

نقد دلایل مخالفان ضرورت تربیت دینی در نظام آموزش و پرورش رسمی

محمد داوودی*

چکیده

مطلوبیت و ضرورت تربیت دینی، خواه به صورت کلی یا در نظام آموزش و پرورش رسمی، بر اساس متون اسلامی امری انکارناپذیر است. با وجود این، تردیدها و مخالفت‌هایی درباره ضرورت تربیت دینی در نظام آموزش و پرورش رسمی از سوی برخی متفکران غربی ابراز شده که هدف این مقاله بررسی و نقد این دلایل و اثبات مطلوبیت و ضرورت تربیت دینی در آموزش و پرورش رسمی با روش توصیفی، تحلیلی و انتقادی است. بی‌معنایی و غیرعقلانی بودن آموزه‌های دینی و تلقینی بودن تربیت دینی از مهم‌ترین دلایل عام مخالفت با ضرورت تربیت دینی و تلقینی بودن مفهوم تربیت اسلامی دلیل خاص مخالفت با ضرورت تربیتی دینی - اسلامی است که در این مقاله نقد و بررسی می‌شود. در پایان نیز مطلوبیت و ضرورت تربیت دینی با دلایل جداگانه به اثبات می‌رسد.

واژگان کلیدی: ضرورت تربیت دینی، هالستید، تلقینی بودن، بی‌معنایی آموزه‌های دینی، غیرعقلانی بودن آموزه‌های دینی، فطرت الهی.

مقدمه

دین راه هدایت انسان به سوی سعادت و رستگاری است. پرستش خدای واحد و عمل به دستورهای او تنها راهی است که انسان را از درد و رنج‌های جسمی و روحی به ساحل آرامش و آسایش می‌رساند و احساس دلپذیر رضایت و امنیت را در او ایجاد می‌کند. خداوند متعال خطاب به آدم پس از رانده شدن از بهشت الهی و دستور هبوط به زمین به سبب فریب خوردن از شیطان می‌فرماید: «فَأَمَّا يَا آدَمُ فَطَبَّقْ عَلَيْنَا لَمَّا أَخَذْنَا مِنْهُ بِالْأَيْمَانِ أَنْ يَقُولَ لِلْحَيَاةِ الْبَارَةِ آمِينَ وَ لِلْآخِرَةِ الْبَارَةِ آمِينَ وَ أَنْ يَكْفُرْ بِالْآيَاتِ الَّتِي بَدَأْنَا فِي حَافَتِهَا النَّارَ لِقَوْمٍ عَادِلِينَ» (بقره، ۳۸-۳۹). مطابق این آیات، راه هدایت منحصر در پیروی از هدایت الهی است و روگرداندن از هدایت الهی به عذاب منجر می‌شود. راه راست چیزی جز پرستش خدای واحد و روی گرداندن از شیطان نیست. «أَلَمْ أَعْهَدْ إِلَيْكُمْ يَا بَنِي آدَمَ أَنْ لَا تَعْبُدُوا الشَّيْطَانَ إِنَّهُ لَكُمْ عَدُوٌّ مُبِينٌ * وَ أَنْ اغْبُذُوا هَذَا صِرَاطٌ مُسْتَقِيمٌ: ای فرزندان آدم، مگر با شما عهد نکرده بودم که شیطان را مپرستید؛ زیرا وی دشمن آشکار شماست؟ و اینکه مرا پرستید؛ این است راه راست» (یس، ۶۰-۶۱). با توجه به ضرورت و اهمیت دین برای سعادت و رستگاری انسان، تربیت دینی نیز امری ضروری و مهم است که به هیچ‌وجه نمی‌توان از آن صرف نظر کرد. به همین جهت همیشه تربیت دینی بخش جدایی‌ناپذیر از تعلیم و تربیت انسان‌ها در همه جوامع دین‌مدار بوده است.

با وجود این، در دوران معاصر، در میان متفکران غربی کسانی هستند که با تربیت دینی مخالف‌اند و معتقدند تربیت دینی باید از مدارس عمومی که از بودجه عمومی تأمین می‌شوند، حذف شود. در این مقاله برخی از مهم‌ترین دلایل این افراد بررسی و نقد شده، مطلوبیت و ضرورت تربیت دینی در نظام آموزش و پرورش رسمی اثبات می‌شود.

نقد دلایل مخالفان تربیت دینی

دلایلی که مخالفان تربیت دینی اقامه می‌کنند، دو نوع است. برخی از این دلایل، عملی و برخی دیگر، نظری است. دلایل نوع اول ناظر به مشکلات و تنگناهای عملی تربیت دینی از قبیل تکثر دینی و فرهنگی در کشورهای غربی است؛ زیرا در کشورهای غربی، همه یا اکثریت قاطع دانش‌آموزان پیرو یک دین و مذهب نیستند. در میان آنها مسیحی کاتولیک، پروتستان، مسلمان شیعه، سنی و حتی بی‌دین وجود دارد؛ بنابراین امکان دایر کردن کلاس «تربیت دینی» به صورت

سنتی در مدارس وجود ندارد. در این مقاله به این دلایل نمی‌پردازیم؛ اما مهم‌تر از دلایل عملی، دلایل نظری است. در میان دلایل نوع دوم، مهم‌ترین دلیل مخالفان ضرورت تربیت دینی در نظام آموزش و پرورش رسمی در غرب عبارت است از: ۱. بی‌معنایی و عقلانی نبودن آموزه‌های دینی؛ ۲. تلقینی بودن آنها. در ادامه، این دو دلیل را بررسی می‌کنیم.

۱. بی‌معنایی و غیرعقلانی بودن آموزه‌های دینی

این دلیل را نخستین بار پوزیتیویست‌های منطقی مطرح کردند که پس از آن عمومیت یافته است. پوزیتیویست‌ها معتقدند گزاره‌های دینی بی‌معنایند؛ زیرا نمی‌توان شرایطی عینی مشخص کرد که در آن شرایط بتوان درستی یا نادرستی آن گزاره‌ها را اثبات یا ابطال کرد. از نظر آنها ملاک و معیار معناداری آزمون‌پذیری تجربی است و یک گزاره زمانی به لحاظ تجربی آزمون‌پذیر است که بتوان شرایطی عینی برای اثبات صحت و سقم آن مشخص کرد (شیروانی و همکاران، ۱۳۹۱، ص ۹۵-۱۰۰؛ صادقی، ۱۳۹۱، ص ۷۴).

برخی معتقدند گزاره‌های دینی معنادارند؛ اما قابل اثبات با دلایلی که برای همگان قانع‌کننده باشد، نیستند. در نظر این افراد، گزاره‌های دینی در ردیف خرافات یا در بهترین حالت، گزاره‌های اثبات‌نشده و فرضیاتی هستند که دلیلی بر حقانیت آنها نداریم (شیروانی و همکاران، ۱۳۹۱، ص ۱۸۵). از سوی دیگر هدف مهم آموزش و پرورش رشد و پرورش نظام‌مند ذهن عقلانی در دانش‌آموزان است. این هدف نیز از راه انتقال دانش و حقایق به دانش‌آموزان محقق می‌شود؛ بنابراین آموزش آموزه‌های دینی نقشی در رشد عقلانیت دانش‌آموزان ندارد و به همین جهت در آموزش و پرورش نیز جایگاهی ندارد یا جایگاه آن چندان مهم نیست (سیلی، ۱۹۸۵، ص ۹).

