر است که قلب آدمی را تاریک می‌کند و قابلیت درک حقایق را از آنان می‌گیرد. آن‌گاه که قلب انسان از درک حقایق محروم گردد استعدادهای مثبت او از میان می‌رود و استعدادهای منفی او رشد می‌کند. نتیجه این فرآیند آن خواهد شد که شخصیت انسان تا مرز الحاد و بی‌دینی تنزل یابد: «ثُمَّ كَانَ عَاقِبَةَ الَّذِينَ أَسَاءُوا السُّؤَى أَنْ كَذَّبُوا بِآيَاتِ اللَّهِ وَكَانُوا بِهَا يَسْتَهْزِئُونَ»^۳ فرجام کسانی که بدی کردند این بود که آیات خدا را تکذیب کردند و آن را به ریشخند گرفتند.»

امام صادق 7 درباره این که هواپرستی قلب آدمی را از تشخیص درست باز می‌دارد و مانع حرکت تکاملی انسان می‌شود می‌فرماید:

«هیچ چیزی بدتر از گناه قلب انسان را تباه نمی‌کند؛ زیرا قلب که دچار خطا شود بر آن حالت می‌ماند تا آن‌که آلودگی‌ها بر آن چیره شود و آن را واژگون کند.»^۴

۳. نادانی و ناآگاهی

یکی از راه‌زنانی که آدمی را از کوی کرامت باز می‌دارد، نادانی و ناآگاهی است. کسی که از علم و معرفت دینی بی‌بهره است، نه هدف را می‌داند که چیست و نه راه را می‌شناسد که کدام است؟ از این رو از ادامه حرکت تکاملی ناتوان است؛ چرا که حرکت بدون علم و بصیرت، حرکت به سوی بالندگی نیست بلکه به سوی انحطاط و تباهی است. این مضمون سخن امام علی 7 است که فرمود:

«لَوْ أَنَّ الْعِبَادَ حِينَ جَهَلُوا وَقَفُوا لَمْ يَكْفُرُوا وَ لَمْ

۱. سوره حج، آیه ۳۱.

۲. نهج البلاغه، ترجمه و شرح فیض الاسلام، خطبه ۱۵۰، ص ۴۵۷.

۳. سوره روم، آیه ۱۰.

۴. شیخ طوسی، الامالی، ص ۴۸۱.

يَضَلُّوا؛^۱ اگر بندگان در هنگام نادانی از ادامه راه باز می‌ایستادند، نه کافر می‌شدند و نه گم‌راه.»
آن حضرت درباره این که نادانی و ناآگاهی عاملی زیان‌بار است، گاه آن را مایه خواری انسان می‌داند^۲ و گاه فرد نادان را مرده‌ای زنده‌نما معرفی می‌کند:

«الجاهل مَيِّتٌ وَّ إِن كَانَ حَيًّا؛^۳ نادان مرده است اگرچه به ظاهر زنده باشد.»

امام علی 7 در جایی دیگر درباره این که شخص نادان موجودی بی‌مقدار است و شخصیتی پست دارد می‌فرماید:

«نادان صخره‌ای است که آبی از آن نمی‌جوشد، درختی است که برگ‌ی از آن نمی‌روید و زمینی است که بوته‌ای در آن رشد نمی‌کند.»^۴

۴. دنیازدگی و قدرت‌طلبی

اسلام از یک نظر دنیا و قدرت مشروع را می‌پذیرد و از نگاهی دیگر آن را نفی می‌کند. اگر دنیا وسیله و کشتزار حیات اخروی واقع شود^۵ آن را می‌پذیرد اما آن‌جا که دنیا نه وسیله و گذرگاه بلکه هدف محسوب می‌گردد، امری مردود و ناپسند است؛ زیرا با هدف پنداشتن آن، حیات اخروی که اصل است به فراموشی سپرده می‌شود^۶ همچنان که اگر قدرت و سردمداری به خدمت برای جامعه بشری و ایمانی بینجامد و از این رهگذر بتوان به کمال و تعالی دست یافت، امری مطلوب و پسندیده است ولی اگر نتیجه آن سلطه‌جویی و خودکامگی باشد امری شیطانی و زیان‌بار است: «مَنْ طَلَبَ الرِّيَاسَةَ هَلَكَ»^۷.

قرآن می‌کوشد تا مبدا انسان که سالک کوی دوست است^۸ دنیا و ریاست را هدف پندارد و به آن دل بندد و از حیات آخرت باز ماند: «تِلْكَ َ الدَّارُ َ الْآخِرَةُ نَجْعَلُهَا لِلَّذِينَ لَا يُرِيدُونَ عُلُوًّا فِي الْأَرْضِ وَلَا فَسَادًا»^۹؛ سرای آخرت را تنها برای کسانی قرار می‌دهیم که قصد برتری‌جویی و فساد در زمین را ندارند.»

پیامبر اکرم 6 درباره این که دنیازدگی و جاه‌طلبی از عوامل انحطاط شخصیت است فرمود:
«أَوَّلُ مَا عَصَى اللَّهُ تَبَارَكَ وَ تَعَالَى بَسْتِ خِصَالٍ: حُبُّ الدُّنْيَا وَ

۱. لیثی واسطی، *عیون الحکم و المواعظ*، ص ۴۱۶.

۲. *نهج البلاغه*، ترجمه و شرح فیض‌الاسلام، حکمت ۲۸۰، ص ۱۲۲۵.

۳. عبدالواحد آمدی، *غرر الحکم*، ج ۱، ص ۲۹۳.

۴. لیثی واسطی، *عیون الحکم و المواعظ*، ص ۶۳.

۵. نک: ابوالقاسم قمی، *غنائم الایام*، ج ۳، ص ۱۵۰.

۶. نک: سوره توبه، آیه ۳۸.

۷. محمدباقر مجلسی، *بحار الانوار*، ج ۷۳، ص ۱۵۰.

۸. نک: سوره انشقاق، آیه ۶.

۹. سوره قصص، آیه ۸۳.

حَبِّ الرِّيَاسَةِ...^۱؛ نخستین چیزهایی که به عصیان خدای بزرگ می‌انجامد شش خصلت است: دنیادوستی و حب ریاست و...».

۵. ستمگری

ظلم در اصطلاح قرآن به معنای انحراف از موازین حق و قوانین حاکم بر فرآیند تکامل است.^۲ ظلم استعدادهای حیاتی انسان را تضعیف می‌کند و راه نیل به کمال و رستگاری را بر وی می‌بندد.^۳ کسی که از راه رسیدن به کمال باز ماند هم در این دنیا به نازل‌ترین مراتب حیات سقوط می‌کند: *تَايُنُ هُمْ اِيَّا كَالْاَنْعَامِ بَلْ هُمْ اَضَلُّ سَبِيْلًا*^۴؛ «آنان جز مانند ستوران نیستند بلکه گم‌راه‌ترند.» و هم در سرای دیگر در بدترین منزلگاه قرار می‌گیرند: *«وَمَا وَاَهُمُ النَّارُ وَبِئْسَ مَثْوٰى الظَّالِمِيْنَ»*^۵؛ جایگاهشان آتش است و جایگاه ستمگران چه بد جایگاهی است!».

۶. تقلید و شخصیت‌زدگی

شخصیت‌زدگی به این معناست که برخی کوتاه‌فکران بر اثر وجود برخی ویژگی‌ها در افراد، آن‌چنان به آنها دل می‌بندند که در اساسی‌ترین مسائل حیاتی خود از آنان تقلید می‌کنند! قرآن در نکوهش از تقلید و شخصیت‌زدگی به این حقیقت اشاره کرده است که شخصیت‌زدگان تا آن‌جا پیش می‌روند که با تکیه بر الگوهای خود در برابر خواست و دستور خدا موضع می‌گیرند. موضع‌گیری قوم نوح،^۶ ابراهیم،^۷ هود،^۸ صالح،^۹ شعیب،^{۱۰} فرعون،^{۱۱} عرب جاهلی^{۱۲} و جدال‌کنندگان نادان در برابر منطق پیامبران،^{۱۳} نمونه‌هایی از موضع‌گیری این شخصیت‌زدگان خردگریز در برابر خواست الهی است. قرآن کریم در اشاره به شخصیت این‌گونه افراد می‌فرماید: «آن‌گاه که به آنان گفته می‌شود: از آن‌چه خدا نازل کرده است پیروی کنید می‌گویند: از چیزی که پدران خود را بر آن یافته-

-
۱. شیخ صدوق، *الخصال*، ص ۲۲۰؛ شیخ حرّ عاملی، *وسائل الشیعه*، ج ۱۴، ص ۱۲.
 ۲. نك: سوره بقره، آیه ۲۲۹.
 ۳. نك: سوره یوسف، آیه ۲۳.
 ۴. سوره فرقان، آیه ۴۴.
 ۵. سوره آل عمران، آیه ۱۵۱.
 ۶. نك: سوره مؤمنون، آیه ۲۴.
 ۷. نك: سوره انبیاء، آیه ۵۳.
 ۸. نك: سوره اعراف، آیه ۷۰.
 ۹. نك: سوره هود، آیه ۶۲.
 ۱۰. نك: سوره هود، آیه ۸۷.
 ۱۱. نك: سوره یونس، آیه ۷۸.
 ۱۲. نك: سوره بقره، آیه ۱۷۰؛ سوره مائده، آیه ۱۰۵؛ سوره اعراف، آیه ۲۸؛ سوره زحرف، آیه ۲۲.
 ۱۳. نك: سوره لقمان، آیه ۲۱.

ایم پیروی می‌کنیم.»^۱

لازم به ذکر است عواملی که آدمی را از حرکت تکاملی باز می‌دارد، تنها به عوامل یادشده منحصر نمی‌شود. این عوامل افزون‌تر از آن است که بتوان به طور مبسوط در این جستار آورد. از این رو تنها به بیان عنوان برخی دیگر از این عوامل بسنده می‌شود.

خودپرستی،^۲ خودبینی،^۳ خوش گذرانی،^۴ اکثریت‌زدگی،^۵ کتمان،^۶ سنگ‌دلی،^۷ تسویل نفس و^۸ خودبیگانگی^۹ از جمله این عوامل است.

۱. نك: سوره بقره، آیه ۱۷۰.

۲. نك: سوره جاثیه، آیه ۲۲.

۳. نك: سوره اعراف، آیه ۱۴۶.

۴. نك: سوره اسراء، آیه ۱۶.

۵. نك: سوره انعام، آیه ۱۱۶؛ سوره مائده، آیه ۱۰۰.

۶. نك: سوره بقره، آیات ۱۵۹ و ۱۷۴.

۷. نك: سوره بقره، آیه ۷۳.

۸. نك: سوره انعام آیات ۱۲۲ و ۱۳۷؛ سوره یونس، آیه ۱۲؛ سوره رعد،

آیه ۳۳؛ سوره مؤمنون، آیه ۳۷.

۹. نك: سوره اعراف، آیه ۱۷۹؛ سوره یونس، آیات ۷ - ۸.

فصل چهارم: روش اصلاح و تغییر شخصیت

قرآن درباره انسان واقع بین است و نیک می‌داند که کشش‌ها و کوشش‌های او همیشه به یک سو نیست؛ زیرا قرآن فرستاده آفریدگاری است که هم وجود آدمی را از گل و لای آفریده^۱ و هم او را از فطرتی پاک و روح خود برخوردار ساخته است.^۲ از این رو، افزون بر آنکه انسان از کشش‌های فطری مانند خداخواهی و معبودگزینی برخوردار است، کشش‌های مادی نیز دارد.

آفریدگار هستی که به انسان کشش‌های مادی داده است، نه خود به سرکوبی این کشش‌ها اقدام کرده و نه به سرکوبی آن فرمان داده است. آنچه از آیات قرآن برمی‌آید، کنترل‌گرایی و کشش‌های مادی است نه سرکوبی آن. از این رو، هنگامی که صحبت از نیاز انسان به تغذیه است فرمان می‌رسد که بخورید و بیاشامید^۳ مشروط بر آن که اسراف نشود،^۴ از حلال خورده شود،^۵ هم‌راه با سپاس نهادن باشد^۶ و از حدود الهی فراتر نرود.^۷

نیز آن‌گاه که سخن از نیاز انسان به جنس مخالف است، ارتباط مشروع تجویز می‌گردد تا آرامش ارزانی آدمی شود^۸ اما مشروط بر آن که عدالت رعایت گردد،^۹ مرد و زن از حرام چشم پوشند^{۱۰} و برای بقای نسل به یک‌دیگر نزدیک شوند.^{۱۱}

۱. نك: سوره مؤمنون، آیه ۱۲.

۲. نك: سوره حجر، آیه ۲۹؛ سوره ص، آیه ۳۱.

۳. نك: سوره بقره، آیه ۶۰؛ سوره اعراف، آیه ۳۱.

۴. نك: سوره اعراف، آیه ۳۱.

۵. نك: سوره بقره، آیه ۱۶۸.

۶. نك: سوره بقره، آیه ۱۷۲.

۷. نك: سوره مائده، آیه ۸۷.

۸. نك: سوره روم، آیه ۲۱.

۹. نك: سوره نساء، آیه ۳.

۱۰. نك: سوره نور، آیه ۳۳.

۱۱. نك: سوره بقره، آیه ۲۲۳.

وقتی انسان غرایز و کشش‌های نفسانی خود را کنترل کند و آن را در اختیار بگیرد، فردی تعادل یافته محسوب می‌گردد اما اگر اختیار از کف بدهد و با کشش‌های نفسانی خود همسو گردد، فردی انحطاط یافته و بازمانده از حرکت تکاملی به شمار می‌آید.

اکنون جای این پرسش است که اگر فردی با گرفتار شدن در چنگ غرایز از ادامه حرکت تکاملی باز ماند و در آن چه به انحطاط شخصیت می‌انجامد گرفتار شود، چگونه می‌توان او را نجات داد و به راه تکامل آورد؟

راه کارهایی که قرآن کریم برای اصلاح و تغییر شخصیت ارائه کرده بسیار است و در این جا به مهم‌ترین آنها اشاره می‌کنیم:

۱. تزکیه

یکی از روش‌های قرآنی در اصلاح شخصیت تزکیه و پاک‌سازی درون است. تا زمانی که آدمی از درون پیرایش نشود و بیماری‌های درونی او علاج نگردد، امیدی به اصلاح و تغییر او نیست. تاریخ و تجربه بشری بر این حقیقت گواهی می‌دهد که انحطاط و سقوط شخصیت و حتی زیان‌هایی که تاکنون بر پیکر جوامع بشری وارد آمده است به دست افرادی بوده که تزکیه نشده‌اند. از این رو، قرآن کریم تزکیه و پاک‌سازی درون را پیش از هر عامل دیگری، حتی عامل تعلیم و آگاهی دادن، آورده است:

وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ^۱.

پیامبران آمدند تا بندهای خودپرستی و خودکامگی را از پای انسان بگسلند و از تباهی‌های درون رها سازند و طعم شیرین رهایی از بندهای شیطان و زندان خودخواهی را به انسان بچشانند که بزرگ‌ترین فلاح و رستگاری در آن است: **لَقَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا* وَقَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا**^۲؛ «هرکس نفس خویش را پاک کرد رستگار شد و هرکس آن را پلید ساخت زیانکار گشت.»

مطلبی که باید بر آن تأکید شود ضرورت استمرار تزکیه است؛ چرا که اگر در این باره کوتاهی شود و در تداوم پاک‌سازی درون غفلت شود، بیم آن می‌رود که هواها و هوس‌های دورریخته شده دوباره به نفس تزکیه شده حمله آورند و او را از مسیر رشد منحرف سازند و از حرکت تکاملی باز دارند. انحراف بلعم باعورا^۳ و برصیصای عابد^۴ نمونه‌هایی روشن از این انحراف است که در تفاسیر، داستان

۱. سوره جمعه، آیه ۲.

۲. سوره شمس، آیات ۹ - ۱۰.

۳. نک: فضل بن حسن طبرسی، مجمع البیان، ج ۳ - ۴، ص ۷۶۹، ذیل آیه ۱۷۵، سوره اعراف.

۴. نک: همان، ج ۹ - ۱۰، ص ۳۹۷، ذیل آیه ۱۶، سوره حشر.

آن را می‌توان خواند.

۲. تعلیم

یکی از راه‌هایی که قرآن کریم برای تغییر و اصلاح شخصیت مطرح کرده، تعلیم و تربیت است؛ زیرا کسی که نظام فکری سالم و تربیت درستی ندارد، نه هدف را می‌داند که چیست و نه راه را می‌شناسد که کدام است. از این رو برای اصلاح شخصیت انسان‌های نامتعادل و هدایت افراد رشدنیافته لازم است نخست موانع راه آنها را کنار زد و رسوبات ذهنی آنان را از میان برد و نسبت به آن چه آگاه نیستند آگاهشان ساخت. این همان روشی است که پیامبران الهی برای ارشاد گم‌راهان در پیش گرفته بودند: **وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُوا تَعْلَمُونَ**^۱؛ «آن چه را شما بدان آگاه نیستید به شما می‌آموزد.»

امام علی 7 در بیان این مطلب که پیامبران با چراغ هدایت انسان‌ها را از ظلمت نادانی به روشنایی علم و آگاهی می‌آورند می‌فرماید:

«آن گاه که بیشتر مردم پیمان خدا را نقض کردند حق پروردگار را نشناختند، خدایانی دروغین را به خدایی گرفتند و شیطان آنان را از معرفت خدا بازداشت و از پرستش او جدا ساخت. خداوند پیامبران خود را برانگیخت و ایشان را پی‌درپی فرستاد تا وفاداری به پیمان فطرت را از آنان باز جویند و نعمت‌های فراموش شده را به یاد آورند و با ابلاغ احکام الهی حجت را بر آنان تمام کنند و پنهان شده عقل‌ها را آشکار سازند و نشانه‌های قدرت الهی را بنمایانند...»^۲.

۳. مهرورزی

انسان به فطرت خود نیازمند دوستی و محبت است و با هیچ چیز مانند محبت نمی‌توان انسان را متحول ساخت و او را به راه تعادل آورد. با گرمی محبت است که زندگی معنا می‌یابد و انسان به سلامت روحی و اعتدال روانی دست می‌یابد. تأثیر شگرف محبت را می‌توان در مهرورزی پیامبر اسلام 6 ملاحظه کرد که آن حضرت توانست سرسخت‌ترین انسان‌ها را متحول سازد، به راه تعادل آورد و به صفات الهی متصف گرداند: **تَقْبِيْمًا رَحْمَةً مِّنَ اللّٰهِ لِيْنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيْظًا لَّفُتِنَ الْقَلْبُ لَانْفَضُّوْا مِنْ حَوْلِكَ**^۳؛ «به برکت رحمت الهی با آنان نرمی کردی. اگر تندخو و سخت دل بودی آنها از پیرامون تو پراکنده می‌شدند.»

از آن رو که مهرورزی به هم‌رنگی و هم‌راهی می‌انجامد، پیامبر اکرم 6 اصلاح و تربیت خود را

۱. سوره بقره، آیه ۱۵۱.

۲. نهج البلاغه، ترجمه و شرح فیض الاسلام، خطبه اول، ص ۳۳.

