

مطالعات اسلامی: فلسفه و کلام، سال چهل و یکم، شماره پیاپی ۸۲/۲،
بهار و تابستان ۱۳۸۸، ص ۴۶-۹

تبیین تربیت دینی ظاهرگرا و نقد آن بر اساس جریان عقل گرا*

دکتر کامران جباری

عضو هیات علمی دانشگاه پیام نور

Email: kamranjabari@yahoo.com

دکتر سیدمهدی سجادی

عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت مدرس

Email: sajadism@modares.ac.ir

چکیده

ظاهرگرایی و عقل گرایی به عنوان دو جریان تاثیرگذار در آرا و افکار فرهنگی و اجتماعی در تاریخ تفکر اسلامی مطرح است. تعلیم و تربیت نیز به عنوان یکی از مقولات فرهنگی از این جریان‌های فکری متاثر است. سؤالی که مطرح است این است که آیا جریان ظاهرگرایی اسلامی توانایی ارائه یک نظریه تربیتی تمام عیار را برای تربیت دینی دارا است. برای پاسخ دادن به این سؤال، در این مقاله به بررسی تاثیر جریان ظاهرگرایی اسلامی در عرصه تعلیم و تربیت در زمینه اهداف، اصول، محتوا و روش‌های تربیت پرداخته شده و سپس به نقد این جریان تربیتی از دیدگاه عقلگرایی اسلامی اقدام گردیده است.

کلیدواژه‌ها: ظاهرگرایی، عقلگرایی، تربیت دینی، تربیت اسلامی، نقد.

* . تاریخ وصول: ۱۳۸۷/۰۲/۱۶؛ تاریخ تصویب نهایی: ۱۳۸۷/۱۱/۲۱.

مقدمه

بحث از تربیت دینی از مهم‌ترین و چالش‌زاترین مباحث عرصه تعلیم و تربیت به‌طور عام و تربیت اسلامی به صورت خاص است. هر چند علمی بودن تربیت دینی از جانب متخصصان عرصه تربیت همچنان محل بحث و مناقشه است، اما باید اذعان داشت که تربیت دینی از ارکان اساسی تعدادی از نظام‌های آموزشی است و به آن بعنوان بخش جدایی ناپذیر از فرآیند تربیت می‌نگرند.

در برخورد با تربیت دینی غالباً سه رویکرد مطرح می‌گردد که متأثر از نوع نگاه به بحث دینداری است: گروهی تربیت دینی را مساوی با بارآوری تلقی کرده‌اند و بر یک دسته عادت‌ها و رفتارهای دینی در فراگیر تأکید دارند. توماس (۱۹۹۴م). اهداف عمده تربیت دینی را در (ا) متقاعد کردن فراگیران نسبت به این‌که دین خاصی یگانه دین صحیح است و (ب) تربیت فراگیران در قالب آیین و رویه‌های دین خاص محدود نموده است.

نگرش دوم بر دینداری توأم با شناخت و آگاهی تأکید و به این مسأله اعتقاد دارد که هیچ‌یک از گزاره‌های دینی جنبه غیر عقلانی ندارند و مخاطب اصلی دستورها و گزاره‌های دینی عقل و تفکر بشری است. اهمیت این تفکر از یک سو و تأکید بر تربیت عقلانی در عرصه تربیت و پرداختن به اهمیت آن از سوی دیگر موجب چرخش مباحث تربیت دینی از رویکرد عادت‌تی - القایی به نفع رویکرد بینشی و عقلانی شده است. از این رو توماس تربیت دینی را عبارت از «آموزش نظام مند و طراحی شده اعتقادات درباره ماهیت هستی، قدرت برتر، مراسم دینی و عبادت، ارزش‌های اخلاقی شخصی و اخلاقیات روابط انسانی و نیز درباره معنا و هدف زندگی» می‌داند (توماس، ۱۹۹۴م: ۵۰۰).

غیر از این دو نگرش نگرش سومی هم در باب تربیت دینی و تعریف آن ارائه گردیده است که به رویکرد شهودی یا تجربت‌اندیش در تربیت دینی اشتها یافته

است. پلان‌تینگا (Plantinga) بر این باور است که «تجربه دینی منبع مهم معرفت است و این معرفت همان احساسی است که ما درباره امر مقدس (خدا) در خود داریم. اعتقادات درونی (شهودی) - دینی امری غیرمدلّل نیستند» (مونسما، ۲۰۰۳، ص ۳۳). هر سه این نگرش‌ها را در جریان‌های فکری اسلامی نیز می‌توان یافت.

این مطالعه با بررسی آثار و اندیشه‌های فرقه‌های مطرح در دو جریان ظاهرگرایی و عقلگرایی اسلامی به صورت تحلیلی - استنباطی به تبیین دیدگاه تربیتی ظاهرگرایان پرداخته و سپس از منظر عقل‌گرایان به نقد دیدگاه تربیتی ظاهرگرا اقدام کرده است. بدیهی است با عنایت به این نکته که هیچ‌کدام از رویکردهای ظاهرگرا و عقل‌گرا دیدگاه تربیتی نیستند، چهارچوب ارائه شده تنها چهارچوب صحیح و مطالعه غیر قابل نقد نخواهد بود.

ظاهرگرایی در اسلام

جریان ظاهرگرایی اسلامی نه به عنوان یک جریان تربیتی، بلکه به عنوان یک جریان فکری و اعتقادی تأثیرگذار در اندیشه اسلامی مطرح است. این جریان به آن دسته از تفکرات دینی‌ای اطلاق می‌گردد که یگانه راه دستیابی به معارف دینی را نصوص دینی و ظواهر آیات و احادیث تلقی می‌کنند. در این راه کنکاش عقلانی را نه جایز می‌پندارند و نه برای عقل چنین قدرتی را متصورند. بنابراین، بهترین راه شناخت دین و اوامر دینی تمسک جستن به ظواهر متون دینی است. اگر عقل بخواهد در «پی فهمی عمیق‌تر و فراتر از ظواهر الفاظ کتاب و سنت برآید و در صدد دریدن پوسته‌های ظاهری و بیرون کشیدن مغزهای پنهانی دین باشد، ره به جایی نخواهد برد و دستاوردی جز حدس و گمان نخواهد داشت» (یوسفیان و شریفی، ۱۳۸۳: ۱۲۳).

داود اصفهانی واضع مکتب ظاهریه «به دلیل این‌که بر خلاف مکاتب دیگر فقهی اهل سنت هر گونه قیاس و اجتهادورزی را مردود می‌شمارد، و برای نگه‌داری

دین از دستان ویرانگر اندیشه بشری، راهی جز تقیید به ظواهر کتاب و سنت نمی شناسد...» (همان: ۱۳۲).

ابن حزم معتقد است حتی اصول بنیادی دین همچون توحید و نبوت را نیز می توان بدون به کارگیری ادله عقلی و فقط از راه پیروی از پیامبر (ص) به دست آورد. «ابن تیمیه (۶۶۱ - ۷۲۸ ق.) دوری از عقل را ملاک نزدیکی به حق دانسته و هنگام تعارض شرع و عقل، تقدّم شرع بر عقل را ضروری شمرده است. البته، ابن تیمیه در طرد فلسفه، منطق و عقل به استدلال عقلانی متوسّل می شود» (دینانی، ۱۳۷۶، ۱۴/۱). حتی در نزاع بین عقل و نقل، تعارض بین این دو را گواه جعلی بودن روایات یا خطای راوی آن قرار نمی دهد (ابن تیمیه، ۱۷۴/۱) و حتی طرفداران عقل را به دروغگویی متهم می کند.

انسان از منظر ظاهرگرایی

ظاهرگرایی به عنوان یک جریان فکری اسلامی در تفکر ویژه خود درباره ی انسان (به عنوان مبنای تربیت) معتقد است انسان موجودی فاقد قدرت اختیار و موجودی پذیرنده افعال است و توانایی درک حقایق جهان توسط انسان بدون کمک گرفتن از وحی امکانپذیر نیست. عقل در انسان فقط نیرویی خدادادی برای دریافت و فهم وحی است. عقل مورد نظر ظاهرگرایان دارای کاربرد محدودتری است. «آن چیزی است که موجی معرفت خدا و اوامر و نواهی اومی شود. عقل همان... ابزار فهم اموری است که قرآن و شرع آورده و بیان کرده است» (اسماعیل علی و جواد رضا، ۱۳۸۴: ۱۰۰). آنچه در خور شأن عقل است، تنها شناخت تجارب انسان در زندگی خاکی است، چنان که غزالی می گوید: «لازم است از پرداختن به حقایق جاوید و قوانین طبیعی و کندوکاو در چند و چون و چیستی خودداری کند، چرا که اینها مقولاتی هستند که نیروی فهم بشر بدان ها نمی رسد و از راه عقل نظری قابل درک نیستند، بلکه از راه دیگری که راه کشف و شهود درونی است، فهمیده می شوند» (همان: ۱۰۵).

ظاهرگرایان در باب شناخت معتقدند «شناخت، رهین شناخت خدا و دوستی او است؛ چراکه کار ویژه ای که قلب برای آن آفریده شده، علم است و معرفت و دوستی خداوند و پرستش او و لذت بردن از یاد او و ترجیح دادن آن بر هر شهوتی و یاری کردن آن با همه شهوات و اندام‌ها» (غزالی، *احیاء علوم الدین*، ۱۳۲/۳).

پس خداوند سر چشمه معرفت است و معرفت از خداوند افاضه می‌شود و قلب انسان پذیرای تجلی حقیقت است.

تربیت از منظر ظاهرگرایی

أ) هدف تربیت ظاهرگرا سعادت اخروی و رضای خداوند

اهداف تربیتی در فرآیند تربیت نقش اساسی ایفا می‌کند. به عبارت بهتر «تربیت و عمل تربیتی، فرآیندی است که رکن اصلی آن برنامه ریزی برای نیل به هدفی تربیتی است. بنابراین تعریف، می‌توان عمل تربیتی را عملی هدفدار دانست و عناصر آگاهی و اراده را در آن دخیل کرد» (دفتر همکاری‌های حوزه و دانشگاه، ۱۳۷۶: ۶).

از منظر جریان فکری ظاهرگرا دین و دینداری به معنای تبعیت از نصوص دینی و متون و روایات رسیده از بزرگان است. بنابراین، جریان ظاهرگرا بر هدف آفرینش و ارسال رسل برای کسب رضای خدا و عبادت و پرستش خاضعانه و خالصانه او تأکید دارد. در این مسیر راه سعادت و خوشبختی نه در به‌کارگیری تفکر و پرسش از چیستی‌ها و کمیته‌ها و کیفیت‌ها، بلکه در پیروی از سلف صالح است. از این رو، تربیت نیز باید انسان را به سمت کمال و سعادت‌مندی که همان رضای خداوندی است سوق دهد؛ «یعنی کسب علم و حکمت و معرفت و دوستی خدا و عبادت او و لذت بردن از ذکر او و ترجیح دادن آن بر هر شهوتی» هدف اصلی تربیت است (غزالی، *احیاء علوم الدین*، ۱۳۲/۳).