بیان دیگر دلیل پیش‌گفته این است که تعلیم و تربیت فرایند رشد و شکوفایی عقلانیت در دانش‌آموزان است؛ به‌گونه‌ای که بتوانند حقیقت را از خرافه و درست را از نادرست تشخیص بدهند. این هدف با انتقال دانش و در ضمن انتقال دانش حاصل می‌شود. هنگامی که دانش‌آموز با دلیل و شاهد، همراه با تفکر و تعقل، با دانش‌ها و حقایق آشنا می‌شود، توانایی عقلی او شکوفا شده، قدرت تشخیص حق از باطل و خیر از شر را پیدا می‌کند. از سوی دیگر، آموزه‌های دینی یا از سنخ خرافات‌اند یا از سنخ فرضیات اثبات‌نشده و اثبات‌ناپذیر؛ بنابراین در فرایند تربیت جایگاهی ندارند، بلکه مانع تربیت هم می‌شوند.

1. Sealey

به نظر می‌رسد هر دو مدعای مخالفان تربیت دینی ناتمام و مردود است. مدعای اول آنها یعنی بی‌معنایی گزاره‌های دینی مردود است؛ زیرا معناداری غیر از تحقیق‌پذیری است؛ خواه تحقیق‌پذیری را معادل اثبات‌پذیری یا ابطال‌پذیری یا ابطال‌پذیری بدانیم. این گزاره را در نظر بگیرید: «قبل از پیدایش انسان‌های فعلی در روی زمین، انسان‌های دیگری در روی زمین زندگی می‌کرده‌اند». این گزاره معنادار است؛ ولی تحقیق‌پذیر نیست؛ به این سبب که نمی‌توان شرایطی مشخص کرد که تحت آن شرایط این گزاره را بتوان رد یا اثبات کرد؛ زیرا به دلیل فاصله زمانی بسیاری که میان انقراض انسان‌های قبل و پیدایش انسان‌های فعلی به وجود آمده، همه شواهد و قرائن مربوط به انسان‌های پیشین از میان رفته است. به علاوه اگر بپذیریم معناداری همیشه ملازم است با تحقیق‌پذیری، باید توجه کنیم که تحقیق‌پذیری منحصر در تحقیق‌پذیری تجربی نیست؛ زیرا گزاره‌ها منحصر در گزاره‌های تجربی و محسوس نیستند و گزاره‌های غیرتجربی هم وجود دارند؛ چراکه موجودات منحصر به موجودات مادی و محسوس نیستند. پس اگر معناداری را معادل تحقیق‌پذیری بدانیم، تحقیق‌پذیری را منحصر در تحقیق‌پذیری تجربی نمی‌دانیم؛ بنابراین گزاره‌های دینی معنادارند؛ چون یا از سنخ گزاره‌های تجربی‌اند که تحقیق‌پذیری تجربی دارند یا از سنخ گزاره‌های غیرتجربی (عقلی و نقلی) هستند که تحقیق‌پذیری متناسب با خود را دارند.

اما مدعای دوم مخالفان تربیت دینی یعنی عقلانی نبودن گزاره‌های دینی نیز مردود است؛ زیرا پیش‌فرض آنها این است که عقل بشر محدودیتی ندارد و توان درک همه گزاره‌ها را دارد؛ اما امروزه بسیاری این پیش‌فرض را قبول ندارند؛ بنابراین ممکن است گزاره‌هایی وجود داشته باشد که علم به آنها برای سعادت انسان ضروری باشد؛ ولی عقل انسان توانایی درک و فهم آنها را نداشته باشد. به علاوه این ادعا در صورتی پذیرفتنی است که همه گزاره‌های دینی تمام ادیان بررسی شده و عقل‌ستیزی آنها اثبات شده باشد؛ درحالی‌که چنین نیست (شیروانی، ۱۳۹۱، ص ۱۸۹).

در مقابل آن، عقل‌گرایی معتدل قرار دارد که قائل است قضایای دینی را می‌توان با عقل برای همه انسان‌ها در همه زمان‌ها و مکان‌ها اثبات کرد؛ اما با عقل معتدل (عقل سلیم)، نه عقل وسواس‌اندیش. این دیدگاه محدودیت‌های عقل انسان را می‌پذیرد و بر خلاف دیدگاه افراطی، معتقد است عقل انسان توانایی اثبات گزاره‌های دینی را به صورتی که در دیدگاه عقل‌گرایی افراطی بیان شده، ندارد.

معیار اعتدال‌اندیشی عبارت است از:

۱. تعهد و التزام به معرفتی که خود شخص به دست می‌آورد: اگر کسی در مقام نظر و استدلال به نتیجه‌ای می‌رسد، ولی در مقام عمل به آن پایبند نیست و نمی‌تواند هم باشد، اعتدال‌اندیش

نیست؛ برای مثال کسی را در نظر بگیرید که معتقد است چیزی خارج از ذهن انسان وجود ندارد؛ اما وقتی وارد خیابان می‌شود، همه اشیا پیرامون خود را واقعی تلقی می‌کند و به عنوان واقعیت با آنها برخورد می‌کند؛ مثلاً وقتی ماشینی بوق می‌زند، از مسیر ماشین کنار می‌رود و هنگام گرسنگی به دنبال غذا می‌گردد. چنین کسی از عقل سلیم فاصله گرفته است.

۲. معرفت مورد نظر از راهی علی‌الاصول اعتمادپذیر مانند حس، شهود عقلی و شهود عرفانی به دست آمده باشد: پس اگر معرفتی از راهی که اعتمادپذیر نیست، مثلاً از راه تخیل و جادو به دست آمده باشد، اعتباری ندارد.

۳. در مسیر کسب معرفت، امر نامتعارفی رخ نداده باشد: اگر معرفتی با این سه ویژگی به دست آمده باشد، قابل اعتماد و اعتناست، هر چند بتوان در آن با دقت و سواس گونه عقلی تردیدها و چون‌وچراهایی کرد (صادقی، ۱۳۹۱، ص ۴۵).

تفسیر دیگری از عقل‌گرایی اعتدالی وجود دارد که بر اساس آن گزاره‌های دینی، البته بعضی گزاره‌های دینی و نه همه آنها، تنها برای برخی افراد اثبات‌شدنی است و آن کسانی‌اند که پیش‌فرض‌های مشابهی با یکدیگر داشته باشند. لازمه این دیدگاه نوعی نسبی‌گرایی در دین است که بر اساس آن باید پذیرفت هر دین تنها برای کسانی معقول و پذیرفتنی است که دارای فرهنگ و جهان‌بینی مشترکی باشند. این دیدگاه نه با مبانی دینی سازگار است، نه در میان متفکران مسلمان طرفداری دارد.