۳. آل عمران، آیه ۱۵۹.

بر پایه دوستی و مهرورزی قرار داد؛ چراکه میان محبت و پیروی عاشقانه رابطه معیت وجود دارد. این سخن آن حضرت است که فرمود:

«المرء مع من أحب»^۱ آدمی با کسی است که او را دوست دارد.»

شهید مطهری در میزان تأثیر محبت بر تغییر شخصیت چنین نگاه داشته است:

«تأثیر نیروی محبت و ارادت در زایل کردن رذایل اخلاقی از دل، از قبیل تأثیر مواد شیمیایی بر روی فلز است. مثلاً یک کلیشه‌ساز با تیزاب اطراف حروف را از بین می‌برد نه با ناخن و سر چاقو... به عقیده اهل عرفان محبت و ارادت پاکان همچون دستگامی خودکار خودبه‌خود رذایل را جمع می‌کند و بیرون می‌ریزد.»^۲

۴. تشویق و تنبیه

انسان موجودی است که در اصلاح شخصیت او هم باید از تشویق و بشارت استفاده کرد و هم از تنبیه و هشدار. این روش که به دور از هرگونه افراط و تفریط است، سنت الهی و روش پیامبران است. براساس این سنت است که خداوند پاداش را بر اطاعت و کیفر را بر معصیت قرار داده است: «إِنَّ اللَّهَ سَبْحَانَهُ وَضَعَ الثَّوَابَ عَلَي طَاعَتِهِ وَ الْعِقَابَ عَلَي مَعْصِيَتِهِ»^۳. اوست که پیامبرش را مبشر و بیم‌دهنده قرار داد: «فَإِنَّ اللَّهَ جَعَلَ مُحَمَّدًا... مَبْشُرًا بِالْجَنَّةِ وَ مُنْذِرًا بِالْعُقُوبَةِ»^۴ «خداوند حضرت محمد را بشارت‌دهنده به بهشت و بیم‌دهنده از عذاب قرار داد.»

بنابراین، لازم است با تشویق که نوعی برانگیختگی است به حرکت راه‌یافتگان سرعت بخشید و شوق به کمال رسیدن آنان را دوچندان ساخت: «مَنْ اشْتاقَ أَدْلَجَ»^۵ هرکس مشتاق گردد اول شب به راه افتد.»

از سوی دیگر با تنبیه که نوعی بیدارسازی و ادب‌آموزی است، خطاکاران را به پی‌آمدهای کژرفتاری می‌توان آگاه ساخت و نفس سرکش آنان را از خطای بیشتر مهار کرد تا پس از آگاهی خود از بدی‌ها رو بربانند و به ایمن‌سازی حریم وجود خویش پردازند: «مَنْ لَمْ يُصْلِحْهُ حُسْنَ الْمُدَارَاةِ يُصْلِحْهُ حُسْنُ الْمُكَافَاةِ»^۶ کسی که با خوش رفتاری اصلاح نشود با خوب کیفر دادن اصلاح می‌گردد.»

۱. ابن‌شهر آشوب، مناقب آل ابيطالب، تحقیق یوسف البقاعی، ج ۲، ص ۱۲۳.

۲. مرتضی مطهری، جاذبه و دافعه امام علی ۷، ص ۷۱.

۳ «خداوند بزرگ ثواب را بر طاعتش و کیفر را بر معصیتش قرار داد.» (نهج البلاغه، ترجمه و شرح فیض الاسلام، حکمت ۳۶۰، ص ۱۲۵۸)

۴ همان، خطبه ۱۵۹، ص ۵۱۲.

۵ عبدالواحد آمدی، غرر الحکم، ج ۵، ص ۴۵۷.

۶ همان، ج ۲، ص ۱۲۸.

۵. تذکر

غفلت عاملی زیان‌بار است که آدمی را به اموری کوچک و کم‌ارزش مشغول می‌سازد و او را از حرکت تکاملی باز می‌دارد؛ زیرا غفلت نوعی بیماری است که حتی قوای ادراکی انسان را از کار می‌اندازد و قدرت خودآگاهی، خداشناسی و آشنایی با هدف حیات را از انسان سلب می‌کند و به تعبیر قرآن، غفلت آدمی را از مقام والای انسانی تا حد حیوان و پست‌تر از آن تنزل می‌دهد: **G أُولَئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ أُولَئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ^۱**؛ «آنها مانند چهارپایان بلکه گم‌راه‌ترند، آنان همان غفلت‌زدگانند.»

مسئله تذکر چنان است که قرآن کریم آن را از وظایف پیامبران می‌داند که به کمک آن فطرت‌های خفته غفلت‌زدگان را بیدار می‌ساختند، آنان را با خدا و هدف حیات آشنا می‌کردند و به سوی هدف راهنمایی می‌نمودند: **G وَذَكَرْ فَإِنَّ الذِّكْرَ تَنْفَعُ الْمُؤْمِنِينَ^۲**؛ «تذکر ده که تذکر به مؤمنان سود می‌بخشد.»

اهمیت این موضوع را در شیوه حضرت ابراهیم 7 می‌بینیم که آن حضرت با تذکر خود غفلت‌زدگان بت‌پرست را از خواب غفلت بیدار ساخت. آنان که با خود بیگانه بودند با تذکر ابراهیم به خود آمدند و به خویشتن خویش بازگشتند. آن‌گاه که برای چند لحظه پرده غفلت کنار رفت و دیدند که با بت‌پرستی از مسیر رشد منحرف گشته و از حرکت تکاملی باز مانده‌اند، خود را ملامت کردند و یک‌دیگر را ستم‌کار خواندند: **G فَارْجِعُوا إِلَىٰ أَنفُسِهِمْ فَقَالُوا إِنَّكُمْ أَنْتُمُ الظَّالِمُونَ^۳**؛ «به خویشتن خویش بازگشتند و گفتند: ستم‌کار خود شمایید.»

۶. حکمت و پند

این امر مسلم است که انسان‌ها به لحاظ خرد، اندیشه، فهم، استعدادهای درونی و قابلیت‌های جسمانی همسان و همانند نیستند. از این رو، در اصلاح شخصیت انسان‌های تعادل نیافته لازم است برخی را با منطق و برهان به راه تکامل راهنمایی کرد، برخی را با پند و اندرزهای راه‌گشا هدایت کرد و بعضی از شخصیت‌های انحطاط‌یافته را نیز با نوعی مناظره غلبه‌جویانه اصلاح کرد. این روش پیامبران الهی است که در اصلاح شخصیت انسانها از آن استفاده می‌کردند، چنان‌که قرآن می‌فرماید: **G اِدْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ^۴**؛ «با حکمت و پندی نیکو به راه پروردگارت دعوت کن و با آنان با روشی که نیکوتر است

۱. سوره اعراف، آیه ۱۷۹.

۲. سوره ذاریات، آیه ۵۵.

۳. سوره انبیاء، آیه ۶۴.

۴. سوره نحل، آیه ۱۲۵.

مناظره کن.»

باید توجه داشت هرچند قرآن در این آیه سه روش برای اصلاح شخصیت انسان نشان داده است، انتخاب یکی از این روش‌ها بسته به تشخیص انسان است. آنها که اهل علم و اندیشه‌اند باید با حکمت و سخن محکم و متفن به نیکی‌ها دعوتشان کرد و در هدایت افرادی که فطرتی آماده دارند از پند و موعظه کمک گرفت و برای اصلاح آنانی که در برابر استدلال و موعظه لجاجت به خرج می‌دهند و عناد می‌ورزند لازم است از جدال که نوعی مناظره غلبه‌جویانه است بهره جست.^۱

۱ نک: عبدالله انصاری، مبانی انسان‌شناسی در قرآن، ص ۳۲۳ - ۳۲۹.

بخش ششم: روان‌شناسی تربیتی

۱. انگیزش

۲. رشد بدنی، اجتماعی، هیجانی و عقلی در دوره‌های مختلف سنی

۳. نقش شخصیت در تربیت

۴. اهمیت مطالعه رشد و تکامل درک دینی

روان‌شناسی تربیتی^۱

مقدمه

روان‌شناسی تربیتی یکی از مهم‌ترین رشته‌هایی است که به بحث و بررسی پیشرفت‌های درسی و نارسایی‌های تحصیلی شاگردان یا یادگیرندگان می‌پردازد. از زمانی که ویلهلم وونت آلمانی در سال ۱۸۷۹ آزمایشگاه روان‌شناسی خود را در دانشگاه لایپزیگ^۳ تأسیس نمود همه پژوهش‌هایی که از آن پس درباره مسائل رشد افراد آدمی، تفاوت‌های فردی، هوش، انگیزش، هیجان، یادآوری و فراموشی، زبان و اندیشه، ارزشیابی تحصیلی، شیوه‌های مختلف یادگیری و هر نوع پژوهشی که با آموزش و پرورش ارتباط داشته است، انجام گرفتند، ستون اصلی روان‌شناسی تربیتی را تشکیل می‌دهند.

امروزه رونق اقتصادی، پویایی فرهنگی، آسایش عمومی و به طور کلی توانایی صنعتی و خودکفایی هر جامعه‌ای به نظام آموزشی برتر و پیشرفته‌تر آن وابسته است. وقتی به دستگاه‌های عظیم آموزشی در کشورهای قدرتمند جهان نظر بیفکنیم مشاهده می‌کنیم که چه نیروی بزرگی و با چه برنامه‌های سنجیده‌ای برای تربیت کودکان و نوجوانان، کارگران فنی، مهندسان، حسابداران، مدیران، معلمان، بازپرسان، نویسندگان، پزشکان، داروسازان، کشاورزان و بسیاری از متخصصان دیگر دست در کارند و برای تربیت مدرسان و کارشناسان هریک از این رشته‌ها، سازمان‌های گوناگون دیگری با برنامه‌ها، تکنیک‌ها و روش‌های خاص به فعالیت ادامه می‌دهند. موفقیت این سازمان‌های آموزشی وابستگی تام به اجرای درست یافته‌ها و دست‌آوردهای روان‌شناسی تربیتی دارد.

به طور کلی روان‌شناسی تربیتی دانشی است که به دین، فلسفه و پژوهش‌های آزمایشگاهی وابسته است، به ویژه با روان‌شناسی علمی پیوندی استوار دارد.

۱ روان‌شناسی تربیتی تا فصل چهارم، از کتاب *روان‌شناسی تربیتی*، دکتر محمد پارسا.

۲. Wilhel wundt.

۳. Leipzig.

فصل اول: انگیزش

روانشناسان انگیزش را نیرویی درون‌زاد در موجود زنده دانسته‌اند که موجب تحرك و تغيير رفتار می‌شود. آنچه از روان‌شناسی تربیتی باید انتظار داشت، بحث و بررسی در ایجاد انگیزه‌های تربیتی است. در واقع اگر مربیان بخواهند در کار آموزش و تربیت متعلمین موفقیت حاصل کنند، باید از عوامل مختلف انگیزش آگاهی داشته باشند. انگیزش در تعلیم و تربیت همان عشق به مقصود و محبوب است که در عرفان و ادب فارسی با تفصیل از آن یاد می‌شود و همان احترام و محبت و تفاهم متقابل مربی و متعلم با یک‌دیگر است که سعدی شیراز می‌فرماید:

درس معلم ار بود زمزمه محبتی جمعه به مکتب آورد طفل گریز پای را
در واقع اهمیت انگیزش در روان‌شناسی تربیتی آن‌چنان است که نه تنها باید مربی، بلکه متعلم را به کار آموزش و تربیت متعهد و دل‌بسته سازد.

اهمیت انگیزش و عوامل مؤثر در آن

عوامل تشکیل‌دهنده انگیزش به طور کلی به دو دسته درونی و برونی یا متغیرهای شخصی و محیطی تقسیم می‌شوند که برخی دارای حالت پایدارند و برخی دیگر ناپایدار و زودگذر. عوامل و متغیرهای شخصی عبارتند از فعالیت‌هایی که خاستگاه یا منشأ درونی دارند و از هدف‌های معینی پیروی می‌کنند، مانند گرسنگی که فرد را به سوی غذا می‌کشاند یا امید به دریافت نمره خوب که متعلم را به کار و کوشش بیشتر وامی‌دارد. اما متغیرهای محیطی، بیرون از وجود شخص هستند و برای به دست آوردن یا گریز از زیان احتمالی آنها او را به فعالیت وامی‌دارند، مانند مال و علم و امتیازهای درسی یا گریز از انواع ناکامی‌ها و سرشکستگی‌ها. هنگامی که متغیرهای شخصی و محیطی به طور مشترک دست به کار می‌شوند، رفتار را به سوی یک هدف مشخص و فعالیت معین رهنمون می‌سازند. در این صورت است که باید گفت فرد به حد اعلای انگیزش رسیده است.

اگر تصور شود که همواره می‌توان متعلمین را در بالاترین درجه انگیزش به کار و کوشش واداشت تصویری نادرست است، اما آنچه از یک مربی وظیفه‌شناس و شایسته انتظار می‌رود این است که بکوشد از ناکامی‌های درسی متعلمینش جلوگیری کند و آن را علاقه‌مند سازد تا به درس و انجام دادن تکلیف‌های مربوط توجه نشان بدهند.

انگیزش متعلمین به درس خواندن، از دیدگاه تربیتی، اهمیت بسیار دارد؛ زیرا هم هدف است و هم وسیله‌ای است برای پیشرفت هدف‌های تربیتی دیگر. وقتی انگیزش هدف می‌شود، یکی از شرایط لازم برای آموزش و تربیت به شمار می‌آید. هر مربی‌ای علاقه‌مند است که در نتیجه تدریس او متعلمینش ذوق علمی، دینی، ادبی یا هنری پیدا کنند. معمولاً در هدف‌های تحصیلی انگیزش‌هایی وجود دارند و انواع علاقه‌ها و ارزش‌ها را می‌توان محصول هدف‌های عاطفی تدریس دانست.

انگیزش هنگامی وسیله انگاشته می‌شود که مانند هوش یا هر وسیله آموزشی دیگر در کسب مهارت و معلوماتی که مطلوب ماست به متعلم یاری دهد. متعلمی که انگیزه یادگیری ندارد، کمتر در فعالیت‌های درسی شرکت می‌کند، کمتر می‌آموزد، زودتر خسته می‌شود و در کلاس هم در دسر تولید می‌کند.

برای آن که اهمیت انگیزش از لحاظ تربیتی و یادگیری بهتر روشن شود، لازم است نخست به توضیح عوامل تشکیل دهنده آن پردازیم.

انواع انگیزه‌ها

روانشناسان انگیزه‌ها را به گونه‌های مختلفی معرفی کرده‌اند که به اختصار به شرح این موارد اشاره می‌شود.

۱. نیازها

نخستین عامل مهم انگیزش، نیاز است. متعلمی که احساس نیاز می‌کند مفهومش این است که با شرکت در فعالیت معینی نیازش برآورده می‌شود. بنابراین، نیاز به موفقیت هنگامی پدید می‌آید که فرد در رسیدن به هدفی که لازمه‌اش کوشش رضایت‌بخش است توفیق حاصل کند. چنان که نیاز به معاشرت، از راه ارتباط با دوستان رفع می‌شود و نیاز به قدرت‌طلبی از طریق حکم‌رانی، رهبری و در دست گرفتن اختیار دیگران تأمین می‌گردد. نیاز در حقیقت پایه و بنیاد اغلب رفتارها را تشکیل می‌دهد.

۲. علاقه‌ها

علاقه به معنای داشتن میل و رغبت برای فعالیت و پرداختن به کار است. کسی که به هنر، تاریخ، موسیقی یا علم علاقه دارد مفهومش این است که او فعالیت را دنبال می‌کند که برایش لذت‌بخش و شادی‌آفرین است. علاقه به دو گونه مستقیم و غیرمستقیم صورت می‌پذیرد.

در علاقه مستقیم فرد تنها برای دست یافتن به یک هدف یا موضوع مُعین همه کوشش‌های خود را به کار می‌برد، نه برای بهره‌ای که از آن به دست می‌آورد. اما در علاقه غیرمستقیم تلاش فرد به منظور بهره‌مند شدن از سود مادی، معنوی یا قراردادی حاصل از آن است. برای نمونه علاقه غیرمستقیم معلم به آموختن زبان خارجه بیشتر برای قبول شدن در امتحان و نمره آوردن است، نه برای آموختن خود زبان. میزان علاقه افراد، خواه مستقیم و خواه غیرمستقیم، نه تنها باهم تفاوت دارد، بلکه در طی زندگی دستخوش دگرگونی‌هایی نیز می‌شود.

بررسی‌های مختلف نشان داده‌اند که میان موفقیت‌های تحصیلی و علاقه همبستگی وجود دارد.

۳. مشوق‌ها

وقتی شخصی انگیزه یا رغبتی را برای انجام دادن کاری در شخص دیگر ایجاد می‌کند، آن را مشوق یا داعیه می‌نامند که می‌تواند دارای ارزش مثبت و منفی باشد. به سخن دیگر، داعیه عاملی است که در فرد رفتار مطلوب یا نامطلوب پدید می‌آورد. هیجان شادی از دیدار فرد مورد علاقه و بی‌زاری از شخص منفور، یا ترس از تنبیه و گریز از شکست و ناکامی در انگیزش رفتار از اهمیت بالایی برخوردار است. مشوق، بیشتر یک عامل پاداش‌دهنده یا مایه رضامندی و خرسندی است که فرد برای به دست آوردن آن فعالیت می‌کند.

با توجه به مراتب بالا چون مریبان داعیه‌های فراوانی در اختیار دارند بهتر است نخست مشخص نمایند چه عواملی بیشتر متعلمین را به کار و فعالیت‌های یادگیری مشتاق می‌کنند؟ در واقع پاداش‌ها هنگامی مشوق‌های مؤثری هستند که با انگیزه‌های درون‌زاد، مانند پیوندجویی، موفقیت و حرمت نفس وابستگی پیدا کنند. اما مشوق‌هایی که خاستگاه برونی دارند و همانند نیازهای درونی در ایجاد رفتار مؤثرند، اگر به طور مشترک با یک‌دیگر دست به کار شوند نیروی سابق آنها دوچندان می‌شود.

یافته‌های پژوهشی تأیید می‌کنند که مربی می‌تواند مایه تحسین و تشویق را به عنوان یک عامل مثبت به کار برد و موجب پیشرفت‌های آموزشی متعلمین شود. همچنین مریبانی که با دقت و دل‌سوزی به کار آموزش می‌پردازند، بازده کار متعلمینش خیلی بهتر از آنهاست که توجه و احساس مسئولیت نمی‌کنند.

۴. ارزش‌ها

ارزش عبارت از قدر قیمت یا اهمیت و اعتباری است که موجود آدمی به شخصی، شیئی یا رفتاری می‌دهد و با ارضاء بر نیازها، تحقق هدف‌ها و حفظ و تعالی سیمای او از خود، وابستگی دارد. ارزش با سلیقه و نگرش متفاوت است؛ زیرا ارزش تعهد و الزام بیشتری را برای فرد ایجاد می‌کند. ارزش‌ها با جنبه‌های مختلف زندگی ارتباط پیدا می‌کنند و دیدگاه‌ها و رفتارهای متفاوتی پدید می‌آورند. ادوارد

اشپرانگر ارزش‌ها را بدین قرار مشخص کرده است: ارزش‌های نظری، اقتصادی، زیبایی‌دوستی، سیاسی، مددکاری اجتماعی، دینی و خداپرستی.