از این جهت است که در کسب علم و دانش برآنند که «خشنودی خدا را بخواهند... و نیز بر احیای دین و حفظ آن برآیند» (اسماعیل علی و جواد رضا، ۱۳۸۴:

۹۷). طبیعی است که به فراگیر توصیه گردد «در حدّ امکان عمرش را به امور بی ارزش دنیوی سپری نکند...» (همان: ۱۱۲).

ب) ویژگی‌های تربیت ظاهرگرا

۱- تأکید بر تعبّد

تعبّد در عمل تربیتی عبارت است از: «به کارگیری دستورهای الهی (امرونی) در تربیت متربی، اعم از این که دستورهای مزبور در گستره‌ی اهداف تربیت باشد یا در روش‌ها و یا در هر بخش دیگر» (مشایخی راد، ۱۳۸۰).

جریان ظاهرگرایی با توجّه به ملاک دانستن متون دینی و عدم توانایی شناخت انسان از کیفیات اوامر الهی و دینی، مسلمانان را به تبعیت از دستورات الهی فرا می‌خواند و از این رو راه سعادت را در تعبّد محض و مطیع بودن می‌داند. می‌توان اذعان داشت که تعبّد محوری از اصول اساسی تربیت ظاهرگرا است، چنان‌که ایمان را «تسلیم شدن و اخلاص داشتن به آن عمل، دوست داشتن آن و انجام آن عمل صالح و نیک... انجام آنچه به آن امر شده و دوری کردن از آنچه از آن نهی شده باشد» می‌دانند (عبدالکریم العقل، ۱۳۸۱: ۱۷ و ۱۸).

جریان ظاهرگرا راه رسیدن به سعادت و خوشبختی و هدایت را در تمسّک صرف به قرآن و سنّت می‌داند، چنان‌که غزالی در مکاتیب (ص ۸۳) می‌گوید: «سعادت در پیروی محض از رسول اکرم (ص) است...» یا «هر کسی که به امر و نهی خداوند تن ندهد، از ادب بی بهره می‌ماند». یا در احیاء علوم الدّین (۲۲/۱) می‌گوید: «لازم است... از دین چیزی جز اطاعت و تسلیم ندانند. آن‌ها باید حقیقت را از مصادرش بر گیرند و بی‌کندوکاو آن را بپذیرند. به این طریق، موردین دنیای آن‌ها اصلاح می‌شود».

احمدبن حنبل به واسطه این که عامّه مردم را اهل نظر نمی‌دانست، رو معتقد بود اگر بحث درباره مخلوق بودن قرآن مطرح شود «موجب عدم تعظیم و تکریم آنان نسبت به قرآن می‌گردد و این باعث سستی اعتقادات می‌شود. بنابراین، برای صیانت از

باورها و دین‌عوام که بخش اعظم امت است، واجب است باب گفتگو درباره این مطالب از اساس بسته شود» (ضحی الاسلام، ۱۸۹/۳). پس تلاش بر آن شد که «مطلق اندیشی دینی و گسترش تعبد و التزام را مرحله اول تربیت اسلامی بدانند که استمرار طبیعی روزگار رسول خدا و تلاش برای ثبات آن بود» (اسماعیل علی و جواد رضا، ۱۳۸۴: ۴۴). استاد مطهری می‌گوید: «...حنابله و اهل حدیث... صریحاً اظهار می‌دارند که حتی مسأله یگانگی خدا صد در صد یک مسأله آسمانی (تعبدی) است و از نظر عقل بشر دلیل کافی ندارد و تنها باید از راه تعبد به گفته شارع ملتزم شویم که خدا یکی است» (مطهری، حاشیه اصول فلسفه و روش رئالیسم، ۱۱/۵).

پرورش روحیه عبودیت در تربیت دینی یک اصل اساسی و قابل پذیرش می‌باشد که عقلگرایان اسلامی نیز از این مهم غافل نیستند. شاید بتوان ادعا کرد که از منظر عقلگرایی اسلامی عبودیت نتیجه تربیت است نه اصلی تجویزی. تلاش بر این است که فراگیر با شناخت بهتر و تفکر درباره اسرار و رموز دینی در اثر تربیت به مرز عبودیت برسد. این امر با قول امام علی (ع) متناظر است که خدا را می‌پرستند و عبادت می‌کنند؛ چرا که خالق را لایق پرستش یافته‌اند. بنابراین، این عبودیت ناشی از تفکر و کسب بینش است، نه تحمیل از سوی یک عامل بیرونی.

می‌توان گفت که تربیت نمی‌تواند هدفی جز قبولانندن اعتقادات دینی و مطیع بار آوردن افراد داشته باشد. تعبد مطرح در جریان ظاهرگرا، بدون شناخت و آگاهی است، نه تعبد آگاهانه و با دلیل عقلانی؛ چراکه فراگیر مجبور به پذیرش همه دستورهای مطرح در متون دینی، بدون توجه به صحت و ارزیابی عقلانی آن‌ها است. فراگیر فقط یاد می‌گیرد که چگونه در برابر کتاب و سنت روحیه کرنش و تسلیم داشته باشد. بنابراین، مربی به دنبال توجه به خواسته فراگیر نیست؛ بلکه متون دینی را ارائه می‌دهد و فراگیر را به پذیرش آراء خویش مجبور می‌سازد.

۲- نفی پرسشگری

نزد ظاهرگرایان پرسش و پرسشگری امری بدعت گونه و قبیح است، چراکه اسرار طبیعت و خصوصاً دین برای انسان پنهان است. پس پرسش از آن بدعت است، چنان که در نظریه توقف در باب مخلوق و غیر مخلوق بودن قرآن، از سوی احمد بن حنبل و پیروانش طرح شده است. ابن حنبل می‌گوید: «کسی که گمان می‌کند قرآن مخلوق است، مطرود است و کسی که گمان می‌کند قرآن غیرمخلوق است و بدعتگذار است» (ابوزهره، ابن حنبل: ۳۰۰).

از این رو ابن حنبل جستجو در مسائلی را «که سلف صالح به آن نپرداخته‌اند، صحیح نمی‌دانست. او علم را عبارت از چیزی که سلف به آن پرداخته‌اند می‌دانست و بدعت را عبارت از پرداختن به مسائلی که سلف به آن‌ها نپرداخته بودند می‌پنداشت و از جمله مسائلی را که مصداق این مطلب به شمار می‌آورد، بحث «کلام خدا» بود. او می‌گفت: چون مسأله کلام، مورد توجه سلف نشده است و آن‌ها به آن نپرداخته‌اند، پردازنده به آن، بدعتگذار است. این بود که در بحث از کلام خدا، حکم به توقف می‌داد» (ابوزهره: ۳۰۰).

بنابراین، در امر تربیت وارد شدن به مسائل و مباحثی که در سنت و نص نیامده ممنوع است. فرآیند تربیت بایستی فقط به ظاهر فرمان‌های دینی و آموزش آن‌ها اکتفا کند و از بحث و غورکردن در چیستی و چرایی آن‌ها بپرهیزد؛ چه، تربیت پرسشگرانه به ارزشگذاری شناخت و تفکر بشری و قابلیت نقد محتوا و اهداف تربیتی نیاز دارد. در تربیت ظاهرگرایانه نه پرورش پرسشگر، بلکه تربیت فرد مطیع و تسلیم شده در برابر اوامر دینی مطرح است.

از سوی دیگر تربیت پرسشگرانه و نقادانه به باورداشتن آزادی متربی در فرآیند تربیت نیاز دارد، نه متربی منفعل. ظاهرگرایان (مثل اشاعره) افعال آدمی را محصول انتخاب آزاد و اختیار او نمی‌دانند. جریان‌هایی مانند ماتریدی نیز اصرار دارد که خدا

تنها کسانی را گمراه می‌کند که می‌داند راه خطا را برخواهند گزید و کسانی را هدایت می‌کند که می‌داند تنها راه درست را انتخاب خواهند کرد. «چیزی که در اندیشیدن عمیق و گفتگو در آن نهی شده باید به آن امرکتفا کند، از چیزی که مسلمان در آن علم و شناخت ندارد، باید از گفتگو در آن مسأله باز ایستاده خودداری کند و آن را به خداوند- سبحانه- واگذارد» (عبدالکریم العقل؛ ۱۳۸۱: ۱-۱۵).

بنابراین، این امر دلیلی بر عدم تشویق و تقویت پرسشگری در جریان تربیت دینی است. در تربیت ظاهرگرا «ترس شاگرد از معلم اقتضای کند که در محضر معلم هیچ نگوید و پرسیدن را بر خود روا ندارد» (کیلانی، ۱۳۸۶: ۲۲۹).

۳- القایی بودن و عاداتی بودن تربیت

القا را می‌توان «وادارسازی تحمیلی یک ایده، منش یا مشی رفتاری تعریف کرد. در القا سعی می‌شود که متربی، ولو با تحمیل و همراه با نوعی اجبار و اکراه، به سوی پذیرش یک ایده، اسلوب یا الگوی رفتاری کشیده شود. شاخصه القا این است که پیش‌نیاز آگاهی بخشی را ندارد. مثلاً کار رفتارگراها را در فرایند یادگیری (شرطی‌سازی) نوعی القا می‌دانند که در آن فراگیر بیشتر منفعلانه عمل کند و هدف از آموزش، یادگیری بدون دلیل باشد، یا هنگامی که نتیجه و محصول آموزش ذهن‌های بسته است....» (تی سین، ۱۹۸۴: ۲۸ و ۲۹).

عادت آموزی در تربیت در بین اندیشمندان اسلامی هم عقل‌گرایان و هم ظاهرگرایان مطرح بوده است، در این باب حکیمانی همچون فارابی و خواجه نصیرالدین طوسی سخن به میان آورده‌اند. خواجه نصیرالدین طوسی در کتاب اخلاق ناصری (۱۰۲) عادت را چنین توصیف می‌کند: «... واما عادت چنان بود که در اول به رویت و فکر، اختیار کاری کرده باشد و به تکلف در آن شروع می‌نموده تا به ممارست متواتر و فرسودگی در آن با کار الف گیرد و بعد از الف تمام به سهولت بی رویت از او صادر می‌شود تا خلقی شود او را» فارابی نیز معتقد است که فضایل

اخلاقی با عادت شکل می‌گیرند. از این رو وی حالات نفسانی را تا وقتی که به وسیله عادت به شکل خصلت ثابتی در جان آدمی در نیاید فضیلت نمی‌داند (فارابی: ۱۰). البته دربارهٔ حدود و به کارگیری عادت میان اندیشمندان اختلاف نظر وجود دارد و آنان عادت را فقط محدود به پاره‌ای از رفتارها نموده‌اند و برای سنین کودکی که هنوز کودک رشد عقلانی نیافته مناسب دیده شده است.