متفکران مسلمان بیشتر طرفدار عقل‌گرایی اعتدالی هستند (شیروانی، ۱۳۹۱، ص ۱۹۲). مراجعه به منابع دینی نیز نشان می‌دهد آموزه‌های اساسی دین اسلام مانند توحید و نبوت و بسیاری از آموزه‌های فرعی آن قابل اثبات عقلانی‌اند و می‌توان از آنها دفاع عقلانی کرد و این همان کاری است که پیامبر ﷺ و ائمه علیهم‌السلام و بعد از آنان متکلمان بزرگی مانند شیخ مفید، سید مرتضی، نصیرالدین طوسی و فیلسوفان بزرگی مانند فارابی، ابن‌سینا، سهروردی و ملاصدرا در گذشته انجام داده‌اند و علامه طباطبایی، شهید مطهری و آیت‌الله جوادی آملی در دوران معاصر انجام می‌دهند. امام رضا علیه‌السلام در جواب راوی که از او پرسید «امروز حجت خدا بر مردم چیست؟» فرمود: عقل (کلینی، ۱۳۷۵، ص ۲۵).^۱

البته باید توجه کرد اولاً عقل توانایی درک همه آموزه‌های دینی را ندارد؛ به‌ویژه در قلمرو مناسک و عبادیات و احکام مسائلی مطرح است که برای عقل قابل درک نیست؛ برای مثال اینکه چرا نماز ظهر چهار رکعت، نماز مغرب سه رکعت و نماز صبح دو رکعت است یا چرا در حج،

۱. فَمَا الْحُجَّةُ عَلَى الْخَلْقِ الْيَوْمَ قَالَ فَقَالَ لِلْعَقْلِ يُعْرِفُ بِهِ الصَّادِقُ عَلَى اللَّهِ فَيَصْدَقُهُ وَ الْكَاذِبُ عَلَى اللَّهِ فَيَكْذِبُهُ.

طواف هفت دور است یا چرا دیه زن و مرد یا ارث زن و مرد متفاوت است؟ ثانیاً در مواردی عقل با اینکه می‌تواند صحت عقیده‌ای مانند وجود خدا و صفات او را اثبات کند، از درک کنه ذات خدا و صفات او عاجز است؛^۱ ثالثاً در مواردی که عقل بشر مستقلاً توانایی درک آموزه‌ای را ندارد، با ارشاد و راهنمایی وحی می‌تواند آن را درک کند.

۲. تلقینی بودن تربیت دینی

تلقینی بودن تربیت دینی را افرادی مانند هرست،^۲ فلو^۳ و گریبل^۴ مطرح کرده‌اند. (هرست، ۱۹۷۴، ص ۱۸). از دید این افراد، روش رایج در تربیت دینی روش تلقین است که در آن آموزه‌های دینی به متریبان به‌گونه‌ای القا می‌شود که آنها را بپذیرند و درونی کنند. به همین جهت در این نوع تربیت، درک و فهمی از آموزه‌های دینی به وجود نمی‌آید و پذیرش نیز بر اساس آگاهی و اختیار نیست. نکته مهم این است که از دید این افراد، تلقین جزء ذات تربیت دینی است و نمی‌تواند از آن جدا شود؛ زیرا آموزه‌های دینی غیرعقلانی‌اند. و با روش‌های همه‌کس فهم اثبات‌شدنی نیستند. بر این اساس فلو تلقین را ایجاد اعتقاد تغییرناپذیر به عقیده نادرست می‌داند. همچنین گریبل تلقین را ایجاد اعتقاد تغییرناپذیر به مجموعه‌ای از عقاید نادرست می‌داند. بارو نیز معتقد است معلم دینی حتماً و ناگزیر باید قصد تلقین داشته باشد و جز آن قصدی برایش متصور نیست؛ زیرا اصول دین و آموزه‌های دیگر آن اثبات‌ناپذیرند (سیلی، ۱۹۸۵، ص ۶۳-۶۴).

این دلیل ناتمام است؛ زیرا اولاً چنان‌که پیش از این گفته شد، تمام آموزه‌های دین اسلام یا دست‌کم بخش اعظم آموزه‌های آن عقلانی‌اند و موارد باقی‌مانده نیز ورای طور عقل قرار دارند و عقل نمی‌تواند نفیاً و اثباتاً درباره آنها سخنی بگوید. پس این موارد نیز خلاف عقل نیستند؛ ثانیاً مفروض این استدلال این است که معیار تلقین همان ناعقلانی بودن محتواست. هر جا محتوای آموزش قابل اثبات عقلانی نباشد، آموزش آنها نیز لزوماً تلقینی خواهد بود؛ اما بررسی دقیق نشان می‌دهد عقلانی بودن یا نبودن محتوا معیار تلقین نیست؛ بنابراین برای روشن شدن بحث، لازم است معیار تلقین بررسی شود.

۱. امیرالمؤمنین (علیه السلام) فرمودند: «لَمْ يُطْلِعِ الْعُقُولَ عَلَى تَحْدِيدِ صِفَتِهِ وَ لَمْ يَحْجُبْهَا عَنْ وَاجِبِ مَعْرِفَتِهِ» (نهج البلاغه، ص ۸۸).

2. Hirst

3. Antony Flew

4. Gribble

معیار تلقین

برخی مانند چازان^۱ معتقدند سه عنصر (الیاس^۲، ۱۹۹۵، ص ۱۲۸) و برخی مانند سیلی (همان، ص ۶۳) معتقدند چهار عنصر وجود دارد که می‌توان از آنها برای تعیین تلقین استفاده کرد. در اینجا نظر چهارعنصری سیلی را محور قرار می‌دهیم. این چهار عنصر عبارت‌اند از: ۱. محتوا یعنی آنچه قرار است به مخاطب آموزش داده شود؛ ۲. قصد کسی که می‌خواهد مطلبی را آموزش دهد؛ ۳. روشی که با استفاده از آن مطلبی آموزش داده می‌شود؛ ۴. هدف آموزش.

- **محتوا:** برخی مانند فلو معتقدند اساس و بنیاد و قوام تلقین محتواست. اگر محتوای آموزش عقیده‌ای نادرست باشد، این عمل تلقین خواهد بود؛ زیرا «تلقین ضرورتاً شامل ایجاد اعتقاد تغییرناپذیر به نوع خاصی از عقاید دینی است که اگر نادرست نباشند، دست‌کم درستی آنها با روش‌های متعارف اثبات‌شدنی نیست» (سیلی، ۱۹۸۵، ص ۶۳). از نظر وی، بهترین مورد برای تلقین و جایی که تلقین در آن رواج بیشتری دارد، تربیت دینی است (الیاس، ۱۹۹۵، ص ۱۲۷-۱۲۸). گریبل^۳ نیز همین نظر را دارد و معتقد است: «تلقین دلالت می‌کند بر انتقال عقاید مبتنی بر مفروضاتی که یا خطا هستند یا نمی‌توان شواهدی پذیرفتنی برای عموم در مورد آنها ارائه کرد». جان ویلسون^۴ نیز همین نظر را دارد (همان).