درباره ارزش‌ها لازم است به موارد زیر توجه نمود:

۱. چون ارزش‌ها رهنمودهایی برای داوری رفتارهای موجود آدمی و دیگران به شمار می‌آیند، هرچه معقول‌تر و انسانی‌تر باشند ارزشمندتر و پاینده‌ترند.

۲. از همان آغاز تحصیل می‌توان بنا به نیروی ادراک متعلمین، واقعیت ارزش‌ها را با دلایل منطقی به آنان آموخت.

۳. هدف آموزش همگانی باید رشد اخلاقی متعلمین بر بنیاد اصول کلی برابری، انصاف و عدالت استوار باشد.

۵. نگرش‌ها

نگرش یا گرایش ذهنی عبارت از احساس موافق یا مخالفی است که موجود آدمی بنا به احساس و اندیشه اکتسابی پیشین خود نسبت به شخصی، شیئی و یا امری واکنش نشان می‌دهد. هرآنچه که خوب یا بد و زشت یا زیبا تلقی می‌شود، خواه شیئی مادی، یک شخص، گروهی افراد، یک مؤسسه، شیوه رفتار، راه و رسم یا ویژگی‌های مربوط به آنها باشد آن را موضوع یا مورد نگرش می‌نامند.

وقتی نگرش را آمادگی قبلی برای پاسخ مساعد و نامساعد به شیئی و هدفی بدانیم، بیانگر این واقعیت است که نگرش همانند انگیزه به رفتار شکل و جهت می‌دهد، با این تفاوت که انگیزه نیرواست و موجود زنده را در جهت رسیدن به هدف مطلوب سوق می‌دهد، اما نگرش فقط در او آمادگی ذهنی پدید می‌آورد و نیروی فعال می‌بخشد.

برای پیشرفت بهتر آموزش و تربیت و جلب هم‌کاری متعلمین، مربی بیش از همه وظیفه دارد که نگرش‌های علمی و اجتماعی و اخلاقی مطلوب را در متعلمین به وجود آورد. به این جهت شایسته است که مربیان موارد زیر را هنگام آموزش در نظر داشته باشند:

۱. ارزش‌ها و نگرش‌هایی را که متعلمین باید بیاموزند و بدان‌ها عمل کنند با صداقت و از روی ایمان هنگام تدریس گوشزد کنند، به ویژه به آنان یادآور شوند که در رفتار با دیگران همیشه خود را به جای آنان قرار دهند.

۲. چون علاقه امری است مُسری، مربیان باید مطالب درسی را به شیوه‌ای خوشایند، صادقانه و صمیمانه بیاموزند تا متعلمین را به او و موضوع درس علاقه‌مند سازند.

۳. مربیان وظیفه دارند خود را نمونه و سرمشق واقعی و عملی گفتار و رفتار نیکو قرار دهند و از نمونه‌های عالی عشق و انسانیت و ایثار در سخنان خود یاد کنند.

فصل دوم: رشد بدنی، اجتماعی، هیجانی و عقلی شاگردان در دوره‌های مختلف سنی

شناخت درست مریان از توانایی‌ها، کاستی‌ها، نیازها و نیروهای بدنی و روانی کودکان و نوجوانان در مراحل مختلف سنی از عوامل بسیار مهم و کارساز امر آموزش و تربیت به شمار می‌آید. نخستین شناخت این است که نوآموز سال اول دبستان، از هر جهت با نوجوان دبیرستانی تفاوت دارد. طرح این تفاوت‌ها و اصولی که در این مبحث بررسی می‌شوند برای پیشرفت کار مریان سودمند و ارزنده است، به ویژه اگر بکوشند آنها را هنگام تدریس مورد توجه قرار دهند. باید در نظر داشت که گاهی ممکن است یک اصل درباره همه گروه‌ها صدق کند، اما اکثر گروه‌های سنی دارای ویژگی‌های خاصی هستند که آگاهی مریان از آنها تأثیر فراوانی در تغییر و تحول امور تربیتی به دنبال خواهد داشت.

البته، این ویژگی‌ها یا استعدادها یادگیری متعلمین به منظور الگوی زمینه‌ساز روان‌شناسی تربیتی تهیه و تنظیم شده‌اند؛ در صورتی که ویژگی‌های اختصاصی دیگری وجود داشته باشند که لازم به نظر برسند، می‌توان آنها را به این مبحث افزود. به علاوه برخی از مریان تصور می‌کنند که چون با گروه سنی معینی سروکار دارند، بهتر است ویژگی‌های همان گروه سنی را مطالعه کنند. این امر به چند دلیل درست نیست: نخست این که بعضی از ویژگی‌های گروه سنی معینی را می‌توان در گروه‌های سنی دیگر نیز مشاهده کرد. دوم این که، چون رشد، امر یک‌نواختی نیست و در آن تندی و کندی وجود دارد، یعنی ممکن است ویژگی‌های یک گروه سنی برای بعضی افراد گروه‌های سنی بالاتر یا پایین‌تر دیده شوند، بهتر است مریان از همه ویژگی‌های گروه‌های سنی آگاهی پیدا کنند. در این فصل نخست به طور فشرده ویژگی‌های رشد کودکان و نوجوانان از نظر بدنی، اجتماعی، هیجانی و عقلی به ترتیب در دوره‌های پنج‌گانه سنی بیان می‌شوند:^۱

۱. این مبحث به اختصار از کتاب *روان‌شناسی در کاربرد و تدریس*، تألیف بیهلر، چاپ دوم، سال ۱۹۷۴ از صفحه ۱۳۴- تا ۱۸۳ با تغییر زمینه نگارش نقل گردیده است.

دورهٔ کودکستانی	۳-۶ سالگی
دورهٔ اول دبستانی	۶-۹ سالگی
دورهٔ دوم دبستانی	۹-۱۲ سالگی
دورهٔ اول دبیرستانی یا راهنمایی	۱۲-۱۵ سالگی
دورهٔ دوم دبیرستانی	۱۵-۱۸ سالگی

۱. ویژگی‌های بدنی

دوره کودکستانی

چون این دسته از کودکان بسیار فعال و پرجنب و جوشند باید تا می‌توان فرصت دویدن و بالا و پایین رفتن و جست و خیز را برایشان فراهم آورد. در ضمن نباید آنان را خسته کرد، بلکه به استراحت-های مکرر نیاز دارند و چون ماهیچه‌های بزرگ آنان بیشتر از ماهیچه‌های کوچک رشد می‌کنند از نوشتن، شکل کشیدن و انداختن دکمه، خام‌دست می‌باشند. به این سبب نباید آنان را به ریزه کاری‌ها، قالبی‌بافی و حتی آموختن حروف ریز واداشت. استخوان جمجمهٔ این دسته از کودکان نرم و آسیب‌پذیر است، بازی‌های خشن، به ویژه ضربه‌های مغزی صدمه‌های جبران‌ناپذیری به آنان وارد می‌سازند. گرچه اکثر کودکان با دست راست کار می‌کنند، نباید کودکان چپ‌دست را وادار کرد تا با دست راست کار کنند؛ زیرا این امر موجب ناراحتی‌های عصبی آنان می‌شود. لکنت زبان نیز همین‌گونه است. به هیچ کس نباید اجازه داد که آنان را مسخره کند. به طور کلی دخترها در همهٔ زمینه‌های رشد، به ویژه در مهارت‌های ظریف حرکتی و سخن‌گویی بر پسران برتری دارند.

دوره اول دبستان

در این دوره کودکان ۶ تا ۹ سال مانند دورهٔ قبل فعالیت‌های شدید بدنی دارند، ولی چون لازم است در کلاس آرام و بی‌سروصدا بنشینند انرژی آنها به صورت عادت‌های عصبی، مانند مداد و ناخن جویدن، انگشت گاز گرفتن، مو پیچاندن و بی‌قراری‌های کلی جلوه می‌کند. گرچه مریدان در ادارهٔ کلاس خود نظر و سلیقهٔ متفاوتی دارند، باید از هرگونه افراط و تفریطی که به انضباط و پیشرفت‌های درسی متعلمین صدمه می‌زند جلوگیری کنند.

باید توجه داشت که تا کودکان به ۸ سال تمام نرسند چشمانشان هنوز هم‌سازی کامل ندارند، به این سبب کتاب‌های درسی آنان باید با حروف درشت باشند، نه ریز و از دادن تکلیف‌های زیاد، ریزه کاری‌ها و حتی کار با قلم دوری جست. استراحت‌های مستمر برای این دسته از کودکان ضروری است.

کودکان این دوره برای ابتلا به بیماری‌های گوناگون آمادگی نشان می‌دهند و بیشتر از دوره‌های

دیگر غایب می‌شوند، اما چون این دسته از متعلمین، به ویژه متعلمین سال سوم، به خود و فعالیت‌های خود اطمینان زیادی دارند. خطر فعالیت‌های بدنی را ناچیز می‌شمارند. مریبان باید با تیزبینی مواظب سلامت عموم متعلمین‌شان باشند و از کاربرد وسایل کمک‌های اولیه دبستان آگاهی کافی داشته باشند.

دوره دوم دبستان

دوره دوم دبستان که از ۹ تا ۱۲ سالگی است دوره غلیان رشد بدنی است؛ زیرا بسیاری از دختران و بعضی از پسران به بلوغ جنسی زودرس دست می‌یابند. معمولاً دختران ۱۱-۱۲ ساله از پسران هم‌سن خود بلندتر و سنگین‌وزن‌ترند. چون رشد بدنی گروهی از پسران و دختران به تأخیر می‌افتد و در مقایسه با دیگران خود را کوتاه‌تر و رشد نکرده می‌یابند، نگران و ناراحت می‌شوند. مریب باید آنان را از تند و گند بودن رشد آگاه نماید و یادآور شود که رشد استخوان‌های آنها هنوز کامل نشده است و نمی‌توانند فشارهای سنگین را تحمل کنند. به این جهت آنان را باید به ورزش‌های نرم و کم‌صدمه مانند دو و شنا واداشت تا نیروی عضلانی و استخوانی آنان افزایش بیشتری پیدا کند. اما اکثر کودکان این دوره بر ماهیچه‌های ظریف و دستگاه‌های حرکتی خود تسلط پیدا کرده‌اند و می‌توانند به نقاشی، موسیقی و کارهای دستی و حرفه‌ای بپردازند. در این راستا می‌توان از نظر ابتکار و آفرینندگی به آنان یاری داد.

میزان بهنجار بلوغ جنسی برای دختران کشورهای مختلف میان ۹ تا ۱۶ سالگی است، ولی اکثر دختران از ۱۲ تا ۱۳ سالگی به بلوغ جنسی می‌رسند. میزان بهنجار بلوغ جنسی برای پسران در همه کشورها میان ۱۱ تا ۱۸ سالگی است، اما اکثر پسران در ۱۴ سالگی بالغ می‌شوند. کودکان ۱۱-۱۲، به ویژه نوجوانان تازه‌بالغ، به مشاوران قابل اعتماد و آگاه نیاز دارند.

دوره اول دبیرستان

این دوره که با دوره راهنمایی تطبیق می‌کند از ۱۲ تا ۱۵ سالگی است. در این دوره بیشتر دخترها به بلوغ جنسی دست می‌یابند، اما بلوغ پسران دارای یک یا دو سال تأخیر است که به طول قد بعضی از آنها حدود ۱۵ سانتیمتر افزوده می‌شود و اختلاف زیادی را میان آنان و پسرانی که بلوغشان به تأخیر می‌افتد فراهم می‌آورد. از این‌رو، وظیفه دارند که فعالیت‌های مناسبی را برای هر دسته از این نوجوانان پیش‌بینی کنند.

نوجوانی دوره خام‌دستی است و این امر بیشتر به علت رشد ناگهانی، تغییر وضع ظاهر پسران و دختران و خودآرایی ناشیانه آنان است. پدر و مادران و مریبان باید از راهنمایی‌های مصلحت‌اندیشانه غفلت نکنند و به سلامت نوجوانان توجه داشته باشند؛ زیرا خواب و خوراک بسیاری از آنان از میزان لازم کمتر است. تنظیم برنامه‌های خواب و خوراک مؤثر و بهداشت تن و روان برای نوجوانان از اهمیت فراوانی برخوردار است.

دوره دبیرستانی

این دسته از متعلمین که ۱۵ تا ۱۸ سال دارند به کمال رشد بدنی خود دست می‌یابند و تقریباً همه آنان به بلوغ جنسی نایل می‌شوند. گرچه تقریباً همه دختران به بالاترین طول قد خود می‌رسند، بعضی از پسران، حتی پس از دریافت دیپلم، به رشد خود ادامه می‌دهند. دگرگونی‌های فراوانی در قد و وزن و سرعت رشد این نوجوانان دیده می‌شود. چنان‌که پیش از این خاطر نشان گردید موضوع تندی و کندی رشد را باید به نوجوانان یادآور شد و آنان را از نگرانی‌ها بیرون آورد و به بازی‌ها و سرگرمی‌های مطلوب و مناسب مشغول داشت.

نوجوانان در این دوره اشتیهای فراوانی برای ارضای انگیزه جنسی خود دارند، اما برای اکثر آنها امکان و فرصت بسیار محدودی وجود دارد. تنها کاری که می‌توانند انجام دهند خودآرایی و پیروی از مد است. مریان باید به طور مستقیم و غیرمستقیم به نوجوانان خودآرا یادآور شوند که «آموزشگاه سالن مهمانی و محل عرضه مد نیست یا کسانی که وقتشان را در جلو آینه تلف می‌کنند، دیگر برای درس خواندن فرصتی نخواهند داشت، چون نوجوانان نیاز به راهنمایی صادقانه دارند، نه تنها وظیفه پدران و مادران، بلکه مریان و زمام‌داران هر جامعه است که با طرح برنامه‌های معقول و سرگرمی‌های سالم از فشار و ناراحتی‌های نوجوانان بکاهند و در جهت شکوفایی و زندگی آبرومندانه به آنان یاری دهند.

۲. ویژگی‌های اجتماعی

دوره کودکی

در این دوره کودکان یک یا دو دوست بسیار خوب دارند، اما این دوستی‌ها خیلی زود تغییر می‌کنند و اکثر آنها بین هم‌جنس‌ها صورت می‌گیرند. بدین معنا که پسرها با پسرها و دخترها با دخترها دوستی می‌کنند. کودکان خجالتی و گوشه‌گیر دیرتر دوست و هم‌بازی پیدا می‌کنند. مربی باید با هوشیاری، از طریق بازی و هم‌کاری‌های گروهی میان آنان و کودکان فعال و اجتماعی ارتباط و دوستی برقرار سازد.

گروهی که این دسته از کودکان برای بازی تشکیل می‌دهند، کوچک و سازمان‌نیافته‌اند و خیلی زود از هم می‌پاشند. درگیری و اختلاف میان آنان فراوان دیده می‌شود، اما بسیار کوتاه و ناپایدار است. هنگامی باید در کشمکش‌های آنان مداخله کرد که زد و خورد در شرف وقوع است.

کودکستانی‌ها به بازی‌های نمایشی علاقه نشان می‌دهند. گروهی از روان‌شناسان معتقدند که ترتیب بازی‌های جنگی و پرخاشگری، از فشار روانی کودکان می‌کاهد و برای بهداشت و آرامش آنان خوب و سودمند است. اما گروهی دیگر عقیده دارند که این گونه بازی‌ها و نمایش‌ها، میل به خشونت و

ستمگری را در آنها تقویت می‌کند و کودکان را بی‌عاطفه و بی‌رحم بار می‌آورد. اطلاع این کودکان از نقش جنسی، یا کار مربوط به زن‌ها و مردها، بسیار ناچیز است. فقط در دوره‌های بعد بر اثر تجربه و تماس با افراد یاد می‌گیرند چه کارهایی به آنان ارتباط پیدا می‌کند. در واقع وظیفهٔ مربیان و پدران و مادران است که دختران باهوش و بااستعداد خود را تنها به شغل خانه‌داری تشویق نکنند، بلکه بکوشند آنان را به مشاغل مورد نیاز جامعه و مردم علاقه‌مند سازند.

دوره اول دبستان

کودکان ۶ تا ۹ ساله برای یافتن دوست، کوشش‌های فراوانی به کار می‌برند و بسیاری از آنان یک یا چند دوست و دشمن پیدا می‌کنند. اما کودکان درون‌گرا و گوشه‌گیر با دشواری‌های فراوانی روبه‌رو می‌شوند. مربیان وظیفه دارند میان این دسته از کودکان و کودکان اجتماعی و فعال از طریق انواع بازی‌ها و سرگرمی‌ها دوستی و ارتباط برقرار کنند.

در پایان این دوره، کودکان به بازی‌های سازمان‌یافته و اجرای قوانین توجه می‌کنند و از هرگونه تبعیضی ناراحت می‌شوند. اما زدوخوردهای میان پسرها به صورت‌های مختلف رواج دارد. مربیان و سرپرستان بهتر است نخست علت دشمنی و نزاع کودکان را کشف کنند، آنگاه دو طرف را به پیش گرفتن رفتارهای محبت‌آمیز و انسانی تشویق نمایند.

یکی دیگر از ویژگی‌های روانی-اجتماعی این دوره، رقابت و خودستایی کودکان به گونه‌ای مبالغه‌آمیز است. به این جهت شایسته است به جای رقابت با یک‌دیگر شاگردان را به رقابت با خود وادارند. بدین معنا که پیشرفت وضع درس و رفتار شاگرد را با دفعهٔ پیش او مقایسه کنند. باید توجه داشت که موضوع‌های مورد علاقهٔ پسران و دختران، هم در درس و هم در بازی، با یکدیگر تفاوت دارند، اما این اختلاف موجب برتری یا ضعف یکی بر دیگری نیست، بلکه مکمل یک‌دیگر است.

۹ تا ۱۲ سالگی

از ویژگی‌های اجتماعی این دوره یا دورهٔ دوم دبستان، شکل‌گیری کم‌وبیش پراکندهٔ گروه هم‌تایان است که به صورت معیارهای رفتاری کودکان درمی‌آید. کوشش آنان بیشتر به راضی نگه داشتن و پیروی از خواست‌های هم‌تایان به کار می‌رود که غالباً به جنگ و جدال با گروه‌های رقیب می‌انجامد. آموزشگاه و مربیان آزموده می‌توانند با طرح برنامه‌های سنجیده از عواقب ناگوار آنها جلوگیری کنند.

در این دوره در نوع علاقه‌های پسران و دختران تفاوت‌های بیشتری دیده می‌شود و گاهی به صورت پیکارهای خصمانه جلوه می‌کنند و الفاظ ناشایستی میان آنان رد و بدل می‌شود. در چنین وضعی مربیان آگاه باید با هوشمندی به رفع این نقص بپردازند و به طرف‌های متخاصم یادآور شوند که زندگی آدمی به امور مختلف نیاز دارد و کار زنان و مردان مکمل یک‌دیگر است، چنان‌که بدون

وجود یکی زندگی برای دیگری ناممکن است و این نکته را کاملاً در نظر داشته باشند که «هرکسی را بَهرِ کاری ساختند».