در نگرش ظاهرگرای اسلامی اساساً به کارگیری عادت به واسطه این که انسان توانایی درک و فهم رموز دینی را ندارد و توانایی شناخت انسان فقط در حد درک و دریافت متون دینی است، موضوعیت یافته است. بنابراین، در این نگرش یکی از اساسی‌ترین اهداف تربیت ایجاد یک دسته عادت‌های دینی دستور داده شده در متون است، چنان‌که غزالی می‌گوید: «مرّبی باید اخلاق بد از وی (آدمی) بستاند و به دور اندازد و اخلاق نیکو به جای آن نهد و معنی تربیت این است، همچون برزگر که غله تربیت کند، هر گیاهی که باغله برآمده باشد از میان غله بکند و براندازد و همچون سنگی و کلوخی که در میان کشتزار باشد بیرون اندازد و از بیرون آب و سماد بدان آورد تاغله پرورده و نکو برآید» (غزالی، *فرزندان‌نامه*: ۸۷).

ظاهرگرایان با تأکید بر این که راه درست دینداری در کتاب و سنت شریف آمده است، بر پذیرش رفتارها و الگوپذیری از رفتار سلف تأکید دارند، چنان‌که ابن سحنون درباره الگوپذیری از رفتار معلمان می‌گوید: «فرزندانتان را جز نزد مردی نیک دین آموزش ندهید که دین کودک مانند دین معلم او است» (اسماعیل علی و جوادرضا، ۱۳۸۴: ۱۰۶).

در نگاه نقل‌گرایان «تعلیم چونان رام کردن کرهٔ اسبی چموش است که نیازمند سیاست (تأدیب) و مهربانی و الفت است تا رام شود و آموزش پذیرد» (همان: ۱۰۹ و ۱۱۰). غزالی، درباره نقش عادت در شکل‌گیری شخصیت معتقد است که تمام این اخلاقیات ثمره عادت و استمرار بر یک طریقه و روش است.

۴- عدم توجه به تفاوت‌های فردی (یکسان‌نگری در تربیت)

برطبق دیدگاه ظاهرگرایان تنها راه سعادت پیروی از کتاب و سنت به معنای مشخص و تعریف شده است که برای همه عصرها و زمان‌ها و برای همه جوامع یکسان و لایتغیر تلقی شده است، هرگونه تلاش برای کسب معرفت و آگاهی از طرقتی غیر از روش‌های مطرح مطرود و امری مذموم تلقی شده است، چنان‌که ابن‌حنبل ضمن نکوهش علم کلام، پیروان خویش را از همنشینی با متکلمان برحذر می‌داشت و کسی که کم‌ترین مخالفت یا نقدی بر این روش داشت، یا به نقل حدیثی ایراد می‌گرفت، مخالفت و بدعتگذار تلقی می‌شد و نزد او آزاداندیشی و دگراندیشی و روی‌آوری به اجتهاد مساوی با همفکری با معتزلیان (گمراهان) تلقی می‌گردد.

در فرآیند تربیت دینی و انجام مناسک و رفتارهای دینی تأکید بر الگوگیری از رفتار پیشینیان است. فراگیر بایستی رفتار خویش را با رفتار یک الگوی خاص منطبق سازد. معیار و ملاک منش و رفتار صحیح، میزان مطابقت رفتار با الگوی رفتاری است و در این میان نیازها و شرایط حاکم بر فرآیند یادگیری و فراگیر هیچ نقشی را در فرآیند تربیت ایفا نمی‌کند.

ظاهرگرایان حتی تعامل با دیگر مذاهب و فرقه‌های هم‌عصر را بر نمی‌تابند و پیروان خود را از آمیختن با گروه‌های دیگر برحذر می‌دارند. چنان‌که علی بن عقیل که فردی حنبلی است می‌گوید: «دوستان حنبلی ما، از من می‌خواهند گروهی از عالمان راترک گویم. این کار مرا از علمی نافع محروم می‌دارد» (کیلانی، ۱۳۸۶: ۲۲۸). ابن عقیل اذعان می‌دارد که «پیروان این مذهب به آن (علم) ستم می‌کنند. از بین اصحاب حنبل بسیار اندک است کسی که از آنان در علم طرفی ببندد و این علم او را به زهد و تعبد نکشاند؛ چرا که خیر بر آنان غالب آمده است و در نتیجه از پرداختن به دانش باز می‌مانند... از این رو است که حنبلیان هیچ اندیشه تربیتی‌ای ندارند، مگر درباره آداب و وظائف معلّم و شاگرد»، آن هم به واسطه‌ی سفارش‌ها و احادیثی که در

باب این رفتارها از صحابه ذکر گردیده است (همان: ۲۲۸).

۵- عدم انعطاف در تربیت

از نظر ظاهرگرایان کتاب و سنت برای همه مسلمین یکی است، هیچ تغییری در اوامر الهی نیست، چنانکه ابن حزم معتقد است «بدانید که دین الهی، ظاهر و بی باطن، آشکار و بی رمز و راز است»، رسول خدا (ص) حتی یک کلمه از شریعت را از مردم پنهان نداشته است...» و هم چنین «ابن حزم نه تنها در امور فقهی بلکه در امور اعتقادی نیز باید به ظواهر کتاب و سنت پایبند بود [و معتقد بود] فقط در صورتی می توان از ظاهر دست کشید که آیه یا روایاتی دیگر... ما را از پیروی ظاهر آن باز دارد» (الفصل، ۱۱۶/۲-۱۲۲).

محمد ابوزهره شیوه فقهی ابن حنبل را چنین تشریح می کند: «وی به روایات پایبند بود و از آن ها فراتر نمی رفت؛ نه آن ها را تأویل و نه به معنایی غیر ظاهر تفسیر می کرد و اگر فهم روایات به چیز دیگری نیازمند بود، از عقل تنها کمک نمی گرفت. بلکه از روایات مدد می جست و بدان وسیله کتاب الهی را تفسیر می کرد» (ابن حنبل: ۱۳۳).

اخباریون «قرآن را حمل بر ظاهر می کنند، ولی ظاهر سنت (روایات) را بر ظاهر قرآن ترجیح می دهند و تفسیر آیات را فقط در صورتی قبول دارند که روایت، آن را تفسیر کرده باشد و از کندوکاو و تعقلو اندیشه ورزی پیرامون آیات قرآن کریم برحذر می دارند» (موسوی نژاد، ۱۳۸۶). فقط پیامبر و ائمه حق دارند در آیات قرآن غور کنند (تفکر عمیق). ما فقط حق تلاوت آیات را داریم. بنابراین هر جا در ذیل هر آیه اگر حدیثی بود، آن را ذکر می کردند و اگر حدیثی وجود نداشت از ذکر آیه خودداری می کردند. پس روایات رسیده از معصومین در این زمینه تنها ملاک رفتار تلقی می گردید. در باب صفاتی که معانی آن نامعلوم است معنا را وا می گذارند، چنان که ابن تیمیّه می گوید: «ما با تأویل، معنایی برای صفت نمی تراشیم. بلکه مفهوم ظاهری آن ها

را به حال خود وا می‌گذاریم» (یوسفیان و شریفی، ۱۳۸۳: ۱۴۴) و به این احادیث ایمان می‌آوریم و تصدیقشان می‌کنیم، اما نه کیفیت آن‌ها را می‌دانیم و نه معنایشان را (ابن تیمیه، *درء تعارض العقل و النقل*، ۱۳/۱۶۴ و ۱۶۵). از نظر وهابیت نیز «در صفات الهی، تأویل روا نیست. بلکه باید این صفات را به معنای ظاهری خود، بدان گونه که شایسته مقام الهی است، باقی‌گذاریم، بی آن که از تحریف سر درآورد و یا به تعطیل بینجامد، یا چگونگی این صفات را بدانیم و یا آن‌ها را همسان صفات مخلوقات بشماریم. در همه صفات از قبیل چشم، گوش، دست و پا همین سخن را خواهیم گفت» (یوسفیان و شریفی، ۱۳۸۳: ۱۵۲، به نقل از: عبدالعزیز).

پس تربیت حقّ دخالت و تعبیر و تفسیرمتون را ندارد؛ چرا که مربّی و متربّی اصولاً فاقد قدرتی هستند.

۶- اجبار در تربیت

تربیت ظاهرگرا بر انجام اعمال و فرایض دینی بدون کم و کاست نسبت به رفتارهای سلف تأکید دارد. در ظاهرگرایی اهل سنت بر تقلید از رفتار رسول اکرم (ص) و صحابه تأکید دارند، در میان ظاهرگرایان شیعی (اخباریون) نیز بر تقلید از رفتار پیامبر و ائمه معصومین (ع) تأکید دارند. نزد آنان رفتاری که برخاسته از اختیار و آزادی انسان که به قدرت عقل ورزی و تفکر متربّی تکیه داشته باشد مطرود است، چنان‌که از نظر اخباریّان «عقل در قرآن و روایت مدح شده است، اما این عقل تا زمانی خوب بود که وحی نیامده بود. با وجود وحی نیازی به عقل نیست» (دینانی، *اخباریگری در بین تشیع*).

از نظر ظاهرگرایی «فعل اختیاری در مظانّ بد فهمی است... حال آن که در واقع اختیاری در میان نیست... افعالی که اختیاری خوانده می‌شود برخاسته از عوامل بیرون از انسان است و انسان در نهایت مجبور به انجام آن‌ها است» (اسماعیل علی، جوادرضا، ۱۳۸۴: ۱۰۴).

آنان در مسأله امر به معروف و نهی از منکر نیز که نیازمند آگاهی و بینش است بدون داشتن بصیرت کافی، اقدام می کردند. آنان با تمسک به روایاتی مردم را از زیارت قبور نهی می کردند و این کار را بدعت می شمردند. بنابراین، اصل اجبار در اعمال انسان به عنوان یک اصل مسلم و قطعی است و انسان توانایی و قدرت شناخت برایش مقدور نیست. از طرف دیگر قائل به هدفمندی افعال باری نیستند، چنان که «غزالی تکلیف مالایطاق را نیز جایز دانست... از این رو بر خدا روا است که بندگان را بی گناه سیاست کند، یا با پشته ای از گناه پاداش نیک دهد و گفت که بر خداوند رعایت اصلاح واجب نیست» (رفیعی، ۱۳۸۴: ۲۵۳).

در جریان تربیت دینی، مرتباً فاقد هرگونه آزادی برای انتخاب یادگیری خویش است و این اجبار یکی از ارکان اساسی تربیت ظاهرگرا هم در جنبه نظری و هم در جنبه عمل دینی است.

