

رویکردی فراتحلیلی به نظریه‌های تربیت دینی

دکتر بختیار شعبانی و رزکی

دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد

چکیده

در این مقاله با نظر به شرایط تناقض‌ناامی (*Paradoxial*) آموزش دین، نظریه‌های مختلف تربیت دینی با استفاده از رویکرد فراتحلیلی (*Meta-analysis*) مورد بررسی قرار گرفته‌است. از آن‌جا که این شرایط پارادکسانه حول دو مفهوم کلیدی، عاد و استدلال، پدید آمده‌است؛ نخست این مفاهیم اساسی به انضمام مفهوم تربیت بررسی شده‌است و سپس با پیمایشی در نظریه‌های تربیت دینی و ترسیم خطوط ارتباطی بین آنها، رویکردی تحت عنوان «استدلال مدرج» به عنوان چاره‌ای برای حل تناقضات موجود در آموزش دین پیشنهاد شده‌است.

رتال جامع علوم انسانی

مقدمه

آموزش دین (تعلیمات دینی) در کشور ما از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. با این وجود، تحقیقات انجام شده در این زمینه بسیار ناچیز است. بر این اساس، همانند تعلیم و تربیت به‌طور کلی، تربیت دینی به حسب سنت دیرینه به انتقال یک سلسله اطلاعات مجزا منحصر شده‌است و لذا انجام اعمال اخلاقی و دینی توسط دانش‌آموزان به دلیل منابع پاداش و تنبیه جایگزین شور و رغبت دینی در آنها شده‌است که به تبع آن گرایشهای انحرافی را ملاحظه می‌کنیم. گو این‌که شواهد و قرائن قانع‌کننده‌ای وجود دارند که از آشفتگی در وضعیت تربیت دینی کودکان و نوجوانان در مدارس (کشور ما) حکایت می‌کنند.

اندیشه‌وران و متفکران بزرگ جهان نیز هنوز درباره نحوه آموزش دین و مطالب دینی اتفاق نظر چندانی ندارند. برخی معتقدند که تربیت دینی باید بر تحول شناختی (عقلی) مبتنی باشد، و چون ظرفیتهای مختلف کودکان، طی توالی ثابتی به تدریج پدید آمده‌است و در آنها شکل می‌گیرد و تواناییهای مختلف کودکان در ابعاد مختلف شناختی و اخلاقی، وابسته به ساخت ذهنی است؛ لذا هر گونه برنامه‌ریزی در این زمینه باید متناسب با این ساخت و در نظر گرفتن ترتیب توالی مراحل تحول روانی کودک باشد و بنابراین در جستجوی شیوه‌های تربیت دینی و به کارگیری در دنیای برنامه درسی، باید ارتباط تنگاتنگ آن را با پژوهشهای روان‌شناختی و جامعه‌شناسی در نظر گرفت. چرا که در نتیجه چنین اقدامی، می‌توان دقیقتر فرآیند تحول روانی کودکان و نوجوانان را شناخت و مجموعه عواملی را که در این تحول موثرند (فرد، خانواده، محله، مدرسه، کشور، جامعه جهانی و تعامل این عوامل) مورد توجه قرار داد و بدین ترتیب به تناسب ویژگیهای شخصی، مفاهیم جدید و در اختیار آنها گذاشت؛ به گونه‌ای که بتوانند با ادراک صحیح به عملیات روی آنها بپردازند. خلاصه تاکید اصلی این گروه بر تفکر (تغییرات کیفی وابسته به رشد عقلی) است.^(۱) در مقابل، گروهی بر این باورند که آموزش مفاهیم دینی باید از بدو تولد آغاز شود و در فرآیند تربیت دینی بیش از هر چیز بر عادت دادن تاکید می‌کنند. روش پیشنهادی این گروه برای آموزش دینی «معلم به عنوان الگو» است. امکان استفاده از عادت (تلقین) در آموزش دینی توسط جسی جر^(۲) پیشنهاد شده است.^(۳)

با این مقدمات، این سؤال پیش می‌آید که:

۱- رک: یوسف کریمی، روان‌شناسی اجتماعی، انتشارات بعثت، تهران ۱۳۷۳، صص

۲۲۹-۲۳۰ و دهها منبع دیگر که حسب مورد ارائه خواهد شد.

2. Geiger.

3. GRIESE, Arnold (1981), Your Philosophy of Education: What is it?, Santamonica. California P. 265-270.

«عادت دادن» و یا «استدلال کردن» کدامیک باید محور اساسی آموزش مفاهیم دینی قرار گیرد؟ آیا لازم است دیدگاههای موجود را تعدیل کرد؟ در این صورت چه تدابیری را باید اتخاذ کرد؟ آیا می‌توان عادت را پایه آموزش دینی در سالهای نخستین قرارداد و سپس به تدریج استدلال را جایگزین آن نمود؟ آیا انجام چنین مکانیسمی ممکن است؟ به عبارت دیگر آیا تلقین در سالهای نخستین، مانع تفکر در سالهای بعد نمی‌شود؟

برای پاسخ به این مسأله اساسی در تربیت دینی و در واقع «تربیت به‌طور کلی» سعی شده ضمن پرداختن به مبادی تصوری به بحث، دیدگاهها و نظریه‌های متخصصان علوم تربیتی^(۱) درخصوص این دو رویکرد بزرگ مورد بررسی قرار گیرد؛ آنگاه بانظر به آخرین یافته‌های علمی، ضمن طرح راهبردی روشنگر در آموزش دینی، پیشنهادهای لازم ارائه شود.

تعاریف

تا این جا ما از واژه‌های «تربیت»، «عادت» و «استدلال» بدون هیچ کوششی برای معنی کردن آنها، استفاده کردیم. در واقع، همان‌طوری که لاوتون^(۲) اشاره کرده است، در سالهای اخیر گرایش به افراط و تقریب در مباحث مربوط به دو واژه

۱- مقصود از علوم تربیتی: الف) علمی که شرایط عمومی و محلی تربیت را مطالعه می‌کنند، نظیر: تاریخ دانش آموزش و پرورش، جامعه‌شناسی تربیتی، قوم‌شناسی تربیتی، جمعیت‌شناسی آموزشی، اقتصاد تربیت، مدیریت آموزشی و تربیت مقایسه‌ای؛ ب) علمی که اوضاع و وقایع تربیتی را چنان‌که هستند مطالعه می‌کند، مانند: فیزیولوژی آموزش و پرورش، روان‌شناسی پرورشی، روان‌شناسی اجتماعی و گروه‌های کوچک، علم رابطه یا مبادله پیام، روشهای آموزش و نظریه برنامه‌ها، علوم مربوط به روشها و فنون تربیتی و علوم مربوط به ارزشیابی؛ ج) علمی که تفکر درباره تربیت و تحول آن را مطالعه می‌کنند، مانند: فلسفه آموزش و پرورش و علمی که روبه سوی آینده دارند، مثل برنامه‌ریزی آموزش و پرورش و...