- **روش:** برخی مانند اتکینسون^۵ در تعیین ماهیت تلقین بر روش تأکید می‌کنند و معتقدند اساس و پایه تلقین نوع روش است و محتوا نقشی در تلقین ندارد. اگر روشی که مورد استفاده قرار می‌گیرد، غیرعقلانی باشد، یعنی درک و فهم و خرد مخاطب را تحت تأثیر قرار ندهد، تلقین است. همچنین بارو^۶ معتقد است معیار در تلقین استفاده از روش‌های غیرعقلانی^۷ است و محتوا دخالتی در آن ندارد. اگر مطلبی هرچند درست، با روش‌های غیرعقلانی با قصد ایجاد عقاید تغییرناپذیر آموزش داده شود، تلقین است (سیلی، ۱۹۸۵، ص ۶۴).

- **قصد:** برخلاف کسانی که محتوا یا روش آموزش را معیار تلقین می‌دانند، جان وایت معتقد است قصد معیار تلقین است. اگر معلم مطلبی را با این قصد آموزش دهد که اعتقادی تغییرناپذیر در دانش‌آموز ایجاد کند، تلقین خواهد بود. «تلقین... صرفاً بر اساس قصد تعریف می‌شود».

1. Chazan
2. Elias
3. James Gribble
4. John Wilson
5. R.F. Atkinson
6. Robin Barrow
7. Non-rational method

«تلقین کردن به کسی یعنی تلاش کردن برای باوراندن این مطلب به او که گزاره الف حقیقت دارد؛ به گونه‌ای که چیزی نتواند آن را تغییر بدهد» (همان، ص ۶۵؛ الیاس، ۱۹۹۵، ص ۱۲۷-۱۲۸). البته اتکینسون هم قصد را در تعریف تلقین آورده است؛ اما تأکیدش بیشتر بر روش است.

- هدف تربیت: برخی معیار دیگری غیر از سه معیار پیشین را برای تعیین ماهیت تلقین مطرح می‌کنند. هالی^۱ با اشاره به اصل اخلاقی کانت مبنی بر اینکه «با دیگران به منزله یک هدف و نه به منزله یک ابزار رفتار کن»، معتقد است در همه فعالیت‌های تربیتی باید این اصل رعایت شود و با دانش‌آموزان به عنوان یک هدف و نه به عنوان یک ابزار رفتار شود. فرد به منزله یک هدف معادل با فرد به منزله یک شخص است و خودگردانی بخشی از مفهوم شخص است؛ بنابراین اگر فعالیت‌های تربیتی موجب رشد و پرورش خودگردانی در دانش‌آموزان نباشد، تلقین است و این در مواردی اتفاق می‌افتد که در تربیت از روش‌های غیرعقلانی استفاده شود؛ روش‌هایی که درک و فهم و خرد شخص را مخاطب قرار نمی‌دهد (سیلی، ۱۹۸۵، ص ۶۵).

از آنچه گفته شد، روشن شد که پیش‌فرض هرست و دیگران مبنی بر اینکه معیار و ملاک تلقین همان محتواست، مخالفان بسیاری دارد و به نظر می‌رسد حق با مخالفان آنهاست؛ زیرا چنان‌که باقری به نقل از فایراند گفته است، می‌توان از علم آیینی ساخت و آن را به دیگران تلقین کرد و اجازه هیچ نوع چون‌وچرایی در آن نداد (باقری، ۱۳۸۰، ص ۷۵). به علاوه اگر معیار تلقین محتوا باشد، باب هر نوع بحث و گفت‌وگوی علمی درباره مدعیات غیر مدلل بسته خواهد شد و بحث و گفت‌وگوی علمی محدود به مدعیات مدلل خواهد شد.

قصد نیز نمی‌تواند معیار تلقین باشد. اگر معلمی به قصد ایجاد باور مستحکم در دانش‌آموزان مطالبی را در کلاس مطرح کرد، ولی اتفاقاً در کار خود موفق نبود و نتوانست عقیده‌ای در آنها ایجاد کند، آیا در اینجا تلقین صورت گرفته است؟ یا اگر معلمی بدون قصد تلقین باعث شد عقیده‌ای مستحکم در دانش‌آموزان ایجاد شود، تلقین صورت نگرفته است؟ بدین ترتیب باید گفت قصد معیار نیست و وجود و عدم آن تأثیری در تحقق تلقین ندارد. البته شکی نیست که قصد یا عدم قصد معلم به لحاظ حقوقی و اخلاقی در ارزیابی کار معلم مؤثر است و اگر معلوم شود معلم با قصد و عمد عقیده خاصی را در دانش‌آموز ایجاد کرده، در صورتی که ایجاد آن عقیده کاری خلاف قانون یا اخلاق باشد، معلم باید پاسخگو باشد.

آنچه هالی با استناد به نظر کانت مطرح کرده است، اقتضا می‌کند تربیت را فرایند پرورش عقلانیت و خودگردانی عقلی در مرتبه بدانییم. در این صورت اولین اشکال بر هالی این است که

1. R. Holley.

این تعریف مبتنی بر مبانی فکری خاصی است که مورد قبول همه نیست. از این گذشته، زندگی انسان محدودیت‌هایی دارد و از این محدودیت‌ها گریزی نیست. پیروی از قانون، رعایت نظم، در نظر گرفتن منافع جمع و منافع دیگران نمونه‌هایی از این محدودیت‌ها هستند که همه افراد جامعه باید آنها را رعایت کنند، اگر بخواهند در جامعه‌ای زندگی کنند که امکان زندگی مطلوب و آرام را برای آنها فراهم آورد.

شکی نیست چنان‌که سیلی (۱۹۸۵، ص ۶۹) به درستی گفته است، تحقق خودگردانی مستلزم میزانی از تسلط بر خود^۱ است که لزوماً با آموزه‌های دینی و با مصالح و منافع جامعه تعارضی ندارد و اگر تعارضی هم داشته باشد، مخالفت با آن به لحاظ اخلاقی مذموم نیست. به همین جهت یکی از وظایف مدرسه آموزش این محدودیت‌ها و لزوم رعایت کردن آنها به دانش‌آموزان است و کسی این کار را معارض با خودگردانی تلقی نمی‌کند. در مدارس، این مدرسه است که معین می‌کند چه موضوعاتی به دانش‌آموزان آموزش داده شود و در دانشگاه‌ها، خود دانشگاه است که تصمیم می‌گیرد چه موضوعاتی به دانشجویان آموزش داده شود. مقررات مدرسه و دانشگاه را نیز خود مدرسه و دانشگاه تعیین می‌کنند و دانش‌آموزان و دانشجویان باید از آن پیروی کنند. آموزش این مطالب نه با خودگردانی آنها تعارض دارد و نه اگر معارض باشد، به لحاظ اخلاقی مذموم است؛ بنابراین درست است که هدف تربیت رشد و پرورش خودگردانی و عقلانیت است؛ اما این منافاتی ندارد با تلقین برخی موضوعات و آموزه‌هایی که به صلاح دانش‌آموزان است و این کار به لحاظ اخلاقی هم مذموم نیست.