یکی دیگر از ویژگی‌های اجتماعی این کودکان توجه به بازی‌های تیمی است و گاهی تعصبات تیم‌پرستی بالا می‌رود و به درگیری طرف‌ها تبدیل می‌شود. مریشان در چنین حالتی وظیفه دارند که از هرگونه سوگیری دوری کنند و بازی‌هایی را ترتیب دهند که افراد آنها از اختلاط تیم‌های رقیب تشکیل یافته باشند و چنان‌چه ملاحظه نمایند روحیه قهرمان‌پرستی در متعلمین وجود دارد، بکوشند از دل‌باختگی افراطی آنان بکاهند و یادآور شوند که خود آنان با اندک کوششی می‌توانند یکی از این قهرمانان باشند.

۱۲ تا ۱۵ سالگی

در این دوره گروه هم‌تایان قدرت و اهمیت بیشتری پیدا می‌کند. بسیاری از نوجوانان که ملاک رفتارشان گروه هم‌تایان است به ضابطه‌های رفتاری پدران و مادران توجهی ندارند و اندیشه و نگرش آنها را کهنه و غیرعملی می‌دانند. مریشان باید یادآور شوند که پدران و مادران بهترین خیرخواهان آنها هستند. به صلاح آنان است که در کارهای خود همواره با والدین خود مشورت کنند.

این نوجوانان نظر دیگران را درباره خود مهم می‌شمارند. از این رو می‌کوشند خود را هم‌رنگ دوستان و هم‌تایان خود سازند، مانند آنها لباس بپوشند، آرایش کنند و حتی به لحن و بیان آنان سخن بگویند. این شیوه رفتاری که گاهی به صورت تقلید کورکورانه در می‌آید به روح آفرینندگی و آزادمنشی آنان زیان می‌رساند. مریشان در چنین وضعی بهتر است متعلمین را به خویشتن خویش متوجه سازند و از آنان بخواهند که خود را به راستی آن‌گونه جلوه دهند که برای آن ساخته شده‌اند و تا می‌توانند از دروغ و ریاکاری بپرهیزند و در معرفی دیگران منصف و واقع‌بین باشند و نکوشند خود را به ناروا برتر از آنان نشان دهند، به ویژه به انتقادهای درست و سازنده گوش فرادهند.

۱۵ تا ۱۸ سالگی

گروه هم‌تایان همچنان به سلطه خود ادامه می‌دهد و اختلاف میان رسوم و ملاک‌های نوجوانان و بزرگ‌سالان بالا می‌گیرد؛ فشار برای هم‌رنگی و هم‌نوایی با هم‌تایان زیاد می‌شود و به صورت آرایش و لباس نوظهور جلوه می‌کند تا بدین وسیله خود را از بزرگ‌سالان متمایز نشان دهند. بنابراین، هرچه واکنش خانواده‌ها ضعیف‌تر و احترام به آداب و رسوم کمتر باشد، خرده فرهنگ نوجوانان با شدت بیشتری اجرا می‌شود.

غلیان انگیزه جنسی در این دوره بعضی از نوجوانان را به فکر ازدواج و تشکیل خانواده می‌اندازد. باید به آنان یادآور شد که ازدواج فقط برای رفع نیازهای جنسی صورت نمی‌گیرد. داوطلب ازدواج

باید از اطلاعات و تجربه همسرداری، شغل ثابت، حقوق کافی و وسایل لازم برخوردار باشد تا بتواند با موفقیت و آرامش خاطر به زندگی ادامه دهد.

۳. ویژگی‌های هیجانی

دوره کودکستانی

کودکان در این دوره هیجان‌ها و عواطف خود را آزاد و بی‌پرده آشکار می‌سازند. روان‌شناسان معتقدند که این دسته از کودکان هنگامی بیشتر دست‌خوش خشم و برافروختگی واقع می‌شوند که خسته، گرسنه یا در معرض مداخله بیش از حد بزرگترها قرار گیرند. با تأمین غذا و تنظیم خواب می‌توان از لجاجت و بدخلقی آنان جلوگیری کرد. اما اگر ترس و نگرانی‌های آنها سرکوب شود ممکن است در آینده دشواری‌های فراوانی به صورت هراس و اضطراب فراهم آید. ترس نامعقول آنان را نباید با شدت و خشونت سرکوب ساخت.

کودکان از بزرگترها تقلید می‌کنند. اگر ببینند که آنان از چیزی یا حیوانی می‌ترسند، آنها نیز همان واکنش را نشان می‌دهند. برای از بین بردن ترس کودکان باید با خون‌سردی و مشارکت خودشان به عامل ترس نزدیک شد و آن را ناچیز شمرد.

اغلب این دسته از کودکان می‌کوشند نظر مساعد پدر و مادر یا مربی را به خود جلب کنند و مورد محبت قرار گیرند. مربی اگر بتواند نشان دهد که همه متعلمین را دوست دارد و تبعیض ناروا قائل نمی‌شود، در آرامش و ثبات روانی آنان کار ارزنده‌ای انجام می‌دهد. در واقع حسادت و کینه‌توزی کودکان بیشتر بر اثر رقابت با کودکان دیگر پدید می‌آید.

دوره اول دبستان

در این دوره کودکان ۶ تا ۹ ساله از احساس و عواطف دیگران آگاهی پیدا می‌کنند و برای تفریح و سرگرمی خود به تمسخر دیگران می‌پردازند و چون هم‌سالان آنها نسبت به انتقاد و تمسخر حساسیت نشان می‌دهند، مریبان در صورت مشاهده چنین وضعی باید با تأکید و مهربانی جلو متعلمین متجاوز را بگیرند و دست‌انداختن و تحقیر را رفتاری زشت و خلاف ادب و انسانیت جلوه دهند.

این کودکان مریبان خود را دوست دارند، بنابراین می‌کوشند آنان را از خود راضی نگه دارند و برای هرگونه هم‌کاری آمادگی دارند و درس و تکلیف‌های خود را برای جلب رضایت مربی به خوبی انجام می‌دهند و حتی برای او گل و خوراکی می‌آورند.

دوره دوم دبستان

در این دوره، یعنی ۹ تا ۱۲ سالگی برخوردها و دشواری‌های گوناگونی میان شیوه‌های رفتاری کودکان و راه و رسم بزرگسالان پدید می‌آید، اما کودکان بزه‌کار که از تربیت درست محروم مانده‌اند عاری از نظم و انضباط اجتماعی هستند. این گونه کودکان را باید شناسایی کرد و با نظر مشاوران و مدیران برنامه شایسته‌ای درباره آنان اجرا نمود. به طور کلی بهتر است از عموم متعلمین بخواهیم برای ایجاد نظم و انضباط در کلاس پیشنهادهایی را ارائه دهند و به شخصه در حفظ و رعایت آنها اقدام کنند و مریبان نیز در تنظیم و اجرای برنامه‌های آنها نظارت کنند و یا درباره اهمیت مسائلی مانند پاک‌دامنی، امانت داری و کوشش در راه پس دادن اشیاء گم‌شده به بحث و بررسی بپردازند.

دوره اول دبیرستان

روان‌شناسان دوره ۱۲ تا ۱۵ سالگی را نوجوانی اول نیز نامیده‌اند؛ زیرا آغاز دگرگونی‌های زیستی به شمار می‌آید. در این دوره که بسیاری از نوجوانان به بلوغ جنسی دست می‌یابند در حال سردرگمی به سر می‌برند و چون نه از مزایای کودکی و نه از امتیازهای بزرگسالی بهره می‌برند، غالباً اخمو و ترش‌رو هستند و رفتارهای پیش‌بینی نشده‌ای از خود بروز می‌دهند، به ویژه اگر این ناراحتی‌ها از خستگی و تلاش و پرکاری یا نداشتن برنامه غذایی مرتب پدید آمده باشند شدیدتر هم می‌شوند. نوجوانان به علت بی‌اعتمادی به خود، افرادی بی‌گذشت و خودسر به نظر می‌رسند و تصور می‌کنند که پاسخ‌های قاطع مسائل را می‌دانند و گاهی برای پوشاندن این احساس بی‌اعتمادی سروصدا به راه می‌اندازند. مربی در چنین مواردی باید بکوشد ناراحتی‌های آنان را مهم جلوه ندهد و از طریق مسابقه متعلمین با خود به رفع آنها کمک کند و در صورتی که شدید باشند از مشاوران روانی یاری بخواهند. نوجوانان این دوره برخلاف گذشته، بزرگسالان، از جمله مریبان و پدران و مادران خود را لغزش‌پذیر می‌دانند و اختلافشان با بزرگترها زمانی اوج می‌گیرد که آنان را سد راه و مانع آزادی خود ببینند. باید به نوجوانان حدود امتیازات و عمل‌کردشان را آموخت و آنان را به مهار هیجان‌های سرکش و نامقبولشان و همچنین به مشاوره و مصلحت‌جویی تشویق کرد.

دوره دوم دبیرستان

در این دوره طغیان نوجوانان بیانگر انتقال وضع از کودکی به بزرگسالی است. در بسیاری از جامعه‌ها وضع مشخصی برای چنین انتقالی وجود ندارد، در نتیجه شورش و نابسامانی بیشتر است و غالباً کار به میل و هوس نوجوانان انجام می‌شود، اما چون بزرگسالان نوجوانان را بی‌تجربه و احساساتی می‌شمارند، به آنان میدان کمتری در امور می‌دهند. به این جهت میان این دو نسل اختلاف و کشمکش بروز می‌کند که آن را طغیان نوجوانان می‌نامند. بهترین راه برای کمک به این افراد نخست پی‌بردن به

علت سرکشی آنان، سپس کوشش در رفع مشکلاتشان و ایجاد موفقیت‌های تحصیلی است. بسیاری از نوجوانان برای رفع نیازهایشان و دست یافتن به آزادی بیشتر پیوسته با پدر و مادر خود به جرّ و بحث می‌پردازند و دشواری‌ها و مسائل مختلفی به وجود می‌آورند. در این هنگام است که به رهنمودهای بزرگسالان نیاز دارند. مربی بهترین کسی است که می‌تواند به آرامش روانی آنان یاری دهد.

۴. ویژگی‌های عقلی

دوره کودکستانی

بسیاری از کودکان کستانی‌ها به شنیدن و گفتن قصه و همچنین سخنگویی و ابراز وجود علاقه دارند. برای پرورش رشد فکری و عقلی آنان شایسته است برنامه‌های قصه‌گویی و سخنگویی در حضور جمع، توضیح عکس‌ها و تصویرها پیش‌بینی شود. چون نیروی تخیل و سازندگی آنان قوی است وظیفه دارد متعلمین را وادار سازد در طرح و تهیه نمایش‌نامه‌ها، داستان‌ها و حتی رسم و نقاشی شرکت کنند و روی دادهایی را که شاهد آنها بوده‌اند به درستی توضیح دهند.

دوره اول دبستان

به طور کلی کودکان سه ساله اول دبستان به درس و یادگیری دل‌بستگی نشان می‌دهند، به ویژه آن‌که بیشتر گرایش دارند مطالب را از بر بخوانند. بهتر است مربیان از این گرایش فطری برای پیشرفت‌های تحصیلی و دینی متعلمین بهره‌گیری کنند.

واژه‌ها و بار معنای آنها تأثیر زیادی در رفتار کودکان این دوره به جا می‌گذارند و بعضی از آنان از به کار بردن واژه‌های مبتدل و حتی زشت لذت می‌برند و گاهی در ذهن و زبان بسیاری از آنان مفاهیم نادرست و مبالغه‌آمیز دیده می‌شود و به شایعه‌پراکنی و انتشار حرف‌های بی‌اساس درباره دیگران گرایش نشان می‌دهند. مربی در این گونه موارد لازم است یادآور شود که از دهان انسان‌های کامل و دوست‌داشتنی هرگز واژه‌های کثیف خارج نمی‌شود و به بدنام کردن دیگران نیز نمی‌پردازند. آموزش احکام و دستورهای مذهبی نباید طوطی‌وار، بلکه به گونه‌ای ملموس و قابل درک آموخته شوند؛ زیرا این دسته از کودکان در دوره فعالیت‌های عینی به سر می‌برند.

دوره دوم دبستان

کودکان ۹ تا ۱۲ ساله درباره هر موضوعی کنجکاوی نشان می‌دهند، چنان‌که برای هر موضوعی کلکسیون یا مجموعه فراهم می‌آورند. برای پیشرفت این موهبت علمی شایسته است در تنظیم برنامه‌های درسی وضعی به وجود آید تا متعلمین خودشان پاسخ‌های پرسش‌ها را بیابند، نه آن‌که دیگران

پاسخ‌های آماده یا غیرواقعی در اختیارشان قرار دهند. متعلمین آگاه و دانا باید در حضور هم‌درسانشان تشویق شوند و از آنان نیز خواست تا معلومات خود را در اختیار هم‌درسان خود قرار دهند. در راه پرورش فکری و عقلی متعلمین شایسته است از تلقین و آموزش هرگونه تعصب و یک‌سونگری دوری جست و در مقابل به رشد جنبه‌های مثبت و فراگیر ارزش‌های انسانی تأکید ورزید و متعلمین را از کوشش در راه هدف‌های ناممکن و هوس‌مندانه بازداشت و تا می‌توان آموزش و یادگیری آنان را با موفقیت همراه ساخت.

دوره اول دبیرستان

در این دوره نوجوانان ۱۲ تا ۱۵ ساله بعضی از مفاهیم مجرد را تا اندازه‌ای می‌فهمند، به این جهت بسیاری از اصول اخلاقی و امور معنوی را می‌توانند درک کنند. با این همه هنوز نارسایی‌هایی در درک بعضی از مفاهیم ذهنی و تعبیر و تفسیرهای آنها دیده می‌شود. مریدان باید با صبر و حوصله به توضیح و تشریح آنها پردازند.

چون این دسته از نوجوانان آرزوپرور و خیال‌بافند، برای پرورش این استعداد بهتر است به طرح مسائل و معماهای جالب و کنجکاوی برانگیز، مانند بحث درباره شغل و مقامشان در آینده پردازند، نه آن‌که برایشان یک رشته تکلیف‌های یک‌نواخت و کسالت‌آور تعیین کنند.

دوره دوم دبیرستان

نوجوانان ۱۵ تا ۱۸ ساله تا حدود زیادی به کارآیی عقلی خود نزدیک می‌شوند، اما بر اثر نداشتن تجربه و معلومات کافی نمی‌توانند آنچه را که می‌دانند درست به کار برند. برنامه‌ریزان و مریدان برای بالا بردن میزان اطلاعات و تجربه‌های متعلمین باید برگزیده‌هایی در زمینه‌های خاص مواد درسی برایشان پیش‌بینی کنند. مسائلی مانند فلسفه زندگی، گزینش شیوه‌های اخلاقی، سیاسی و مذهبی دیدگاه‌هایی هستند که می‌توان درباره ارزش‌های آنها به بحث و بررسی پرداخت و کوشش کرد از هرگونه شست‌وشوی مغزی نوجوانان دوری جست تا در نتیجه بتوان به رشد عقلی و فکری آنان یاری داد.

فصل سوم: نقش شخصیت در تربیت

شخصیت مفهومی برگرفته از رفتار است و با همه جنبه‌های رفتار آدمی ارتباط دارد؛ زیرا ما تنها رفتار را مشاهده می‌کنیم و برای هر حالت رفتاری نامی می‌گذاریم، مانند درست‌کار، شرافت‌مند، پرخاشگر، خوش‌برخورد، عصبانی، اخمو، آرام، مؤدب و مانند اینها. روان‌شناسان این واژه‌های توصیفی را صفات شخصیت^۱ نامیده‌اند.

صفات شخصیت به صورت رفتاری پایدار در انسان جلوه می‌کند. بعضی از روان‌شناسان صفت‌های فراوانی برای شخصیت یافته‌اند. کتل، یکی از روان‌شناسان معروف امریکا از طریق تحلیل عوامل شانزده عامل، مشخص یا صفات اصلی را برای کلیه صفات شخصیت تعیین کرده است که به طور مستقیم یا به وسیله معادل آنها می‌توان به صفات شخصیت آدمی دست یافت. در این جا، بی‌آنکه به جزئیات آنها بپردازیم، فقط آن جنبه از شخصیت را که مریبان هنگام تدریس باید در نظر داشته باشند مطرح می‌کنیم.

پیش از ورود به بحث یادآور می‌شویم که کاراکتر یا خوی و منش،^۲ نشانه فردیت شخص است و با صفات کلی شخصیت سروکار دارد و بیانگر شیوه‌هایی است که موجود آدمی بنا به اصول و معتقدات خود انجام می‌دهد. خوی یا منش امری اکتسابی است. وظیفه مریبان است که به هر طریق ممکن منش‌های مطلوب را در متعلمین به وجود آورند.

اجزاء تشکیل‌دهنده خلق و خوی را ویژگی‌هایی مانند آمادگی برای هم‌نوایی، خودانگیختگی، دوستی، درست‌کاری، محافظه‌کاری و انعطاف‌پذیری، نوع دوستی، ثبات اخلاقی و خویش‌داری تشکیل می‌دهند. این ویژگی‌ها به تدریج از طریق راهنمایی و تجربه به وسیله خانواده، مدرسه و جامعه آغاز می‌شوند و رشد می‌کنند. مریبان باید بداند که بعضی از این صفات مطلوب سریع‌تر از صفات

۱. Personality traits.

۲. نگارنده خوی و خلق و منش را به يك معنا به کار می‌برد.

دیگر در کودکان ایجاد می‌شوند و برخی دیگر کودکان و نبالغ باقی می‌مانند. به طور کلی تجربه نشان داده است که اغلب کودکان در ۱۰ سالگی بر بنیادهای خوی و منش خود به گونه‌ای شایسته دست می‌یابند.

۱. هم‌نوایی

کمتر افرادی پیدا می‌شوند که بتوانند خود را از تأثیر و نفوذ آداب و رسوم و عقاید عمومی جامعه برکنار نگه دارند. عقاید گروهی می‌تواند به افراد فشار بیاورد که حتی برخلاف میل و نظر خود رفتار کنند. به کودکان در آموزشگاه آموخته می‌شود تا بنا به اصول و آداب جایز در محیط خود رفتار کنند و از هر گونه تک‌روی و انحراف بپرهیزند تا مورد احترام و قبول بزرگ‌تران و هم‌تایان خود قرار گیرند. آنهایی که از راه و رسم معمول به طور محسوس سرپیچی می‌کنند، افراد غیرعادی به شمار می‌آیند. اما کودکانی که بیش از اندازه روح هم‌نوایی و سازگاری نشان دهند از نظر آفرینندگی و اظهار وجود با دشواری‌های فراوانی روبه‌رو خواهند شد. شایسته است که مربیان در چنین مواردی به بیان آزاد و فردیت معقول و سازنده آنان میدان دهند.