نخست، بدون توجه دقیق به معنی آنها وجود دارد. گاهی این واژه‌ها (تربیت و عادت) مابین یکدیگر تلقی شده و گاهی تمایز بین آنها نامشخص است و اغلب به عنوان دو واژه کاملاً مترادف مطرح می‌شوند.^(۱) به عنوان نمونه: در سند (۱۹۸۵) *Better School* تربیت و عادت به عنوان دو مفهوم مکمل هم در نظر گرفته شده است^(۲) و یا پیترز^(۳) در کتاب اخلاق و تربیت^(۴) خود می‌نویسد: «ما کسی را که مهارتی کسب کرده، انسان تربیت شده تلقی نمی‌کنیم، حتی اگر این مهارت خیلی خارق‌العاده باشد؛ در مقابل، انسان تربیت شده کسی است که بر «دانستن چگونگی» تسلط دارد».^(۵) اخیراً تلاش بر این است تا تمایز بین عادت دادن و تربیت را تعدیل کنند. این موضوع به وسیله مدیر پروژه تربیت فنی حرفه‌ای بر مینگهام^(۶)، در مقاله‌ای تحت عنوان «تمرکز حرفه‌ای» در سال ۱۹۸۴ آمده است: «آنچه ما تلاش می‌کنیم تا در این پروژه گسترش دهیم، تعدیل تمایز شدید میان تعلیم و تربیت و عادت دادن است...».^(۷)

بدین ترتیب ملاحظه می‌شود که اتفاق نظر کامل درباره این دو مفهوم (بویژه) وجود ندارد. با این وجود شاید بتوان حسب نظر اغلب اندیشمندان بزرگ امروزی و بررسی مبادی طرح این مفاهیم، تعریف قانع‌کننده‌ای را (بطور نسبی) ارائه کرد.

1. Entwistce, Noel (1990) Handbook of Educational Ideas and Practices. Routhedge, NewYork. P.36.

۲- همان جا، ص ۳۶.

3. Peters.

4. Ethics and Education.

5. Handbook of Educational Ideas and Practices. P. 36.

6. Bir mingham.

7. Handbook of Educational Ideas and Practices. P.37.

تربیت

واژه تربیت معادل کلمه *Education* می‌باشد و دارای دو ریشه به این شرح است: *Edaare* (به معنی تغذیه یا خوراک دادن) (به معنی شکل دادن *Shaping* هم آمده است) و *Educere* که به معنی بیرون کشیدن و رهنمودن (*Leadout*) و خلاصه پروردن است. پس روی هم رفته از این کلمه دو معنی «شکل دادن و هدایت کردن» استنباط می‌شود.^(۱) بعلاوه برای درک مفهوم تربیت (سوای معنای لغوی آن) توجه به ویژگیهای انسان نیز ضروری می‌نماید. اگر چه هنوز ادله‌ای مبنی بر این که تربیت مختص انسان است ارائه نکرده‌ایم؛ لکن در تربیت دینی کانون توجه صرفاً بر انسان متمرکز می‌شود و لذا از این نظر اهمیت پرداختن به مختصات انسانی روشن می‌شود. با این وجود از بحث مفصل در این زمینه استنکاف می‌ورزیم و فقط اشاره می‌کنیم که انسان موجودی است که:

اولاً از محرکات محیطی اثر می‌پذیرد.^(۲)

ثانیاً می‌تواند بر محیط اثر گذارد.^(۳)

ثالثاً قدرت مقاومت در برابر شرایط و (محرکات) خارجی را دارد.^(۴)

بنابراین می‌توان گفت که: «تربیت عبارتست از هدایت عمده‌ی رشد فرد که در ابعاد مختلف شخصیت او (اعتقادی، عقلانی، اجتماعی، عاطفی، بدنی و...) با اضافه کردن یا کاستن، به شکل ترقی یا انحطاط موثر واقع می‌شود. خواه آن که مصدر این فعالیت خود فرد باشد یا محیط اجتماعی او به معنای محدود یا

۱- گاستون میالاره، معنی و حدود علوم تربیتی، ترجمه علی محمد کاردان، دانشگاه تهران،

تهران ۱۳۷۰، صص ۷-۸.

۲- نحل، آیه ۷۸.

۳- تنزیل، آیه ۶؛ شوری، آیه ۲۷؛ طه، آیه ۲۴.

۴- مائده، آیه ۱۰۵؛ شعرا، آیه ۵؛ نوح، آیه ۷؛ طه، آیه ۲۴.

به صورت یک رفتار طبیعی و عاری از تکلف در می‌آید.^(۱) بدین ترتیب به نظر می‌رسد که فرض اساسی در عادات اینست که انسان به منزله ماده شکل‌پذیری است که هر شکلی به آن بدهیم می‌پذیرد. از این نظر انسان موجودی قابل ساختن است و براین اساس برخی از متخصصان تعلیم و تربیت «جریان شرطی» و «تلقین» را پایه عادت دادن و وجه تمایز آن با تعلیم و تربیت تلقی می‌کنند.^(۲) در عین حال باید توجه داشت که دانشمندان عادات را به دو دسته مسیم کرده‌اند:

الف) عادات انفعالی و فعل‌پذیر: که رنگ ممتاز آن انجام عمل غیر ارادی همراه با تکرارهای مکانیکی انسان تحت تأثیر یک عامل خارجی است.

ب) عادات فعلی (فعال و آگاهانه): که خاصیت این دسته از عادات اینست که انسان ابتدا نسبت به عملی که آن را انجام می‌دهد استشعار دارد؛ لکن در اثر تکرار و ممارست، انجام آن عمل بر او آسان می‌شود.

استدلال^(۳)

واژه استدلال نسبت به دو واژه قبل (تربیت و عادت) از روشنی و وضوح بیشتری برخوردار است؛ بنابراین اختلاف نظر در قلمرو آن تقریباً دیده نمی‌شود. استدلال در اصطلاح منطق عبارتست از تنظیم و تألیف یک سلسله قضایا برای کشف مجهول؛ بدین طریق که ذهن بین چند قضیه یا حکم ارتباطی دقیق و منظم برقرار می‌سازد تا از پیوند آنها نوزادی که «نتیجه» نامیده می‌شود، زاده شود و بدین ترتیب نسبتی نامعلوم به نسبتی معلوم تبدیل یابد. استدلال عملی است تدریجی، پیش‌رونده و مستلزم پیمودن راهی کوتاه یا طولانی. در این جا ذهن باید مراحلی چند را به ترتیب، یکی پس از دیگری، بپیماید تا به سر منزل مقصود برسد و به همین

۱- همان جا، ص ۹۹.

۲- شریعت‌مداری، تعلیم و تربیت اسلامی، انتشارات امیرکبیر، تهران ۱۳۶۹، صص ۹۵-۱۰۲.

۳- تعاریف استدلال و اقسام آن از کتب فارسی منطق اقتباس شده است.

جهت آن را شناسایی حرکتی نیز می‌نامند.

استدلال به چند طریق انجام می‌گیرد:

الف) استقراء: استدلالی است که در آن ذهن از قضایای جزئی به نتیجه کلی می‌رسد. به تعبیر دیگر از واقعه به قانون می‌رسد.

ب) تمثیل: استدلالی است که در آن حکمی را برای چیزی از راه شباهت آن با چیز دیگر معلوم می‌کنند. به عبارت دیگر وقتی دو چیز وجه اشتراک داشته باشند، حکم می‌کنیم که در نتیجه آن وجه اشتراک نیز همانند خواهند بود. خلاصه آن که در تمثیل ما بر چیزی حکم می‌کنیم به سبب آن که در شبیه آن موجود است.

ج) قیاس: استدلالی است که در آن نتایج با ضرورت منطقی از مقدمات حاصل می‌شوند. به عبارت دیگر قیاس عبارت از مجموع چند قضیه است که هرگاه مسلم فرض شوند، قضیه‌ای دیگر بالذات از آنها حاصل آید.

باین وصف، ذهن در حال استدلال سرگرم تکاپو، جستجو، تصرف و سنجش است و وجه ممتاز آن برگزیدن موارد لازم و مناسب از بین موارد بی‌شمار و برقراری پیوندی عقلانی و منطقی بین آنهاست، به نحوی که همه به سوی مقصودی معین جریان یابند. بنابراین در استدلال، فهم، هوشیاری و خودانگیختگی بسیار حائز اهمیت است.