آنچه ملاک و معیار تلقین است، همان روش آموزش است. اگر معلم در انتقال مطلب از روش‌هایی استفاده کند که باعث رشد آگاهی و درک و فهم دانش‌آموز شود و به او این توانایی را بدهد که آزادانه درباره پذیرش یا رد آن تصمیم بگیرد، تلقین نیست؛ اما اگر از روش‌هایی استفاده کند که موجب شود دانش‌آموز بدون درک و فهم و تحت تأثیر عوامل دیگر، مطلبی را بپذیرد یا رد کند، تلقین خواهد بود. بدین ترتیب آموزش آموزه‌های دینی فی‌نفسه نه تلقین است، نه غیرتلقین، بلکه بسته به نوع روش‌هایی که در آموزش آنها به کار می‌رود، ممکن است تلقین یا تربیت باشد. اگر معلم دینی آموزه‌های دینی را بیان کرده، نظرات و دلایل مخالف و موافق آن را مطرح کند، این روش باعث رشد درک و فهم آنها می‌شود و به آنها امکان پذیرش یا رد آگاهانه را می‌دهد و به همین جهت نه تلقین، بلکه تربیت است؛ اما اگر معلم دینی در آموزش آموزه‌های دینی نتواند درک و فهم مناسبی در دانش‌آموزان ایجاد کند و با استفاده از عوامل دیگری آنها را وادار به پذیرش کند، نه

1. Self-governing

تربیت که تلقین خواهد بود. به همین جهت چازان معتقد است می‌توان تربیت دینی غیر تلقینی داشت که ایده‌ها، باورها و رفتارهای یک دین خاص را به‌گونه‌ای به دیگران انتقال دهد و مستدل کند که موجب رشد توانایی انتخاب آزادانه و آگاهانه در پذیرش یا رد آنها شود (الیاس، ۱۹۹۵، ص ۱۲۹).

دلایلی که تا کنون بررسی و رد شد، عام بود و اختصاص به تربیتی دینی خاصی نداشت و بر اساس آنها ضرورت هر نوع تربیت دینی در نظام آموزش و پرورش رسمی نفی می‌شد. هالستید^۱ در مقاله «مفهوم اسلامی تربیت» (۲۰۰۴، ص ۵۱۷-۵۲۷) به تفصیل درباره مفهوم تربیت از دیدگاه اسلامی بحث کرده و نتیجه گرفته است که ماهیت این مفهوم، تلقینی است. این ادعای هالستید دلیل خاصی است که رد ضرورت تربیت دینی اسلامی را در نظام آموزش و پرورش رسمی نشانه گرفته است. به همین جهت در ادامه دیدگاه هالستید نیز بررسی و نقد می‌شود.

۳. تلقینی بودن مفهوم تربیت اسلامی

هالستید در مقاله خود نتیجه گرفته است که ماهیت این مفهوم، تلقینی است و از دو عنصر استقلال فکری و خودگردانی^۲ عقلی در آن اثری نیست. گرچه اصل مدعای هالستید روشن است، دلایلی که او برای این مدعا اقامه کرده، چندان روشن نیست. در مجموع می‌توان گفت دلایل او عبارت‌اند از:

الف) تقدم وحی بر عقل: هالستید اشاره‌ای به ورود فلسفه به جهان اسلام و پیدایش مذاهب کلامی معتزله و اشاعره می‌کند و می‌گوید درست است که مکتب اعتزال عقل‌گرا و قائل به تقدم عقل بر وحی بود؛ اما با ظهور غزالی و مخالفت شدید وی با فلسفه و عقل‌گرایی، بساط عقل‌گرایی و فلسفه از جهان اسلام برچیده شد.

ب) نبود عنصر استقلال فکری و خودگردانی در مفهوم اسلامی تربیت: هالستید معتقد است مفهوم تربیت نزد مسلمانان مفهومی مبهم است و برای بیان این مفهوم سه واژه وجود دارد:

۱. «تربیت» که بیشتر دلالت می‌کند بر بزرگ کردن کودک از راه تغذیه و مراقبت‌های جسمی: در واقع این واژه بیشتر بر رشد جسمی نظر دارد تا رسیدن به بلوغ.

1. Halstead

2. autonomy

۲. «تأدیب» که به معنای رشد و پرورش منش اخلاقی در کودک است: این واژه به رشد اخلاقی و رشد اجتماعی ناظر است و از راه آشنا کردن کودک با قواعد و هنجارهای اخلاقی و اجتماعی حاصل می‌شود.

۳. «تعلیم» که دلالت می‌کند بر انتقال دانش به دانش‌آموزان: «استقلال فکری و خودگردانی شخصی به اندیشهٔ مسلمانان در باب تربیت - که بیشتر دل‌مشغول‌آشنایی پیش‌رونده دانش‌آموزان با حقایق ایمانی است - راه پیدا نکرده است» (همان، ص ۵۱۹).

ج) تفاوت بنیادی مفهوم علم در اسلام با مفهوم غربی آن: از نظر اسلام، همهٔ علوم از خداوند سرچشمه می‌گیرد، خواه علم وحیانی و خواه عقلانی؛ بنابراین تعارضی میان علم واقعی و وحی وجود ندارد. به‌علاوه در اسلام کسب علم برای ارضای حس کنجکاوی یا برای دستیابی به منافع مادی ارزشی ندارد (هالستید، ۲۰۰۴، ص ۵۲۰-۵۲۱). آنچه کسب علم را ارزشمند می‌کند، این است که انسان علم را برای کسب یقین تحصیل کند؛ اما اگر هدف کسب یقین باشد، راه بررسی انتقادی را می‌بندد و به همین جهت سؤال کردن، نقد، ارزیابی و داوری کم‌اهمیت می‌شود و همهٔ اینها معادل توجه نکردن به خودگردانی و استقلال فکری دانش‌آموز است (همان، ص ۵۲۶).

د) ناسازگاری هدف تربیت اسلامی با خودگردانی و استقلال فکری: هدف تربیت اسلامی در بعد فردی، چنان‌که هالستید می‌نویسد، «کمک به دانش‌آموزان برای تبدیل شدن به فردی بالغ و خوب است؛ به‌گونه‌ای که بتوانند در این دنیا زندگی شاد و پرثمری داشته و امیدوار باشند در آخرت به پاداش [زندگی] مؤمنانه نائل می‌شوند» (همان، ص ۵۲۳). خوب بودن از دیدگاه اسلامی به معنای اشتیاق به این موارد است: ۱. پذیرش آموزه‌های الهی؛ ۲. تحقق صفات الهی مانند حکمت و عدالت در خود؛ ۳. رشد متعادل جنبه‌های جسمانی و روحانی؛ ۴. انسان کامل شدن؛ ۵. تبدیل شدن کل زندگی به صحنهٔ عبادت و بندگی خدا. هدف تربیت اسلامی در بعد اجتماعی نیز همان هدف در بعد فردی است: عملی شدن دستورهای الهی در روی زمین. هر دو هدف فردی و اجتماعی تنها از راه شناخت و پذیرش و عمل به آموزه‌های اسلامی که در شریعت متجلی شده است، به دست می‌آید. آموزه‌های اسلامی دو ویژگی دارند: نخست اینکه شامل دستورها و اصول کلی و نیز جزئیات و دستورعمل‌های جزئی است که تکلیف انسان را در موقعیت‌های مختلف معین می‌کند؛ دوم، آموزه‌های اسلامی شامل دستورهای فردی و اجتماعی هر دو می‌شود؛ بنابراین عمل به آموزه‌های اسلامی هم سعادت فردی را تأمین می‌کند، هم سعادت اجتماعی را. پس وظیفهٔ مسلمان فقط شناخت شریعت و عمل به دستورهای آن است و همین برای سعادت‌مندی فرد و جامعه کافی است (همان، ص ۵۲۳-۵۲۴).

ادله‌ای که هالستید برای مدعای خود اقامه کرده است، تمام نیستند و مدعای او را ثابت نمی‌کنند. در ادامه به بررسی این ادله می‌پردازیم:

۱. **تقدم وحی بر عقل:** گرچه تقدم وحی بر عقل را همه مذاهب اسلامی قبول دارند، باید توجه کرد که اولاً این تقدم در جایی است که آموزه وحیانی قطعی باشد؛ اما اگر آموزه وحیانی ظنی و آموزه عقلانی قطعی باشد، عقل بر وحی مقدم می‌شود؛ بنابراین در مواردی که تعارضی میان عقل و وحی نیست، تقدم وحی بر عقل هم معنایی ندارد و در موارد تعارض هم در جایی وحی مقدم می‌شود که مفاد آن قطعی باشد؛ ثانیاً مواردی که آموزه دینی قطعی و آموزه عقلی نیز قطعی و معارض با یکدیگر باشند، در اسلام وجود ندارد یا بسیار محدود است؛ ثالثاً بر خلاف دوره مدرنیته، امروزه محدودیت توانایی عقل بشر به عنوان یک اصل پذیرفته شده است. پذیرش این اصل به این معناست که قلمرو عقل محدود است و نباید انتظار داشت عقل در همه زمینه‌ها و همه قلمروها توانایی درک و فهم داشته باشد. بسیاری از موارد تعارض عقل و وحی در واقع تعارض نیست، بلکه صحنه ظهور ضعف و محدودیت عقل در درک گزاره‌های وحیانی است؛ بنابراین با توجه به محدودیت عقل و با توجه به محدود بودن موارد تعارض عقل و نقل، نمی‌توان از تقدم وحی بر عقل نتیجه گرفت که مفهوم اسلامی تربیت مساوی با تلقین است. نتیجه درست این است که بگوییم آموزش آموزه‌های دینی مخالف عقل - البته در صورتی که چنین مواردی وجود داشته باشد - مساوی تلقین است که این موارد در اسلام یا وجود ندارد یا بسیار اندک است؛ اما آموزش آموزه‌های دینی که مخالف عقل نیست - که اتفاقاً قسمت اعظم آموزه‌های دینی از این دست‌اند - تلقین نیست. هر چند نتیجه حدقلی «تساوی آموزش آموزه‌های دینی مخالف عقل با تلقین» نیز پذیرفتنی نیست که در جای خود باید توضیح داده شود.

۲. **نبود مفهوم استقلال فکری و خودگردانی در مفهوم تربیت اسلامی:** هالستید مدعی است در متون اسلامی واژه تربیت به معنای رشد جسمی، تأدیب به معنای رشد منش و رشد اخلاقی و اجتماعی و تعلیم به معنای کسب علم برای یقین به آموزه‌های دینی است. در تأدیب نیز هدف انتقال ارزش‌های اخلاقی مقبول اسلام است؛ بنابراین مفهوم اسلامی تربیت به معنای انتقال آموزه‌های دینی است، نه رشد عقلانیت و خودگردانی.

پیش فرض هالستید در این استدلال این است که انتقال آموزه‌های اسلامی قابل جمع با عقلانیت و خودگردانی عقلی نیست؛ اما اولاً این پیش فرض در صورتی درست است که یک پیش فرض دیگر را هم بپذیریم و آن غیر عقلانی بودن تمام آموزه‌های اسلامی است. پیش فرض دوم، چنان که پیش از این گفته شد، باطل است؛ ثانیاً عقل‌گریزی با مخالف عقل بودن تفاوت دارد. با

توجه به محدودیت‌های عقل بشری، چنان‌که در نقد دلیل اول گفتیم، ممکن است برخی آموزه‌های دینی برای عقل بشر قابل درک و فهم نباشد و به عبارت دیگر ورای طور عقل باشد و از چنگ عقل بگریزد. این موارد خلاف عقل نیستند؛ چون عقل در اینجا حکمی ندارد و ساکت است؛ ثالثاً خود خداوند متعال در قرآن و معصومان علیهم‌السلام در سیره خویش بر عقل و تفکر و برهان تأکید کرده‌اند و کسانی را که اهل تعقل نیستند، نکوهیده‌اند (بقره، ۱۱۱ و ۱۶۴؛ انبیاء، ۲۴). اگر قرآن و سیره معصومان علیهم‌السلام بر تعقل و برهان و تفکر تأکید می‌ورزند، لازمه‌اش این است که آموزه‌های دینی یا لاقلاً آموزه‌های اساسی دین اسلام عقلانی باشند.

به‌علاوه واژه تربیت، چنان‌که هالستید و قبل از او عطاس به‌درستی گفته‌اند، بر رشد جسمی و بزرگ کردن دلالت می‌کند؛ اما واژه تأدیب بر تلقین ارزش‌های اخلاقی دلالت نمی‌کند. آنچه در بالا گفتیم، قرینه و شاهدی بر نادرستی این برداشت از مفهوم تأدیب است. اگر ارزش‌های اخلاقی و اجتماعی اسلام که بخشی از آموزه‌های اسلامی است، عقلانی و برای اهل تفکر و تعقل فهمیدنی و پذیرفتنی است، روش انتقال آنها لزوماً تلقین نیست، بلکه به‌عکس، فرایند انتقال آنها همراه با استدلال و هدف آن فهم و پذیرش آگاهانه است. درباره‌ی واژه تعلیم هم به نظر می‌رسد هالستید دچار سوء برداشت شده و به همین جهت تعلیم را انتقال دانش بدون تأکید بر فهم و تفکر دانسته است؛ به این دلیل که هدف تعلیم در اسلام آشنایی با حقایق و حیانی است. پیش‌فرض هالستید در این استدلال نیز غیرعقلانی بودن آموزه‌های اسلامی است که ما پیش از این درباره‌ی این پیش‌فرض و بطلان آن بحث کردیم. به‌علاوه انتقال دانش می‌تواند همراه با استدلال و فهم و آزادی در انتخاب باشد و می‌تواند تلقینی و القای بدون استدلال باشد.

۳. علم راه رسیدن به یقین: هالستید معتقد است در مفهوم اسلامی علم، آنچه علم را ارزشمند می‌کند، نه ذات علم و نه رسیدن به منافع دنیایی، بلکه رسیدن به یقین است و به همین جهت مانع رشد عقلانیت و خودگردانی عقلی است.

یقین به معنای علم قطعی است که احتمال خلاف در آن وجود نداشته باشد. یقین استوار هنگامی حاصل می‌شود که همه جوانب موضوع دیده شده و حداقل مهم‌ترین نظرات مخالف بررسی شده باشد و این نیازمند عقلانیت و استقلال عقلی است؛ بنابراین اگر هدف علم، کسب یقین باشد، مانع عقلانیت و خودگردانی و بررسی انتقادی نیست. البته در یک صورت هدف کسب یقین مانع بررسی انتقادی و عقلانیت است و آن در جایی است که آموزه‌های دینی مورد نظر مخالف عقل باشند و همین مفروض هالستید است که جواب آن را در نقد دلیل دوم دادیم.

۴. ناسازگاری هدف تربیت اسلامی با خودگردانی و استقلال فکری: این دلیل مبتنی بر سه پیش فرض است: نخست، آموزه‌های دین اسلام همگی مخالف عقل هستند؛ دوم، دین همانند دایرةالمعارفی است که هر چه را بشر به آن احتیاج دارد، در اختیار او قرار می‌دهد؛ به گونه‌ای که بشر نیازی به هیچ دانش و علم دیگری ندارد؛ سوم، اسلام آنچه را بشر به آن نیاز دارد، به تفصیل و با بیان همه جزئیات در اختیار مسلمانان قرار داده است؛ بنابراین وظیفه مسلمان فقط آموختن آموزه‌های دین و عمل به آنهاست.

هر سه پیش فرض هالستید در این استدلال مردود است؛ چنان‌که پیش از این گفتیم، آموزه‌های اسلامی همگی معقول‌اند و موارد معارض با عقل در میان آنها وجود ندارد. پیش فرض دوم که دین را دایرةالمعارف تلقی می‌کند و پیش فرض سوم نیز مردود است و امروزه طرفداری ندارد (خسروپناه، ۱۳۸۶، ص ۴۳۵-۴۷۵).^۱

آنچه در این زمینه مقبول است، نظریه «جامعیت در هدایت» است که معتقد است دین برای تأمین سعادت اخروی انسان آمده است؛ اما از آنجاکه سعادت اخروی با نوع و چگونگی زندگی دنیایی مرتبط است، زندگی دنیایی انسان باید به گونه‌ای خاص سامان بیابد که او را به سعادت اخروی برساند. پس اسلام باید برای زندگی دنیایی انسان نیز تا جایی که با سعادت اخروی او مرتبط است، دستورعمل داشته باشد؛ ولی در مورد بخش‌هایی از زندگی بشر که با سعادت اخروی انسان مرتبط نیست، ساکت است. به علاوه در بخش‌هایی از زندگی بشر که با سعادت اخروی مرتبط است، انسان کاملاً بی‌نیاز از علم و دانش بشری نیست؛ به گونه‌ای که تنها مراجعه به کتاب و سنت برای او کافی باشد. بدین ترتیب این دیدگاه با دیدگاه اکثری تفاوت دارد؛ از این جهت که معتقد نیست همه آنچه را بشر برای سعادت دنیوی و اخروی به آن احتیاج دارد، در دین آمده و انسان کاملاً بی‌نیاز از علوم بشری است؛ همچنین با دیدگاه اقلی تفاوت دارد؛ از این جهت که معتقد است اسلام درباره زندگی دنیوی انسان نیز، البته در مواردی که با سعادت اخروی مرتبط است، رهنمود و دستورعمل دارد؛ البته دستورعمل‌های دین برای تنظیم زندگی دنیایی انسان جزئی و تفصیلی و به همین جهت ثابت و تغییرناپذیر نیست، بلکه اصولی کلی است که علمای دین با استفاده از روش اجتهادی بر اساس آن اصول برای مسائل مورد نیاز هر عصر دستورعمل‌های مناسب تدوین می‌کنند.

۱. اثر خسروپناه به تفصیل درباره ادله و نقد ادله دیدگاه دایرةالمعارفی بحث کرده است.

از آنچه گفتیم، روشن شد که ادله مخالفان تربیت دینی ناتمام و مردود است و تربیت دینی امری بایسته و مطلوب است. پس از اثبات مطلوبیت و مطلوبیت تربیت دینی، لازم است درباره ضرورت آن نیز بحث کنیم.

ضرورت تربیت دینی بر اساس مبانی اسلامی

تربیت دینی بر اساس آموزه‌های دینی امری ضروری است. دو دلیل برای ضرورت تربیت دینی می‌توان اقامه کرد:

۱. الهی بودن فطرت بشر

همه متفکران مسلمان با استناد به آیه فطرت، آیه صبغت و آیه ذر قائل به فطرت الهی ویژه‌ای برای انسان هستند. منظور از فطرت الهی گرایش ذاتی به دین است که اساس و محور آن نیز شناخت و گرایش ذاتی به خداوند متعال است. البته افزون بر فطرت الهی ویژه، فطریات دیگری نیز برای انسان برشمرده شده است؛ مانند کمال‌جویی، خیرجویی، زیباجویی و حقیقت‌جویی که اینها در اینجا محل بحث ما نیست. در باب شناخت فطری خدا دو تفسیر وجود دارد: برخی معتقدند شناخت فطری خدا شناخت حصولی و عقلی است. عقل انسان بعد از تصور مفهوم خدا و بعد از توجه به نشانه‌های وجود خدا، به صورت بدیهی و بدون اینکه نیازی به آموزش داشته باشد، به وجود خداوند پی می‌برد (رشید رضا، ۱۳۰۳ق، ج ۹، ص ۳۸۷؛ مطهری، ۱۳۷۵، ج ۶، ص ۹۳۴ و ج ۴، ص ۴۱-۵۴). برخی دیگر معتقدند معرفت الهی که در سرشت انسان وجود دارد، معرفت حضوری و قلبی است، نه حصولی و مفهومی. جایگاه و ابزار این شناخت نیز قلب است، نه عقل (مصباح یزدی، ۱۳۶۷، ص ۲۶-۴۷؛ جوادی آملی، ۱۳۷۵، ص ۵۲؛ برنجکار، ۱۳۷۴، ص ۳۳-۴۰). فطرت الهی بشر به دلیل آنکه جزء ذات بشر است، تغییرپذیر نیست. البته ممکن است برای مدتی در وجود انسان بر اثر غفلت و جهالت و هواوهوس مدفون شود و اثری از آن در رفتار انسان ظاهر نشود؛ اما از میان نمی‌رود و در موقعیت مناسب در وجود انسان سر برمی‌آورد و آرام و قرار را از او می‌گیرد.

بنابراین گرایشی فطری به پرستش خداوند متعال در نهاد انسان وجود دارد که تغییرناپذیر و همیشگی و نابودناشدنی است. این گرایش فطری نیاز به رشد و پرورش دارد و این وظیفه آموزش و پرورش است که برای رشد و شکوفایی فطرت الهی انسان و جلوگیری از انحراف یا مدفون شدن آن

برنامه‌ریزی مناسب کند. البته این وظیفه اختصاص به زمان و مکان خاصی ندارد و همیشگی است.

۲. محدودیت عقل بشر

عقل و تفکر مهم‌ترین وجه تمایز انسان از حیوان است و آنچه انسان را انسان می‌کند، همین توانایی تعقل و تفکر است و بنابراین کسانی که از قدرت تفکر و تعقل خود در زندگی بهره‌ای نبرند، دچار انحطاط می‌شوند و از مرتبه انسانیت به حیوانیت سقوط می‌کنند و به تعبیر زیبای قرآنی «دچار پلیدی»^۱ می‌شوند. عقل یکی از دو حجت خداوند بر انسان، محبوب‌ترین مخلوق خدا (کلینی، ۱۳۷۵، ج ۱، ص ۱۰، روایت ۱)، مخاطب خداوند متعال (همان) و راهنمای انسان به دین (همان، روایت ۲) است. صاحبان عقل و خرد در قرآن به بهترین و بالاترین وجهی ستوده شده‌اند (همان، ص ۱۵).

عقل دو نقش بسیار مهم دارد: نقش مفتاحی و نقش مصباحی. عقل با اثبات وجود و صفات خدا و با اثبات نبوت و ضرورت آن، دروازه دین را به روی انسان می‌گشاید و او را به بارگاه دین وارد می‌کند. پس از باریابی نیز عقل همانند چراغی فروزان فضا را روشن کرده، او را با آموزه‌های دینی آشنا می‌کند و به او می‌گوید خداوند چه رهنمودهایی به انسان داده، او را به چه چیزهایی امر کرده و از چه چیزهایی بازداشته است.

به‌علاوه عقل در کنار کتاب و سنت، یکی از منابع کشف و استنباط آموزه‌های دینی است. عقل با استناد به آیات و روایات مرتبط می‌تواند حکم مواردی را که قبلاً در آیات و روایات بیان نشده، کشف و بیان کند. همچنین می‌تواند با استناد به برخی گزاره‌های عقلی حکم موارد جدید را کشف و بیان کند؛ برای مثال با استناد به اصالة البرائه حکم کند که در مواردی که از شرع دلیلی بر وجوب، حرمت، استحباب یا کراهت نداریم، تکلیفی متوجه مکلف نیست. همچنین چنان‌که آیت‌الله جوادی فرموده‌اند، با استناد به گزاره‌های عقلی غیرمستقل نیز می‌توان حکم موارد جدید را که در شرع بیان نشده، کشف کرد؛ برای مثال می‌توان گفت ساختار سیاسی خاصی به نام جمهوری اسلامی نوعی از حکومت اسلامی است و برپایی آن واجب است؛ زیرا تنها راه برای برقراری نظام جامعه مسلمانان است.

اما عقل با همه اهمیت و رفعتی که دارد، از عهده درک و فهم همه معارف دین برنمی‌آید. عقل در شناخت کنه ذات الهی، در شناخت کنه صفات خداوند متعال و در شناخت جزئیات احکام

۱. و نجعل الرجس علی الذین لا یعقلون.

الهی ناتوان است و به همین سبب نمی‌تواند معیار و ترازوی دین باشد. با استناد به عقل نمی‌توان برخی آموزه‌ها را از دین خارج و برخی دیگر را وارد کرد (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص ۵۲-۵۳). بنابراین عقل بشر محدودیت‌هایی دارد که توجه نکردن به آنها آسیب‌زاست. عقل با همه اهمیت و ارزشی که دارد، انسان را از هدایت و راهنمایی وحی بی‌نیاز نمی‌کند، بلکه خود عقل انسان را به آستانه وحی راهنمایی می‌کند و چون کلیدی در گنجینه وحی را به روی انسان می‌گشاید و پس از بار یافتن به آستان وحی، چون چراغی آموزه‌های وحیانی را برای انسان روشن و در نتیجه فهم‌پذیر می‌کند. با همه این اوصاف، از توانایی درک برخی آموزه‌های دینی مانند جزئیات احکام و دستورهای عملی و درک کنه ذات و صفات خداوند عاجز است. جان کلام آنکه عقل ما را به وحی و دین هدایت می‌کند و آموزه‌های دینی را برای انسان روشن و مفهوم می‌کند؛ ولی ما را بی‌نیاز از وحی نکرده، جایگزین آن نمی‌شود. اگر دین برای سعادت‌مندی بشر ضرورت دارد، تربیت دینی برای او ضرورت دارد و چیز دیگری نمی‌تواند جایگزین او شود.

نتیجه‌گیری

در مجموع می‌توان گفت بر اساس مبانی اسلامی در ضرورت تربیت دینی در نظام آموزش و پرورش رسمی هیچ تردیدی وجود ندارد و ادله‌ای نیز که مخالفان تربیت دینی در غرب ارائه کرده‌اند، از کفایت لازم برخوردار نیست.

منابع

۱. قرآن کریم.
۲. نهج البلاغه.
۳. باقری، خسرو (۱۳۸۰)، چستی تربیت دینی، تهران، مرکز مطالعات تربیت اسلامی.
۴. هرست، پاول (۱۹۷۴)، «دنیوی کردن تربیت»، چستی تربیت دینی، تهران: مرکز مطالعات تربیت اسلامی، ص ۱۸-۳۹.
۵. برنجکار، رضا (۱۳۷۴)، معرفت فطری خداه تهران: مؤسسه نبأ.
۶. جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۶)، منزلت عقل در هندسه معرفت دینی، تنظیم احمد واعظی، قم، اسراء (نسخه پی دی اف).
۷. _____ (۱۳۷۵)، «انسان شناسی فطری»، حوزه و دانشگاه، س ۳، ش ۹.
۸. خسروپناه، عبدالحسین (۱۳۸۶)، انتظارات بشر از دین، [بی جا]، انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
۹. رشید رضا، محمد (۱۳۰۳ق)، تفسیر المنار، ج ۹، چ ۲، بیروت، دار الفکر.
۱۰. شیروانی، علی و همکاران (۱۳۹۱)، مباحثی در کلام جدید، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۱۱. صادقی، هادی (۱۳۹۱)، درآمدی بر کلام جدید، قم، طه و معارف.
۱۲. کلینی، محمدبن یعقوب (۱۳۷۵)، کافی، تصحیح علی اکبر غفاری، ج ۱، چ ۶، تهران: دار الکتب الاسلامیه.
۱۳. مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۶۷)، معارف قرآن، قم: مؤسسه در راه حق.
۱۴. مطهری، مرتضی (۱۳۷۵)، مجموعه آثار، ج ۴ و ۶، تهران، صدرا.
15. Sealy, John (1985), *religious education: philosophical perspective*, London, George Allen & Unwin.
16. Halstead, J. M. (2004), "An Islamic Concept of Education", *Comparative Education*, Vol. 40, No. 4, p. 517-529.
17. Elias, John (1995), *Philosophy of Education: Classical and Contemporary*, Krieger Pub. Co.