۷- متن محوری در تربیت

تعارض بین عقل و نقل در بین فرق اسلامی مطرح بوده و هست. به عقیده ی غزالی، عقل و دین با یکدیگر تعارضی ندارند و این تا هنگامی است که احکام عقل را در حدود خود معتبر بدانیم و به عجز عقل از درک اطوار و رای آن اذعان داشته باشیم. «ابن تیمیه دوری از عقل را ملاک نزدیکی به حق دانسته و هنگام تعارض شرع و عقل، تقدّم شرع بر عقل را ضروری شمرده است. البته ابن تیمیه در طرد فلسفه و منطق و عقل به استدلال عقلانی متوسّل می شود» (دینانی، *ماجرای فکر فلسفی در اسلام*، ۱/۱۴). وی با این عبارت که «هیچ گاه نقل صحیح با عقل صریح در تعارض نخواهد بود». به مبارزه با عقلگرایان پرداخت. وی می گوید: «عقل تا جایی خوب است که دست شما را در دست پیامبر یا خلیفه قرار دهد» وی قدرت عقل را در عمل فهم می داند، نه تفسیر وحی؛ «این وحی است، اعتقاد به آن واجب است، کیفیت آن را نمی دانیم، سؤال از آن بدعت است» (دینانی، *اخبار دیگری در بین تشیع*؛ شهرستانی،

الملل و النحل (۴۸/۱).

در باب اعمال دینی که « شامل احکام فرعی و عملی است بیشتر جنبه نقلی و تعبّدی دارد و کمتر چون و چرای عقلانی در آن روا است. این اعمال در قالب هنجارهای پنجگانه شرعی (حرام، مکروه، مباح، مستحب و واجب) عرضه می‌شود و همه زیر و بم زندگی اخلاقی و آداب فردی و اجتماعی انسان را در برمی‌گیرد» (رفیعی، ۱۳۸۴: ۳۷۴).

چنان که اشاره شد، جریان ظاهرگرا در مصاف عقل و نقل، اصل را بر پیروی از نقل و شرع قرار داده است و از این رو در تربیت دینی نیز اصل و معیار پذیرش وجود مستندهای روایی و نصّی است، نه ارزیابی عقلانی، چنان که از دیدگاه ابن حزم «اصول بنیادین دین همچون توحید و نبوّت را می‌توان بدون به کارگیری ادله عقلی و فقط از راه پیروی از پیامبرص) به دست آورد. بر این اساس اگر کسی با شنیدن گفتار شخصی که ادعای پیامبری می‌کند، به آرامش و سکون قلبی دست یابد، در طریق هدایت گام نهاده و از پیمودن راه پر پیچ و خم استدلال بی‌نیاز است. ولی اگر همچنان در تردید باقی ماند، باید برای او برهان عقلی اقامه کرد» (ابن حزم، رسائل، ۱۹۱-۱۹۳).

احمدامین در بیان ویژگی‌های مکتب حدیث حجاز دو ویژگی زیر را عمده می‌داند:

- ۱) کراهت شدید از سؤال و جواب به دلیل آن که منبع اصلی نزد آن‌ها حدیث بوده است و آنان اعمال رای و نظرها نادرست دانسته‌اند.
- ۲) تأکید بر حدیث حتی نوع ضعیف آن، آسان‌گیری در شرایط پذیرش حدیث و مقدم داشتن آن بر رأی و نظر (ضحی‌الاسلام: ۲۴۳).

۸- ظاهرینی و سطحی‌نگری در تربیت

تربیت دینی ظاهرگرا تأکید بر ظواهر آیات و روایات دارد. از این رومفاهیم دینی را بر همان ظاهر می‌پذیرد و از تفسیر و تأویل آن‌ها خودداری می‌کند، چنان که

مشهور است «احمد بن حنبل بیشتر در نقل حدیث شهرت دارد. بنابراین سعی داشت تا جایی که امکان پذیر است، فتوا صادر نکند و از ظاهرایات فراتر نرود. سیره عملی او در زندگی نماینده پایبندی اش به سنت پیامبر بود. نشستن او بر مسند حدیث و فتوا در چهل سالگی نیز نشانه پیروی از پیامبر گرامی اسلام قلمداد شده است» (ابوزهره، ابن حنبل: ۳۵ و ۳۶).

ابن حزم گاهی ظاهرگرایی خویش را با تأویل عقلانی نیز همراه ساخته است. از نظر ابن حزم خداوند دارای یک دست، دو دست و چند دست است؛ چرا که در قرآن از تعبیرهای سه گانه نام برده شده است. ولی در مورد چشمان از یک چشم یا چشم‌ها می‌توان سخن گفت چرا که تعبیر دو چشم در کتاب و سنت نیست (ابن حزم، *المحلی*، ۱/۵۵).

منبع اعتقاد و عقیده اسلامی سنت و ظاهرایات و احادیث بوده و «مرجع فهم قرآن و سنت متونی است که در فهم پیشینیان صالح و کسانی از ائمه که بر روش آن‌ها رفته باشد. در این باره بیانی رسیده باشد. مرجع بعدی آنچه از زبان و لغت عرب صحیح باشد است، مشروط به این که به شرطی که با آنچه ثابت است با احتمال‌های لغوی تعارض و اختلاف نداشته باشد» (عبدالکریم العقل، ۱۳۸۱: ۱-۱۵). «قدرت عقل فقط در عمل فهم است، نه تفسیر وحی؛ «این وحی است که اعتقاد به آن واجب است، کیفیت آن را نمی‌دانیم، سؤال از آن بدعت است» (دینانی، *اخباریگری در بین تشیع*). در تعریف ایمان نیز تعبیری ظاهری دارند، چنان که ایمان را به «معنای الفاظ و جمله‌های آشکار و محکم قرآن و آنچه بر آن دلالت می‌کند» تصور می‌کنند (عبدالکریم العقل؛ ۱۳۸۱: ۱۰).

در باب صفات الهی نیز معتقدند «در صفات الهی، تأویل روانیست. بلکه باید این صفات را به معنای ظاهری آن‌ها، بدان گونه که شایسته مقام الهی است باقی گذاریم، بی آن که از تحریف سر در آورد و یا به تعطیل بینجامد یا چگونگی این صفات

را بدانیم و یا آن‌ها را همسان صفات مخلوقات بشماریم... در همه صفات از قبیل چشم، گوش، دست و پا همین سخن را خواهیم گفت» (یوسفیان و شریفی، ۱۳۸۳: ۱۵۲ به نقل از عبدالعزیز).

بنابراین، تربیت دینی بایستی فقط به آموزش سطحی و ظاهری مطالب دینی اکتفا کند و از تفسیرهای عقلانی و پرسش از علّت‌ها و دلایل پرهیزد و متربّی وظیفه‌ای جز پذیرش دستورهای دینی و عمل خالصانه و خاضعانه ندارد.

۹- قشری بودن تربیت

جریان ظاهرگرا با تأکید بر این که متون دینی فقط برای طبقه خاصی قابل فهم است معتقدند که درک متون دینی و تفسیر آن فقط مختصّ آنان است، چنان که اخباریون معتقدند «قرآن برای ائمه است برای ما نیست؛ ما حقّ نداریم در قرآن تعقل و تدبّر کنیم؛ قرآن برای مخاطبان خود نازل شده که آن هم ائمه (ع) می‌باشند» (مطهری، *تعلیم و تربیت اسلامی*: ۳۰۷). یا حنبلیان با تأکید بر این که صحابه و سلف با توجه به نزدیکی به پیامبر و زمان نزول قرآن فهم بهتری از دین و مطالب دینی دارند تعقل و تدبّر را مختصّ این قشر می‌دانند و نسل‌های بعدی را به تبعیت دعوت می‌کنند. از این رو می‌توان دو طبقه را در تربیت دینی یافت: دسته‌ای که حقّ تفسیر در متون دینی را دارند؛ و دسته‌ای که بایستی فقط به تقلید از دستورهای دینی و رفتارهای سلف بپردازند و تسلیم دستورها باشند. اگر معلّم متصدّی و متولّی حقیقت است، پس دلیلی وجود ندارد که برای رشد خلاقیت و ابتکار دانش‌آموزان و یا بالا بردن ظرفیت‌های گروهی آن‌ها تلاش کند، زیرا این امر منجر به تحریف یا تضعیف حقیقتی می‌شود که وظیفه معلّم صرفاً انتقال آن است.

۱۰- گذشته محوری در تربیت

ظاهرگرایان به ویژه حنابله تغییر و تحوّل به وجود آمده در افکار و آرای جامعه اسلامی را برناتافتند و اعلام داشتند «واجب است به آنچه از سلف به ما رسیده است،

بسندہ کنیم. دین تنها تقلید از اصحاب رسول خدا (ص) است و علم به فراوانی روایات و کتاب ها نیست و عالم کسی است که پیرو علم و سنت است؛ حتی اگر علم و کتابش اندک باشد» (کیلانی، ۱۳۸۶: ۱۹۶).

ابن تیمیه ضمن حمله به مخالفان و متهم کردن آنان به بدعتگذاری در دین اظهار می‌دارد: «پیشینیان (سلف) نه تنها در امور نقلی سرآمد همگانند و فهم آنان از اخبار و روایات از دیگران کامل تر است، بلکه در امر عقلانی نیز بیشتر به راه صواب نزدیکند. بنابراین، راه نجات در پیروی همه جانبه از آنان است» (یوسفیان و شریفی، ۱۳۸۳: ۱۴۰؛ ابن تیمیه، *درء تعارض العقل و النقل*، ۲۸/۱). بنابراین، تربیت بایستی فرد را با گذشته و روش گذشتگان آشناسازد؛ چرا که فهم گذشتگان از دین بهتر از دیگران است. پس وظیفه تربیت ترویج آرای سلف صالح است.

ج) برنامه تعلیم و تربیت از دیدگاه ظاهرگرایی:

برنامه تربیتی یا محتوا، برنامه ای است که اهداف تربیتی را پوشش می‌دهد و فراگیر برای رسیدن به اهداف با آن روبرو می‌شود. بدیهی است اهداف تربیتی جریان ظاهرگرا برنامه‌ی ویژه خود را می‌طلبد.

از منظر ظاهرگرایان، «مفاهیم تربیتی به متون قرآن کریم و سنت شریف و سیره صحابه محدود است و چیزی که موجب اختلاف آرا شود وجود ندارد. فقه نیز عبارت است از: «فهمیدن قرآن و سنت و حدیث شریف» (کیلانی، ۱۳۸۶: ۱۹۷). ظاهرگرایان به ویژه حنبله از خواندن و آموزش سایر مفاهیم شدیداً ممانعت می‌کنند و آن را حرام می‌شمرند. ابن حنبل از این بازدارندگی دو هدف را دنبال می‌کرد: «اولین هدفشان بازداشتن از مطالعه کتاب‌هایی چون آثار معتزلیان و فیلسوفانی که با آن‌ها سر نزاع داشتند بود و دوم هدف این که از پیروی از پیشوایان و بازماندن و گسستن از منبع مستقیم قرآن و سنت که در نهایت منجر به فرقه‌گرایی شده است باز بدارند» (همان: ۱۹۷).