دیدگاهها و نظرها

علی‌رغم وجود دیدگاههای متفاوت درباره سؤال اصلی مقاله (عادت دادن و یا استدلال کردن کدامیک باید محور اساسی در تربیت دینی قرار گیرند؟) تقریباً تاکنون هیچ کوششی نظام‌دار برای دسته‌بندی این نظرها در قالب چهارچوبهای فکری یا نظریه‌های مشخصی، نشده است. به همین دلیل در این جا سعی شده است، ضمن فرمول‌بندی آنها براساس میزان تاکیدشان بر دو مفهوم محوری مقاله (عادت و استدلال)، به بررسی این رویکردهای نظری پرداخته شود.

۳- محمدباقر حجتی، روانشناسی از دیدگاه قرآنی و دانشنامه اسلامی، دفتر نشر فرهنگ اسلامی، قم، ۱۳۸۱، ص ۱۰۰.

۴- فرهنگ اسلامی، میزان، قم، ۱۳۸۱، ص ۱۰۰.

۵- همانجا، ص ۱۰۰.

الف) نظریه تربیت مبتنی بر عادت

طرفداران این نظریه تربیت را فن تشکیل عادت تلقی می‌کنند. ایشان معتقدند که عادت بنیاد تربیت را تشکیل می‌دهد. بنابراین آدم تربیت شده (از نظر اینها)، کسی است که صفات فاضله در او به صورت عادت در آمده باشد. ارسطو از نخستین طرفداران (و در واقع بنیانگذار) این دیدگاه است. متفکران مسلمان نیز در مشابه انگاری تربیت با عادت احتمالاً به میزان قابل ملاحظه‌ای از ارسطو متأثرند. به عقیده ارسطو: «فضایل اخلاقی، مولود فطرت و طبیعت نیست؛ زیرا آنچه که وجودش تابع طبیعت و فطرت است، بر اثر عادت متبدل نمی‌شود. چنان که طبیعت سنگ چون به سقوط گرایش دارد اگر هزاران بار سعی شود که سنگ را به هوا پرتاب کنند - به قصد این که به این حرکت عادت پیدا کند - به هیچ وجه دست از طبیعت خود، یعنی سقوط، بر نمی‌دارد. همین طور نمی‌توان به وسیله عادت آتش را از صعود باز داشت و آن را به سوی پایین کشاند. به طور کلی هر آنچه که بالطبع است، بر اثر عادت تغییر نمی‌پذیرد. بنابراین فضیلت نه بر وفق طبیعت و نه برخلاف آن، پدید نمی‌آید؛ بلکه طبیعت استعداد کسب فضایل را ارزانی می‌دارد. این استعداد به وسیله عادت به کمال می‌رسد».^(۱)

بنابراین از نظر ارسطو، اولاً فضایل اخلاقی از خلال عادت حاصل می‌شود و از تکرار اعمال نیک و بد، صفات نیک و بد پدید می‌آید؛ ثانیاً ایجاد عادات گوناگون واجد ارزش فوق‌العاده است و در تربیت نقش محوری را ایفا می‌کند.

با این همه، در میان طرفداران این نظریه نیز اختلاف نظر اساسی دیده می‌شود که با توجه به آن می‌توان به طور کلی حامیان این رویکرد نظری را به دو گروه دسته‌بندی کرد:

(۱/ الف) گروهی که تربیت مبتنی بر عادت را با نظر به مراحل تربیت توجیه

۱- ارسطو، اخلاق نیکوماخوس، ترجمه ابوالقاسم پورحسینی، انتشارات دانشگاه تهران،

می‌کنند. شمار کسانی که از این زاویه (با قبول نظرگاه تکوینی) به ترتیب اخلاقی و دینی (ویا تربیت به طور کلی) نگاه می‌کنند، بسیار قابل توجه است. طرفداران این نظریه کودکی را مرحله تکوین عادت دانسته و برای آن از حیث تشکیل عادات مناسب اهمیت ویژه‌ای قائل هستند و اهمال و سستی در تشکیل عادات صحیح را در این دوره، مایه فساد تربیت می‌دانند. در عین حال تاکید می‌کنند که به موازات افزایش سن کودک سهم ایجاد عادت به نفع شیوه‌های دیگر تربیت کاهش می‌یابد. این دسته از اندیشمندان بر این باورند که اهمیت تشکیل عادات، بویژه زمانی که سن طفل را لحاظ می‌کنیم، مشخص می‌شود؛ زیرا در این دوره نمی‌توان دلیل وجود قواعد یا عاداتی را که به کودک تحمیل می‌شود، به او فهماند.

در روان‌شناسی مکاتب مختلفی به موضوع آموزش اخلاق توجه کرده و در قلمرو آن به بحث و تحقیق پرداخته‌اند. یکی از این مکاتب «مکتب رشدی - شناختی»^(۱) است. «اخلاق در این مکتب به عنوان فرآیند انجام قضاوت آگاهانه در مورد خوبی یا بدی اعمال تعریف شده است»^(۲) و بدین ترتیب به عقیده پیروان این مکتب، رشد اخلاق در کودکان طی مراحل انجام می‌گیرد که با مراحل رشد عقلی پیوندی نزدیک دارد. پیازه^(۳) و کهلبرگ^(۴) از جمله صاحب‌نظران و نمایندگان این دیدگاه به شمار می‌روند. گرچه به خاطر تفاوت اساسی مکتب رشدی - شناختی با سایر دیدگاههایی که تربیت مبتنی بر عادت را در سنین کودکی مطرح می‌سازند، نمی‌توان آنها را تحت یک عنوان معرفی کرد؛^(۵) لکن از این نقطه نظر که همه این

1. Cognitive - developmental.

۲- روان‌شناسی اجتماعی، ص ۲۲۹.

3. Jean Piaget.

4. Lawrence Kohlberg.

۵- مثلاً به نظر پیازه انتظار رفتار اخلاقی قبل از سن ۶ سالگی و به نظر کهلبرگ قبل از سن ۴

سالگی بی‌مورد است. در حالی که دانشمندان دیگر نظیر غزالی، ابن سینا و موریس دبس و... از

آغاز تولد درباره اخلاق و عادات اخلاقی بحث می‌کنند.

دیدگاهها منبع تربیت اخلاقی را در دوره کودکی بیرونی تلقی می‌کنند، می‌توانند در مقوله واحدی مورد توجه قرار گیرند.^(۱)

موریس دبس^(۲) اندیشمند دیگری است که بنابراین نظر تکوینی، نقش عادت در تربیت را مشخص می‌سازد و ایجاد عادات اخلاقی را تا پایان دوره کودکی سوم (دوره دبستان یعنی تا ۱۳ یا ۱۴ سالگی) اجتناب‌ناپذیر می‌داند. اگر چه خودش توجه می‌دهد که اخلاق مبتنی بر عادات صورت ابتدایی از اخلاق اجتماعی است و آن را رفتار ماقبل اخلاق می‌خواند، ولی با این وجود آن را تنها اخلاق مطلوب در دوره کودکی معرفی می‌کند و معتقد است که با وجود تمام نقایص نباید آن را مورد سرزنش قرار داد، زیرا بر اثر آن طفل می‌تواند با ظرافت و ادب در برابر فضیلت نخستین سر فرود آورد.