۲. خودانگیختگی

هدف پرورشی مدرسه باید کمک به کودک باشد تا تعادل سالمی میان فرمان‌برداری و ابراز وجود برقرار سازد و مربی نیز همواره آرزوهای کودک را مورد توجه قرار دهد؛ زیرا اولویت‌ها همان‌قدر برای کودک اهمیت دارد که برای بزرگ‌سالان. کودکان در حقیقت ترجیح می‌دهند که درباره راه‌های انجام دادن امور با آنان مشورت و راهنمایی صورت گیرد، نه آن‌که تنها دستور دریافت دارند و عوامل اجرایی احکام باشند. یکی از انگیزه‌های خودخواست کودکان و نوجوانان، تصمیم‌گیری و روبه‌رو شدن با نتایج فعالیت‌های خودانگیخته خودشان است.

۳. دوستی

ایجاد رفتار دوستانه یکی دیگر از جلوه‌های بارز در شخصیت است. متعلم هنگامی می‌تواند با دیگران تفاهم داشته باشد که میان او و هم‌درسانش از طریق تجربه و هم‌کاری ارتباط دوستانه برقرار گردد. اگر مربی خون‌گرم و بامحبت باشد، متعلمین به طور متقابل نسبت به او و یک‌دیگر رفتار محبت‌آمیز پیش خواهند گرفت. مربی هرگز نباید با بی‌اعتنایی پرسش متعلمین را بی‌اهمیت جلوه دهد، یا از راه تمسخر و سرزنش به عزت نفس آنان لطمه بزند. نگرش صمیمانه مربی در متعلمین حساس تأثیر بیشتری خواهد داشت و مربی‌ای که صادقانه به اشتباهات خود اعتراف می‌کند و پوزش می‌طلبد، خود را در چشم شاگردان عزیزتر و محترم‌تر جلوه می‌دهد.

۴. درست‌کاری

راستی و درستی در نزد همه ملت‌ها و مذہب‌ها از ویژگی‌های بارز و ارزشمند هر فرد آدمی به شمار می‌آید که باید با جدیت و بدون چشم‌پوشی به کودکان آموخت. دکتر بن کارپمن^۱ معتقد است که دروغ‌گویی و انواع فریب‌کاری که در موضع مخالف راستی و درستی قرار دارند به صورت‌های زیر نمایان می‌شوند:

- تظاهر به مهربانی، به خاطر عرض ادب و نیاززدن طرف؛
- تظاهر به غش و آزرده‌گی، به منظور جلب توجه و اظهار هم‌دردی؛
- حالت دفاعی، برای فرار از یک وضع مشکل؛
- توسل به شیوه‌های جبرانی، به هدف پوشاندن احساس حقارت؛
- احساس بدخواهی به واسطه بهره‌کشی یا سودجویی‌های ناروا؛
- شایعه‌پراکنی، به جهت آزرده‌ن فردی معین و کسب لذت و رضایت؛
- سکوت فریب‌آمیز، به قصد اظهار یا بیان حقیقت و مانند اینها.

هارت‌شورن و می^۲ نیز در بررسی‌هایشان در مورد نیرنگ و فریب‌کاری اظهار داشته‌اند که درستی و نادرستی یا پاکی و دغلی، صفاتی آموختنی و اکتسابی هستند، نه فطری و ارثی. تشویق محض و موعظه خشک از سوی هرکس که باشد درباره نمونه‌های والای پاک‌دامنی و درست‌کاری چندان تأثیری در حصول آنها نخواهد داشت، بلکه آنچه بیش از همه اهمیت دارد کاربرد عملی درست‌کاری در موقعیت‌های اجتماعی است. روابط شخصی کودک نیز باید به دقت مورد بررسی قرار گیرد و در تعیین شخصیت اخلاقی او به مفهوم این بیت توجه شود:

من آن‌گه بگویم که تو کیستی
تو اول بگو با کیان دوستی

واپسین سخن آن‌که ارزیابی کودکان نباید تنها براساس بی‌اطلاعی آنان از اعمال ناپاک و نادرست صورت گیرد، بلکه همان‌گونه که یاد شد، زمینه‌های کاربردی اخلاق اجتماعی مهم‌ترین عامل سازنده رفتار و کردار آنهاست.

۵. وظیفه‌شناسی و انعطاف‌پذیری

بعضی از کودکان بیش از اندازه وظیفه‌شناس و محافظه‌کارند و با نوآوری‌ها مخالفت می‌ورزند و با وجود تغییر شرایط و ایجاد وضع مطلوب، هنوز به همان روش پیشین خود ادامه می‌دهند. این قبیل کودکان غالباً به انتقاد گوش نمی‌دهند و نادرستی روش کار خود را نمی‌پذیرند. از سوی دیگر

۱. Karpman, Ben.

۲. Hartshorne H. and May, M. A., ۱۹۲۸.

انعطاف‌پذیری آنان هم ممکن است بیش از حد باشد و دشواری‌هایی فراهم آورد. در این زمینه مربیان آزموده سفارش می‌کنند که بهتر است کودکان را به حال خود بگذاریم تا دربارهٔ راه‌حل‌های مختلف مشکلاتشان، خود تصمیم‌عقلانه بگیرند. برای مثال، اگر کودکی یک اسباب‌بازی در دست داشته باشد و کودک دیگری با اشتیاق فراوان بخواهد آن را از دست او بیرون بیاورد، باید گذاشت تا کودکی که مالک اسباب‌بازی است خود تصمیم بگیرد که آن را بدهد یا ندهد و در هر صورت نباید به سرزنش کودک اقدام کرد؛ زیرا حق مالکیت را از همان آغاز باید به رسمیت شناخت و به رشد عاطفی و آزادمنشی او یاری نمود.

۶. نوع دوستی

نگرش‌های بزرگسالان بی‌شک به نگرش‌های کودکان شکل می‌دهد. اگر پدران و مادران هنگامی که به کودک یاری می‌دهند، اظهار خوشی و شادی کنند در کودک نیز گرایش به هم‌چشمی پیدا می‌شود و می‌آموزد که هنگام کمک به نیازمندان با خوش‌حالی و روحیهٔ نوع‌دوستانه اقدام کند. شایسته است مربیان، بی‌آن‌که در رفتار کودک دخالتی داشته باشند او را آزاد بگذارند تا به میل خود و دور از هرگونه خودخواهی رفتار کند. در ضمن انسانیت و نوع‌دوستی او را از همان آغاز باید پی‌ریزی نمود، مانند این‌که هنگام دریافت یک هدیه یا سوغاتی چگونه باید واکنش نشان دهد و نسبت به کسانی که از محبت و نوع‌دوستی او ممکن است سوء استفاده کنند هوشیار باشد. در واقع به کودک باید آموخت تا همان‌گونه که برای حقوق هم‌تایان و دیگران احترام قائل است از حق خود نیز به طور شایسته دفاع کند و انسانی موفق و اجتماعی باشد.

۷. ثبات اخلاقی

کودکان به آسانی نمی‌توانند آداب و رسوم و آیین‌های اجتماعی را بیاموزند و از آنها پیروی کنند. البته بیشتر مردم، با وجود آن‌که همیشه نسبت به ماهیت «خوبی» در قالب یک تعریف معین اتفاق نظر ندارند، غالباً از اجرای رفتار نیک که با قوانین اجتماعی نیز سازگار باشد لذت می‌برند. بدین سبب مربیان آگاه نباید تنها با اظهار تشویق و نگرانی وقت خود را دربارهٔ عادت‌هایی مانند دزدی، دروغ‌گویی و تقلب کودکان تلف کنند، بلکه آن‌چه اهمیت بیشتری دارد این است که بکوشند نخست علل این‌گونه رفتارها را بیابند، سپس اقدامی جدی و عقلانه در رفع نارسایی‌ها و ایجاد رفتارهای پسندیده و جامعه‌پذیر به عمل آورند.

رفتار بزرگسالان از قبیل پذیرفتن کودکان به عنوان انسان‌های شایستهٔ توجه و احترام و هم‌نوایی با آنان در ثبات اخلاقی کودکان تأثیر فراوانی به جا می‌گذارد. مربیان به شناخت تفاوت‌های فردی کودکان نیاز مبرم دارند. بعضی از کودکان واقع‌گرا هستند و از کسب معلومات لذت می‌برند. از سوی

دیگر کودکانی خیال‌پرور و رؤیایی وجود دارند که از همان آغاز فرق میان واقعیت و افسانه و حتی گذر از یکی به دیگری برایشان دشوار است و غالباً خود را در دام فریب گرفتار می‌سازند.

فصل چهارم: اهمیت مطالعه رشد و تکامل درک دینی^۱

یکی از مباحثی که باید مورد توجه دقیق و عمیق دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت دینی قرار گیرد، رشد تفکر دینی است.

به یقین با شناخت هرچه بیشتر ویژگی‌های تفکر دینی متعلمین است که راه برای گزینش روش‌های مناسب آموزش دینی هموار خواهد شد. ما ناگزیریم که از دریچه‌های علمی و تحقیقی به این آموزش نگاه کنیم تا مشکلاتی را که خود در این زمینه با عدم توجه به ظرایف ایجاد نموده‌ایم، مرتفع سازیم. سال‌های بسیاری است که عموم مربیان پذیرفته‌اند که مواد درسی باید متناسب با سن و درک متعلمین باشد، اما وقتی نوبت به تعلیمات دینی می‌رسد، معمولاً این نکته فراموش می‌شود. در حدود یک قرن است که نویسندگان کتب و مقالات در زمینه آموزش دینی، به مربیان توصیه می‌کنند که درباره تناسب مواد آموزشی خود با ظرفیت‌های روان‌شناختی متعلمین بیندیشند، ولی تنها در دهه ۱۹۶۰ بود که رونالد گلدمن، تحقیقات وسیعی را درباره رشد و تکامل تفکر دینی کودکان آغاز کرد. کتاب وی به نام *تفکر دینی از کودکی تا بلوغ* در سال ۱۹۶۴ و کتاب دوم او به نام *آمادگی برای دین در سال ۱۹۶۵* به چاپ رسید که در آنها کوشید یافته‌های خود را برای متعلمین تفسیر کند و پی‌آمدهای آن را در آموزش دینی روشن نماید.

گلدمن برای آن که دریابد سه مرحله تفکر شهودی، عملیات عینی و تفکر صوری پیازه که در آن آموزش دینی میسر بوده و مقارن با سال‌های تحصیل در مدرسه می‌باشد، آیا در حوزه تفکر دینی نیز صادق است یا خیر، این روش را برگزید که نخست داستان‌هایی از زندگی حضرت موسی و عیسی ع برای کودکان تعریف کند، سپس در رابطه با محتوای آنها سؤالاتی را طرح نماید. وی با اتخاذ این روش، وجود سه مرحله تفکر مذکور توسط پیازه را در سیر تکامل تفکر دینی تأیید نمود،

۱. اهمیت مطالعه رشد و تکامل درک دینی، از کتاب *آموزش مفاهیم دینی* هم‌گام با رشد.

منتهی با دو تفاوت: نخست آن که او دریافت مرحله عملیات عینی، مدت زمان بیشتری به طول می‌انجامد و تا حدود سن عقلی ۱۳ یا ۱۴ سالگی ادامه می‌یابد، دوم آن که در بین مرحله تفکر شهودی و عملیات عینی و نیز بین مراحل عملیات عینی و تفکر صوری، به دو مرحله قایل شد، اما از آن جا که این دوره‌های واسطه با دوره‌های اصلی تداخل دارند، به‌خوبی قابل تعریف نیستند. وی دریافت که توانایی کودکان برای فهم دینی، مرحله به مرحله رشد می‌یابد و یک سیر تدریجی و مستمر در عبور از این مراحل وجود دارد.

گلدمن با محاسبه کردن محدودیت‌های کودکان در به کارگیری زبان و نیز کمی تجربه آنها، به پنج مرحله قایل شد:

۱. دوره ماقبل تفکر مذهبی (تا ۷ و ۸ سالگی)؛
 ۲. دوره تفکر مذهبی ناقص اول (۷ تا ۹ سالگی)؛
 ۳. دوره تفکر مذهبی ناقص دوم (۹ تا ۱۱ سالگی)؛
 ۴. دوره اول تفکر مذهبی شخصی (۱۱ تا ۱۳ سالگی)؛
 ۵. دوره دوم تفکر مذهبی شخصی (۱۳ سالگی به بعد؛ این سنین، سنین عقلی به شمار می‌رود).
- وی براساس اصطلاحات موجود در نظریه پیاژه، دوره‌های فوق را بدون احتساب دوره‌های واسطه در سه دوره خلاصه کرده است که کودک در سیر تفکر مذهبی خود آنها را طی می‌کند:

۱. تفکر پیش عملیاتی شهودی (تا ۷ و ۸ سالگی) که آن را «تفکر مذهبی شهودی» نامیده است؛
 ۲. تفکر عملیاتی عینی (۷/۸ تا ۱۳/۱۴ سالگی) که آن را «تفکر مذهبی عینی» نامیده است؛
 ۳. تفکر عملیاتی صوری (۱۳/۱۴ سالگی به بعد) که آن را «تفکر مذهبی انتزاعی» نامیده است؛
- آن‌گاه دوره‌های واسطه را که وی معتقد به عبور کودکان از آنهاست، این چنین بیان می‌کند؛

۱. تفکر مذهبی واسطه‌ای شهودی - عینی؛

۲. تفکر مذهبی واسطه‌ای عینی - انتزاعی؛

او معتقد است که حدود سنی فوق، تقریبی بوده و نباید به آنها به عنوان سنین قطعی نظر شود. ممکن است با اجتناب از مواد آموزشی نابهنگام و تدارک برنامه‌ای جهت بسط تفکر کودکان در ارتباط با مذهب، این سنین پایین‌تر آورده شوند.

گلدمن جهت تشخیص این دوره‌ها و ویژگی‌های هر یک از آنها نخست داستان‌هایی دینی برای کودکان تعریف می‌نمود و سپس در ارتباط با آنها سؤالاتی را مطرح می‌کرد، از جمله این داستان‌ها، می‌توان به چگونگی نزول وحی به حضرت موسی ۷ و در وادی مقدس و بوته‌ای که آتش گرفته بود و نیز ماجرای شکافته شدن رود نیل اشاره نمود. او از این راه مراحل تفکر طرح شده توسط پیاژه را در سیر دینی آن، مورد آزمایش قرار داد و ضمن اثبات آنها ویژگی‌های هر دوره را تبیین کرد.

در این بحث، ضمن آن که ویژگی‌های رشد تفکر کودکان از رهگذر وقایع دینی بیان می‌گردد، برای روشن‌تر شدن جزئیات مربوط به هریک از دوره‌ها، به برخی از پاسخ‌های کودکان نیز اشاره خواهد شد. از جمله سؤالات طرح شده، می‌توان این ۴ سؤال را مدنظر قرار داد:

۱. چرا موسی ترسید که به سوی خدا نگاه کند؟

۲. چرا فکر می‌کنید زمینی که موسی بر روی آن ایستاد، مقدس بود؟

۳. چگونه بوته (مقابل موسی) آتش گرفته بود، ولی نمی‌سوخت؟

۴. چگونه می‌توانی شکافته شدن آب دریا را توضیح بدهی؟

۱. دوره ماقبل تفکر مذهبی (تا ۷ و ۸ سالگی)

در این دوره تفکر شهودی که اغلب پیش‌عملیاتی نامیده می‌شود، تفکر دینی کودکان دو ویژگی عمده دارد: ۱. خودمحوری بودن؛ ۲. تک‌کانونی بودن.

خودمحوری بودن به این معناست که داوری‌های کودک صرفاً از منظر خود او صورت می‌گیرد. او نمی‌تواند خود را به جای دیگران بگذارد و از چشم آنان به قضیه بنگرد. تک‌کانونی بودن به این معناست که کودکان یک جنبه از یک حادثه را جدا می‌کنند، نه ضرورتاً جنبه مهمی از آن را، سپس آن را تعمیم داده، مرتکب اشتباه می‌شوند (برای روشن‌تر شدن این مفاهیم در ادامه بحث مثال‌هایی خواهیم آورد). این به آن جهت است که کودک تنها بخشی محدود از یک مسئله را می‌نگرد و در تفکر خویش مجذوب ابعاد غیرمهم قضیه می‌شود. آنچه ممکن است در یک روی داد برای بزرگ‌سالان محور اصلی باشد، در نظر کودک، جزئی مبهم و غیرمهم به شمار می‌آید و آنچه که برای یک بزرگ‌سال از اهمیتی برخوردار نیست، نزد کودک به عنوان بااهمیت‌ترین جزء تلقی می‌شود. او در یک زمان تنها به یک بُعد مسئله توجه کند و لذا مسائل هر چقدر پیچیده باشند برای او بسیار ساده می‌نمایند که این نشانگر تفکر غیرسیستماتیک و ناقص اوست. از آنجا که در نزد کودک تمام جوانب مورد ملاحظه قرار نمی‌گیرند، وی به سوی اتباع غیرمنطقی و متناقض سوق داده می‌شود، ولی عمده ناتوانی او به سبب کم‌بود توانایی در تغییر تفکر و نیز ناتوانی او در برگشت از تناقض‌هایی است که در تفکر خود در جهت بررسی مجدد ملاک‌ها به آنها می‌رسد.

در این جا به برخی پاسخ‌های کودکان به سؤالاتی که پیش از این به آنها اشاره شد، خواهیم پرداخت تا به وسیله این نمونه‌ها ویژگی‌های مورد بحث مشخص گردند.

یکی از کودکان در پاسخ به سؤال اول که چرا موسی ترسید به سوی خدا نگاه کند، بیان کرد که: «او از آن صدای خشن ترسیده بود.» و دیگری پاسخ داده بود: «چون موسی با خدا مؤدبانه صحبت نکرده بود.» و این نشانگر تک‌کانونی بودن تفکر است که از یک جنبه خاص به جنبه دیگری منتقل می‌شود، بدون آن که دلیل روشنی برای دفاع از این استنتاج داشته باشد.

در پاسخ به سؤال دوم که چرا زمینی که موسی روی آن ایستاد مقدس بود، کودک‌کی بیان داشت: «چون روی زمین علف سبز شده بود.» که این پاسخ شاید به سبب تک‌کانونی بودن تفکر او یا تجربه او در پابره‌نه راه رفتن بر روی علف‌زار باشد که این نشانگر عنصر قوی تک‌کانونی اوست. کودک دیگر از کلمه «Holy»^۱ موجود در سؤال، قسمت نخست آن یعنی «do» را گرفته و براساس آن قضاوت نمود و با توجه به معنی «زیبا و سخت» بیان داشت: «چون او بر روی زمینی زیبا و سخت ایستاده بود.» این نمونه نشانگر تفکر ساده‌انگار کودک در پیروی تحت‌اللفظی از کلمات است که در این دوره به‌فور یافته می‌شود.

کودکان در این سنین، بسیاری از واژه‌های مذهبی را به کار می‌برند، اما معنی آن را در نمی‌یابند. کسی که بر این نکته واقف نباشد، از سهولت به کارگیری زبان مذهبی توسط آنان به خطا تصور می‌نماید که کودکان از قدرت فهم مذهبی بالایی برخوردارند.

ما نمی‌توانیم بگوییم، چه نسبتی از این ویژگی‌ها به سبب محدودیت‌های طبیعی کودک و چه مقدار به سبب تجربه آنهاست که در آن تجربه آموزش نیز منظور می‌گردد. بخشی از این محدودیت‌ها بدون شک نتیجه تفکر شهودی و پیش‌عملیاتی است که توسط کودکان به کار گرفته می‌شود.