در باب میراث فرهنگی هم نظر جالب توجهی دارند. از نظر اینان میراث فرهنگی مربوط به غیر از حدیث و سنت شریف حرام است؛ «چرا که اهل الحدیث تکیه بر میراث پیشوایان را گونه ای تقلید می‌شمردند که قرآن آن را زشت شمرده است». در این مسیر به آیه ۳۱ سوره توبه متوسل می‌شوند که «اینان دانشمندان و راهبان خود را جای خدا به الوهیت گرفتند». پس روش پرداختن به علم راحله در حدیث یعنی سیر در حدیث می‌دانستند» (همان، ۱۹۸). باید به نصّ پایبند بود و دانش جدیدی پدید نیاورد؛ به بحث درباره افکار دیگران نایستی پرداخت.

محتوای تربیت از دید ظاهرگرایی تا حد ممکن فراگیران را از آموزش سایر علوم بازداشته است، تا جایی که غزالی آشکارا حکم به منع این علوم داده است. «فرزندم، از آموختن کلام و خلاف و منطق و طب و اشعار و نجوم و نحو و صرف، جز بر باد دادن عمر، چه حاصل» (غزالی، *فرزندان‌نامه*: ۸۲)؛ چرا که عالمان علوم عقلی «وظایف دینی‌ای چون عبادت‌ها را وا می‌نهند و شعائر دین مانند نمازها و پرهیز از محظورات را کوچک می‌شمارند و تعبدات شرع و حدود آن را خوارمی دارند و در بند قیود و حدود آن نیستند» (غزالی، *تهافت الفلاسفه*: ۲۰۱).

از این بالاتر، غزالی به انکار فلسفه به عنوان یکی از دانش‌های بشری معتقد شد و در کتاب *تهافت الفلاسفه* به مبارزه عقل رفت. علوم دیگری چون حساب و هندسه که مباح و روا می‌باشند، کسی از آن بازداشته نمی‌شود، مگر این که «با این دو علم به چنبره علوم مذموم گرفتار آید؛ چرا که بیشتر کسانی که به این دو علم مشغولند از بدعت سر در می‌آورند و فرد ناتوان از آن باید برحذر و دور داشته شود» (اسماعیل علی، جوادرضا، ۱۳۸۴: ۹۹).

در باب طبیعیات نیز شرعی بودن را ملاکی بر پذیرش و مقبولیت قائل شده‌اند. چنان که غزالی می‌گوید: «طبیعیات که بخشی از آن مخالف شرع و دین حق است و به واقع جهل است نه علم، تا در اقشار علم‌ها آورده شود و بعضی بحث است از صفت

های اجسام و خاصیت های آن و چگونگی استحالت و تغییر آن مانند نظر طبیبان، با این تفاوت که نظر طبیب در تن مردم است، به خصوص از آن روی که بیمار و تندرست شود و نظر طبیعی در کل اجسام، از آن روی که در حرکت و تغییر است و لکن طب را بر آن افضل است؛ چه، بدان حاجت است و به علم های طبیعی حاجت نیست» (غزالی، *احیاء علوم الدین*: ۶۴ و ۶۵). اهوانی دلیل عدم توجه مسلمانان به علوم طبیعی را شدت حمیت آنان به دین و ترس از انحراف از آن می داند و معتقد است مسلمانان برای ایمنی دیانت و ایمانشان از کاوش در طبیعت دوری جستند (عطاران، ۱۳۶۶: ۱۲۹).

پس علم آن چیزی است که در آخرت ما را به رضایت خدا برساند. عالمان علوم عقلی همچون کلامیان از زاویه دید این نحله فکری بدعت آور تلقی شده اند؛ چرا که «آنان در طمطراق اسم هایی چون سقراط و ارسطو و... اغراق و زیاده گویی در وصف خردمندی آن ها و حسن مبانی آن ها...» سر داده اند (غزالی، *تهافت الفلاسفه*: ۲). از این رو ظاهرگرایان در باب تربیت فقط به بعد معنوی زندگی در عرصه برنامه تربیت پرداخته اند. «کندوکاو در طبیعت و قوانین آن را وانهاده اند و از صنعت و تجارت و جامعه انسانی و هرچه که سود دنیایی دارد» غفلت می ورزند و به مانند اهداف تربیتی سایر ابعاد زندگی را مورد چشم پوشی قرار می دهند (اسماعیل علی و جوادرضا، ۱۳۸۴: ۱۰۱).

در مورد شعر، غزالی به لذت کودک از آهنگ و موسیقی اشاره کرده است و مانند افلاطونیان آن را به یادآوری نغمه هایی مربوط می داند که روح پیش از ارتباط با جسم با آن ها آشنایی یافته است. غزالی بر این باور بود که موسیقی و خواندن آواز مجاز است. غزالی با استناد به ادله تاریخی می گفت: «در اسلام، آواز در هیچ دوره ای حرام نبوده و پیغمبر اکرم (صلی الله علیه و آله) افرادی را که صدای خوش داشتند تشویق می کردند که آواز بخوانند تا خستگی کسانی که مشغول حفر خندق بودند، تخفیف پیدا

کند» (توماس، ۱۳۶۴: ۶۳۲). غزالی از نگاه شرع نیز شعر را بررسی کرده و از پرداختن به بعضی اشعار برحذر داشته است. به همین دلیل، تأکید غزالی بیشتر بر محتوای اشعار بوده است.

د) روش های تربیت ظاهرگرایانه

بحث دیگری که در باب تربیت ظاهرگرایانه قابل بحث و بررسی است روش تربیت از دیدگاه ظاهرگرایان است. روش های تربیتی ماهیتاً وابسته به نگرش و نگاه یک مکتب فکری به انسان و استعدادهای یادگیری و همچنین متأثر از هدف برنامه درسی است. جریان ظاهرگرا به برای رسیدن به هدف برنامه درسی که همانا پرورش روحیه تعبد و تسلیم در برابر متون دینی است، روش هایی را ارائه نموده است:

۱- موعظه

یکی از روش های توصیه شده در تربیت اسلامی، روش موعظه است. چالشی که در برابر موعظه قرار می گیرد این است که تربیت غیر از تلقین و القا و تحمیل یک نگرش و منش است. ولی موعظه، چه از بیرون (توسط دیگران) و چه از درون (از جانب خود سرزنشگر)، نزدیک شدن به مرز تلقین و القا است. ظاهرگرایان بر وعظ و تذکر دادن درباره رعایت آداب دینی تأکید دارند. روش تربیتی موعظه در تربیت اسلامی مورد توجه اندیشمندان زیادی حتی در بین عقلگرایان است. اما موعظه در عقلگرایی اسلامی به معنای یادآوری و تحریک قدرت آگاهی انسان است. ظاهرگرایی از طریق موعظه به دنبال القا و تحمیل رفتار خاصی است که هدفش شرطی ساختن فراگیر برای رفتار است.

۲- تلقین و عادت آموزی

تلقین به عنوان یکی از روش های تربیتی مطرح در تربیت سنتی است که با تربیت رفتارگرایانه بی شباهت نیست. اما این روش در قالب تربیت دینی بسیار مطرح بوده است. تلقین عبارت از آن چیزی است که «هدف از آموزش، یادگیری بدون دلیل

باشد، یا هنگامی که نتیجه و محصول آموزش ذهن های بسته است. تلقین صورت گرفته یا اساساً یادگیری محتواها و مسایلی مثل دین، اخلاق و سیاست همان تلقین است یا بگوییم این مسأله بستگی به شیوه های غیرعقلانی دارد و سرانجام این که بگوییم مجموعه ای از این ها منجر به تلقین می شود» **(تسی سین، ۱۹۸۴، ص ۲۸-۲۹)** .

در دیدگاه اشاعره طرز صحیح عمل منوط به واقعیتی است که از جانب خداوند به عنوان امر صحیح تلقی شده است. غزالی راه وصول به هدف را عادت می داند. وی در این باره در کتاب کیمیای سعادت (۱۲) چنین توضیح می دهد: «پس هر که به کاری نیکو عادت کند، خلق نیکواند روی پدید آید و سر این که شریعت کار نیکو فرموده این است که مقصود از این گرویدن دل است از صورت زشت به صورت نیکو و هر چه آدمی به تکلف عادت کند طبع وی می شود».

۳- از بر کردن (تکرار و تمرین)

بهترین روش آموختن دین (تدریس دین) متضمن شرح (ازبرخوانی) متون و یادگیری آن از طریق شنوایی و تمرین است. این طریقه در مدارس غیردینی نیز رایج شده است. با توجه به این که تنه راه کسب شناخت در بین ظاهرگرایان سمع آیات و احادیث است، بایستی برای یادگیری متون دینی به حفظ و تکرار آیات و احادیث پرداخت تا ملکه ذهن گردند. از این رو در آموزش قرآن تأکید دارند که بایستی به حفظ قرآن تکیه کرد. «برفراگیر واجب است که نخست از کتاب بیاغازد و آن را نیک حفظ کند؛ چراکه قرآن اصل و ما در دانش ها و مهمترین آن ها است....» (اسماعیل علی و جواد رضا، ۱۳۸۴: ۹۷).

۴- روش تشویق و تنبیه

یکی از سرمایه های فطری و ذخایر طبیعی که در باطن هر انسان به مقتضای حکمت الهی قرارداد شده «حب ذات» است. یکی از راه های ارضای انگیزه حب ذات،

تشویق رفتاری است که کودک انجام داده است. تأیید و تمجید کودک رضایت نفسانی برای وی به ارمغان می‌آورد، به ویژه که این تحسین در حضور جمع صورت گیرد و دیگران شاهد تحسین او باشند (عطاران، همان: ۵۷).

غزالی در این باره، به مربیان چنین توصیه می‌کند: «چون کودک کاری نیک بکند و خوی نیکو بر وی پدید آید، وی را بر آن بستائید و چیزی دهید وی را که بدان شاد شود و اندر پیش مردمان بر وی ثنا گوید» (همان: ۲۸).

۵- روش تحمیل

در تعلیم و تربیت دینی ظاهرگرایان به راحتی نمی‌توان با معلم به مجادله برخاست؛ زیرا او انتقال‌دهنده دانشی است که نمی‌توان با آن مخالفت کرد. هر کوششی برای نقد معلم منجر به انتقاد از اسلام خواهد شد. از این رو متریبان ترغیب به سؤال کردن از معلم و یا بیان اشکالاتی که بیشتر جنبه فنی داشته باشد نمی‌شوند، به نحوی که یادگیری طوطی‌وار مورد تشویق قرار می‌گیرد و مشارکت فعال در فرایند تعلیم و تربیت از سوی دانش‌آموز به طور جدی با مخالفت روبرو می‌شود. دلیل این امر را بایستی در جایگاه انسان و تفکر او در مصاف با متون دینی جستجو کرد. انسان در مقابل متون دینی وظیفه‌ای جز شنیدن و اطاعت کردن ندارد. توجه به خود مختاری (استقلال) یادگیرنده و این عقیده که ارتباط بین معلم و دانش‌آموز باید در قالب گفتگو تحقق یابد امری بی‌معنا تلقی می‌گردد.