«غالباً رام کردن یا ایجاد عادات ماشینی را با تربیت مغایر می‌دانند، اما این بحث، کهنه، قدیمی و مصنوعی است. خاصه وقتی سنّ طفل را فراموش کنیم؛ زیرا تا موقعی که نمی‌توان دلیل وجود قواعد یا عاداتی را که به کودک تحمیل می‌شود به او فهماند، ایجاد عادات تا حدودی لازم و اجتناب‌ناپذیر است، اما هر قدر کودک بزرگتر می‌شود، سهم ایجاد عادت به نفع شیوه‌های دیگر کاهش می‌یابد.»^(۳)

به عقیده دبس، هیچ کدام از این دو نظریه (عادت دادن و استدلال) قابل دفاع نیست و واقعیت اینست که بتدریج یکی جانشین دیگری می‌شود و بنابراین انتخاب این دو رویکرد را به مراحل تربیت مربوط می‌داند. در خصوص اهمیت

۱- پیازه نخستین مرحله رشد اخلاقی را مرحله تابعیت ذکر می‌کند و معتقد است که در این مرحله اخلاق کودک متشکل از امر و نهیها و دستورات بزرگسالان است و کهلببرگ در مرحله اول (دوره پیش اخلاقی) و مرحله دوم (دوره تسلیم به قوانین و مقررات مرسوم اخلاقی عرفی) روی نقش امر خارجی در تکوین رفتار اخلاقی تاکید می‌کند.

2. Maurice Debesse.

۳- موریس دبس، مراحل تربیت، ترجمه علی محمد کاردان، انتشارات دانشگاه تهران، تهران

ایجاد عادات اخلاقی در دوره کودکی او عادات انفعالی را در برابر عادات فعال قرار می‌دهد و در این باره می‌نویسد: «من اقرار می‌کنم که با عقیده کسانی که از عواقب عادت بیم دارند، تا جایی که آنها را در راه حیات اخلاقی مانع می‌بینند، موافق نیستم. این وظیفه ماست که در آینده نیروی جدیدی در برابر عادت قرار دهیم تا طفل بتواند آنها را تحت سلطه خود در آورد و رفتار را بنابر ضوابط دیگر منظم کند و به اخلاق اختیاری واصل گردد. البته نخستین چین خوردگیها آثار عمیقی در ذهن باقی می‌گذارد. لکن اگر این عادات خوب باشد، معلوم نیست چرا باید از خطر آنها ترسید و اعلام خطر کرد؟ و این که می‌گویند هرگاه ما اراده کنیم، کودک به هیچ چیز عادت نخواهد کرد، چه اشتباه بزرگی است؛ زیرا تشکیل عادات جریانی است که در هر نوع رفتار انسانی اثر آن دیده می‌شود. اشتباه بزرگ دیگر اینست که خیال می‌کنند تشکیل عادات بشری و عادات اخلاقی هم مانند عادات دیگر نتیجه تکرار فعل پذیر است، در صورتی که تحصیل عادات مستلزم شرکت فعالانه فرد است و وظیفه ماست که سعی کنیم کسب عادات حتی الامکان به صورت تشکیل شیوه ماشینی در نیاید.»^(۱)

اندیشه‌های دبس تا حدی چالش برانگیز است. شاید بتوان با تاملی مضاعف در افکار وی به وجود تناقضی پی برد که بسیار حائز اهمیت است. او از یک طرف ارائه دلیل وجود قواعد و عادات را در دوره کودکی (برای کودکان) بی‌ثمر تلقی می‌کند و از طرفی دیگر عادات اخلاقی را عادات فعال معرفی می‌کند و ممانعت از تشکیل عادات ماشینی و انفعالی را در کودکان، به مربیان گوشزد می‌کند. گو اینکه خاصیت عادات فعال (همان‌طوری که قبلاً اشاره شد) فعالیت برای پذیرش بی‌چون و چرای قواعد و مقرراتی که از خارج بر فرد تحمیل می‌شوند، نیست؛ بلکه تقدم آگاهی بر تکرار است که عادات فعال را از عادات انفعالی ممتاز می‌سازد. در حالی که بنابر نظر دبس تشکیل عادات نیک در دوره کودکی بدون ارائه دلیل قواعد ضروری است و صرفاً از دوره نوجوانی اخلاق باز قابل طرح می‌باشد. «تا این دوره

(نوجوانی)، حیات اخلاقی تقریباً جز تجلی عادات اجتماعی که از خارج بر اراده طفل تحمیل می‌شود و همچنین قواعد موسوم و مقبول چیزی نیست؛ اما حیات اخلاقی نخستین بار به صورت تعالی به سوی خیر در می‌آید و آن از شخصیتی ناشی می‌شود که تشنه خودمختاری است»^(۱).

در میان حکمای اسلامی نیز اندیشمندانی هستند که دوره کودکی را تنها، مرحله عادت دادن کودک به آداب تلقی می‌کنند و لذا ارائه دلیل به کودک را به گذشتن از دوره کودکی و رشد تفکر انتزاعی وی حواله می‌کنند.

غزالی در تعریف تربیت می‌گوید: «مربی باید... اخلاق بد از وی (کودک) بستاند و به دراندازد و اخلاق نیکو به جای آن نهد و معنی تربیت این است، همچون برزگری که غله را تربیت کند...»^(۲) در جای دیگر تکلیف مربی را در سنین بلوغ این‌گونه بیان می‌کند: «... چون چنین پروردند، هر که بالغ شود، اسرار این آداب با وی بگویند که مقصود از طعام آن است که بنده را قوت طاعت خدای تعالی بود و مقصود از دنیا زاد آخرت است که دنیا با کس نمی‌ماند و مرگ ناآگاه اندر آید. عاقل آن بود که از دنیا، زاد آخرت برگردد تا به بهشت و خشنودی خدای تعالی رسد و صحبت بهشت و دوزخ با وی به گفتن گیرد و ثواب و عقاب کارها با وی همی گوید. چون به ابتدا با ادب پرورید این سخنها چون نقش بر سنگ بود و اگر فرا گذاشته باشند، چون خاک از دیوار فرو ریزد»^(۳).

خواجه نصیر توسی نیز دوره کودکی را مرحله تکوین عادات می‌داند و با نظر به روند رشد بر ضرورت انتقال کودک از حیاط عادت به کاخ تعقل و استدلال در مرحله پس از کودکی تاکید می‌کند: «... و چون از مرتبه کودکی بگذرد و اغراض مردمان فهم کند، او را تفهیم کنند که غرض خیر از ثروت و ضیاع (خواسته

۱- همان‌جا، ص ۱۶۵. ۲- محمد عطاران، آراء مربیان بزرگ مسلمان درباره تربیت کودک، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، تهران ۱۳۶۸، ص ۳۶ به نقل از مکاتیب غزالی، ص ۸۷. ۳- همان‌جا، ص ۴۹، به نقل از کیمیای سعادت، ج ۲، ص ۳۰.

۱- همان‌جا، ص ۱۶۵. ۲- محمد عطاران، آراء مربیان بزرگ مسلمان درباره تربیت کودک، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، تهران ۱۳۶۸، ص ۳۶ به نقل از مکاتیب غزالی، ص ۸۷. ۳- همان‌جا، ص ۴۹، به نقل از کیمیای سعادت، ج ۲، ص ۳۰.

و زمین و آب و درخت) و عبید و خیل (لشکر) و خول (نیک نگاه داشتن حال) و طرح (فراخ عیش شدن) و فرش ترفیه بدن و حفظ صحت است، تا معتدل المزاج بماند و در امراض و آفات نیفتد؛ چندان که استعداد و تاهب دارالبقا حاصل کند و با او تقریر دهند که لذات بدنی، خلاص از آلام باشد و راحت یافتن از تعب، تا این قاعده را التزام نماید.^(۱)

ابن سینا در خصوص اهمیت عادت در تربیت کودک می نویسد: «پیش از آن که بچه به خویهای بد و عادات زشت آشنا گشته، صورت آنها در صفحه نفسش نقش بندد، باید او را با اخلاق نیکو و صفات پسندیده و عادات ستوده مواجه ساخت و وجودش را به آنها بیاراست. باید بچه را از کارهای بد دور و از عاداتی که عیب شمرده می شوند، برکنار نمود.»^(۲)

به این ترتیب، مطابق این نظریه در دوره کودکی، تربیت یعنی تشکیل عادات مناسب. به این معنی که از طریق عادت ترکیب شخصیت آینده طفل و کلیه صفات روحی وی استحکام پیدا می کند، با وجود این چنین طرز تلقی ای را مشروط به حاکمیت یک اصل مسلم اخلاقی بر اجتماعی که کودک در آن بسر می برد، مورد توجه قرار داده اند. و خلاصه شرط اصلی فعالیت های آموزشی را عادات و انطباق ذکر می کنند. لازم به یادآوری است که در عصر ما نیز اندیشمندانی هستند که از مدافعان نظریه عادت در سالهای نخستین زندگی قلمداد می شوند. ولفگانگ برزینکا،^(۳) استاد دانشگاه کنستانس آلمان، از جمله آنهاست. به اعتقاد او «انسان باید اول کم و بیش در یک حالت کورکورانه یاد بگیرد که بدون دخالت دادن فکر و تصمیم شخصی حتی پیش از آن که اصولاً قادر باشد که نیکی را به عنوان خوب تشخیص دهد و یا با بصیرت شخصی بخواهد به آن توجه کند، مسائل خوب و صحیح را دوست داشته و به آن عمل کند؛ زیرا به اعتقاد او «هر قدر که انسان تلاش کند تا

حالی که بنابر نظر دیس تشکیل عادات نیک در دوره کودکی بدون ارائه دلیل قواعده

۱- همان جا، ص ۵۰، به نقل از اخلاق ناصری، ص ۲۲۷. ۲- همان جا، ص ۳۸، به نقل از تدبیر منزل، ص ۴۵. ۳- همان جا، ص ۸۹.

۲- همان جا، ص ۳۸، به نقل از تدبیر منزل، ص ۴۵. ۳- همان جا، ص ۸۹.

3. Wolfgang Brezinka.

رفتارهای ارزشمندی را در روح خود پی‌ریزی کند، تا زمانی که همه چیز دست به دست هم داده‌اند که روح و ذهن انسان را تیره و شناخت ارزشها را فلج کنند، این تلاشها بی‌نتیجه خواهد ماند. بنابراین لازم است که کسب عادات خوب نه تنها از طریق مبارزه بابدیها، بلکه با نفی و طرد عوامل زاید نیز پیش برود.^(۱)

(۲/ الف) گروهی که تربیت را بدون هیچ قید و شرطی عادت دادن تلقی می‌کنند، اگرچه به لحاظ نظری تعداد طرفداران این رویکرد چندان قابل ملاحظه نیست، ولی در عمل بخش عظیمی از فعالیتهای تربیتی (بویژه در کشور ما) بر پایه این دیدگاه نهاده شده است؛ با وجود این صرفاً به مبانی نظری این رویکرد می‌پردازیم. جان لاک^(۲) از پیشگامان این گونه طرز تلقی است. به اعتقاد او انسان به هنگام تولد به هیچ نوع دانشی مجهز نیست و البته ممکن است مفاهیم معینی برای بزرگسالان فطری جلوه کند، زیرا این‌گونه اندیشه‌ها در کودکی به آنان تعلیم داده شده است و نمی‌توانند زمانی را که از این اندیشه‌ها بی‌خبر بوده‌اند به یاد بیاورند. بدینسان لاک فطری بودن آشکار اندیشه‌ها را بر حسب یادگیری و عادت تبیین می‌کند.^(۳) بنابراین ملاحظه می‌شود که ذهن در نظر لاک به هنگام تولد مانند لوح سفیدی است که تجربه بر آن می‌نگارد. مثال‌ها و مطالعات تجربی که در سال‌های اخیر طرفداران نهضت رفتارگرایی، حامیان دیگر این رویکرد به شمار می‌آیند. فلسفه تربیت از نظر همه اینها مبتنی است بر تجربه‌گرایی، و تجربه از نظر آنها تأثیر محیط بر فرد تعریف شده است؛ بنابراین کسب تجارب حسی و یا ترکیب و تداعی میان آنها منبع اصلی شناخت در هر زمینه است. رنگ ممتاز تئوری رفتارگرایی ایجاد واکنش شرطی در فرد است. با استفاده از این روش می‌توان

۱- ولفگانگ برزنیکا، نقش تعلیم و تربیت در جهان امروز، ترجمه مهرآفاق بایبوردی، مرکز نشر دانشگاهی، تهران ۱۳۷۱، صص ۲۴-۲۳۹.

2. John Locke.

۳- دوان پی شولتز و سیدنی الن شولتز، تاریخ روان‌شناسی نوین، ترجمه گروه مترجمان، انتشارات رشد، تهران ۱۳۷۲، جلد اول، صص ۷۶-۷۰.

رفتاری را در فرد ایجاد و یا حذف کرد. بنابراین شرط اساسی تربیت از این دیدگاه مجاورت، مشابهت و تضاد است. این اصول را در تمام زمینه‌ها قابل اجرا می‌دانند. و لذا پیروان این مکتب اصرار دارند که تمام فعالیت‌های انسان را از این طریق توضیح دهند.

نظریه تربیت مبتنی بر استدلال

ب) نظریه تربیت مبتنی بر استدلال

طرفداران این نظریه تربیت را نقطه مقابل عادت قرارداده‌اند و لذا از آن (تربیت) به عنوان فن جلوگیری از تشکیل عادت یاد می‌کنند. سقراط و افلاطون نخستین مدافعان این نظریه محسوب می‌شوند. سقراط و افلاطون معتقد بودند که بدی به هر صورتی که باشد ناشی از جهل و نادانی است؛ بنابراین فضیلت و معرفت را یکی می‌دانستند، و چون روح قبل از تعلق به این وجود خاکی در عالم شکل‌های خالص (مثلاً مجرد) وجود داشته است و در نتیجه حادثه تولد، حافظه این وجود آسمانی از صفحه ذهن آگاهش محو شده است؛ وظیفه مربی اینست که از راه دیالکتیک به او کمک کند تا ابعادی از وجود قبلی خود را به یاد آورد و دریابد. اینان با تعبیر مکانیکی حیات موافق نبودند، زیرا معنی عقل و اخلاق را یکی می‌دانستند: «یک فرد باهوش (خردمند) شخصی است اخلاقی و فرد اخلاقی مظهر دانش حقیقی».^(۱) بنابراین ملاحظه می‌کنیم که تعلیمات اخلاقی سقراط تنها موعظه و نصیحت نبود و برای نیکوکاری و درست‌کرداری مبنای علمی و عقلی می‌جست و می‌گفت: «مردمان از روی علم و عمد دنبال شر نمی‌روند و اگر خیر و نیکی را تشخیص دهند البته آن را اختیار می‌کنند. افلاطون نیز مانند سقراط برآنست که عمل نیک لازمه علم به نیکی است و اگر مردمان تشخیص نیکی دارند، البته به بدی نمی‌گرایند. پس حسن اخلاق، یعنی فضیلت نتیجه علم است...».^(۲)

۱- فردریک مکایر، تاریخ فلسفه تربیتی، ترجمه علی اصغر فیاض، بنگاه ترجمه و نشر کتاب،

تهران ۱۳۵۰، جلد اول، صص ۱۰۶-۱۱۹.

۲- محمدعلی فروغی، سیر حکمت در اروپا، انتشارات زوار، تهران، جلد اول، صص ۱۶-۲۶.

حامی دیگر این نظریه ژان ژاک روسو است. او در کتاب امیل خود می‌نویسد: «امیل را باید عادت دهم که به هیچ چیز عادت نکند». گرچه روسو نمی‌گوید از همان ابتدا برای بچه‌ها دلایل عقلی ارائه کنید، چون معتقد است که اصل فلسفی «با کودک استدلال عقلی کنید» را به لحاظ پیچیدگی این قوه دماغی به هیچ وجه نمی‌توان تضمین کرد، گو این که یک انسان عاقل و صاحب منطق اگر واقعاً پدید آید مسلماً شاهکار یک سیستم آموزش و پرورش خواهد بود.

ولی تعالیم اساسی روسو مبین این واقعیت است که تعلیم و تربیت امری طبیعی است نه مصنوعی و شامل رشدی است که از درون وجود کودک سرچشمه می‌گیرد نه آنچه که از انباشتن و اضافه کردن اجزای خارج از وجود کودک حاصل می‌گردد... به همین دلیل تعلیم و تربیت یعنی پرورش و انبساط قدرتها و تواناییهای طبیعی نه افزودن و تحصیل اطلاعات مختلف^(۱). روسو می‌پذیرد که انسان در اوان کودکی توانایی فهم دلایل را ندارد، اما برای حل این مسأله اصل «تعلیم و تربیت منفی»^(۲) را پیشنهاد می‌کند که به موجب آن نباید در آموزش و پرورش عجله و شتاب بخرج داد، بلکه باید حتی المقدور آموزش حقیقت و فضیلت اخلاقی را به تأخیر انداخت و کوشش کرد تا کودک از بدیها و کژیهای موجود در جامعه محفوظ بماند و هنگامی که کودک به سومین مرحله رشد خود یعنی به (۱۵-۱۲) سالگی می‌رسد، تعلیم و تربیت عقلی آغاز می‌شود.

امانوئل کانت^(۳) از جمله کسانی است که به این نظریه باور دارد. به اعتقاد کانت عملی اخلاقی است که از روی اراده و طبق وظیفه انجام شود. به عبارت دیگر هرگاه فردی از روی اراده و به دلیل انجام وظیفه، نه به منظور کسب منفعت یا تحصیل لذت، به کاری اقدام کند عمل وی اخلاقی یا خوب تلقی می‌شود و به

۱- محمدعلی طوسی، تاریخ آموزش و پرورش باختر، انتشارات دانشگاه سپاهیان انقلاب،

تهران، ص ۱۶۳. اصول و فلسفه تعلیم و تربیت، انتشارات امیرکبیر، تهران ۲۷۲ (مهر ۱۳۷۲)

2. Negative Education.

3. Emmanuel Kant.

همین ترتیب انسان نیک، انسانی است دارای خواست و اراده نیک؛ یعنی انسانی که برای تکلیف و احترام به قانون عمل می‌کند. بنابراین هدف تربیت از نظر کانت پرورش انسانی است که مبتنی بر اراده و عقل و از سر تکلیف عمل نماید. از این رو کانت با عادت مخالفت می‌کند، زیرا عادت نقش اراده و عقل را ضعیف می‌کند و می‌گوید چیزی که به صورت عادت در انسان درآید، اراده و عقل در انجام آن نقش بازی نمی‌کند و در نتیجه کار نیز از روی تکلیف صورت نمی‌پذیرد، بلکه بر اساس تمایلی که بر اثر تکرار زیاد در خود بوجود آمده، خواهد بود. به عقیده کانت بین عادت و آزادی و استقلال نسبی معکوس برقرار است.

«هر چه شخص به تشکیل عادات بیشتری تن در دهد، به همان نسبت از آزادی و استقلال خودش کاسته است؛ چون انسان از این نظر، شبیه سایر حیوانات است. هر چیزی که شخص در آغاز زندگی بدان خو گرفته باشد، مادام‌العمر نسبت بدان تمایلش را حفظ می‌کند. لذا باید از تشکیل هر نوع عادت‌تی در بچه‌ها جلوگیری کرد و همچنین از تشویق آنان در مورد عاداتشان باید احتراز نمود»^(۱) به نظر کانت حتی طبیعت آدمی اجازه چنین مشق و تمرینی را به ما نمی‌دهد تا بچه‌هایمان را به هر کار و به هر چیزی عادت دهیم و لذا عادت دادن کودک به هر چیزی بس مخاطره‌انگیز است.^(۲)

گروهی از متخصصان تعلیم و تربیت را، رشد قوه «قضاوت صحیح» می‌دانند.^(۳) به نظر این مربیان کار معلم کمک به فرد در پرورش قوه قضاوت صحیح می‌باشد. و منظور از قضاوت صحیح اظهار نظری است که با دلیل همراه باشد. بنابراین ملاحظه می‌شود که اینها تفکر را مبنا و اساس تعلیم و تربیت قرار می‌دهند. این متخصصان عادت دادن را درست نقطه مقابل تعلیم و تربیت قرار

۱- امانوئل کانت، تعلیم و تربیت، ترجمه غلامحسین شکوهی، انتشارات دانشگاه تهران،

۱۳۶۸، صص ۲۹-۳۰.

۲- همانجا، صص ۲۹-۳۰.

۳- همانجا، صص (۲۹-۳۰).

3. Education is the growth of ability to make sound judgment.

می‌دهند و عادت را از آن جا که فاقد عنصر عقلانی است، مردود تلقی می‌کنند. به عبارت دیگر این اندیشمندان صراحتاً می‌گویند عادت نمی‌تواند مبنای تعلیم و تربیت قرار گیرد و در مقابل فهم و تعقل (رشد قوه قضاوت) را در هر مرحله از رشد و به تبع آن تربیت را هم عملی و هم لازم و ضروری می‌دانند.^(۱)

عبدالعظیم کریمی نیز با نظر به ویژگیهای فعل اخلاقی از دیدگاه علمای اخلاق و متأثر از اندیشه‌های سابق الذکر و با الهام از روشهای فعال تربیت، نظریه تربیت مبتنی بر استدلال را به عنوان رویکردی پویا، خلاق و پیش‌رونده می‌پذیرد و عادت را موجب و موجد آن در اولین مراحل تربیت و خروج از آن را مایه کمال و ترقی معرفی می‌کند.^(۲)

ج) نظریه تربیت مبتنی بر تلفیق عادت و استدلال

طرفداران این نظریه بر این باورند که عادت و استدلال هر دو در تربیت نقش مهمی را ایفا می‌کنند. این گروه از متفکرین برای توجیه نظر خود نخست دو نوع متفاوت از عادات (عادات انفعالی و عادات فعال) را از هم تمیز می‌دهند و بنا بر این می‌گویند: اگرچه به طور کلی درست است که انسان نباید کاری کند که امری برایش به صورت عادت درآید و به آن انس بگیرد، آن چنان که ترک کردنش دشوار باشد و لازم کار نه به حکم اراده و عقل که به امر عادت انجام شود، ولی عادت همیشه بد نیست؛ چون عادت بر دو قسم است: عادت فعلی و عادت انفعالی. اگرچه عادت انفعالی مایه تحلیل قوه اراده و ابتکار انسان است، ولی خاصیت عادات فعلی فقط در خو گرفتن و مؤانست نیست؛ بلکه این فایده را دارد که انسان تا هنگامی که عادت پیدا نکرده طرز عمل آن بدین صورت است که ابتدا انجام کاری برخلاف طبیعت برای انسان مشکل است، اما همین کار وقتی برای انسان عادت شد و به صورت

دلیل لازم است ابتدا به تفاوت بین عادت فعال و عادت انفعالی توجه شود.

۱- علی شریعتمداری، اصول و فلسفه تعلیم و تربیت، انتشارات امیرکبیر، تهران ۱۳۶۴، صص ۸۸-۹۱ و صص ۱۰۳-۱۰۶.

۲- تربیت آسیب‌زا، صص ۴۵-۵۵.

ملکه درآمد، آن دشواری از میان می‌رود. در عادت فعلی انسان ابتدا (قبل از عادت) نسبت به اعمال خود استشعار دارد و روی این اساس هیچ ملازمه‌ای بین این که اراده اخلاقی انسان باید تابع عقل و ایمانش باشد با تخفیف عادت وجود ندارد. اگرچه زیاد رخ می‌دهد که کاری برای انسان به صورت عادت در می‌آید، به طوری که انسان فرمان ایمان را نمی‌پذیرد، اما در عین حال این دلیل نمی‌شود که ملکات را نفی مطلق کنیم.^(۱)

بنابراین از این دیدگاه اولاً عادت انفعالی ارزش اخلاقی کار را از میان می‌برد؛ ثانیاً عادات فعلی (فعال) مایه تقویت اراده و عقل است؛ ثالثاً ایجاد عادات (فعلی) اختصاص به دوره کودکی ندارد و در همه ادوار و مراحل زندگی باید مورد توجه قرار گیرد. تا این جا تمایز این دیدگاه با دیدگاه نخست (نظریه تربیت مبتنی بر عادت با نظریه مراحل تربیت مشخص شده است و فقط یادآوری می‌شود که در نظریه تلفیقی قید مراحل حذف شده و عادت فعال برجستگی خاص پیدا کرده است)؛ رابعاً نقش عادت و استدلال (هر دو) در تربیت اساسی است و حذف و یا تضعیف یکی به نفع دیگری به هیچ وجه مورد نظر نیست.

نتایج و پیشنهادها

متفکران بزرگ جهان در پاسخ به سؤالی که در آغاز مطرح شد، عقاید مختلفی را ارائه کرده‌اند. به منظور نظام بخشیدن به این اندیشه‌ها، برای نخستین بار آنها را در قالب چهارچوبهای فکری مشخص دسته بندی کرده‌ایم و در نتیجه به طور کلی سه نظریه متمایز بر پایه میزان تاکید هر یک از آنها بر دو مفهوم محوری مقاله (عادت و استدلال) نشان داده شده است:

الف) نظریه تربیت مبتنی بر عادت: که طرفداران این نظریه برحسب توجه یا عدم توجه به مراحل تربیت به دو گروه تقسیم شده‌اند:

(۱/ الف) گروهی که تربیت مبتنی بر عادت را با نظر به مراحل تربیت توجیه

۱- (۱-۹۰) ۲۰۱-۲۰۲، صص ۱۱۸-۱۱۹

۱- مرتضی مطهری، تعلیم و تربیت در اسلام، انتشارات صدرا، تهران ۱۳۶۹، صص ۷۶-۹۱-۲

می‌کنند؛ این گروه بر این باورند که کودکی مرحله تکوین عادت است و در عین حال تاکید می‌کنند که به موازات افزایش سن کودک، سهم ایجاد عادت به نفع شیوه‌های دیگر کاهش می‌یابد.

(۲/ الف) گروهی که تربیت را بدون هیچ قید و شرطی عادت دادن تلقی می‌کنند؛ به اعتقاد این گروه تعلیم و تربیت یعنی عادت دادن و بنابراین تجربه به معنای تأثیر محیط بر فرد بر سرتاسر زندگی انسان (نه فقط دوره کودکی) سایه می‌افکند.

ب) نظریه تربیت مبتنی بر استدلال: پیروان این رویکرد نظری معتقدند که تربیت، فن برهم زدن و یا جلوگیری از عادت است و بنابراین تشکیل هرگونه عادت را مانعی در برابر اراده و تفکر می‌دانند. به اعتقاد این گروه بین فضایل اخلاقی و فضایل عقلانی ملازمه‌ای هست و لذا کسی که فضایل عقلانی را دارد، متصف به فضایل اخلاقی نیز می‌باشد.

ج) نظریه تربیت مبتنی بر تلفیق عادت و استدلال: طرفداران این نظریه عادت و استدلال را در مقابل هم نمی‌دانند و لذا حذف یکی را به نفع دیگری نادرست تلقی می‌کنند. این گروه معتقدند که عادت و استدلال (هر دو) در جریان تربیت نقش اساسی ایفا می‌کنند و هر دو در تمام مراحل تربیت عملی لازم و ضروری هستند. منتهی عادت مطلوب این گروه عادت فعلی (فعال یا آگاهانه) تصریح شده است.

اکنون این سؤال مطرح می‌شود که: آیا می‌توان یکی از این تئوریها را به عنوان دیدگاه مرجح در تربیت دینی پذیرفت یا لازم است دیدگاههای موجود تعدیل شوند؟ برای اتخاذ تصمیم مناسب به معیار(هایی) نیاز داریم. به اعتقاد ما با توجه به ساختار مقاله، نتیجه‌گیری بر پایه استدلال قیاسی، موجه به نظر می‌رسد. به همین دلیل لازم است ابتدا با مروری به مباحث گذشته، مقدمات قابل قبول را مشخص سازیم، آنگاه نتیجه با ضرورت منطقی حاصل خواهد شد. این مقدمات را می‌توان به صورت زیر خلاصه کرد:

اولاً؛ در مبادی تصویری بحث، با توجه به مختصات انسانی و نظر اغلب

متخصصان علوم تربیتی (معاصر) نشان داده شد که تربیت به طور کلی (و تربیت دینی بویژه) متضمن و بلکه مبتنی بر فهم و تعقل است. ^۱ ثانیاً؛ استدلال صرفاً نتیجه پیوند بین قضایای ذهنی نیست؛ بلکه پدیده‌های عینی نیز در شکل‌گیری آن موثرند. بعلاوه استدلال می‌تواند به طرق مختلف انجام گیرد و (استقراء، تمثیل و قیاس). همین‌طور استدلال می‌تواند به صورت مستقیم یا غیرمستقیم (خلف) باشد. ^۲ ثالثاً؛ عادات فعال در واقع خود بر پایه استدلال قرار می‌گیرند؛ چرا که فرض اساسی آن اینست که فرد در آغاز (قبل از تشکیل عادت) نسبت به عملی که انجام می‌دهد یا می‌خواهد انجام بدهد، آگاهی دارد. براین اساس، طرح مسأله پارادوکس (تناقض) عادت و استدلال، صرفاً پارادوکس میان عادت انفعالی و استدلال را به ذهن متبادر می‌سازد. به تعبیر دیگر از آن جا که استدلال پایه عادت فعال را تشکیل می‌دهد، بنابراین نمی‌توان تمایز بنیادی میان آنها قائل شد. ^۳

* نتیجه‌ای که از این مقدمات به دست می‌آید این است که در تربیت دینی (و تربیت به طور کلی) استدلال بر عادت (انفعالی) مرجح است و براین اساس لازم است با کودکان و نوجوانان در یک سطح عقلانی برخورد شود و نه از موضع قدرت و آن‌گونه که در عادت (انفعالی) دادن برخورد می‌شود. خوشبختانه علاوه بر این شیوه قیاس، پژوهش‌های میدانی هم این فرض ما را تایید می‌کنند که استدلال بر عادت در فرآیند تربیت ترجیح دارد. گزارش پارکه، ^۱ هافمن، ^۲ والترز، ^۳ و گروسک، ^۴ از جمله این تحقیقات (آزمایشی) هستند. ^۵ بدین ترتیب شاید بتوان

1. Parke.

2. Hoffman.

3. Walters.

4. Grusee.

۵- گای آر لفرانکوویس، روان‌شناسی برای آموزش، ترجمه منیژه شهنی بیلاق، انتشارات رشد،

نتیجه حاصل را تحت عنوان «نظریه تربیت مبتنی بر استدلال با نظر به مراحل تربیت» (به عنوان نظر یا دیدگاه مؤلف) تعبیر کرد.^(۱) اما برای این که استدلال به عنوان یک راهبرد موثر در تربیت دینی مورد استفاده قرار گیرد، پیشنهاد می‌شود:

۱- نظریه جدید (تربیت مبتنی بر استدلال با نظر به مراحل تربیت) نشانه‌ها و مخاطر نشان می‌سازد که برای کودکان تا پایان دوره دبستان، استدلال عینی (جهت درخواستهایی که از آنها می‌شود) فراهم گردد؛ اما بعد از سن دبستان توضیحات منطقی انتزاعی تر ترجیح داده شود.

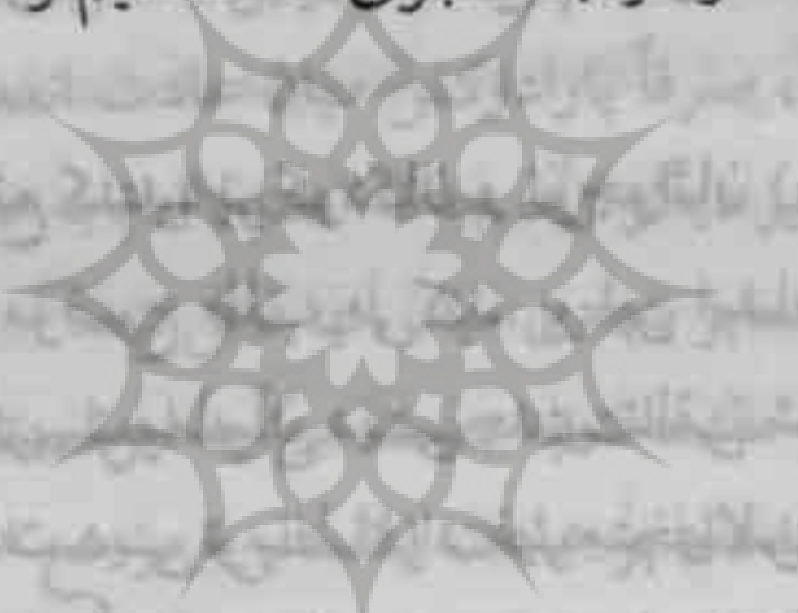
۲- در تربیت دینی استدلال غیر مستقیم (برهان خلف) بر استدلال مستقیم مرجح است.

۳- ارائه دلایل قانع کننده بر کودکان و نوجوانان (در قلمرو تربیت دینی) تسلط نسبی مربیان را بر موضوع طلب می‌کند. بر این اساس اولاً ضروری است تربیت دینی و به تبع آن تربیت معلمان دینی جدی تلقی شده و ثانیاً از پذیرش مسؤلیت آموزش تعلیمات دینی توسط افراد غیر متخصص جداً جلوگیری شود.

۴- تربیت دینی اساساً تابع قواعد تربیت به طور کلی است و برای درک دقیقتر آن باید آموزش رسمی و غیر رسمی را (به وجهی خاص) از هم متمایز کرد. در سنین قبل از دبستان آموزش جنبه غیر رسمی داشته و بنابراین از طرح دقیق و از پیش تعیین شده پیروی نمی‌کند و لذا ضمن توجه به نفوذ فراوان بزرگسالان بویژه والدین، در بچه‌ها و رفتار مقلدانه بچه‌ها در این دوره سنی، باید قدرت استدلال

۱- علاوه بر موارد یادشده این راهبرد، مزایای دیگری هم دارد؛ اولاً استدلال کردن با یک کودک یا نوجوان و فراهم کردن توضیح منطقی برای رفتار مقرر، توانایی مقابله با دشواریها و مسائل را در آنها تقویت می‌کند؛ ثانیاً چنین رویکردی به طور طبیعی به توصیف رفتارهای قابل پذیرش دیگر می‌پردازد، به عبارت دیگر نیازی نیست استدلال، به فراهم کردن توضیحات منطقی برای این سؤال که چرا نباید رفتاری را انجام داد محدود شود؛ بلکه می‌تواند در جهت تبیین این که چرا باید به رفتارهای خاصی مبادرت گردد، باشد.

رابطه طور کلی و نه در یک زمینه خاص در آنها تقویت کنیم و در دوره آموزش رسمی، یعنی از آغاز دوره دبستانی، آموزش مفاهیم دینی باید بر استدلال (با رعایت بند ۱) مبتنی باشد. اگرچه ممکن است در این فرآیند نوع دلایلی که ارائه می شود متفاوت باشد، ولی نفس بررسی و عمل بر پایه دلیل از اهمیت قابل ملاحظه ای برخوردار است. تنها در چنین صورتی است که می توانیم انتظار تغییرات اساسی را در دانش، بینش، نگرش و گرایش دانش آموزان داشته باشیم. بعلاوه ردگیری پیامدها و نتایج انجام کار و نیز دلایل مربوط به آن، انگیزه را در آنها تقویت می کند و شور و شوق دینی را بارور می سازد و این که عادت دادن و حرکت بر اساس تلقین، مصنوعیت فرهنگی که مادر جامعه و در جستجوی آن هستیم را تا حد زیادی به خطر می اندازد.



در این روش، شیوه ای مبتنی بر استدلال و تفکر منطقی در فرآیند یادگیری دین است. این روش بر پایه استدلال و تفکر منطقی استوار است و از طریق آن، دانش آموزان قادر می شوند تا مفاهیم دینی را درک کنند و با آن ها ارتباط برقرار کنند. این روش به دانش آموزان کمک می کند تا به طور منطقی و منسجم به مفاهیم دینی دست یابند و آن ها را در زندگی خود به کار ببرند. این روش به دانش آموزان کمک می کند تا به طور منطقی و منسجم به مفاهیم دینی دست یابند و آن ها را در زندگی خود به کار ببرند.

۱- به روشی که در این مقاله به آن اشاره شده است، در واقع روشی است که در آن، دانش آموزان با استفاده از استدلال و تفکر منطقی، به مفاهیم دینی دست می یابند. این روش به دانش آموزان کمک می کند تا به طور منطقی و منسجم به مفاهیم دینی دست یابند و آن ها را در زندگی خود به کار ببرند.

۵- گوییم که این روش، روشی است که در آن، دانش آموزان با استفاده از استدلال و تفکر منطقی، به مفاهیم دینی دست می یابند. این روش به دانش آموزان کمک می کند تا به طور منطقی و منسجم به مفاهیم دینی دست یابند و آن ها را در زندگی خود به کار ببرند.

تهران: ۱۳۷۸، فصل ۲۳۹-۲۴۱