۲. دوره تفکر مذهبی ناقص اول (۷ تا ۹ سالگی)

پیش از آن که کودکان از محدودیت‌های تفکر شهودی رهایی یابند، آثار یک دوره واسطه نمایان می‌گردد که در آن کودکان تلاش می‌کنند از محدودیت‌های تفکر خود خارج شوند، دلیل آن نیز ناخشنودی آشکار آنان نسبت به این محدودیت‌هاست.

در این دوره کودک به سوی تفکر عملیاتی حرکت کرده، اگرچه به مراتبی از تفکر عینی دست یافته است، اما در به دست آوردن سطوح مورد نیاز ناموفق بوده و دچار اشتباهاتی آشکار می‌شود. او بهتر می‌تواند واقعیات را به یک‌دیگر مربوط سازد، تجربیاتش را دسته‌بندی کند و تعمیم دهد. تفکر به مراتب کمتر تک‌کانونی است و به ندرت یک ویژگی حاشیه‌ای ماجرا را تعمیم می‌بخشد. او اگرچه هنوز خودمحور است، ولی دامنه این خودمحوری بسیار کاهش یافته است. تفکر عینی کودک دارای این مزیت است که درکش از اندیشه‌های مذهبی کمتر رنگ خیال دارد. نشانه دیگر این است که کودک تصورات مذهبی را که اغلب انتزاعی و کنایی هستند، به همان معنای تحت‌اللفظی و تجسم یافته معنا می‌کند.

برای وصول به منطق استقرایی و قیاسی تلاش‌هایی صورت می‌گیرد، ولی با وجود این، منطق او پر از اشتباه است. تلاش‌های او برای مرتبط ساختن بُعدی از یک روی داد به بُعد دیگر آن ناموفق می‌ماند.

۱. مقدس.

او در قضاوت‌هایش نامطمئن است و اگرچه در راه ایجاد یک تفکر نظام‌دار گام برمی‌دارد، ولی این تفکر خام و پر از اشتباه است. کودک با تغییر در نحوه تفکر خود تلاش‌هایی را نیز در جهت بررسی نتایج تفکر خویش انجام می‌دهد، ولی باز هم بسیار بی‌تجربه‌تر از آن است که این مهم را به دقت انجام دهد. با وجود این، شایان توجه و اهمیت است که کودک در زمانی که نیاز به یک عمل کرد متفاوت در تفکر را درمی‌یابد، این تلاش را به‌رغم عدم دستیابی به مهارت‌ها و بصیرت‌های کافی در این امر انجام می‌دهد.

عدم کفایت کودکان در نظم بخشیدن به تفکر، خود را در پاسخ کودک به سؤال نخست گلدمن می‌توان دریافت که گفته بود: «چون موسی می‌ترسید خدا او را به خاطر آتش زدن بوته بکشد.» که این نمونه‌ای آشکار در مرتبط ساختن ناموفق دو بُعد از یک داستان (آتش گرفتن بوته و ترسیدن از نگاه به سوی خدا) است.

نمونه دیگر از تلاش ناموفق برای نظم، در تفکر پاسخ کودکی به سؤال دوم است که بیان داشت: «زیرا خدا آن زمین را ساخته بود.» و وقتی سؤال شد که مگر خدا همه سرزمین‌ها را نساخته است، پاسخ داد: «بله، ولی این سرزمین چون به صورت مخصوصی درست شده است، خدا آن را مقدس کرده است و مردم اجازه ندارند که روی آن راه بروند.» علاوه بر این، در پاسخ به این سؤال بارها به صورت ظاهری زمینه از قبیل هموار یا ناهموار یا گل‌آلود بودن آن اشاره شده است که نشان‌دهنده تلاش کودکان برای بیان یک توضیح مستدل است، اگرچه آنان در این کار ناموفق می‌مانند. کودکان آشکارا از پاسخ‌های برخاسته از تفکر شهودی ناخشنود می‌باشند، اما راه‌هایی از آن را نمی‌دانند.

در پاسخ‌های مربوط به چگونگی سوختن درخت، نمونه‌هایی وجود دارد که نشان‌دهنده تلاش کودکان در جهت مرتبط نمودن تجربه‌های شخصی به وضعیت‌های به وجود آمده است، مانند این پاسخ که «برگ‌ها محکم‌تر از آن بودند که آتش بگیرند.» دختری نیز در پاسخ به این سؤال بیان داشت: «این بوته در کشور دیگری است و مثل خانه‌هایی است که ما داریم، آنها ندارند.»

پرسیده شد: «این چه تفاوتی را به وجود می‌آورد؟»

پاسخ داد: «خوب، آنها یک نوع دیگری از بوته‌ها هستند.» این نمونه‌های بسیار خوب از تفکر واسطه‌ای است و تلاشی نسبتاً موفق در جهت منظم بودن تفکر.

در پاسخ به سؤال چهارم می‌توان تصویر روشنی از این نوع تفکر را مشاهده کرد. پاسخ کودکی به این سؤال آن بود که «خدا این کار را انجام داد. او در وسط دریا بود و به وسیله بازوها و پاهای خود آنها را فشار داد و آنها را از هم باز کرد.»

پرسیده شد: «آیا بنی اسرائیل موقع عبور کردن از دریا خدا را دیدند؟»

او پاسخ داد: «نه! او زیر آنها و سنگ‌ها بود.» اما آن‌گاه که پرسیده شد: «اگر او زیر سطح آنها بود،

پس چگونه دریا را شکافته، نگاه داشت.» وی گفت: «نمی‌دانم.» این نمونه نشان می‌دهد که کودک در پی یک نظام فکری تلاش می‌کند، اما با یک اختلال در تفکر درهم می‌شکند و نمی‌تواند راه چاره‌ای را پیدا نماید.

۳. دوره تفکر مذهبی ناقص دوم (۹ تا ۱۱ سالگی)

گلدمن، اصطلاح تفکر مذهبی عینی را در این مرحله به کار برده است که به اختصار نشانگر تفکر عملیاتی عینی است. این صحیح است که تفکر در دوره پیش هم از نوع عینی است، ولی این دوره به وسیله تفکر عملیاتی مشخص می‌گردد که با عناصر عینی محدود شده است، لذا کوشش‌هایشان برای تفسیر و درک مفاهیم مذهبی به واسطه طبیعت عینی تفکرشان دچار اشکال می‌شود. در حقیقت این تحقیقات نشان می‌دهد که تفکر عینی در فهم مفاهیم تا سن عقلی ۱۳ غالب است. منطق استقرایی و قیاسی موفق هم به کار گرفته می‌شود، ولی حوزه آن با موقعیت‌های عینی، تجارب مشهود و اطلاعات محسوس محدود می‌گردد. در طبقه‌بندی مسائل، سهم موفقیت‌ها بیشتر از خطاهاست.

اکنون تفکر نظام‌دار در جایی که دو یا تعداد بیشتری از موضوعات را بتوان به یک‌دیگر مرتبط ساخت، امکان جایگزینی پیدا می‌کند. با وجود این، بسط یا تعمیم از یک موضوع عینی به موضوع عینی دیگری وجود ندارد. کودک قادر است تفکر خود را تغییر دهد، بنابراین می‌تواند تا حدودی نتایج تفکرش را بررسی نماید.

یک نکته جالب در این دوره آن است که اگرچه کودکان با بسیاری از مسائل لفظی در معارف دینی و داستان‌های آن درگیرند، اما درباره آنها به طور ساده و برحسب رضایت خودشان که اغلب خودمحوارانه است، قضاوت می‌کنند. این امر منحصراً با عنایت به تجارب شخصی آنها صورت می‌پذیرد.

ویژگی این دوره ارتباط کودک با موقعیت‌ها، مردم و رفتارهای عینی است. رشد تفکر عملیاتی حرکت رو به جلوی آنان را از نخستین دوره‌های خیال‌پردازی تسریع می‌بخشد. این مسئله وی را از تفکر جزئی و بسیار کودکانه‌رهایی بخشیده، در سطح جدیدی بر حسب ویژگی‌های این دوره محدود می‌کند.

همان‌گونه که بیان شد عناصر عینی در تفکر این کودکان، مسلط و نافذ است و آن را بارها و به کیفیت‌های مشهود و ملموسی که در یک مسئله وجود دارد، محدود می‌سازد. این سیستم تفکر محدود به ارتباطات عینی را در آنجا که چندین بُعد به یک‌دیگر مربوط می‌شوند، می‌توان به روشنی در پاسخ به سؤال اول گلدمن مشاهده نمود. یکی از پاسخ‌ها این بود: «چون موسی فکر کرد خدا او را به خاطر دریاوردن کفش‌هایش از این سرزمین بیرون خواهد کرد.» بسیاری از پاسخ‌های دیگر نیز عامل ترس موسی را نور شدید یا آتش سوزان درخت بیان داشتند که هر دو این جواب‌ها نشانگر تمرکز کودکان

بر جنبه‌ای مخصوص و عینی داستان‌هاست.

در پاسخ به سؤال دوم، زمینی که موسی بر روی آن ایستاده بود از آن جهت مقدس شمرده می‌شود که تماس فیزیکی عینی با سرچشمهٔ تقدس یعنی خدا داشته است: «آن‌جا جایی بود که خدا می‌ایستاد و تقدس از راه پاهای خدا به زمین وارد شد و زمین را مقدس کرد.»

توضیحات کودکان در پاسخ به سؤال سوم نیز ما را به محدودیت تفکر آنان توسط عناصر عینی رهنمون می‌سازد، مانند این پاسخ که: «خدا بوته را با مواد عایق و مانع از آتش پوشانده بود.» توضیح دیگر که خام‌تر اما منظم‌تر است، با مرتبط ساختن تعدادی از عوامل بیان شده است: «آن نور یک چراغ برق بود که فرشته‌ای آن را دستش گرفته بود.»

در این دوره، توجهات فیزیکی در یک احساس عینی معقول هستند و از نظر کودک می‌توان از این راه به واقعیت‌ها دست یافت، مانند این پاسخ سؤال چهارم: «خدا با بازوهایش آب‌ها را کنار زد. تو نمی‌توانستی دست‌هایش را ببینی، چون آنها نامرئی هستند. وقتی که بنی‌اسرائیل گذشتند، او دست‌هایش را کنار کشید و آب‌ها دوباره روی هم ریختند.»

علاوه بر این که او نسبت به پاسخ مشابه در دورهٔ پیشین، در منظم نمودن تفکرش موفق‌تر است. نمونهٔ دیگر نیز این نکته را روشن می‌سازد: «خدا به دریا گفت که تقسیم شود.»

پرسیده شد: «آیا دریا گوش دارد که بشنود؟»

پاسخ داد: «نه.»

سؤال شد: «آیا زنده است که فرمان خدا را بشنود؟» پاسخ داد: «بله، آب می‌تواند هر راهی را که بخواهد برود یا راه خود را عوض کند.» پرسیده شد: «چگونه می‌فهمیم که یک چیز زنده است؟» در پاسخ گفت: «چون حرکت می‌کند.» این عقیدهٔ جان‌دارپنداری نمونهٔ یک تفسیر فیزیکی است که به وسیلهٔ کودک به صورت فیزیکی توضیح داده می‌شود.

۴. دوره اول تفکر مذهبی شخصی (۱۱ تا ۱۳ سالگی)

این مسلم است که هیچ تغییر ناگهانی در تفکر نه با نزدیکی به بلوغ اتفاق می‌افتد و نه در انتقال از یک مقطع تحصیلی به مقطع تحصیلی دیگر. تغییری که در این مرحله رخ می‌دهد، حرکت از تفکر عینی به سوی تفکر انتزاعی بیشتر است، اما تغییر تدریجی این مرحله را می‌توان دوره‌ای بین خیال‌پردازی و منطق بزرگ‌سالی دانست. کودکان از خیال‌پردازی به عنوان یک روش تحقیق دوری می‌جویند؛ ولی قدرت منطق واقعی را نیز به دست نیاورده‌اند. در این زمان است که تا حد زیادی فعالیت‌های عقلی جایگزین می‌گردد و استقراء و قیاس منطقی پیشرفته‌تری به کار برده می‌شود که نشان از حرکت به سوی تفکر انتزاعی بیشتر دارد، اما این حرکت همچنان توسط عناصر عینی مختل می‌شود و به نظر می‌رسد که کودک هنوز توانایی کنار گذاشتن این عناصر را ندارد.

علاقهٔ کودک به پیشرفت در قیاس‌های منطقی با بیانات تحت‌اللفظی و بررسی فرض‌های گوناگون، گواه تلاش او در مسیر تفکر انتزاعی افزون‌تر است. او همچنین ممکن است از قالب یک داستان خارج شده، از تجارب دیگر برای دریافت یک فرضیهٔ مناسب یا توضیح ممکن استفاده نماید. این نشانه‌ای از عدم رضایت او نسبت به عناصر عینی است.

تلاش جهت رهایی یافتن از عناصر عینی را می‌توان در دلایل مطروحه برای ترس موسی در نگرستن به خدا دریافت. در این جا اشتباهات عینی دورهٔ قبل جای خود را به بیان تعمیمی می‌دهد: «شاید او کارهای بدی انجام داده است.» وقتی پرسیده شد: «چگونه این در او ترس ایجاد می‌کند.» پاسخ این بود: «او از نگاه کردن به خدا شرمند است.»

در این دوره دلایل گوناگون برای آن‌چه که زمینی را مقدس نموده بود، ارائه می‌گردد و تفکر قیاسی آغاز می‌شود. «در آوردن کفش‌ها یک نوع احترام است. این در آن روزها یک رسم بود.» برخی کودکان به مانند دورهٔ عینی گذشته، مقدس بودن آن را به سبب سخن گفتن خدا در آن جا می‌دانند، ولی پاسخ‌ها به وضوح نشانگر آن هستند که القای کلام روحانی در این جا آن بُعد فیزیکی را ندارد. با وجود این، چنین برداشتی آن‌چنان هم انتزاعی نیست.

در داستان آتش گرفتن بوته، کوششی برای کاهش بینش مادی به وسیلهٔ یک عنصر روحانی یا سمبلیک نمودن مسئله به عمل می‌آید، ولی هنوز عوامل عینی مانع این نوع تفکر است. برای نمونه شعلهٔ آتش دیگر شعلهٔ آتشی واقعی نیست، بلکه نوعی وجود مقدس است که از نوع شعله‌های آتش سوزاننده نیست. عناصری سمبلیک از خلال پاسخ‌ها مشاهده می‌شود که نشان‌دهندهٔ باور کودک به آن است که خدا ذات خویش را به صورت بوته یا شعلهٔ آتش تبدیل نموده است و بدین ترتیب در برخی موارد عناصری مادی تفوق می‌یابند. دیگران نور متلاًزماً از بوته را به منزله یک انعکاس فیزیکی خدا یا یک فرشته می‌انگارند که این نیز تفسیر نیمه‌فیزیکی دیگری است. از جملهٔ علایم تفکر قیاسی، این پاسخ مکرر کودکان است که «معجزه چیزی است که خدا و موسی می‌توانند انجام دهند و مردم عادی نه می‌توانند انجام دهند و نه می‌توانند بفهمند.»

در این دوره جان‌دارپنداری، به سطح بالاتری ارتقا یافته است، مانند این پاسخ: «او به امواج گفت که تقسیم شوند و آنها اطاعت کردند.» پرسیده شد: «آیا امواج زنده بودند؟» پاسخ داد: «خیر» و وقتی سؤال شد: «پس چطور شنیدند و فرمان خدا را اطاعت کردند؟» پاسخ داد: «خدا هرکاری را می‌تواند انجام دهد.» فرضیه‌ای در نظر گرفته شده است که همهٔ مخلوقات باید خالق را اطاعت نمایند، اما این فرض توسط عناصر مادی محدود شده است. برخی از آنان فرضیهٔ وزیدن باد در دو جهت را مطرح می‌سازند، مانند این که: «آب مایع است و می‌تواند به راحتی حرکت کند، ولی باد به اندازهٔ کافی قوی نبود که افراد بشر را بلند کند.»

۵. دوره دوم تفکر مذهبی شخصی (۱۳ سالگی به بعد)

این مرحله آخرین دوره‌ای است که در آن تفکر به صورت فرضیه‌ای و قیاسی و بدون ممانعت عناصر عینی انجام می‌گیرد. در این حال تفکر در شکل سمبلیک یا انتزاعی میسر می‌شود و تلاش‌هایی صورت می‌گیرد تا فرضیه‌ها خارج از حوزه تجارب وضع گردند و با استفاده از دلیل، قبول یا رد شوند. نوجوان می‌تواند با یک تئوری آغاز کند و به واقعیت‌ها که حوزه تفکر او را به طور قابل ملاحظه‌ای گسترش دهد، بازگشت نماید.

در این دوره تفاوت بارزی در کیفیت تفکر بین دانش‌آموز تازه‌وارد با افراد بالغ‌تر که به این نحوه تفکر سال‌ها خو کرده‌اند، وجود دارد. با وجود این، آنان نیز از همان ویژگی‌هایی از محدودیت‌های عینی برخوردار هستند. در نتیجه درباره ترس موسی دلیل عمومی مطروحه آن است که موسی در احساس گناه با سایر مردم شریک است و لذا از نگاه کردن خدا شرم دارد: «خدا مقدس است و دنیا گناه‌کار».

در زمینه واقعه شکافته شدن دریا به روشنی تقسیمی بین توضیحات طبیعی و فوق‌طبیعی و گاهی ترکیبی از این دو را در نزد کودکان می‌توان دریافت. نمونه‌ای که این واقعه را طبیعی می‌انگارد: «این ثابت شده است که در زمانی مخصوص دریا تقسیم می‌شود و در این حال دریا خیلی کم‌عمق است. آنها هم درست همان موقع آن‌جا رفتند. خدا کاری با آب انجام نداد، ولی این مسئله را می‌دانست و آنها را درست همان موقع به آن‌جا راهنمایی کرد.» نمونه‌ای که فوق‌طبیعی بودن آن را مطرح می‌کند: «یک راه عبور بالا آمد و آن‌جا قرار گرفت. خدا این کار را انجام داد.»

پرسیده شده: «چگونه؟»

پاسخ داد: «اگر خدا چیزها را خلق می‌کند پس می‌تواند آن‌طور که می‌خواهد آنها را خلق کند.» و یک اختلاط طبیعی و فوق‌طبیعی بودن واقعه را در ارائه تئوری باد، توسط پری می‌توان دریافت که آن را نیروی خدا می‌دانست و بیان داشت: «خدا فقط آن را فرستاد و نیروهایی را برای نگاه داشتن آب منتقل کرد؛ جاذبه زمینی، نیروی دیگر هم قرار داد تا آب را به جای اول خود برگرداند.» در نظر آنان، این نوع وقایع با توجه به قدرت فوق‌العاده خداوند و خالقیت او ساده به نظر می‌رسد.