۶- روش قرائت و استماع

روش قرائت نیز از روش‌های تربیتی مورد استفاده این جریان فکری است، چنان‌که اولیور لیمن (Oliver Leman) معتقد است «بهترین روش آموختن دین (تدریس دین) متضمن شرح (از برخوانی) متون و یادگیری آن از طریق شنوایی و تمرین است. توجه به این نکته که دانش‌آموز دارای توانایی‌های ارزشمندی است و می‌تواند در روند درس تأثیر داشته باشد، امری غیرمتعارف و نامأنوس تلقی می‌شود. نقش دانش‌آموز

صرفاً این است که گوش فرا دهد، بیاموزد و آنچه را که آموخته است بتواند تکرار نماید و هنگامی که از او سؤال می‌شود قادر به پاسخ باشد. انواع خط مشی های تدریس که برخی نیز پیشرفته هستند جایگاه اندکی در تعلیم و تربیت اسلامی دارد (لیمن:). باتوجه این نکته که در بین ظاهرگرایان از جمله اخباریان اعتقاد بر این است که وظیفه ما فقط خواندن قرآن است، روش قرائت می تواند بهترین روش تربیتی باشد.

۷- روش الگوسازی

ظاهرگرایان تأکید زیادی بر الگوپذیری از سلف صالح دارند تاجایی که ملاک عمل را اعمال پیامبر (ص) و سلف صالح از صحابه قرار داده اند. نقل است که ابن حنبل به دلیل این حدیث که پیامبر به حجامتگر یک دینار پرداخته بود؛ فقط یک دینار به حجامتگر می پرداخت، نه کمتر و نه بیشتر (یوسفیان و شریفی، ۱۳۸۳). در سایر امور در برخورد با یک رفتار سلف مساله ملاک عمل بوده است. بنابراین، این بحث در تربیت نیز منجر به تأکید بر الگوپذیری کلیشه ای می گردد، چنان که ابن سحنون درباره الگوپذیری از رفتار معلمان می گوید: «فرزندانتان را جز نزد مردی نیک دین آموزش ندهید، که دین کودک مانند دین معلّم او است» (اسماعیل علی و جواد رضا، ۱۳۸۴: ۱۰۶). هرچند الگوسازی در بین عقلگرایان اسلامی نیز مطرح است و حتی در آیات و روایات نیز به الگوی حسنه اشاره شده است، اما این دو دیدگاه در معیار و ملاک برگزیدن الگو است. در تربیت دینی ظاهرگرا اعتبار نزد سلف و نزدیکی به زمان پیامبر به عنوان الگو مطرح می گردد در کنار آن تمام رفتارها حتی رفتارهای غیر منطقی الگو که با عقل انسانی و نیاز روز تناسبی نداشته باشد مورد تأکید است.

جریان عقلگرا

جریان عقل گرا به عنوان یکی دیگر از جریان های مطرح فکری اسلامی بر خلا ف جریان ظاهرگرا انسان را موجودی صاحب اختیار و دارای قدرت شعور در

تشخیص امور تلقی کرده است. از منظر این جریان فکری، انسان فقط یک موجود روحانی نیست، بلکه انسان موجودی چند بعدی و دارای قدرت تفکر و خردورزی است. مخاطب اصلی دین نیز همانا عقل و خرد انسان است. بر طبق نظر عقل‌گرایان قرآن همواره به دانایی، دانش‌اندوزی و خردورزی دعوت می‌کند. از بشر نمی‌خواهد دستورها و آیین‌های آن را بپذیرد و به آن‌ها گردن نهد، بلکه کرنش و پذیرش را از انسان بر پایه دریافت عقلانی و ایمانی خواسته است.

از همین رو درباره همه امور تکوین و تشریح به اندیشیدن و خردورزی فرا می‌خواند. پس دینداری نه تنها عادت نیست، بلکه دینداری اگر توأم با شناخت و آگاهی نباشد مورد پذیرش نیست. گزاره‌های دینی نیز ذاتاً جنبه عقلانی دارند و بدون پشتوانه عقلانی نیستند.

بنابراین، نوع نگاه به دین در این نگرش با نگرش ظاهرگرایان تفاوت‌های عمیق و معناداری دارد که خلاصه این تفاوت‌ها را در نکات زیر می‌توان یافت:

۱- اصل هدفمندی در آفرینش: جریان عقل‌گرا معتقد است برآفرینش هدفمندی حاکم است و هیچ‌یک از رفتارهای خداوند بی‌هدف نیست؛ بلکه بر آفرینش غرضی حاکم است «و تمام افعال هستی اغراضی تخلف‌ناپذیر دارند و غایت فسق، خلود در آتش است و گریزی از آن نیست» (امین: *ضحی الاسلام*، ۶۳/۱). این نکته درست نقطه مقابل جریان ظاهرگرا است که معتقد است کار بی‌هدف برای خداوند قابل تصور است.

۲- انسان موجودی با قدرت تفکر و عقلانیت تلقی می‌شود (مشکور، ۱۳۶۸)، هر چند میزان و منشأ این تعقل انسانی در این تفکرات متفاوت است. بر خلاف جریان ظاهرگرا که معتقد است عقل انسان فقط توانایی درک متن را دارد، نه تفکر درباره آفرینش.

۳- انسان موجودی مختار و دارای قدرت اراده عمل می‌باشد (محسن، ۱۳۸۵)؛

مشکور، ۱۳۶۸)، برخلاف ظاهرگرایان که انسان را موجودی مجبور در امور می‌دانند.

۴- حسن و قبح افعال، حسن و قبح ذاتی می باشند و عقلی، نه شرعی (مشکور:) که نقطه مقابل دیدگاه ظاهرگرایی است.

۵- تفسیر و تأویل در آیات قرآنی و نصوص دینی نه تنها جایز بلکه واجب است؛ چراکه مخاطب قرآن و متون دینی عقل انسانی است. پس انسانی توانایی درک امور باطنی دین را نیز دارد و برای این امر لاجرم مجبور به تفسیر متون دینی است (برنجکار، ۱۳۸۴).

۶- برداشت از دین و تفسیر دین بر اساس مقتضیات زمان لازم و ضروری است (عبده، ۱۳۱۵ق)، (به ویژه در بین عقلگرایان جدید و تا حدودی در تشیع).

۷- در باب ایمان، ایمان شامل بعد عملی، زبانی و ظاهری می‌گردد. به ویژه معتزله برایمان عملی و یکسان بودن اسلام و ایمان تأکید دارد، بر خلاف شیعه (ایزتسو، ۱۳۸۳).

۸- انسان خالق افعال خویش است و در مقابل این افعال مسئول است. تکلیف بیش از توان به انسان از عدالت خداوند به دور است؛ مسئولیت انسان در حد توانایی های او است (مشکور، ۱۳۶۸؛ محسن، ۱۳۸۵، ایزتسو، ۱۳۸۳).

دیدگاه تربیتی جریان عقلگرا

با توجه به نگرش عقلگرا در تفکر اسلامی تربیت داری ابعاد جدیدتری است. از جمله، در اهداف تربیت دینی تأمین سعادت دنیوی و اخروی و تأمین رضای خداوند به عنوان هدف نهایی تربیت تلقی شده است. عقلگرایان در بخشی از هدف نهایی تربیت با ظاهرگرایان مشترکند؛ یعنی این جریان فکری نیز به مانند ظاهرگرایی سعادت اخروی و رضایت خداوند را به عنوان هدف نهایی می‌پذیرد، اما علاوه بر این هدف، به سعادت دنیوی هم به عنوان وظیفه دیگری از تربیت توجه دارد، چنان که ماوردی هدف تربیت را «آماده کردن پرورش فرد برای دنیا و آخرت به طور یکسان می‌داند؛ زیرا با بهبودی دنیا پرستش راست آید و با اصلاح دنیا سعادت فراهم آید... و ارزش هر

علمی تابع میزان مشارکت آن در این آمادگی و پرورش است و به هر دانشی باید سازوار با آن توجه شود....» (ماوردی، ص ۳۳).

عقلگرایان در روش رسیدن و پرداختن به این اهداف اختلاف قابل تأملی با جریان ظاهرگرا دارند. «آنان می‌خواهند ایمان را از مضمونی عقلانی لبریز کنند که راه شناخت خداوند، از شناخت هستی و نظام نگه دارنده آن آغاز و معلوم شود... این امر با دین هیچ تناقضی ندارد....» (اسماعیل علی و جوادرضا، ۱۳۸۴: ۱۳۱). «گوهر اساسی ایمان اعتقادی یقینی است که به واسطه ادله و قراین و برهان اثبات پذیر می‌باشد» (خاکی قراملکی، ۱۳۸۴: ۱۰۸). بنابراین، راه شناخت خداوند و اثبات یگانگی او دلیل عقلانی است و تصدیق گزاره های دینی براساس نوعی خردورزی و عقل و تفکر است.

برخلاف ظاهرگرایان جریان عقلگرا بر اعطای شناخت و بینش درباره امور دینی و دنیوی و محک زدن گزاره های دینی با معیارهای عقلانی تأکید دارد. برآنند که تربیت دینی باید در کسب و رشد دانش دینی و همچنین درک و فهم دین یاری به فراگیران یاری رساند. این مکتب، به گفته کار (Carr) (۲۰۰۰م). دانش را جایگزین تلقین، فهم را جایگزین شرطی شدن و عقلانیت را جایگزین جامعه پذیری نموده و این خود نمایانگر رویکردی متمایز از ظاهرگرایی است. با ارائه دلیل و استدلال به دنبال پرورش فراگیرانی منطقی و دارای بینش و آگاهی در معرفت دینی هستند تا با استفاده از رویکرد عقلانی ابزار مهمی برای پاسخ به شبهاتی که بر تربیت دینی وارد می شود داشته باشند. به عنوان مثال پیتز گاردنر (Gardner) (۱۹۹۳: ۱۵۸) معتقد است که تربیت دینی با آزاد اندیشی در تناقض است. و برای پاسخ به شبهه فوق، استفاده از رویکرد عقلانی اهمیت ویژه ای می یابد. پیترز اعتقاد دارد که ذهن باید از یک زمینه مطالعاتی که عبارت از تنگ نظری یک جانبه است آزاد گردد. باید از تلقین و قبول بی چون و چرای مسائل دوری کرد و به بینش روی آورد.

نقد دیدگاه تربیتی ظاهرگرا از منظر جریان عقلگرا:

۱- نقد اهداف تربیتی ظاهرگرا

تربیت دینی ظاهرگرا برهدفی یک بعدی تأکید نموده و تربیت را ملزم به رعایت این بعد یعنی فراهم سازی زمینه سعادت اخروی کرده است. از این رو برای تربیت دینی وظیفه و کارکردی جز این قائل نیست. آرمان و غایت تربیت دینی را، در امور اخروی منحصر دانسته و فرد تربیت شده را فردی مؤمن و مطیع در امور دینی می پندارد. طبیعی است که تربیت ظاهرگرا نسبت به زندگی اجتماعی و دنیوی انسان توجه کمتری داشته باشد. این امر از نوع نگاه ظاهرگرایان به انسان و توجه ویژه آنان به بعد معنوی انسان ناشی شود. از این نگاه زندگی انسانی و اجتماعی نوعی مانع بر سر راه تربیت معنوی پنداشته شده است. از این جهت است که ظاهرگرایانی چون غزالی، فراگیران را از پرداختن به امور دنیوی برحذر داشته و صرف وقت به این امور را عبث پنداشته اند.