نکته‌ای که در این دوره حایز اهمیت است، تأخیر رشد تفکر دینی در ورود به دوره تفکر انتزاعی نسبت به سایر زمینه‌هاست. براساس این تحقیقات، ورود به این دوره در سیر تفکر دینی بین سنین عقلی ۱۳/۵ تا ۱۴/۲ صورت می‌گیرد، حال آن‌که پژوهش‌های پیاژه، دریافته‌های کودکان از دنیای فیزیکی نشان می‌دهد که این مسئله بسیار زودتر پیش می‌آید.

این تأخیر در رشد می‌تواند نشانگر دو عامل مرتبط با هم در رشد دینی باشد. نخست این که تفکر دینی تابع و وابسته به آن است که پیش از فهم زبان دینی، تجربه‌های کودکان غنی شود و لذا چنین

تأخیری زمانی ضروری به نظر می‌رسد تا در طی آن دانستنی‌های کافی زندگی جهت ایجاد حس قیاس و استعاره نسبت به داستان‌های مذهبی حاصل شود.

عامل دوم در تأخیر ورود به سطح عملیات انتزاعی، ممکن است به سبب اختلال فکری کودک در زمینه مسائل دینی باشد که در نتیجه آموزش ضعیف یا بی‌موقع پدید آمده است. اطلاعات پیش از موقع و فراتر از درک کودک، او را برای مدتی طولانی در گونه‌های عینی تفکر متوقف می‌سازد؛ زیرا که او نمی‌تواند کار دیگری انجام دهد، همان‌گونه که در درس دیگر کودکانی که مفاهیم را بسیار مشکل می‌یابند، مایل هستند تا تفکر خود را بسیار سریع متبلور سازند. آنها برای مدت طولانی با شکل‌های خام و نامناسب تفکر، قانع خواهند بود.

تأثیر تفاوت‌های فردی

در زمینه تفکر دینی باید به تفاوت‌های فردی کودکان نیز توجه شود. این تفاوت‌ها بر دو گونه‌اند: نخست: تفاوت در سرعت که برخی کودکان در مقایسه با همسالانشان از حدود سنی مورد انتظار جلوتر و برخی عقب‌تر هستند. در این زمینه باید توجه کرد که سن عقلی هر کودک، موقعیت وی را در سیر تفکر دینی مشخص می‌کند و کودک هرچه از نظر هوشی از موقعیت بالاتری برخوردار باشد، توقع ما نیز از او در زمینه درک مسائل دینی بیشتر خواهد بود، اما از آنجا که رشد و تکامل دینی به یک سری عوامل پیچیده وابسته است، کودکی با سن عقلی پایین‌تر ممکن است از حد کودک دیگری با سن عقلی بالاتر تجاوز کند و از این رو پیوستگی میان سن عقلی و سطح تفکر از دقت به دور است. در برخی موارد سن تقویمی به ضمیمه برخورداری از تجارب بیشتر عاملی مؤثر و قطعی محسوب می‌شود. تجاربی مانند ارتباط نزدیک با مکان‌های مذهبی، به جا آوردن مراسم عبادی، خواندن کتاب‌های دینی، عادات مذهبی پدر و مادر و از این قبیل از اهمیت بیشتری برخوردارند.

تفاوت دوم: سطوح مختلفی از پاسخ‌هاست که یک کودک در قبال مسائل گوناگون مطرح می‌سازد. بسیاری از کودکان در پاسخ به سؤال‌های مختلف از سؤالی به سؤال دیگر، سطوح مختلفی از تفکر را از خود نشان می‌دهند. کودکی در پاسخ به یک سؤال در سطح عملیات عینی قرار دارد و در پاسخ به سؤالی دیگر به تفکر شهودی باز می‌گردد. این نوع رشد ناهم‌آهنگ، ممکن است در نتیجه محتوای مختلف مسائل گوناگونی باشد که برحسب مجموعه لغات استفاده شده و مفاهیم مطروحه در خلال داستان‌ها متفاوت می‌گردد. روشن است که کودک برخی داستان‌ها را برای تفکر مشکل‌تر از برخی دیگر می‌یابد و این نه تنها به سبب مشکلات ذاتی است، بلکه تجارب و زمینه‌های گوناگون موجود در او نیز موجب این مسئله می‌شود.

تفکر منطقی و تفکر دینی

براساس یافته‌های گلدمن، تفکر دینی، همان گونه‌ها و روش‌هایی را به کار می‌گیرد که در سایر زمینه‌های تفکر به کار می‌رود. این مسئله عقیده ارتباط نزدیک تفکر منطقی و دینی را تأیید می‌کند. از آنجا که در رشد دینی کودک نوعی به هم پیوستگی میان عقل و احساس با علم و ایمان وجود دارد، او تنها متناسب با سیر تفکر عملیاتی خود قادر است تا نگرش الهی خویش را به عالم شکل دهد که در ادامه مباحث با طرح مفاهیم دینی در نزد کودکان این نکته روشن تر خواهد شد.

واقعیتی که از تحلیل تفکر دینی استنتاج می‌شود و باید مورد توجه قرار گیرد، این است که به سبب گونه‌های محدود تفکر کودکان، برداشت‌ها و نظرات دینی آنان نیز محدود و کودکانه خواهد بود. و بنابراین، ما هم نباید چیزی غیر از این از آنان توقع داشته باشیم. این تفکر خام کودکانه تا دوران نوجوانی (۱۳ سالگی به بعد) به طول می‌انجامد. از آنجا که بخش زیادی از تفکر دینی، انتزاعی است، باید طرح بسیاری از مسائل را تا دوره تفکر عملیات صوری به تأخیر انداخت و از اتلاف مقدار زیادی زمان و نیرو در نتیجه آموزش افکاری فراتر از درک کودک جلوگیری نمود. با وجود این، مشکل خیلی زیاد نیست. زمانی که می‌بینیم سن عقلی سیزده و چهارده به عنوان مرز بین تفکر انتزاعی و عینی، با تدریس بهتر پایین آورده می‌شود. چنین تدریسی از طرح عقاید بسیار مشکل برای کودکان ممانعت می‌نماید و تلاش می‌کند که نه تنها تفکر خام تقویت نشود، بلکه آنان را نیز از این گونه مسائل دور نگاه دارد، همچنین در عین حال که اجازه داده می‌شود تا دین کودکان، کودکانه باشد، آنان را برای نگرش نقادانه تر و عقلانی تر نسبت به دین که در دوران بلوغ با آن مواجه خواهند شد، آماده می‌کند.

یکی از پژوهشگران ایرانی در تحقیق خود با عنوان «درک کودکان دبستانی از مفاهیم دینی» که با همان برداشت‌های ابداعی گلدمن انجام گرفته است،^۱ ضمن بیان نظریه گلدمن در رشد و تکامل تفکر دینی، این نکته را به عنوان دست‌آورد این پژوهش مطرح می‌کند که «کودکان ایرانی همان مراحل را در سیر تفکر مذهبی می‌پیمایند که گلدمن در تفکر دینی به دست آورده است.» این نکته تأییدی است بر آن که می‌توان در آموزش دینی کودکان ایرانی بر یافته‌های گلدمن تکیه نمود و در تنظیم چنین برنامه‌هایی آنها را مدنظر قرار داد.

۱. عزت خادمی، فصلنامه تعلیم و تربیت، ش ۲۷ و ۲۸.

بخش هفتم: روان‌شناسی شایعه

۱. چرایی و چگونگی انتشار شایعه
۲. راه‌های پیش‌گیری و کنترل شایعه

روان‌شناسی شایعه

مقدمه

هرگونه تحریف حقایق می‌تواند از یک گفت‌وگوی دوستانه و ناآگاهانه شروع و به یک عملیات منظم و سازمان‌یافته با به کارگیری تجهیزات نوین پایان یابد. گاه اتفاق می‌افتد که مشکل اساسی و هدف اصلی نه تحریف حقیقت، بلکه اشاعهٔ یک مطلب کاذب و یا یک خبر جعلی است. بنابراین، اشاعهٔ یک مطلب و به بیانی ساده‌تر، شایعه‌پراکنی می‌تواند در دو جنبه ظهور یابد:

جنبهٔ اول: تحریف یک مطلب درست و یا یک خبر صحیح؛

جنبهٔ دوم: اشاعه و نشر یک خبر دروغ و یا مطلب کذب.

برخی مواقع شایعه‌پراکنی بدون اغراض سازمان‌یافته و صرفاً به عنوان تغییر بینش دیگران نسبت به خود برای بزرگ‌نمایی شخصیتی صورت می‌پذیرد. گاهی یک خبر مربوط به واقعه‌ای هیجانی، به اشکال گوناگون، چنان بر سر زبان‌ها شکل می‌گیرد که حتی به موارد متناقض نیز برخورد می‌نماییم. در چنین مواقعی، وسایل ارتباط جمعی، به ویژه منابع خبری رسمی و دولتی، نقشی تعیین‌کننده در حذف، تقویت و یا تغییر شکل حقیقت و شایعه دارند.

اینک پس از ذکر چند مثال، به چرایی و چگونگی انتشار شایعه و راه‌های پیش‌گیری و کنترل آن خواهیم پرداخت.

مثال اول: در زمان حکومت حضرت علی 7، منافقان برای سلب آرامش عمومی و از بین بردن اقتدار حکومت، به شایعه‌پراکنی پرداختند و چنین وانمود کردند که امیر مؤمنان 7 از موضوع حکمیت پشیمان است و این کار را نوعی گم‌راهی می‌داند. علاوه بر این، حضرت در پی فراهم نمودن امکانات جنگ با معاویه است. نتیجهٔ این شایعه‌پراکنی‌ها و ادامهٔ آنها، با وجود روشنگری‌های حضرت علی 7،

بازگشت خوارج به حال اول خود و عنادورزی هرچه بیش تر آنان بود.^۱

مثال دوم: پس از قتل عثمان و شورش طلحه و زبیر، معاویه با استناد به پیراهن خون‌آلود عثمان و نیز انگشت بریده همسر وی، توانست از طریق تحریک احساسات عمومی، به کمک نوحه‌سرایی پیرمردان، علیه حضرت علی 7 جوسازی و شایعه‌پراکنی کند، به گونه‌ای که در همان زمان، پس از اجرای یک سخن‌رانی، بیعت مردم را در انتقام خون عثمان به دست آورد.^۲

مثال سوم: امپراتورهای روم باستان به قدری آلوده به شایعات بودند که عده‌ای را با عنوان «قراولان شایعه» به کار می‌گماردند. وظیفه این قراولان آن بود که به میان مردم بروند و نتایج گفت‌وگوهای مردم و افکار عمومی را به قصر امپراتور گزارش دهند. از این طریق، امپراتور می‌توانست افکار عمومی را ارزیابی کند و در جهت هدایت این افکار به سوی اهدافش، قراولان شایعه را برای شایعه‌پراکنی به میان مردم اعزام نماید.^۳

مثال چهارم: علت مرگ سقراط شایعه‌ای دال بر انحراف جوانان یونان و تحریک آنان به شورش علیه حکومت وقت بود. شرایط حاکم در دربار پاپ و داستان‌های زندگی خصوصی کشیش‌ها نیز موجب برانگیخته شدن شایعات پایان‌ناپذیر می‌گردید. برخی از این شایعات بی‌تردید، زمینه را برای اعتراضاتی که در قرن شانزدهم منجر به تشکیل مذهب پروتستان گردید، فراهم نمود.^۴

۱. تاریخ اسلام در عصر امامت امام علی 7، اداره آموزش‌های عقیدتی سیاسی نمایندگی ولی فقیه در سپاه، به نقل از: *سیره الائمه الاثنی عشر*، ج ۱، ص ۴۸۹.

۲. همان، ص ۱۱۳.

۳. *روانشناسی شایعه*، گوردون آلپورت و لئو پستمن، ترجمه ساعد دبستانی، ص ۱۷۳-۱۷۴.

۴. همان، ص ۱۷۵.

فصل اول: چرایی و چگونگی انتشار شایعه^۱

به طور کلی، در شرایط و موقعیتهای زیر زمینه شیوع شایعات بیشتر فراهم می شود:

۱. اهمیت خبر

موضوع و محتوای شایعه یا «خبر ساختگی» برای گوینده و شنونده آن باید اهمیت قابل توجهی داشته باشد. به همین جهت هر خبری که از اهمیت و برجستگی لازم برخوردار نباشد فضایی برای سیر و سفر نمی یابد. اما اگر موضوع شایعه از نظر مردم بسیار مهم و حیاتی باشد به سرعت منتشر شده و در هر گذر، محله، کوچه، خیابان، خانه، تاکسی، اتوبوس، قطار، هواپیما و... راهی و جایی برای خود می یابد. این شایعه مانند گلوله ای برفی رها شده در سرازیری تپه های پر از برف است که هر چه پیشتر می رود بزرگ تر می شود.

۲. ابهام در جامعه

شرایط اجتماعی به گونه ای باشد که اخبار صحیح و واقعیت ها در هاله ای از ابهام قرار گرفته باشد. به بیان دیگر، وقتی ما حقیقت را می دانیم دلیلی برای گوش دادن به شایعه وجود نخواهد داشت. اهمیت و حساسیت این دو مسئله به گونه ای است که می توان گفت قانون اصلی شایعه در همین دو اصل خلاصه می شود.

آلپورت^۲ روان شناسی شهیر که برای نخستین بار در جنگ دوم جهانی به طور علمی پدیده شایعه را مورد بررسی و ارزیابی قرار داد، اعتقاد دارد که شایعه حاصل اهمیت مسئله^۳ مورد بحث برای گروه یا

۱. فصل اول تا فصل سوم، از کتاب روان شناسی شایعه و روش های مقابله، دکتر غلام علی افروز.

۲. G.W.Allport.

۳. اهمیت مسئله × ابهام در جامعه = شایعه.

جمعیت هدف ضرب در وضعیت ابهام و فقر نظام اطلاع‌رسانی صحیح در جامعه است، برای مثال در زمان جنگ به سبب ابهامات موجود و اطلاع‌رسانی محدود، شایعه به اوج خود می‌رسد و وقایع و روی دادهای نظامی بیشترین توجه را به خود اختصاص می‌دهند.

اگر شایعه یا خبر ساختگی از نظر مردم یک محله، شهر یا کشور از اهمیت لازم برخوردار نباشد و مردم نسبت به آن در وضعیت ابهام‌آمیزی قرار نگرفته باشند، نمی‌تواند به طور طبیعی انتشار یابد. مثلاً برای مردم کشور ما شایعه آلودگی همبرگر مک دونالد امریکا چندان اهمیتی ندارد و یا شایعه گرانی فوق‌العاده قیمت شتر در بعضی از کشورهای عربی اهمیت چندانی برای اروپایی‌ها و امریکایی‌ها نمی‌تواند داشته باشد، و لذا مردم دلیل و انگیزه لازم برای اشاعه این شایعه را در خود نمی‌بینند. علاوه بر دو عامل مهمی که بدان اشاره شد، دو عامل دیگر نیز می‌تواند در اشاعه شایعه کاملاً مؤثر باشد که در این جا به مثابه اصل سوم و چهارم از آنها یاد می‌شود:

۳. نگرانی و اضطراب شخصی و اجتماعی

زمانی که درصد قابل توجهی از اقشار مختلف جامعه در زندگی فردی و حیات اجتماعی خود به دلایل گوناگون، از جمله فشارهای روانی اجتماعی و ناامنی سیاسی همواره به طور جدی نگران و مضطرب باشند، زمینه شیوع و انتشار شایعات بیشتر فراهم می‌شود. همه انسان‌ها نیاز دارند که از نوعی تعادل عاطفی و بهداشت روانی برخوردار باشند. وجود نگرانی مزمن و اضطراب مدام، آفت تعادل عاطفی و بهداشت روانی و تمرکز و خلاقیت ذهنی است. همه افراد به طور خودآگاه و ناخودآگاه، مستقیم و غیرمستقیم، برای حفظ حیات روانی خود به دنبال آرامش و سکینه خاطر و به زبان دیگر تعادل جویی و بازیابی سلامت روانی خویش‌اند. افراد مضطرب و نگران و پریشان همانند کسانی هستند که پیوسته به دنبال گم‌شده خود هستند. لذا، این قبیل افراد در همین جهت و در پی یافتن گم‌گشته‌های خود اگر نتوانند با قدرت ایمان، توکل، اخلاص، پالایش روان و تصعید وجود، به اطمینان قلبی و رضامندی درونی نایل شوند، به هر شهر و دیار و فکر و خیال سیر و سفر می‌کنند و با هر غریبه و آشنا هم‌نوا شده و به هر حدیث و سخن روا و ناروا گوش جان می‌سپارند و هر آنچه را که دریافت می‌دارند، درست یا غلط، به‌هنگام و نابه‌هنگام بازگو می‌کنند تا شاید آرام گیرند.^۱ در حقیقت شایعه ناامنی و اضطراب به گونه‌ای همراه است که هر قدر عدم امنیت روانی و اضطراب در میان مردم فزونی یابد به همان میزان شایعات بیشتر انتشار می‌یابد. برعکس، افرادی که از آرامش روانی بیشتر برخوردارند، و کسانی که با ایمان و سکینه قلبی و در نهایت اخلاص و کرامت شخصیت در نیل به هدف‌های متعالی گام برمی‌دارند، هرگز توجهی به شایعات نداشته و از کنار هر آنچه بیهوده و لغو

۱. در حالی که فقط با یاد خدا و سخن گفتن با او (نماز) قلبها آرام می‌گیرد. «أَلَا يَذْكُرُ اللَّهُ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ». (سوره رعد، آیه ۲۸)

است با صلابت می گذرند.^۱

۴. استعداد شایعه پذیری

همیشه رونق بازار شایعات را می توان در میان افراد و جمع های ساده اندیش و زودباور مشاهده کرد. افراد ساده و خوش باور که عمدتاً احساسات آنان بر عقل و منطقشان غالب می آید، سوداگران ارزان قیمت فرآورده های ذهنی تقلبی، یعنی «شایعات» هستند.

بدیهی است فردی که عاقلانه می اندیشد و خردمندانه به مسائل می نگرد و با بینش و بصیرت، شنیده ها و خوانده ها را مورد نقادی و ارزیابی قرار می دهد از آن چه که علم و یقین ندارد پیروی نمی کند، در مقابل شایعات ایستادگی و سماجت بیشتری دارد و شخصیتش در برابر امواج ویرانگر شایعات مقاوم است. افرادی که با بهره مندی از سلامت روان و اندیشه متعالی و خلاق به پدیده ها و روی داده های اجتماعی می نگرند به هنگام مواجه شدن با سخن لغو، بدون تغییر وضعیت روانی و نشان دادن حالات احساسی و هیجانی، و تأیید یا تکذیب آنی، با تأمل و تعمق مستقیم و غیرمستقیم در پی واریسی شواهد علمی و دلایل منطقی و مدارک برمی آیند. کسی که هشیارانه و عاقلانه انواع اطلاعات دریافتی را مورد ارزیابی قرار می دهد کمتر اسیر شایعات می شود.

۱. وَعِبَادُ الرَّحْمَنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الْأَرْضِ هَوْنًا وَإِذَا خَاطَبَهُمُ الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلَامًا وَالَّذِينَ لَا يَشْهَدُونَ الزُّورَ وَإِذَا مَرُّوا بِاللُّغُو مَرُّوا كِرَامًا؛ «و بندگان ناب خدای مهربان آنانی هستند که بر روی زمین به نرمی و صلابت راه می روند و هرگاه مخاطب مردمان نادان و جاهل واقع گردند در پاسخ ایشان سلامی گویند (واکنش ناروایی نشان نمی دهند)» (سوره فرقان، آیه ۶۳ و ۷۲) و بندگان خدا کسانی هستند که عمل و کلام ناروا را تأیید نکرده و به ناحق شهادت نمی دهند و زمانی که با کلام و رفتار بیهوده و پوچی مواجه می شوند با صلابت و کرامت از آن می گذرند.

فصل دوم: روش‌های پیش‌گیری و کنترل شایعه

بدون هرگونه شک و تردید اتخاذ روش یا روش‌هایی می‌تواند در پیش‌گیری از انتشار شایعه و خنثا کردن آثار مخرب آن مؤثر باشد که با توجه به ماهیت روانی-اجتماعی شایعه و علل و انگیزه‌های تولید و شیوع آن طراحی شده باشد. بر همین اساس، روش‌های زیر برای پیش‌گیری و مقابله با شایعات اجتماعی توصیه می‌شود.

۱. آگاه نگاه داشتن مردم نسبت به روی‌دادهای اجتماعی، اطلاع‌رسانی سریع و صحیح

آگاه نگاه داشتن اقشار مختلف مردم نسبت به روی‌دادهای گوناگونی که از نظر ایشان بسیار مهم بوده و به گونه‌ای با زندگی روزمره و آینده‌شغلی و حرفه‌ای و حیات اجتماعی آنها مربوط می‌شود و به سخن دیگر تقویت نظام جامع اطلاع‌رسانی صحیح و به موقع در جامعه، اصلی‌ترین زمینه برای پیش‌گیری از فرآیند شایعه‌سازی و شایعه‌پردازی خواهد بود. بدیهی است کارگزاران دولت و مسئولین فرهنگی و اجتماعی، جز در موارد کاملاً نادر و استثنایی که ممکن است بیان برخی از واقعیت‌ها موجب سوء استفاده دشمنان و وارد شدن خسارات قابل توجه به مصالح و امنیت ملی گردد، می‌بایست همواره صادقانه و صمیمانه مردم را در جریان آخرین تحولات و روی‌دادهای مهم اجتماعی، اقتصادی و سیاسی کشور قرار دهند. در این صورت اعتماد متقابل بین دولت و ملت بیشتر فراهم شده و اخبار و بیانیه‌های رسمی دولت موثقت‌ترین اطلاعات برای مردم خواهد بود. بدیهی است ادامه این روش ضمن این‌که به طور قابل ملاحظه‌ای شایعات را در جامعه کاهش می‌دهد، منابع رسمی و دولتی را به موثق‌ترین منبع اخبار اجتماعی و ملاک ارزیابی شایعات و خبرهای مبهم تبدیل می‌کند.

۲. تلاش در زدودن اضطراب و نگرانی عمومی

با فراهم نمودن شرایط مطلوب اجتماعی و تلاش در تأمین بهداشت روانی مردم، می‌توان گام مؤثری در پیش‌گیری از شیوع شایعات برداشت. همان‌گونه که بیشتر اشاره گردید، مردم نگران و مضطرب بیش از دیگران مستعد شایعه‌پذیری و شایعه‌پراکنی هستند، سعی در تأمین نیازهای اساسی مردم، رفع بعضی از نگرانی‌های عمومی، نظیر دسترسی راحت به مراکز بهداشتی و خدمات درمانی، ثبت نام راحت فرزندان در مدارس مطلوب، برخورداری از تصویر روشن نسبت به آینده تحصیلی و شغلی فرزندان دیپلمه خانواده‌ها، امنیت و رضایت شغلی، عدم تبعیض در بهره‌مندی از امکانات مختلف اجتماعی، کاهش تعارض‌های روانی و اجتماعی، تحکیم کانون خانواده‌ها و تقویت ارتباطات سالم و مؤثر اجتماعی بین مردم و فی مابین مردم و کارگزاران نظام، و بالاخره ایجاد و تقویت نگرش و بازخورد مثبت و مولد در اقشار مختلف مردم نسبت به کارگزاران نظام و پدیده‌های مختلف اجتماعی و افزایش انگیزه‌های تلاش هدفمند و جهت‌دار در مردم و بالا بردن احساس خودارزش‌مندی و رضامندی درونی و ارزش‌های اخلاقی و دینی و امید و توکل از مردم... می‌تواند به طور جدی نگرانی‌ها و اضطراب‌های شخصی و اجتماعی را کاهش دهد.

۳. دانش‌افزایی عمومی و تعمیق بینش مردم

افزایش دانش عمومی و بصیرت مردم نسبت به ماهیت و آثار مخرب شایعات، طرح و اجرای برنامه‌های آموزش همگانی در سطوح مختلف، به طور مستقیم و غیرمستقیم، با بهره‌گیری از اندیشه هنری و فعالیت‌های سینمایی، ترجمه و تألیف منابع مطالعاتی و برگزاری کارگاه‌های آموزشی در زمینه شناساندن ماهیت شایعه و آثار سوء آن و ساده‌ترین روش‌های ارزیابی و سنجش صحت و سقم خبرهای مشکوک و آموزش طریق مقابله با شایعه به کودکان، نوجوانان، جوانان و بزرگسالان می‌تواند در پیش‌گیری از تولید و گسترش آن بسیار مؤثر باشد.

اگر همه ما خود بیاموزیم و به فرزندان و شاگردانمان نیز یاد بدهیم که پس از شنیدن یک خبر مشکوک و شایعه تازه پیرامون وضعیت اشخاص یا مؤسسات و روی دادهای مختلف به عنوان اولین واکنش با شجاعت اخلاقی و کاملاً عاقلانه و منطقی به گوینده بگوییم که دلایل و مستندات شما در ارتباط با این خبر چیست؟ آیا می‌توانید شخصاً صحت خبر را ثابت کنید؟ این خبر را از کدام منبع موثق شنیده‌اید؟ چه مدارک مستندی برای تأیید قطعی خبر دارید؟ و سؤالاتی از این قبیل، مسلماً به طور قابل توجهی از تکرار مجدد آن شایعه پیش‌گیری خواهد کرد. به بیان دیگر، کودکان و نوجوانان ما باید به روش‌های مختلف، به خصوص از رفتار الگوهای بزرگ‌سالی چون پدر و مادر و معلم به خوبی بیاموزند که تا به چیزی علم و یقین پیدا نکردند آن را به زبان نیاورند و براساس آن عمل نکنند،

و خبرهای مبهم و مشکوک و نقل و قول‌های دور از ذهن را با ملاک‌های معتبر و منابع مطمئن و مورد وثوق بسنجند و از متفکران مستعد جامعه طلب مشورت نمایند.^۱

به عبارت دیگر پرورش شیوه تفکر منطقی در نزد کودکان و نوجوانان و آموزش شیوه‌های تحقیق به ایشان با استفاده از ساده‌ترین و مؤثرترین روش‌های تربیتی، نسل پویای جامعه را در برابر انبوه اخبار مبهم و شایعات بی‌اساس مصون می‌کند.

نوجوانان و جوانان یک جامعه پویا و متعالی از همان دوران کودکی در خانه و مدرسه می‌بایست از الگوهای بزرگسال خود، اولیا و مربیان و مدیران، روش‌های ارزیابی اخبار مبهم و شایعات بی‌اساس را بیاموزند.

نوجوانان و جوانان ما باید بیاموزند و به این باور باشند که:

شایعه پدیده‌ای غیرقابل اعتماد است؛

شایعه اغلب دروغ و بی‌اساس است؛

هیچ فرد هشیار و عاقل و منطقی به شایعه اعتنا نمی‌کند؛

شایعه ممکن است ابزار تبلیغات دشمنان دین و کشور ما باشد؛

شایعه آفت رشد اخلاق و معنویت است؛

شایعه زمینه‌ساز بی‌تفاوتی و رفتارهای ناسنجیده است؛

شایعه مخرب آرامش و شکننده حریم ارزش‌ها و سست‌کننده مصونیت‌های اجتماعی است؛

شایعه مشغولیت بی‌هوده ذهن و واماندن از حرمت‌ها و رسیدن به مقصدهاست.

نوجوانان و جوانان ما به نیکی می‌دانند که هرگز انسان‌های هوشمند و عاقل با شنیدن خبر مبهم و یک شایعه عجولانه به قضاوت نمی‌نشینند و آن را انتشار نمی‌دهند؛ چراکه کسی که برای اولین بار شایعه‌ای را ساخته و پرداخته و انتشار داده، آدمی است بسیار ناآگاه و یا مغرض و فرومایه و خطرناک. پرواضح است که تولید برنامه‌های مؤثر رادیویی و تلویزیونی در ارتباط با ماهیت شایعه و آثار ناگوار آن در جامعه می‌تواند در دانش‌افزایی عمومی و حساسیت‌قشرهای مختلف مردم نسبت به پدیده نامیمون شایعه مؤثر واقع شود.

در آخر باید یاد بگیریم و به دیگران نیز یاد بدهیم تا به چیزی اطمینان کامل پیدا نکردیم آن را نقل ننماییم. برای مثال هنگام مواجه شدن با یک شایعه فراگیر نیز ضمن این‌که به طور جدی و بر مبنای علمی و منطقی می‌توانیم تلاش نماییم سرچشمه یا منبع اصلی شایعه را پیدا کنیم، اما ما نیز باید از

۱. به فرموده قرآن اگر نسبت به خبر یا پدیده‌ها شك و تردید دارید، حتماً برای کشف حقیقت و اطمینان خاطر از اهل معرفت و بصیرت و علما و دانشمندان جامعه سؤال نمایید، فَسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِنْ كُنْتُمْ لَآ تَعْلَمُونَ. (بخشی از آیه ۴۳، سوره نحل)

قضاوت عجولانه پرهیز نموده و بدون دلیل و استدلال کافی و شواهد مستند و قابل قبول شایعه شنیده شده را به فرد، گروه و جمعیت و حزب خاص و یا دشمنان معین داخلی یا خارجی منتسب ننماییم. به سخن دیگر مواظب باشیم که از شایعه‌ای «شایعه دیگری نسازیم!

۴. هم‌آهنگی و استمرار در ارائه اطلاعات صحیح

هم‌آهنگی و ثبات در اطلاع‌رسانی و بیان دقیق روی‌دادها و حقایق جامعه از سوی کارگزاران نظام و منابع موثق خبری کشور، عامل بسیار مؤثر و موثقی در پیش‌گیری از شایعات است. وجود یک سخن‌گوی پر قدرت، شجاع، صدیق، مورد اعتماد و محبوب از نظر ملت، به عنوان نماینده رسمی و اصلی دولت و انتخاب مدیران لایق و فهیم و بصیر در رأس دفاتر روابط عمومی سازمانها و مؤسسات و وزارتخانه‌ها برای تصدی اطلاع‌رسانی و انتشار اهم خبرها و روی‌دادها در سریع‌ترین زمانها، صحیح‌ترین عبارات و دقیق‌ترین کلمات و انتقال ضروری‌ترین پیامها و مهم‌ترین روی‌دادها می‌تواند در پیش‌گیری از رواج فرهنگ نامطلوب شایعه‌سازی کاملاً مؤثر و مفید باشد. تردیدی نیست که در این زمینه مسئولیت‌ستری بر عهده مسئولان رسانه‌های ارتباط جمعی، به ویژه ائمه محترم جمعه، خطبای مساجد و حسینیه‌ها و هیئت‌های مذهبی است. بدیهی است هم‌آهنگی و هم‌سویی بین نهادهای اطلاع‌رسانی دولتی و غیردولتی در ارائه اطلاعات و اخبار صحیح و پرهیز از هرگونه تناقض‌گویی و تکذیب یک‌دیگر در نقل مطالب و وقایع اجتماعی در پیش‌گیری از شایعات، فوق‌العاده مهم و ضروری است.

فهرست منابع

۱. قرآن کریم.
۲. نهج البلاغه، ترجمه سیدجعفر شهیدی.
۳. آلپورت، گوردون، و پستمن، ولثو، روان‌شناسی شایعه، ترجمه ساعد دبستانی، مرکز تحقیقات، مطالعات و سنجش برنامه‌ای، نشر سروش.
۴. آمدی، غرر الحکم و درر الکلم، انتشارات دفتر تبلیغات اسلامی، قم ۱۳۶۶.
۵. احمدی، علی‌اصغر، روان‌شناسی شخصیت از دیدگاه اسلام، چاپ سوم: انتشارات امیرکبیر، تهران ۱۳۷۴.
۶. افروز، غلام‌علی، روان‌شناسی شایعه و روش‌های مقابله، چاپ دوم: انتشارات دفتر نشر فرهنگ اسلامی، ۱۴۷۶ق.
۷. ایروانی، جواد، مهارت گفت‌وگو، چاپ دوم: مشهد دانشگاه علوم رضوی، مشهد ۱۳۸۷.
۸. باهنر، ناصر، آموزش مفاهیم دینی هم‌گام با روان‌شناسی رشد، چاپ نهم: انتشارات شرکت چاپ و نشر بین‌الملل، ۱۳۸۷.
۹. بستانی، محمود، اسلام و روان‌شناسی، ترجمه محمود هویشم، چاپ سوم: انتشارات آستان قدس رضوی، مشهد ۱۳۸۷.
۱۰. پارسا، محمد، روان‌شناسی تربیتی، چاپ نهم: انتشارات سخن، ۱۳۸۵.
۱۱. پژوهشکده تحقیقات اسلامی، اصول مخاطب‌شناسی، چاپ دوم: انتشارات زمزم هدایت، ۱۳۸۴.
۱۲. جیمز، ویلیام، روان‌شناسی دین، ترجمه مسعود آذربایجانی، چاپ اول: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه قم، ۱۳۸۷.
۱۳. حرّ عاملی، وسائل الشیعه، انتشارات مؤسسه آل‌البیت لإحياء التراث، قم ۱۴۰۹ق.
۱۴. حرانی، ابن‌شعبه، تحف العقول، ترجمه کمره‌ای، انتشارات کتاب فروشی اسلامیة، تهران ۱۳۹۸ق.
۱۵. حسینی کوهساری، سیداسحاق، نگاه قرآنی به فشار روانی، چاپ چهارم: انتشارات کانون اندیشه جوان، ۱۳۸۵.
۱۶. خلجی موحد، امان‌الله، خودشناسی در آینه مذهب و روان‌شناسی، چاپ اول: انتشارات دفتر فرهنگ و نشر معارف اسلامی، ۱۳۸۷.
۱۷. دادگران، محمد، مبانی ارتباط جمعی، انتشارات فیروزه.
۱۸. دلیوو، گوردون، و جونز، ادواردی، روان‌شناسی اجتماعی از آغاز

- تاکنون، ترجمه محمدتقی طوسی.
۱۹. رابرت، بولتون، *روان‌شناسی روابط انسانی*، ترجمه حمیدرضا سهرابی، انتشارات رشد، تهران ۱۳۸۱.
۲۰. ریچاردسون، جری، *معجزه ارتباط و ان. ال. پی*، ترجمه مهدی قراچه-داغی، چاپ هفتم: نشر پیکان، تهران ۱۳۸۱.
۲۱. زندی همدانی، محسن، *علم سخنوری و تبلیغ*، چاپ اول: انتشارات الذاکرین، ۱۳۸۴.
۲۲. صدوق، *امالی*، چاپ چهارم: انتشارات کتابخانه اسلامی، ۱۳۶۲.
۲۳. صدوق، *من لایحضره الفقیه*، چاپ سوم: انتشارات مؤسسه نشر اسلامی، قم ۱۴۱۳ ق.
۲۴. طباطبایی، سید محمدحسین، *المیزان*، ترجمه سیدمحمدباقر موسوی همدانی.
۲۵. طبرسی، *مجمع البیان*، انتشارات دارالمعرفه، بیروت ۱۴۰۶ق.
۲۶. فضل‌الله، محمدحسین، *گفت‌وگو و تفاهم در قرآن*، ترجمه سیدحسین میردامادی، انتشارات مرکز بین‌المللی گفت‌وگوی تمدن‌ها، تهران ۱۳۸۰.
۲۷. کرچ، دیوید، و دیگران، *فرد در اجتماع*، ترجمه محمود صناعی.
۲۸. کلینی، محمد بن یعقوب، *اصول کافی*، چاپ چهارم: انتشارات دارالکتاب اسلامی، تهران، ۱۳۶۵.
۲۹. گابور، دون، *مهارت‌های گفت‌وگو*، ترجمه مهدی قراچه‌داغی، انتشارات پیک بهار، تهران ۱۳۸۱.
۳۰. گنجی، حمزه، *روان‌شناسی عمومی*، انتشارات بعثت.
۳۱. گنجی، حمزه، و حسن‌زاده، رمضان، *روان‌شناسی اجتماعی در تعلیم و تربیت*، چاپ چهارم: انتشارات سخن، ۱۳۸۶.
۳۲. مجلسی، محمدباقر، *بحار الانوار*، انتشارات مؤسسه الوفا، بیروت ۱۴۰۴ق.
۳۳. *المحجة البیضاء*، چاپ چهارم: انتشارات اسلامی، ۱۴۱۷ق.
۳۴. محمدی ری‌شهری، *میزان الحکمة*، چاپ چهارم: انتشارات مکتب الاعلام اسلامی، ۱۳۷۲.
۳۵. مک کی، ماتیو، و دیگران، *رابطه مؤثر*، ترجمه مهدی قراچه‌داغی، انتشارات اسرار دانش، تهران ۱۳۷۹.
۳۶. مکارم شیرازی، ناصر، و دیگران، *تفسیر نمونه*، چاپ دوازدهم: انتشارات دارالکتاب

اسلامیه، تهران ۱۳۷۴.

۳۷. منیجر، ویلیام، و دیگران، *رشد شخصیت و بهداشت روانی*، ترجمه عشرت نظیری، چاپ سوم: ۱۳۷۰.

۳۸. مهرآرا، علی اکبر، *زمینه روان‌شناسی اجتماعی*، انتشارات مهرداد.

۳۹. نجاتی، محمدعثمان، *قرآن و روان‌شناسی*، ترجمه عباس عرب، چاپ چهارم: انتشارات آستان قدس رضوی، مشهد ۱۳۷۷.

۴۰. وطن‌دوست، رضا، و دیگران، *فرهنگ روابط اجتماعی در آموزه های اسلامی*، گروه پژوهش علوم قرآن و حدیث، چاپ اول: دانشگاه علوم اسلامی رضوی، مشهد ۱۳۸۷.

۴۱. وود، جولیا، *ارتباطات میان فردی، روان‌شناسی تعامل اجتماعی*، ترجمه مهرداد فیروزبخت، انتشارات مهتاب، تهران ۱۳۷۹.

۴۲. وی. ای. دی، *جنگ روانی*، گروه علوم انسانی دفتر مرکزی جهاد دانشگاهی.

۴۳. هارجی، اُون، ساندرز، کریستین، و دیکسون، دیوید، *مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان فردی*، ترجمه خشایار بیگی و مهرداد فیروزبخت، انتشارات رشد، تهران ۱۳۷۷.