در مقابل این دیدگاه، رویکرد عقلگرا از تربیت دینی نگاهی متفاوت و معتدلی را ارائه می نماید. از منظر جریان عقلگرا تربیت دینی علاوه بر تأمین رضای خداوند و هدایت به سوی سعادت اخروی تأمین سعادت دنیوی و اجتماعی را بخشی از هدف نهایی پرورش دینی می پندارد؛ چرا که سعادت اخروی بدون توجه به سعادت دنیوی و اجتماعی دور از ذهن می باشد. این دو نه تنها نقطه مقابل هم نیستند، بلکه در طول همدیگرند و پرداختن به امور دنیوی مانعی برای رسیدن به سعادت اخروی نیست و حتی زمینه ساز این سعادت است، بدین معنا که از منظر عقلگرایی اسلامی، تربیت دینی تنها یک جنبه از تربیت است. تربیت اسلامی جامع است از این نظر که شامل پرورش جسم، روح، فرد و جمع، دنیا و آخرت می شود (احمدی، ۱۳۶۴)، چنان که ماوردی معتقد است «آماده کردن پرورش فرد برای دنیا و آخرت به طور یکسان است؛ زیرا با بهبودی دنیا پرستش راست آید و با اصلاح دنیا سعادت فراهم آید... و ارزش هر علمی

تابع میزان مشارکت آن در این آمادگی و پرورش است و به هردانشی باید سازوار با آن توجه شود...» (ماوردی، ۱۳۷۲: ۳۳).

نظام عقل‌گرای اسلامی با توجه به اهمیت قائل شدن به نیروی خرد و تفکر و استعدادهای ذاتی انسان معتقد است تربیت دینی نیز نمی‌تواند هدفی جز پرورش استعداد فراگیر و هدایت فراگیرتوأم با شناخت و آگاهی را دنبال کند.

۲- نقد برنامه‌های تربیتی ظاهرگرایان

تربیت ظاهرگرا در محتوای تربیتی خیلی از موضوعات مطرح و حتی خیلی از دانش بشری را نادیده گرفته است که می‌توان از آن‌ها به عنوان برنامه‌های درسی مغفولی که، نادیده انگاشتن آن‌ها موجبات نقصان در تربیت شده است، نام برد. این امر به نوع نگرش و نگاه ظاهرگرایان به تربیت دینی معطوف می‌گردد. در تربیت ظاهرگرا برای پرورش اجتماعی، آشنایی با علوم طبیعی به جز در موارد خاص، آشنایی با پرورش عقلانی و قدرت استدلال که در مباحثی مانند فلسفه، منطق و کلام می‌توان جستجو کرد، تلاشی نشده است و همچنین از علوم مدرن و نو پدید نیز خبری نیست. حتی در مواجهه با آموزش مباحث دینی و میراث فرهنگی که می‌توان رذپای آن‌ها را در محتوای ظاهرگرا یافت، گزینشی و جزم‌اندیشانه عمل شده است.

در مقابل این تفکر، جریان عقل‌گرانه تنها توجه به محتواهای جدید را منتفی نکرده، بلکه تشویق به فراگیری دانش جدید از ارکان این تربیت است و معتقد است برای دفاع از تفکر دینی بایستی به ابزارهای علمی روز تجهیز شد. از این جهت، در تربیت دینی عقل‌گرا به پرورش اجتماعی و پرورش عقلانی و فراگیری محتوای مرتبط با آن توجه وافر شده است و دانش‌هایی چون فلسفه، منطق و کلام اسلامی مورد توجه قرار گرفته‌اند و درباره خود متون دینی نیز بیشتر از نقل صرف متن به تفسیر متن و جستجو در دلایل عقلانی و تحلیل بطون متن‌ها تأکید گردیده است.

علوم طبیعی نیز مورد تأکید جریان عقل‌گرا می‌باشد، به ویژه در جریان عقل‌گرای

جدید همچون سید جمال، عبده، رشیدرضا، سید قطب، جابری و... تربیت دینی با تربیت طبیعی همراه گردیده است؛ چراکه در طبیعت نشانه های دینی کاملاً بارز و هویدا هستند.

۳- نقد روشهای تربیتی ظاهرگرایان

تربیت ظاهرگرا برای ارائه محتوای تربیتی خویش از روش از بر کردن که بر به خاطر سپاری بی کم و کاست محتوا تأکید دارد استفاده زیادی کرده اند، اما ایراد اساسی این روش تربیتی حافظه محور بودن و یادگیری طوطی وار مطالب درسی است. در این روش پرورش تفکر به عنوان اصلی ترین هدف تعلیم و تربیت و پرورش قدرت خلاقانه افراد و همچنین پرورش تفکر سطح بالا همچون تقویت قدرت تجزیه و تحلیل و ترکیب و به ویژه ارزشیابی در فراگیر مد نظر نیست.

فراگیر به حفظ کردن یک دسته متون و نصوص دینی که هیچ درک و فهمی نسبت بدان ندارد، وادار می شود و از طرف دیگر درباره این که این مطالب چه نیازی از او را برآورده خواهد کرد نیز توجیه نمی گردد.

روش دومی که در تربیت ظاهرگرا مورد حمایت است، و روش قرائت کردن است، از آن جهت که تعدادی از جریان های ظاهرگرا مانند اخباریون در مواجهه با متون دینی به این اعتقاد دارند که متن برای ائمه و اولیا است و آنان توانایی تفسیر و درک آن را دارند و در نبود آن ها وظیفه ما فقط خواندن متن است. روش قرائت در مورد الفاظ آن بسیار مورد تأکید بوده است و در این چهار چوب بر آشنایی فراگیران با ادبیات عرب و قواعد صرف و نحو تأکید دارند تا فراگیران قرائت را به درستی انجام دهند.

این روش نیز به مانند روش از برکردن هیچ فرصتی را برای تفکر کردن و غور در مطالب دینی فراهم نمی سازد و فقط به رعایت قواعد ظاهری و الفاظ متن تکیه دارد. این روش هم در دنیای تربیت کنونی مورد نقد و بررسی است؛ چرا که تربیت

پیشرفته کنونی روش‌هایی را که تفکر محور نیستند مورد شک و تردید قرار داده است. روش سوّمی که جریان ظاهرگرای اسلامی بر آن تکیه دارد روش الگوسازی است. البته، این روش در بین عقلگرایان هم مورد توجه است. اما نکته‌ای که این دو جریان را از همدیگر متمایز می‌سازد، توجه به عنصر عقلانیت در تقلید از الگوها است. امروزه در تربیت پیشرفته و علمی نیز با توجه به قدرت الگوپذیری فراگیران به ویژه در سنین پایین تر استفاده از الگوهای مطلوب را توصیه می‌کنند. اما بر الگوسازی جریان ظاهرگرا چندین نقد وارد است، نخست این که الگوهای مطرح در تربیت ظاهرگرا متعلق به زمان حال نیست؛ چراکه فقط تقلید و الگوبرداری از سلف جایز است، نه بقیه افراد. نقد دوم این که الگوها فقط به دلیل نزدیکی به زمان رسالت مورد تقلید قرار می‌گیرند، نه ارزش رفتاری و الگویی آن‌ها. این نکته موجب می‌شود خیلی از رفتارهای خرافی که در عصر گذشته صورت گرفته که دلیل آن هم جهل انسانی و یا خطای برداشت بوده است همچنان انتقال داده شوند.

بنابراین، روش الگوسازی هم روشی آگاهانه و انتخابی برای فراگیر نیست و رفتارهای ولو غلط و نامناسب برای حال هم مورد تقلید قرار می‌گیرد. نکته دیگر این که در جریان ظاهرگرای اسلامی خود الگو قابل ارزیابی و نقد نیست.

روش آخری که در تربیت ظاهرگرا مورد بحث است که با مباحث و روش‌های قبلی بی‌ارتباط نیست روش تحمیل به فراگیر است. ظاهرگرایان رفتارها و محتواهایی را که فراگیر توانایی انجام آن‌ها را نداشته و یا از انگیزه کافی برای یادگیری برخوردار نبوده است از طریق تحمیل و با استفاده از ابزار تشویق و تنبیه به فراگیران انتقال می‌دهند. این امر، از تربیت چهره‌ای خشن و غیر انسانی به بار آورده است.

در مقابل، جریان عقلگرای اسلامی در تربیت دینی از روش‌هایی متفاوت استفاده می‌کند که می‌توان به محاسبه و ارزیابی از نفس، انذار و تبشیر، روش دعوت به تفکر، روش تفسیر و استنباط، پرسش و پاسخ و بحث و گفتگو اشاره کرد.

چنانکه اشاره شد، تربیت عقلگرا به فراگیر به عنوان موجودی قابل احترام و دارای قدرت شناخت که توانایی دریافت مطالب دینی را دارد می‌نگرد. از طرف دیگر، هر یک از این روش‌ها فردیت فراگیر را به عنوان یک انسان متفاوت با دیگران و با نیازها و توانایی‌های خاص خود به رسمیت می‌شناسد و این روند با تربیت علمی کنونی نیز سازگار است.

روش‌های تربیتی جریان عقلگرا بیش از این که بر محرک‌های بیرونی تکیه داشته باشد بر انگیزش‌های درونی فراگیر متمرکز بوده و انتظارات خویش را متناسب با آن تنظیم کرده است.

چنان که از مطالب فوق بر می‌آید در نهایت می‌توان اذعان داشت که روش‌های مورد تأکید ظاهرگرایی اسلامی در تربیت دینی روش‌هایی هستند که غالباً معلم محور بوده و به فراگیر و علایق و خواسته‌های آنان و همچنین به استعداد و تفاوت‌های فردی فراگیران توجه چندانی نشان نمی‌دهد، در حالی که روش‌های مورد تأکید جریان عقلگرایی اسلامی بر فراگیر و خواسته‌های آنان بیش از متون و موضوعات تکیه دارد که این امر بیانگر توجه این روش‌ها به تربیت عقلانی است. همان‌طور که اشاره شد، روش‌های تربیتی ظاهرگرایان نیز متناسب با اهداف و محتوای تربیتی مورد نظر این جریان تدوین می‌یابد. آنان برای رسیدن به اهداف خویش غالباً از روش‌هایی استفاده می‌کنند که یک سونگر و معلم محور هستند. در این روشها دانش آموز ظرفی تلقی می‌شود که فاقد اختیار و قدرت و آزادی است.

نتیجه‌گیری

ظاهرگرایی به عنوان یک جریان فکری و اعتقادی اما تأثیرگذار در عرصه‌های مختلف فرهنگی و اجتماعی در جامعه اسلامی است. بر پذیرش بدون کم و کاست متون دینی و تسلیم محض شدن در برابر این متون تأکید دارد. طبق تعریف این جریان دینداری یعنی پذیرش تقلیدوار و عادت‌گونه رفتارهای سلف صالح از جانب افراد در

مورد همه نسل‌ها و در همه زمانها صدق می‌کند. این جریان هم در اهل تسنن تحت عنوان اهل حدیث، ظاهریه، اشاعره نمود پیدا کرده و هم در بین اهل تشیع با نام اخباریگری نمود یافته است.

طبیعتاً تربیت به عنوان یکی از عناصر فرهنگی جامعه اسلامی تحت تأثیر این جریان قرار گرفته و اهداف، محتوا و روش‌های تربیتی متناسب نوع نگرش جریان نیز به وجود آورده است، هر چند که باید متذکر شویم این جریان یک جریان صرفاً تربیتی نیست.

اهدافی که تربیت ظاهرگرا دنبال می‌کند عبارت است از: تعبدی‌بار آوردن فراگیران در مقابل متون دینی و پذیرش بی‌چون و چرای این متون؛ چراکه راه رسیدن به سعادت همین است. از طرف دیگر، به کارگیری قوه خرد آدمی موجبات ضلالت را فراهم می‌سازد. اما در نقد این جریان باید گفت که جریان عقلگرا بر دینداری توأم با شناخت و آگاهی تأکید دارد. تربیت دینی مورد نظر عقلگرایان اعطای بینش به فراگیران درباره دین و پرسش از علت‌ها و چیستی‌های دینی است.

در باب محتوا نیز تربیت ظاهرگرا بر محتواهایی تکیه دارد که موجبات رسیدن به سعادت اخروی را فراهم می‌سازد. انتقاد وارده بر این جریان این نکته است که بسیاری از دانش‌های بشری را به دلیل این که در متن و نصوص نیامده اند مورد غفلت قرار داده است.

در روش‌های تربیتی نیز بر روش‌های یک سونگر و معلّم محور تأکید شده است؛ چرا که فراگیر فاقد قدرت درک و فهم و شناخت است و صرفاً یک پذیرنده محض است. این امر نیز مورد نقد جریان عقلگرا و همچنین تعلیم و تربیت نوین است که بر فهم و به کارگیری عقلانیت و تفکر تأکید دارد.

منابع

الف) منابع فارسی و عربی

قرآن کریم.

نهج البلاغه، ترجمه ی محمد دشتی، قم، دفتر نشر الهادی، ۱۳۷۹.

ابن حزم الاندلسی؛ *الفصل فی الملل و الاهواء و النحل*، بیروت: دارصادر، بی تا._____؛ *المحلی بالآثار*، تحقیق عبدالغفار سلیمان البغدادی، بیروت: دارالکتب

العلمیه، ۱۴۰۸ق.

_____؛ *رسائل ابن حزم الاندلسی*، تحقیق احسان عباس، بیروت: الموسسه

العربیة للدراسات و النشر، ۱۹۸۷م.

ابن تیمیه، احمد؛ *درء تعارض العقل و النقل*، تحقیق محمدرشاد سالم، ریاض:

دارالکنوز الادبیة، بی تا.

الامین احمد؛ *ضحی الاسلام*، بیروت: دارالکتب العربی، ۱۹۶۹م._____؛ *ضحی الاسلام*، قاهره، دارالفکر عربی، ۱۹۴۳م.ابراهیمی دینانی غلامحسین؛ *اخباریگری در بین تشیع*، خبرگزاری مهر، ۲۵ آبان،

۱۳۸۵.

_____؛ *دفتر عقل و آیت عشق*، تهران: نشر طرح نو، ۱۳۸۰._____؛ *ماجرای فکر فلسفی در اسلام*، تهران، نشر طرح نو، ۱۳۷۶.احمدی، احمد؛ *اصول و روش های تربیت در اسلام*، تهران: جهاد دانشگاهی،

۱۳۶۴.

ابوزهره، محمد؛ *ابن حزم، حیاته و عصره، آرائه و فقهه*، قاهره: دارالفکر العربی، بی تا._____؛ *ابن حنبل حیاته و عصره، آرائه و فقهه*، قاهره: دارالفکر العربی،

بی تا.

- _____؛ *تاریخ المذاهب الاسلامیه*، قاهره: دارالفکر العربی، بی تا.
- اسماعیل علی سعید و جوادرضا محمد؛ *مکتب‌ها و گرایش‌های تربیتی در تمدن اسلامی*، ترجمه بهروز رفیعی، تهران: انتشارات سمت، ۱۳۸۴.
- اشعری، ابوالحسن؛ *مقامات الاسلامیین*، تهران: امیر کبیر، ۱۳۶۲.
- ایزتسو، توشی هیکو؛ *مفهوم ایمان در کلام اسلامی*، ترجمه زهرا پور سینا، تهران: انتشارات سروش، ۱۳۸۰.
- برنجکار، رضا؛ *آشنایی با علوم اسلامی*، تهران: سمت، ۱۳۸۴.
- ادوارد، توماس؛ *غزالی در بغداد*، ترجمه ذبیح الله منصوری، تهران: زرین، ۱۳۶۴.
- خاکی قراملکی، محمد رضا؛ «کارکردهای دین از منظر مدل تحلیل ایمانی»، در گزیده مقالات مبانی نظری مقیاس‌های دینی، به کوشش محمد رضا سالاری فر و دیگران، تهران: دفتر طرح‌های ملی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، ۱۳۸۴.
- دفتر همکاری‌های حوزه و دانشگاه؛ *درآمدی بر تربیت اسلامی ۲*، اهداف تربیت از دیدگاه اسلام، تهران: سمت، ۱۳۷۶.
- رفیعی، بهروز؛ «گزارشی از مفهوم و ساختار دین از نگاه امام محمد غزالی»، در گزیده مقالات مبانی نظری مقیاس‌های دینی به کوشش محمد رضا سالاری فر و دیگران، تهران: دفتر طرح‌های ملی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، ۱۳۸۴.
- شهرستانی، محمدبن احمد؛ *الملل و النحل*، تحقیق محمد سید کیلانی، بیروت: دارالمعرفه، بی تا.
- طوسی، خواجه نصیرالدین؛ *اخلاق ناصری*، تصحیح و تنقیح مجتبی مینوی و علیرضا حیدری، تهران: خوارزمی، ۱۳۶۰.
- عبدالکریم العقل، ناصر؛ *مختصری از اصول عقاید اهل سنت و جماعت*، ترجمه إسحاق بن عبدالله دبیری، ریاض: چاپخانه الحمیضی، ۱۳۸۱.

- عطاران، محمد؛ *آراء مریبان بزرگ مسلمان درباره تربیت کودک*، انتشارات وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۶۶.
- _____؛ «دو رویکرد در تربیت دینی»، *مجموعه مقالات همایش آسیب شناسی تربیت دینی*، ۱۳۸۰.
- غزالی، ابو حامد محمد؛ *احیاء علوم الدین*، ترجمه محمد مویالدین خوارزمی، به کوشش حسین خدیو جم، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۶۴.
- _____؛ *ایها الولد*، بیروت: دارالکتب العلمیه، ۱۴۰۶ ق.
- _____؛ *تهافت الفلاسفه*، ترجمه علی اصغر حلبی، تهران: مرکز نشر دانشگاهی، ۱۳۶۱.
- _____؛ *فرزند نامه*، ضمیمه مکاتیب فارسی غزالی، به تصحیح و اهتمام عباس اقبال، تهران: امیر کبیر، ۱۳۶۲.
- _____؛ *کیمیای سعادت*، ترجمه احمد آرام، تهران: گنجینه، ۱۳۷۱.
- فارابی، ابونصر؛ *فصوص الحکم*، به تحقیق محمدحسن آل یاسین، قم: بیدار، ۱۴۰۵ ق.
- کیلانی، مآجد عرسان؛ *سیر آرای تربیتی در تمدن اسلامی*، ترجمه بهروز رفیعی، قم: دفتر همکاری های حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۶. *انسانی و مطالعات فرهنگی*
- لیمن، الیور؛ «تربیت اسلامی»، ترجمه شهاب الدین مشایخی راد در *فصلنامه حوزه و دانشگاه*، شماره ۲۱، ۱۳۸۷. *رنال جامع علوم انسانی*
- ماوردی، ابوالحسن علی بن محمد بن حبیب بصری؛ تحقیق و تعلیق مصطفی سقاء، ترجمه عبدالعلی صاحبی، مشهد: بنیاد پژوهشهای اسلامی آستان قدس، ۱۳۷۲.
- محسن، نجاح؛ *اندیشه سیاسی معتزله*، ترجمه باقرصدری نیا، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۸۵.

مشایخی راد، شهاب الدین؛ *مجموعه مقالات تربیت دینی*، قم: دفتر همکاری های حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۰.

مشکور، محمد جواد؛ *فرهنگ فرق اسلامی*، با مقدمه استاد کاظم مدیر شانه‌چی، مشهد: بنیاد پژوهش‌های اسلامی، آستان قدس رضوی، ۱۳۶۸.

مصباح یزدی، محمدتقی؛ *آموزش عقاید دینی*، قم: سازمان تبلیغات اسلامی، ۱۳۶۸.

مطهری، مرتضی؛ *تعلیم و تربیت اسلامی*، تهران: انتشارات صدرا، ۱۳۶۹.

_____؛ *حاشیه اصول فلسفه و روش رئالیسم*، ج ۵، تهران: انتشارات صدرا، بی تا.

موسوی نژاد، علی؛ *عقل و وحی*، بی جا، بی تا، ۱۳۸۶.

یوسفیان، حسن و شریفی، احمد حسین؛ *عقل و وحی*، تهران: سازمان انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، ۱۳۸۳.

Carr.D (۲۰۰۰) *Rival Conceptions of Spiritual Education*.Journal of Philosophy of Education.No.۳۰..

Elmer J. Thiessen, (۱۹۸۴)، *Introdoction and Religious Education. in Interchange* ۱۵/۳ (The ontario, Institute for Stadies in Education), PP. ۲۸ - ۲۹.

Gardner.P (۱۹۹۳) *Uncertainty , Teaching and Personal Autonomy : An Inquiry into Pedagogic Dualism*. Cambridge Journal of Education.No.۲۳.

Monsma .W (۲۰۰۳) *Faith and Rationality*.Minnesota University Press

R.M. Thomas (۱۹۹۴)، " *Religious Education*". In *Torston Husen*, T. Neville Postlethwaite (Ed. in chief)، *The International Encyclopedia of Education* (London: BPC Wheatons Ltd)، V. ۹، PP. ۴۹۹۵ - ۵۰۰۸..

Peters, R.S.(۱۹۹۹), Reason and Habit, The Paradox of Moral Education in Philosophy of Education. by Paul H.Hirst and Patricia White. Volum ۴.



پرو، شگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی