



University of Zanjan

The Journal of

Ethical Reflections

Vol.3, Issue 1, Spring 2022, pp. 27-49.

Online ISSN: 2717-1159 / Print ISSN: 2676-4810

<http://jer.znu.ac.ir>

Original Research

Analysis of the Relationship between Moral Education and Indoctrination

Mohsen Bohlooli Faskhoodi ¹

Abstract

Is moral education a rational thing devoid of indoctrination, or is it necessarily accompanied by moral indoctrination? There are two completely different perspectives in answering this question and the relationship between moral education and indoctrination. The opposite view of indoctrination denies any relationship between genuine moral education and indoctrination. In this view, indoctrination is based on four criteria of intention, method, content, and outcome. Proponents of indoctrination believe that the role of indoctrination is vital and inevitable for moral education. In this approach, since it is impossible to acknowledge the ultimate moral standard, the effort in moral education is certainly indoctrinated. The common theme of the above two views is ignoring the age range of the learner in moral education. The present study claims that contrary to the opposing view of indoctrination, moral education without indoctrination is impossible. On the other hand, by confining the positive and necessary function of indoctrination to the early stages of child development, it will also distance itself from the perspective of indoctrination moral education. This research is of qualitative nature and seeks to clarify the concept of indoctrination in relation to moral education through the method of conceptual analysis. The result of the research is that the main criterion to consider an action as indoctrination is the audience and its conditions. Therefore, since the child in the early stages of development lacks the necessary critical and argumentative powers to understand, accept, and adhere to a moral standard, moral education is mixed with indoctrination in this period. This type of indoctrination affects the child's desires, habits, and expectations, which will lead to the formation of moral commitment. Therefore, instilling moral principles in childhood will not violate the critical thinking and assessment of moral judgments in the period of intellectual development and maturity.

Keywords: Ethical education, indoctrination, intention, method, content, outcome.

Received: 03 March 2022 | **Accepted:** 02 May 2022 | **Published:** 08 May 2022

1. Assistant Professor, Department of Humanities, Institute for Humanities and Cultural Studies, Tehran, Iran, m.bohlooli@ihcs.ac.ir



دانشگاه زنجان

فصلنامه تأملات اخلاقی

دوره سوم، شماره اول، بهار ۱۴۰۱، صفحات ۲۷-۴۹.

شاپا الکترونیکی: ۲۷۱۷-۱۱۵۹

شاپا چاپی: ۲۶۷۶-۴۸۱۰

مقاله پژوهشی

تحلیل نسبت میان تربیت اخلاقی و تلقین

محسن بهلولی فسخودی^۱

چکیده

آیا تربیت اخلاقی امری عقلانی عاری از تلقین است یا این که لزوماً با تلقین اخلاقی همراه است؟ در پاسخ به این پرسش و نسبت میان تربیت اخلاقی و تلقین دو دیدگاه کاملاً متفاوت وجود دارد. دیدگاه مخالف تلقین، منکر هرگونه نسبتی میان تربیت اخلاقی اصیل با تلقین است. در این نگرش تلقین بر اساس چهار معیار قصد، روش، محتوا و پیامد صورت می‌گیرد. در دیدگاه موافق تلقین، نقش تلقین برای تربیت اخلاقی، حیاتی و اجتناب‌ناپذیر است. در این رویکرد از آن جایی که تصدیق معیار غایی اخلاقی غیرممکن است، تلاش در تربیت اخلاقی به‌طور مسلم رنگ و بوی تلقین دارد. فصل مشترک دو دیدگاه فوق، نادیده گرفتن شرایط سنی یادگیرنده در امر تربیت اخلاقی است. ادعای پژوهش حاضر این است که برخلاف دیدگاه مخالف تلقین، تربیت اخلاقی بدون تلقین امری غیرممکن است؛ اما از سوی دیگر با محصور کردن کارکرد مثبت و لازم تلقین به دوران اولیه رشد بچه از دیدگاه تربیت اخلاقی تلقینی نیز فاصله خواهد گرفت. این پژوهش از جنس کیفی است و با روش تحلیل مفهومی در پی ایضاح مفهوم تلقین در نسبت با تربیت اخلاقی است. نتیجه پژوهش حاکی از این است که معیار اصلی تلقینی خواندن یک عمل، مخاطب و شرایط آن است. لذا از آن جایی که بچه در مراحل اولیه رشد خود فاقد قوای انتقادی و استدلالی لازم برای فهم و پذیرش و تبعیت از یک معیار اخلاقی است، تربیت اخلاقی در این دوره با تلقین درآمیخته است. این نوع تلقین، تأثیرگذاری بر تمایلات، عادات و انتظارات بچه است که منجر به شکل‌گیری تعهد اخلاقی نزد او خواهد شد. لذا تلقین اصول اخلاقی در دوران بچگی ناقض تفکر و سنجش نقادانه قضاوت‌های اخلاقی در دوره رشد و بلوغ فکری او نخواهد بود.

واژه‌های کلیدی: تربیت اخلاقی، تلقین، قصد، روش، محتوا، پیامد.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۲/۱۲ | تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۲/۱۲ | تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۲/۱۸

۱. استادیار گروه علوم انسانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران، m.bohlooli@ihcs.ac.ir

مقدمه

در فرهنگ لغت تلقین عمل یا فرایند اجبار کسی به پذیرش عقیده یا مجموعه عقایدی خاص تعریف شده است که شخص اجازه ندارد تا عقاید دیگر را نیز مورد ملاحظه قرار دهد. تلقین القاء تعمدانه عقاید راسخ و بی چون و چرا است. به این معنا تلقین اعتقاد به باورهای غیر عقلانی، ثابت یا بدون شاهد و دلیل است که موجب از میان رفتن تفکر انتقادی و استقلال فکری شخص تلقین شده می شود. تلقین هنگامی صورت می گیرد که شخص تحت تاثیر عقایدی باشد که به ظاهر به شکل آزادانه و عقلانی پذیرفته شده است اما در واقع این چنین نیستند. در واقع تربیتی که آن را تلقین می نامیم در بر دارنده تحریف موضوع یا ناتوانی در ارائه دلایل، شواهد یا توجیه عقاید آموخته شده یا کاربرد نادرست از شواهد به شیوه ای متفاوت است. این امر در بر گیرنده تحریف و مخدوش کردن قوه فهم یادگیرنده است و آزادی و استقلال فکری او را با مخاطره مواجه می کند. لذا پای بندی به دیدگاه خاص حاصل از تلقین می تواند موجب تحریف هر گونه عینیتی شود که از راه تربیت درست حاصل شده است. هم چنین تلقین موجب عدم اتخاذ موضع بی طرفانه در مواجهه با دلایل مخالف می شود. این امر موجب نوعی جزم اندیشی در شخص تلقین شده می شود که با الزامات هر گونه پژوهش و کاوش فکری اصیل در تضاد قرار دارد.

در خصوص نسبت میان تربیت اخلاقی و تلقین با دو دیدگاه کاملاً متفاوت مواجه هستیم. مخالفان تلقین آن را امری یکسره نادرست و ناقض استقلال عقلانی و اخلاقی شخص می دانند و منکر هر گونه نسبتی میان تربیت اخلاقی اصیل با تلقین هستند. آن ها عقیده دارند که تربیت اخلاقی به معنای دقیق کلمه عاری از هر گونه مؤلفه تلقینی است. در این نگرش تربیت اخلاقی باید شخص را مهبای قضاوت های مستدل عقلانی درباره اصول و معیارهای غائی اخلاق نماید، در حالی که در تلقین با تأکید بر نوعی قضاوت خاص و ترویج اصول اخلاقی جهت دار هر گونه استدلال مخالف نادیده گرفته شده و با نوعی جزم اندیشی هدف پیروی و تبعیت محض از قواعد اخلاقی است که از مرجع مقتدر به شخص دیکته می شود. بنابراین هر جا که تلقین وجود دارد، نمی توان از تربیت اخلاقی سخن گفت. در این نگرش تلقین بر اساس چهار معیار قصد، روش، محتوا و پیامد صورت می گیرد. تلقین بر اساس هر کدام از معیارهای فوق استقلال فکری و خودمختاری عقلانی یادگیرنده را نقض خواهد کرد.

اما موافقان تلقین در تربیت اخلاقی باور دارند تربیت اخلاقی مستدل و عقلانی امری امکان پذیر نیست؛ زیرا تربیت اخلاقی به واسطه ماهیت خود امری غیر عقلانی و آغشته به تلقین است. این نگرش بر آن است که امور اخلاقی از جنس امور واقع نیستند؛ فلذا معیار صدق و کذب در آن با ارجاع به عالم خارج و معیارهای قطعی که مورد اجماع همگانی باشد، میسر نیست. بنابراین، از آن جایی که تصدیق معیار غایی اخلاقی غیر ممکن است، تلاش در تربیت اخلاقی به طور مسلم رنگ و بوی تلقین دارد. در واقع ماهیت واقعی عقاید اخلاقی به گونه ای است که هیچ انسانی به شیوه منطقی نمی تواند نسبت به درستی آن ها ترغیب شود. به همین خاطر به لحاظ عقلانی غیر قابل دفاع هستند؛ به عبارتی، در این نگرش ماهیت تربیت اخلاقی به گونه ای است که نمی توان از روش استدلالی برای توجیه عقاید اخلاقی

بهره برد و چاره‌ای به غیر از تلقین نیست.

مسئله پژوهش حاضر در قالب این پرسش‌ها مطرح خواهد شد که آیا تلقین همواره و در هر شرایطی بار منفی دارد؟ آیا تلقین را می‌توان به امری لازم و اجتناب‌ناپذیر در فرایند تربیت اخلاقی محسوب کرد؟ آیا تلقین امری زائد بر تربیت اخلاقی است که باید به دنبال نفی و طرد آن، به‌طور کامل، بود؟ آیا تربیت اخلاقی عقلانی یکسره عاری از تلقین امری میسر است؟ یا این که تربیت اخلاقی لزوماً همراه با تلقین اخلاقی است؟ برای پاسخ و طرح ادعای پژوهش، ابتدا باید نقش و جایگاه تلقین در تربیت اخلاقی را مشخص کرد. به این منظور هر دو دیدگاه فوق مورد تحلیل و نقادی قرار خواهند گرفت. در نقد نگرش اول، نشان داده خواهد شد که وجه مشترک هر چهار معیار، عدم توجه به ظرفیت و قابلیت‌های یادگیرنده و بچه در مراحل اولیه رشد شخصیتی است. هیچ‌کدام از این معیارها به تنهایی قادر به توصیف یک عمل تحت عنوان تلقین نیستند. در دیدگاه دوم نیز موضوع آموزه‌های اخلاقی و وابستگی قضاوت و تربیت اخلاقی به سلیقه‌ها و ترجیح‌های شخصی مورد نقد قرار گرفته است. در واقع ویژگی مشترک هر دو دیدگاه بی‌توجهی به سن یادگیرنده در تربیت اخلاقی است.

پژوهش حاضر مدعی است که تربیت اخلاقی بدون تلقین امری غیرممکن است. بنابراین دیدگاه اول را نمی‌پذیرد؛ اما از سوی دیگر با محصور کردن کارکرد مثبت و لازم تلقین به دوران اولیه رشد بچه از دیدگاه دوم یعنی تربیت اخلاقی تلقینی نیز فاصله خواهد گرفت. در این رویکرد، نسبت میان تربیت اخلاقی و تلقین نه تمایز محض و نه هم‌پوشانی کامل است. مطابق این ادعا از آنجایی که بچه در مراحل اولیه رشد خود فاقد قوای انتقادی و استدلالی لازم برای فهم و پذیرش و تبعیت از یک معیار اخلاقی است، تربیت اخلاقی در این دوره با تلقین درآمیخته است. این نوع تلقین اخلاقی هنگامی که به شکل ملایم و به دور از عوامل زور و ترس و تهدید و اجبار صورت گیرد می‌تواند بچه را مهیای تفکر و سنجش نقادانه قضاوت‌های اخلاقی در دوره رشد و بلوغ فکری آینده خود کند. بنابراین، معنای تلقین با توجه به سن مخاطب و حیات فکری او، متفاوت خواهد بود.

در خصوص پیشینه بحث از تربیت اخلاقی و تلقین در منابع فارسی می‌توان به برخی از مقالات اشاره کرد. سجادی (۱۳۷۹) در مقاله خود به معرفی رویکردها و روش‌های تربیت اخلاقی و ارزشی و در مقدمه به نظرات منتقدان رویکرد تربیت اخلاقی از منظرهای گوناگون پرداخته و نقد تلقینی بودن این نوع تربیت نیز به شکل گذرا مطرح شده است. در تحقیقی دیگر زیبا کلام و همکاران او (۱۳۹۳) به بررسی نقش تعلیم و تلقین در تعلیم و تربیت دینی و اخلاقی پرداخته‌اند و برای اجتناب از تلقین در امر تربیت اخلاقی در کودکان از روش‌های تربیت عاطفی و احساسی مانند هنر سخن گفته‌اند. کریمی (۱۳۹۶) به نقد و تحلیل اعتراض تلقین در ارتباط با حلقه کندوکاو اخلاقی پرداخته است. او این پرسش را مطرح کرده است که تربیت اخلاقی بدون تلقین چگونه امکان‌پذیر است و برای پاسخ به این پرسش از

رویکرد هرمنوتیک و آرای گادامر و هابرماس بهره برده است. در پژوهشی دیگر منصوری‌نیا و یزدانی (۱۳۹۳) از امکان و ضرورت تربیت دینی و اخلاقی با استفاده از روش‌های تلقین، عادت، اجبار و ایدئولوژی بحث کرده‌اند که هر کدام از این مفاهیم با توجه به آیات و روایات و کلام معصومین (ع) و نظرات علما و دانشمندان اسلامی و غیراسلامی تحلیل شده است. البته این موضوع در متون انگلیسی که عمده منابع این تحقیق را تشکیل می‌دهند، به شکل دقیق و گسترده مورد بررسی قرار گرفته است که در پیکره مقاله مورد استفاده و اشاره قرار گرفته‌اند؛ اما پژوهش حاضر علاوه بر طرح دیدگاه مخالفان و موافقان تلقین با استفاده از معیارهای چهارگانه روش، محتوا، قصد و پیامد در امر تربیت اخلاقی این مدعا را مطرح کرده است که مهم‌تر از معیارهای مورد اشاره، معیار مخاطب و توجه به ظرفیت و ویژگی‌های خاص آن در عمل تربیت اخلاقی است. به همین خاطر تلقین در مراحل اولیه زندگی و دوران بچگی، ناقص خودمختاری و استقلال فکری محسوب نمی‌شود.

۱. مخالفان تلقین اخلاقی

تربیت اخلاقی یکی از اهداف اصلی جامعه به منظور آشنایی و پیروی از قواعد و دستورالعمل‌های اخلاقی مناسب آن نزد افراد آن جامعه محسوب می‌شود. اگر بپذیریم تربیت باید تنها در بردارنده روش‌های قابل پذیرش به لحاظ اخلاقی باشد، در این صورت می‌توان نتیجه گرفت که تلقین پذیرفتنی نیست (Bailey, 2010, p.274). مخالفان تلقین اخلاقی عقیده دارند که هرگونه تربیت مبتنی بر پند و اندرز، توصیه‌های اخلاقی و اقتدارگرایی به دور از روش پرسش و پاسخ سقراطی که در آن مربی موضعی بی‌طرف ندارد، تلقین اخلاقی محسوب می‌شود (Tan, 2004, p.4). از این نظر، تربیت اخلاقی هنگامی که به منظور تغییر و اصلاح شخصیت در تلاش برای قبولاندن قواعد رفتاری و جهت‌دهی تمایلات یا واکنش‌های عاطفی و اخلاقی شخص نسبت به مسائل و حتی دیدگاه‌های مخالف باشد، بدل به تلقین اخلاقی می‌شود. تلقین اخلاقی تنها به دنبال القاء عقاید خاص در مخاطب است و برای این منظور می‌کوشد تا قوه استدلال و ارزیابی شواهد نزد مخاطب را نادیده بگیرد. لذا تلقین هنگامی اتفاق می‌افتد که موقعیت منطقی^۱ آموزه‌های اخلاقی آموخته شده نقض شده باشد؛ یعنی وقتی عقاید اخلاقی که درست نیستند یا لااقل درستی آن‌ها مشخص نیست، به عنوان امر درست آموخته شوند (Habl, 2017, p.191).

تلقین ارزش‌های اخلاقی منجر به نادیده گرفتن و یا بررسی مغرضانه شواهد می‌شود. در تلقین دلایل کتمان شده و عقل نادیده گرفته می‌شود (Hull, 1984, p.178). تلقین اخلاقی فعالیتی به قصد ایجاد مجموعه‌ای از عقاید است که جایی برای استدلال عقلانی درباره صدق آن‌ها وجود ندارد. نتیجه این که شخص تلقین شده نه تنها فاقد دلایل خوب

1. logical status

و مناسب برای باور به یک عقیده خواهد بود، بلکه قادر به توجیه این دلایل نیز نیست. از این نظر هرگونه رشد و پیشرفت استدلال و استقلال اخلاقی تنها پس از آن می‌تواند حاصل شود که بچه اصول اخلاقی یا فضائل را به شیوه‌ای عقلانی آموخته باشد. در واقع، از نگاه مخالفان تلقین هنگامی که ما در تربیت اخلاقی تنها شخص را به پاسخ مشخصی برای مسائل اخلاقی هدایت کنیم، اما به همان نسبت به دستیابی او به پاسخ درست بر اساس دلایل خوب کاری نداشته باشیم، در این صورت، در حال تلقین و درگیر ایجاد عقیده فاقد دلیل و مدرک هستیم. بنابراین شخص به عقاید یا ارزش‌هایی باور پیدا می‌کند، بدون این که دلایل یا توجیه عقلانی مناسب و خوبی برای آن‌ها داشته باشد (Tan, 2004, p.1). از این رو، آزمون حیاتی برای کشف اینکه یک نفر به شکلی موفق تحت تلقین قرار گرفته است یا خیر، توانایی او برای تاب آوردن در برابر دلایل مخالف است. هدف اصلی تلقین اخلاقی نیز نوعی تحریف برای القاء عقاید خاص است. پای‌بندی به یک دیدگاه خاص اخلاقی حاصل از تلقین می‌تواند موجب تحریف هرگونه عینیتی شود که از راه تربیت اخلاقی درست حاصل شده است (Merry, 2005, p.405).

از نظر مخالفان تلقین، القاء عقاید اخلاقی امری غیرموجه و شکل زیانباری از تربیت اخلاقی است. در هر نظام تربیت اخلاقی، اگر والدین و معلمان به محروم نگه داشتن بچه از قوه استدلال برای اعمال اخلاقی خاص ادامه دهند و مانع از استقلال اخلاقی آن‌ها گردند، بچه غیرمنتقد باقی مانده و قادر به تصور رویکردهای جایگزین نخواهد بود؛ در این صورت است که تلقین رخ می‌دهد. بنابراین طرح شکلی از تربیت اخلاقی غیرتلقینی مورد نیاز است. در نتیجه تفاوت میان تربیت اخلاقی و تلقین اخلاقی این است که در اولی با یک رشته از اصول بنیادین قضاوت‌های اخلاقی مواجه هستیم که می‌توان بر اساس آن‌ها قضاوت‌های خاص اخلاقی را انجام داد، در حالی که تلقین اخلاقی تنها به دنبال القاء یک سری قضاوت‌های خاص اخلاقی است (Meynell, 2006, p.20). تلقین اخلاقی بر خلاف تربیت اخلاقی منجر به از دست رفتن آزادی و حق انتخاب شخص می‌شود، حتی اگر موجب بهبود و اصلاح عقاید او شود. در نتیجه تلقین اخلاقی هنگامی صورت می‌گیرد که شخص تحت تأثیر عقایدی باشد که به ظاهر به شکل آزادانه و عقلانی پذیرفته شده است، اما در واقع این چنین نیستند. در تلقین متربی سوژه اقتدار و اراده‌ی مریبی خود قرار می‌گیرد و هویت اصیل او برای دست یافتن به حقیقت اخلاقی مورد خدشه واقع می‌شود و او را از حیات معنادار اخلاقی دور می‌کند.

۱-۱. معیار تلقین

منتقدان تلقین اخلاقی در نقد و رد تلقین به چهار معیار قصد، روش، محتوا و پیامد متوسل شده‌اند. بر اساس هر کدام از معیارهای فوق عمل تلقین با نقض استقلال فکری و خودمختاری عقلانی یادگیرنده و با فلج کردن قوای استدلالی و انتقادی وی، تربیت اخلاقی را مخدوش می‌کند. مدافعان هر کدام از این معیارها برای اینکه بتوان آن عمل را به

عنوان تلقین از تربیت اخلاقی متمایز کرد، بر ضرورت و کفایت معیار خاصی تأکید ورزیده‌اند. به نظر می‌آید که این مؤلفه‌ها به شکل ناگشودنی در هم تنیده شده‌اند و مجزا کردن آن‌ها در مقام تحلیل است (Snook, 2010, p. 2). تا جایی که برخی عقیده دارند در هر تبیین کاملی از تلقین معیار روش، قصد، محتوا و پیامد باید نقش داشته باشند (Wilson, 2010, p.80). اکنون به بررسی هر کدام از این معیارها خواهیم پرداخت تا در ادامه نقدهای وارد بر هر کدام از آن‌ها از سوی طرفداران سایر معیارها مطرح شود.

۱-۱-۱. معیار قصد

در مواجهه با این پرسش که آیا تلقین را می‌توان به شکل غیرتعمدی انجام داد؟ پاسخ هواداران معیار قصد این است که تلقین عملی است که با قصد و نیت جا انداختن دیدگاه خاص به شیوه‌ای بی‌چون وچرا در افراد صورت می‌گیرد. در این نگرش تنها معیار قصد می‌تواند به عنوان معیار کافی برای تمایز میان تلقین با تربیت عمل کند و تلاش برای پیوند قصد با دیگر مؤلفه‌ها از قبیل محتوا یا روش این تعادل را از بین می‌برد. مطابق این نگرش، قصد و نیت شخص تلقین‌گر چیزی است که اگر در انجام یک عمل غایب باشد، مانع از آن می‌شود که آن را تلقین بنامیم (Snook, 2010, p.119). لذا نوع خاصی از تربیت را می‌توان تلقین نامید، اگر دربردارنده‌ی ارائه نادرست تعمدی از عقاید باشد. در این حالت شخص عامدانه و آگاهانه یک مجموعه از عقاید نادرست را به عنوان عقاید درست آموزش می‌دهد. کسانی که به معیار قصد باور دارند، معتقدند که تلاش برای تلقین ممکن است عقیم بماند، اما این مانع از وجود قصد تلقین نیست؛ بلکه ممکن است روش مناسبی برای آن به کار نرفته باشد. بنابراین نباید قصد تلقین را با پیامد و نتیجه تلقین خلط کرد (Merry, 2005, p.408). در این رویکرد ویژگی محوری تلقین، نقض عامدانه معیار عقلانی است تا به پیامدهای لازم برای موضع از پیش در نظر داشته دست پیدا کند. بر این اساس تلقین فعالیت عمدی^۱ و به قصد انتقال و ارائه یک عقیده خاص انجام می‌گیرد و نمی‌توان آن را به شکل تصادفی انجام داد. لذا هنگامی که ما با نیت و مقصودی خاص اطلاعاتی را به مخاطب منتقل کنیم که مؤید یک چشم‌انداز واحد خاص است و موجب شکل‌بخشیدن به نتایج بحث شود، در حال تلقین هستیم. از این‌رو، زمانی شخص، دیگری را تلقین می‌کند که قصد دارد او به یک قضیه به نوعی عقیده داشته باشد که در مقابل شواهد متقابل یا منفی مقاومت کند (Siegel, 1988, p.80).

۱-۱-۲. معیار روش

سخن از تربیت اخلاقی و روش ارائه آن همواره با این دل‌مشغولی همراه است که چگونه می‌توان اخلاق را بدون توسل به روش‌های غیرعقلانی و ممزوج با شیوه‌های گاه غیراخلاقی به افراد جامعه به‌خصوص بچه‌ها آموزش داد.

1. intentional activity

اگر به منظور پذیرش یا القاء مجموعه‌ای خاص از روش‌های ترغیب یا تحذیر بهره برده شود، با نوعی خاص از تربیت یعنی تلقین مواجه خواهیم بود. به باور مدافعان روش آنچه که باعث تأثیر خاص تلقین می‌شود، روشی است که در آن به چنین عقایدی باور پیدا می‌کنیم (Hanks, 2008, p. 211). او می‌نویسد اگر از روش غیرمبتنی بر شواهد برای القاء عقیده بدون در نظر گرفتن صدق یا موجه بودن آن‌ها بهره برده شود و در انجام چنین کاری ارزیابی عقلانی افراد درباره عقاید گفته شده نادیده گرفته شود، در این صورت باید این را رابطه‌ای میان تلقین گر و تلقین شده در نظر گرفت (Siegel, 1988, p. 80). در روش تلقینی می‌توان از تمایل یادگیرنده برای لذت دریافت پاداش پاسخ‌های درست و مجازات و تنبیه پاسخ‌های نادرست سوء استفاده کرد. سخن از تلقین اشاره به این دارد که چیزی غیرعقلانی به روشی منتقل شده که شخص بر اساس آن به عقاید خاصی باور پیدا کرده است. از این نظر، اصطلاح تلقین به روشی ناشایست است. ویژگی ماهوی روش تلقین نادیده گرفتن قدرت قضاوت و استدلال عقلانی نزد مخاطب است. زیرا فرض بر آن است که هیچ آدم عاقلی به لحاظ منطقی و در یک فرایند عقلانی تحت تلقین تعالیم و آموزه‌های خاص قرار نمی‌گیرد. از این رو، روش، به لحاظ منطقی، برای مفهوم تلقین امری ضروری محسوب می‌شود. اما برای اعتبار اتهام تلقین صرف نشان دادن این که ویژگی غیرعقلانی درباره عقاید شخص وجود دارد، کافی نیست. شخص باید هم چنین نشان دهد که این موقعیت ناخوشایند ذهنی به روش خاصی حاصل شده است. در واقع روش تلقین به گونه‌ای است که در آن دلایل نه به شکل جستجوی واقعی حقیقت بلکه به عنوان وسیله‌ای برای دفاع از عقاید مورد پذیرش شخص و هم‌چون سلاحی علیه عقاید دیگری به کار برده می‌شود (Thiessen, 1993, p. 89). لذا غیرعقلانی^۱ بودن مشخصه مشترک تمام روش‌های تلقینی است. هواداران تبیین روش معتقدند که ما بسیاری از عقاید را بدون پشتوانه شواهد به دیگران منتقل می‌کنیم و به این معنا می‌توان آن‌ها را ناموجه^۲ نامید؛ اما این عقاید به لحاظ اخلاقی نادرست نیستند؛ بلکه روش به کار گرفته شده در ارتباط با این عقاید غیرعقلانی و یا به لحاظ منطقی نامناسب است. حال اگر عقایدی که به لحاظ اخلاقی درست هستند، با روشی غیرعقلانی بیان شوند، می‌توانیم آن‌ها را عقایدی تلقینی بنامیم (Wilson, 2010, p. 17).

۱-۱-۳. معیار محتوا

بر اساس معیار محتوا، تربیت اخلاقی تا جایی که بایدهای اخلاقی را به عنوان یک سری از واقعیت‌ها به بچه ارائه کند، تلقین محسوب می‌شود. مطابق با معیار محتوا، تلقین زمانی صورت می‌گیرد که فرد موجب تصدیق عقیده یا مجموعه‌ای از عقاید در شخص دیگر شود که اگر غلط نباشد، دست کم به عنوان درست نیز شناخته نمی‌شود.

1. non-rationality
2. illegitimate

درباره شخص تلقین شده نمی‌توان گفت که او موضوع عقیده یا باور خود را می‌داند و می‌شناسد؛ زیرا ما هنگامی می‌توانیم بگوییم که کسی چیزی را می‌داند که شواهد کافی و قطعی برای آن چه که می‌داند، در اختیار داشته باشد و بتواند شواهد موجود را درک و ارزیابی کند. لذا در تلقین اخلاقی برخلاف تربیت اخلاقی به جای دانش با محتوای باور و گرایش سروکار داریم. محتوای یک عقیده یا باور تلقین شده به گونه‌ای است که آن عقیده از آزمون‌پذیری عمومی طفره می‌رود؛ به عبارتی، هرگونه محتوای شناختی یا باوری که مانع از رشد قابلیت‌های عقلانی و اندیشه‌ورزی شود، حتی هنگامی که محتوای آن به لحاظ اخلاقی مشکل و مسئله خاصی نداشته باشد، باید به حساب تلقین گذاشت.

اگرچه در میان فیلسوفان درباره این که معنای دقیق تلقین چیست، اتفاق نظر وجود ندارد؛ اما درباره این که تلقین به نحوی با تعالیم و آموزه‌ها^۱ در ارتباط است، تا حدی توافق وجود دارد و به ارتباط بنیادین میان آموزه‌ها و تلقین اشاره کرده‌اند. به نظر، حتی فیلسوفانی که محتوای آموزه‌ای را به شکل منطقی شرط ضروری تلقین نمی‌دانند، همچنان معتقدند که نوعی پیوند محکم میان تلقین و آموزه وجود دارد (Thiessen, 1982, p. 3). به عقیده برخی تلقین تلاش برای کاشتن آموزه‌هایی در ذهن مخاطب است که یا نادرست هستند و یا درستی آن‌ها مشخص نیست (Flew, 2010, p. 55). بنابراین نه تنها تلقین محدود به آموزه‌ها است، بلکه هم‌چنین آموزش آموزه‌ها به احتمال خیلی زیاد در بردارنده تلقین است. محتوای تلقین آموزه‌ها هستند که به شخص دیگر القاء می‌شود. منظور از آموزه‌ها عقاید و باورهایی است که محتوای اصلی عقاید اخلاقی را شکل می‌بخشند. مدافع معیار محتوا معتقد است که انتقال محتوای اخلاقی درست، حتی اگر از روش‌های فاقد استدلال استفاده شود، تلقین محسوب نمی‌شود؛ زیرا ما در این مواقع نه با آموزه‌های شخصی بلکه با نوعی واقعیت بدیهی مواجه هستیم. از این دیدگاه تلقین در آموزش آموزه‌ها صورت می‌گیرد، به این خاطر که چنین عقایدی به شکل ثابتی مصون از هرگونه نقد بر اعتبارشان از زاویه شواهد تجربی، هنجاری یا مفهومی هستند (Copley, 2005). بنابراین، تلقین یعنی آموزش نوع خاصی از آموزه‌ها که پاسخ‌های از پیش مهیا شده به نقدهای وارد بر آن آموزه‌ها ارائه می‌دهد.

۱-۱-۴. معیار پیامد

پیامد خوشایند می‌تواند تربیت اخلاقی را از تلقین اخلاقی مجزا کند؛ به عبارتی، هنگامی که عقاید و باورهای القاء شده مناسب و مورد تأیید تشخیص داده شوند، از عبارت تربیت اخلاقی استفاده می‌کنیم و هنگامی که این عقاید ناخوشایند و نادرست باشند، آن را تلقین می‌نامیم. اگر پیامدهای تلقین منجر به آسیب اخلاقی شخص تلقین شده شود، حتی اگر شخص آن را به شیوه‌ای انجام نداده باشد که خواهان این آسیب‌رساندن باشد، تلقین صورت گرفته

1. doctrines

است. در نتیجه اگر تربیت اخلاقی منجر به پرورش افرادی جزم‌اندیش شود، امری تلقینی است (Habl, 2017, p. 193). در تبیین‌های پیامدمحور، نادیده انگاشتن ویژگی‌های شخص تلقین شده به عنوان پیامد واقعی عمل تلقین، منجر به ارائه توضیح ناقص درباب تلقین خواهد شد. طرفداران تحلیل پیامد از تلقین مدعی هستند که تلقین تنها زمانی صورت می‌گیرد که شخص در ایجاد عقاید غیرعقلانی در مخاطب موفق باشد (Matthews, 2018, p. 286)؛ به عبارتی، کسی مرتکب تلقین نمی‌شود، مگر این که هم درگیر نوعی فعالیت خاص باشد و هم پیامدهای خاصی را به دست آورد. لذا مؤثرترین شیوه برای درک اینکه یک فعالیت دربردارنده تلقین است یا خیر، پیامد آن عمل یعنی وجود شخص تلقین شده است (Beehler, 1985, p. 263). بر این اساس معیارهای مبتنی بر محتوا، روش یا قصد، همگی با یک محدودیت مهم مواجه هستند و آن نادیده انگاشتن تأثیر تلقین بر شخص تلقین شده است. والدین یا مربی اخلاقی که کاملاً قصد تلقین بچه را دارند، از تمام ابزارهای در اختیار بهره می‌برند اما با این حال ممکن است در رسیدن به هدف خود ناکام بمانند. اگرچه این را مطمئناً می‌توان تلاش برای تلقین نامید، اما نمی‌توان آن را نمونه‌ای از تلقین موفق به شمار آورد؛ زیرا در پرورش شخص تلقین شده ناموفق بوده است. بنابراین هر تبیینی از تلقین در صورت نادیده انگاشتن ویژگی‌های شخص تلقین شده به عنوان پیامد واقعی عمل تلقین، ناقص خواهد بود (Taylor, 2016, p. 1).

پیامد اصلی تلقین اخلاقی این است که برخلاف تربیت اخلاقی منجر به پرورش ذهن جزم‌اندیش می‌شود. جزم‌اندیشی مانع از اتخاذ موضع بی‌طرفانه و فقدان توانایی در نظر گرفتن گزینه‌های دیگر در شخص می‌شود. او در این حالت تمایلی به شنیدن هرگونه خوانش منصفانه جایگزین یا بررسی انتقادی ادعاهای گوناگون نخواهد داشت. به عبارتی شخص تلقین شده دارای ایده‌های بدیهی انگاشته شده‌ای است که از تأمل درباره آن‌ها پرهیز می‌کند (Callan & Arena, 2009, p. 111). جزم‌اندیشی^۱ پیامد ضروری تلقین است؛ در حالی که مشخصه تربیت ایجاد آزاداندیشی^۲ است. در رویکرد جزمی^۳ فرد تلقین شده جزم‌اندیش برای بررسی دلایلی که برای بازنگری عقیده‌اش در اختیار دارد، توان و تمایلی از خود نشان نمی‌دهد؛ عقایدی که یک ذهن باز و روشن‌اندیش آن‌ها را تهدیدآمیز نمی‌داند (Taylor, 2016, p. 2). شخص جزم‌اندیش دارای نگاه مغرضانه عقاید خود را تثبیت شده می‌داند و در عین حال به آن پایبند است. در مقابل، شخص روشن‌اندیش درباره هرگونه موضوع یا آموزه‌ای موضع بی‌طرفانه^۴ دارد. رویکرد جزمی به یادگیرنده اجازه نمی‌دهد که به شکل ارادی به بررسی موضوع پردازد و پرسش و اعتراضاتی را نسبت به آن مطرح کند. لذا پیامد تلقین این است که با از کار انداختن تصور عقلانی منجر به جزم‌اندیشی برای پرداختن به موضوعاتی می‌شود که به نحو بنیادین آشکار و محل بحث هستند (Laura, 2007, p. 45). بنابراین

1. closed-mindedness
2. open-mindedness
3. dogmatic approach
4. neutrality

آشکارترین نشانه شخص تلقین شده این است که او دارای منظری خاص بوده و به شکل جدی ذهن خود را به روی این امکان که نظرش خطا باشد خواهد بست. از این رو، شخص تلقین شده ذهن بسته و جزم‌اندیشی دارد.

۲. نقد دیدگاه مخالفان تلقین

۲-۱. نقد معیار قصد

مفهوم قصد و نیت بسیار دشوار و گیج‌کننده است و به آسانی نمی‌توان مشخص کرد سؤال این است که اگر قصد و نیت معیار تلقین باشد، چگونه ممکن است کسی مرتکب تلقین شود؛ بدون این که بدانند در حال انجام دادن چنین کاری است؟ در پاسخ باید گفت تلقین می‌تواند به شکل عمیق در شخص وجود داشته باشد، اما حتی برای خود او پنهان بوده و موجب شکل بخشیدن به عملش شود. به عبارتی، کاملاً قابل تصور است که کسی تلقین‌گر باشد، بدون این که به واقع قصد چنین کاری را داشته باشد. در واقع، ما افراد را نه به این خاطر که دارای قصد و نیت تلقین هستیم، بلکه به خاطر موضوعی خاص که در حال القاء آن هستیم، یعنی آموزه‌های اخلاقی تلقین‌گر می‌خوانیم (White, 2010, p.126). لذا اگر ما نیت و قصد مرتبط آگاهانه را نشانه تلقین در نظر بگیریم، بنابراین، دفاع از معیار قصد با توسل به مقاصد آگاهانه در بهترین حالت بی‌فایده و در بدترین حالت فاقد انسجام منطقی است. در واقع، اگر تنها عامل قصد، برای تلقین مهم باشد، در این صورت معلمی که شاگردانش را با استفاده از سبک جذاب و روش ترغیب و تشویق و نه مقاصد مخفی، هوادار یک آموزه کند، نمی‌تواند متهم به تلقین شود. درست به مانند همین، معلمی را که آموزه‌های خطرناک یا نادرست که واقعاً به آن‌ها باور دارد، آموزش می‌دهد، نمی‌توان به عنوان تلقین‌گر در نظر گرفت. بدیهی است که چنین موقعیت‌هایی بحث‌برانگیز هستند و توجه ما را به این واقعیت جلب می‌کنند که تشخیص و توصیف مقاصد معمولاً امکان‌پذیر نیست. بنابراین اگرچه قصد و نیت برای درک موقعیت تلقین امری اساسی است، اما این نمی‌تواند شکل دهنده معیار کاربردی واحدی باشد (Momanu, 2012, p. 96).

۲-۲. نقد معیار روش

منتقدان معیار روش عقیده دارند که روش را نمی‌توان شرط ضروری تلقین به حساب آورد؛ به این معنا که روش‌های متفاوت می‌توانند در فرایند تلقین نقش داشته باشند (Gregory & Woods, 1970, p. 86). در واقع از این نگاه معیار روش نمی‌تواند دربرگیرنده انواع تلقین باشد و نمی‌توان از آن برای ارزیابی تمایزات مطرح شده میان تلقین و تربیت بهره برد. مثال معروف، روش تمرین برای آموزش جدول ضرب به بچه‌ها است که با این حال نمی‌توان آن را نمونه‌ای از تلقین محسوب کرد. از آن جایی که درک واضح و کافی از آن چه که شکل‌دهنده روش‌های غیرعقلانی تلقین در تربیت نامیده می‌شود، وجود ندارد، تعریف تلقین بر حسب روش، مریبان را قادر به تشخیص تلقین با دقت جامع و منطقی نمی‌کند. بنابراین، نمی‌توان هرگونه روش تربیتی را که برای تلقین کفایت می‌کند،

تعین و تعریف کرد؛ زیرا این روش‌ها معمولاً منجر به پیامدهای یکسانی نمی‌شوند. روشی خاص ممکن است گاهی اوقات منجر به جزم‌اندیشی شود و در مواقع دیگر نشود. لذا از آنجایی که ویژگی‌های گوناگون و عوامل پیرامونی و محیطی متنوع نیز برای تلقین افراد دخالت دارد، تعریف تلقین بر حسب روش‌ها نمی‌تواند تبیینی برای ویژگی تربیت باشد. در واقع، صرف توصیف روش‌های موجود برای تشخیص تلقین کافی نیستند. در نتیجه در حالی که بسیاری از تبیین‌های مربوط به تلقین به روش آن اشاره کرده‌اند، اما روش معیار مناسبی برای تشخیص تلقین نیست، تنها به این خاطر که تصور روش‌هایی که به تنهایی مشخصه تلقین باشند، کاری بس دشوار است (Bailey, 2010, p.275).

۲-۳. نقد معیار محتوا

مدافعان معیار محتوا بیشترین نقد خود را متوجه آموزه‌ها به عنوان مهم‌ترین مؤلفه شکل‌دهنده محتوای امر تلقینی کرده‌اند. سؤال این است که آیا تلقین بدون آموزه امکان‌پذیر است؟ آیا تلقین تنها به آموزه‌ها و تعالیم محدود است؟ آیا آموزه‌های اخلاقی نسبت به دیگر حوزه‌های دانش یا عقیده بیشتر در مظان تلقین قرار دارند؟ واقعیت این است که تلقین نیازمند این نیست که در قالب آموزه انجام شود. از سوی دیگر قضایای غیرآموزه‌ای نیز تلقینی هستند. در واقع، راه‌های دیگری به غیر از القاء آموزه‌ای برای کاشتن عقاید راسخ در اشخاص وجود دارد. به عقیده وایت قضایای غیرآموزه‌ای نیز تلقینی هستند (White, 1970, p.180). وی به صراحت این دیدگاه را که آموزه‌ها ویژگی لازم مفهوم تلقین هستند، مورد نقد قرار می‌دهد و با مثال‌های نقض مواردی را توصیف می‌کند که تلقین در حال رخ دادن است، در حالی که پای هیچ آموزه‌ای در میان نیست. به عقیده او آموزه‌ها روش‌های مفیدی برای تلقین کردن هستند، اما روش‌های دیگری نیز وجود دارند و بنابراین هرگونه پیوند میان تلقین و آموزه تنها امری تصادفی و احتمالی است. از نظر وایت، مبنایی برای محدود کردن محتوای تلقین به عقاید یا آموزه‌های اخلاقی وجود ندارد. ما به‌طور معمول از کلمه تلقین تنها در خصوص آموزه‌ها استفاده می‌کنیم؛ اما هیچ دلیلی وجود ندارد که باقی موارد این‌گونه نباشد. عقاید غیرآموزه‌ای را نیز می‌توان به عنوان باورهای تلقینی به مخاطب منتقل کرد (White, 2010, p.126).

۲-۴. نقد معیار پیامد

منتقدان معیار پیامد معتقدند که شخص نمی‌تواند هرگز در این‌باره مطمئن باشد که آیا باور یادگیرنده به عقاید غیرعقلانی ناشی از عمل شخص تلقین‌گر بوده است یا این که به کل برخاسته از چیزی دیگری است. آن‌ها بر این نکته اصرار دارند که تنها به این خاطر که تلقین‌گر در نهایت باعث شده است تا تلقین‌شده به یک سری باورهای غیرعقلانی غیرمبتنی بر شواهد باور حاصل کنند، نمی‌تواند منجر به این ادعا شود که تلقین‌گر موجب این عقاید

شده است. بنابراین، مطابق دیدگاه این منتقدان، تعریف تلقین بر اساس پیامد امری نشدنی است. هم‌چنین مسئله تأثیرات و پیامدهای طولانی مدت تلقین بر شخص تلقین شده محل نقد است. این نگرش که شخص تلقین شده به یک سری از عقاید ثابت پای‌بند است در تشخیص تاثیر طولانی مدت و مهم تلقین موفق است این امر مستلزم آن است که تلقین امری دائمی باشد و شخص تلقین شده نتواند بعدها عقایدش را تغییر دهد. اما این الزام در درک معمول از تلقین جایی ندارد. پیامد تلقین این است که نتایج طولانی مدت جدی دارد، اما مانع از این امکان نمی‌شود که شخص تلقین شده بتواند بر نتایج تلقین در طی زمان فائق آید (Tayloy, 2016, p. 8). هم‌چنین در مقام نقد جزم‌اندیشی به عنوان مهم‌ترین پیامد عمل تلقین باید به پیش‌بینی‌ناپذیری عمل تلقین اشاره کرد. بر این اساس حصول عقیده فاقد شواهد که منجر به جزم‌اندیشی می‌شود، امری غیرقابل پیش‌بینی است؛ زیرا عمل تلقین حاصل دخالت عوامل گوناگونی است که ایجاد یا اجتناب از عقاید غیرعقلانی را غیرقابل پیش‌بینی خواهد کرد (Peterson, 2008, p. 7).

۳. موافقان تلقین اخلاقی

قانلان به این نگرش معتقدند که واقعیت اخلاقی از جنس واقعیت‌های جهان خارج نیست و آموزه‌های آن به مانند آموزه‌های علوم گوناگون قابل سنجش بر اساس مطابقت با امر واقع نیست. بنابراین هنگامی که نمی‌توان از واقعیت‌های اخلاقی به مانند واقعیت‌های عالم خارج و علم سخن گفت یعنی اموری که بتوان با شواهد حسی مرتبط و مناسب به آن‌ها دست پیدا کرد، صحبت از تمایز میان تربیت اخلاقی با تلقین بر این اساس که اولی مبتنی بر واقعیت‌های اخلاقی است، در حالی که دومی تحریف این واقعیت‌ها به نفع تحمیل و القاء یک دیدگاه یا باورهای اخلاقی خاص و جهت‌دار است، بی‌معنا خواهد بود (Meynell, 2006, p.20). لذا تفکیک میان تربیت اخلاقی و تلقین اخلاقی با توسل به یک‌سری از واقعیت‌های اخلاقی تلاشی بی‌نتیجه است. در واقع موافقان تلقین اخلاقی عقاید اخلاقی را در قلمرو ترجیحات شخصی نشانده‌اند و هرگونه تلاش برای القاء ترجیح یک نفر بر دیگری و قضاوت عینی در این مورد را نادرست می‌دانند. بنابراین اصول و معیارهای اخلاقی برخلاف علم موضوع ترجیح و سلیق شخصی است. در این رویکرد برای طفره رفتن از اتخاذ موضع اخلاقی و نوعی بی‌طرفی اخلاقی یا موضع خنثی درقبال نگرش‌های اخلاقی باید نسبت به تلقین اصول و فضائل اخلاقی بدون دل‌مشغولی نسبت به دلایل موجه عقلانی اقدام کرد.

آن‌ها معتقدند در مواجهه نخست با فرایند تلقین به دنبال این هستیم که بدانیم چه نوع از تعالیم یا آموزه‌ها به دیگران القاء شده است. ما در حیطه اخلاق با آموزه سروکار داریم؛ برخلاف علم که حوزه دربرگیرنده نظریه‌ها است. تلقین اخلاقی و پذیرش یک نظام متشکل از آموزه‌های اخلاقی برخلاف تلقین در دیگر حوزه‌های شناخت و علم صرفاً

نوعی موضوع دانشگاهی نیست، بلکه پای‌بندی به عمل کردن به شیوه خاص و ارزش‌های خاص در زندگی است. بنابراین آموزه‌های اخلاقی پیوند تنگاتنگی با عمل دارند؛ زیرا بسیاری از این آموزه‌ها حکم به انجام عمل به روش خاص می‌دهند. حال اگر کسی این آموزه‌ها را به کمک تلقین به شکل حقایق ابدی و ثابت در نظر گیرد، در این صورت هرگز آن‌ها را مورد پرسش قرار نخواهد داد و همواره مطابق با آن‌ها عمل خواهد کرد (Gregory & Woods, 1970, p. 94).

از سوی دیگر تلقین نه تنها در بردارنده القای باورها است، بلکه ارزش‌ها را نیز در برمی‌گیرد. در مورد ارزش‌ها به عنوان مهم‌ترین بخش محتوای تربیت اخلاقی باید گفت ما در اخلاق دارای مجموعه‌ای از ارزش‌ها هستیم که با اطمینان خاطر آن‌ها را آموزش می‌دهیم؛ به این خاطر که آن‌ها به لحاظ عقلانی محل شک نیستند (Degenhardt, 1986, p. 111). در این نگرش اخلاقی بودن تنها به معنای عمل کردن به شیوه خاص نیست؛ بلکه اخلاقی بودن یعنی پذیرش یا تعهد به دلایل و اصول خاص؛ به عبارتی، شخص اخلاقی کسی نیست که تنها مطابق با اصول اخلاقی عمل کند؛ بلکه باید به موجب این اصول اخلاقی عمل کند. لذا کسی که تحت تلقین ارزش‌های خاصی قرار گرفته باشد، نمی‌توان عمل او را حاصل دلایل مناسب و یا پای‌بندی اخلاقی او به یک سری از اصول در نظر گرفت.

هم‌چنین موافقان تلقین معتقدند که نفی تلقین از نقصان تمایز به قدر کافی صریح میان آن‌چه که می‌توان آن را تلقین‌گر صادق^۱ و تلقین‌گر ریاکار^۲ نامید در رنج است. تلقین‌گر صادق کسی است که خودش به درستی قضایایی که القاء می‌کند باور دارد؛ در حالی که تلقین‌گر ریاکار به آن‌چه می‌گوید و تعلیم می‌دهد باور ندارد یا از نظر او آن‌چه که اهمیت دارد این است که افراد تلقین‌شده به این قضایا و عقاید به دلایلی غیر از درستی آن‌ها باور داشته باشند. بنابراین، تلقین حتی بدون قصد ممکن است رخ دهد و قصد تلقین برای ایجاد پیامد شخص تلقین‌شده کافی نیست. در واقع، به واسطه تعریف تلقین بر حسب قصد، ما صرفاً مفهوم مبهم تلقین را با مفهوم بسیار مبهم‌تر دیگر یعنی قصد و نیت جایگزین کرده‌ایم (Hakansson, 2015, p. 45).

۳-۱. نقد موافقان تلقین

مسئله این است که اگر تمام قضاوت‌های اخلاقی تنها نشانگر علاقه و عدم علاقه ذهنی باشند، در این صورت مخالفت با تلقین اخلاقی و قضاوت درباره نادرستی آن صرفاً نمایان‌گر عدم علاقه شخصی به تلقین اخلاقی است. اما واقعیت این است که قضاوت‌های اخلاقی برخلاف ترجیحات شخصی مستعد ارزیابی عقلانی درست و نادرست هستند. در این خصوص عقاید اخلاقی و علمی به یک میزان از قطعیت و عدم قطعیت برخوردار هستند. اول اینکه این تصویری

1. sincere indoctrinator
2. insincere indoctrinator

اشتباه است که عقاید علمی درون قلمرو عینی قرار دارد، ولی عقاید اخلاقی به لحاظ موقعیت و قطعیت نسبی هستند؛ زیرا همان گونه که شفلر گفته است اصل عقلانیت و الزامات عینیت به یکسان در مورد هر دو سپهر علم و اخلاق به کار می‌رود. دوم اینکه عقاید اخلاقی نه ذاتاً غیرقطعی هستند و نه این که کمتر مستعد اقناع معیارهای عینی را به نسبت عقاید علمی دارند. سوم اینکه عقاید علمی و اخلاقی هیچ کدام درست و غلط بودنشان تنها توسط ترجیح افراد یا جوامع تعیین نمی‌شود. چهارم اینکه با ارائه تفسیر محتوا از تلقین و زیانبار بودن آن، در این صورت تلقین ناشایست می‌تواند به راحتی با آموزش علمی و تعلیم و تربیت اخلاقی صورت گیرد. پنجم اینکه اگر تلقین اخلاقی زمانی صورت گیرد که عقاید اخلاقی را به عنوان امری مطلقاً درست تعلیم دهد، در حالی که اصلاً درستی آن‌ها قطعی و مشخص نیست، در این صورت، به نظر هیچ راهی برای اجتناب از تلقین اخلاقی وجود ندارد. اگر تلقین اخلاقی لااقل در برخی موارد امری لازم و اجتناب‌ناپذیر باشد، در این صورت، ملامت والدین و مربیان برای تلقین کردن عقاید به بچه‌ها و شاگردان اشتباه است (Taylor, 2016, p.153).

در خصوص متکی بودن تربیت اخلاقی بر آموزه‌ها نیز باید به این نکته اشاره کرد که تلقین به این معنا در علم و تمام حوزه‌های دانش یافت می‌شود. بنابراین، اگر تلقین به عنوان امری محدود و مقید به آموزه‌ها در نظر گرفته شود، در این صورت، نمی‌توان آن را به حوزه خاصی از دانش و عقیده محدود کرد؛ اما از سوی دیگر، تلقین محدود به آموزه‌های ناخوشایند اخلاقی نیست. در واقع هر گونه آموزه‌ای که فاقد دلیل بوده و توانایی اندیشیدن انتقادی درباره آن را ایجاد نکند، تلقینی بوده و موجب بروز عقاید جزمی کورکورانه می‌شود. در عین حال تلقین اخلاقی به شکل نادرست و مضر آن می‌تواند به اشکال گوناگون آموزه‌ها را به دیگران انتقال دهد که در آن نه تنها مفاهیم نادرست بلکه نوعی آموزه مضر به فرد تلقین می‌شود. برخی اشکال آن این گونه هستند: (۱) تلقین فرد برای جانبداری از آموزه‌های متعصبانه (۲) آموزه اخلاقی بدون درک و استدلال عقلانی و فاقد هر گونه شاهد و مدرک حمایت‌کننده آموخته شود. (۳) تحریف واقعیت با تکیه بر ابعاد مثبت یک آموزه و نادیده انگاشتن وجوه منفی و ناقص آن و از داده‌های جعلی برای تقویت ادعای خود بهره می‌برد. (۴) تأکید بر ارزش‌های خاص یک آموزه و بی‌ارزش جلوه‌دادن سایر آموزه‌ها. (۵) تئکید بر درستی مطلق یک آموزه و عدم استقبال از سنجش و ارزیابی آن از سوی شخص تلقین‌شده و دیگران. (۶) تحمیل آموزه اخلاقی خاص با استفاده از اقتدار و مرجعیت شخص تلقین‌گر. (۷) بهره‌گیری از مکانیسم‌های رفتاری احساسی، مانند: پاداش و تنبیه، ارعاب و تهدید، سانسور، تهییج و تحریک، خشونت، تعصبات، فریب و تبلیغات (Momanu, 2012, p. 93).

۴. بحث

همان‌گونه که ملاحظه شد هر کدام از دو دیدگاه فوق برای ارائه تبیین کافی نسبت میان تربیت اخلاقی با تلقین با نواقص و مسائل مهمی دست به گریبان هستند. سؤال مهم این است که آیا تلقین اخلاقی ضرورتاً امری بد و قابل سرزنش است یا این که گاهی اوقات به لحاظ اخلاقی یا تربیتی قابل توجیه است؟ اکثر مفسران این برداشت معمول و البته اشتباه از تلقین را مطرح کرده‌اند که تلقین همواره امری ناشایست و البته قابل اجتناب است. از این رو، طنین ناخوشایند تلقین موجب شده است تا متولیان تربیت اخلاقی در مقابل این واقعیت که تلقین اخلاقی امری ضروری و اجتناب‌ناپذیر است، مقاومت کرده و نگران از این که آموزش ارزش‌های اخلاقی به بچه‌ها تلقین پنداشته شود، از آن حذر کنند. این ترس حاصل از تربیت تلقینی به کار برده شده در برخی از عقاید اخلاقی موجب شده است تا مریبان تربیت اخلاقی را به نفع تفکر انتقادی یا استراتژی‌های عقلانی از عواطف تهی کنند (Tan, 2004, p. 4)؛ اما حتی کسانی که تلقین را لزوماً ناشایست و شریانه می‌دانند، اعتراف می‌کنند که تمام جوامع ذهن جوانان خود را به سوی تصویری مطلوب شکل می‌بخشند و این نشان‌دهنده اهمیت موضوع تلقین است که نمی‌توان به راحتی آن را نادیده انگاشت. حال اگر تمام جوامع وقت و انرژی خود را معطوف به شکل بخشیدن به ایده‌ها، گرایش‌ها و رفتار جوانان خود به عالی‌ترین شیوه‌های ممکن کرده‌اند، در این صورت باید به‌طور مستقیم و به شکل کاملاً صریح و صادقانه با موضوع تلقین روبرو شد.

واقعیت آن است که تربیت اخلاقی در مراحل اولیه آن تلقینی است، مستقل از این که آیا قضاوت‌های اخلاقی را بتوان به عنوان امری درست یا نادرست شناخت (White, 2010, p. 124). این نوع تربیت در بردارنده قواعدی است که صرفاً قابل آزمون از سوی دلایل نیست؛ زیرا چنین دلایلی برای بچه‌ها قابل درک نیست؛ همان‌گونه که ما نمی‌توانیم به لحاظ عقلانی موجه بودن ارزش ذاتی عقلانیت را مورد بررسی و ارزیابی و پرسش قرار دهیم و همان‌گونه که نمی‌توانیم از دلایل و شواهد اخلاقی برای اتخاذ یک منظر اخلاقی بهره ببریم. در مجموع حتی اگر ما مجبور به القای برخی از ارزش‌ها و اصول اخلاقی به بچه‌ها باشیم، می‌توانیم این کار را به شیوه‌ای غیر زیان‌بار انجام دهیم؛ یعنی این امکان برای ما وجود دارد که بنیان‌های لازم را به شیوه‌ای به آن‌ها القاء کنیم که هم‌چنان اجازه دهد تا یادگیرنده قادر به رشد و بسط عقلانیت انتقادی خود در آینده باشد.

استدلال اخلاقی برای بچه‌هایی که هنوز واجد توانایی استدلال اخلاقی نیستند، امری غیرممکن است. لذا با رد امکان و مطلوبیت استقلال عقلانی و استدلال‌ورزی برای بچه‌ها، می‌توان استدلال کرد که تلقین مستقیم و صریح اصول اخلاقی معمولاً نه تنها به لحاظ اخلاقی غیرموجه نیست، بلکه امری ضروری و مطلوب است (Garrison, 1986, p. 272). در واقع، برای اینکه بچه واجد برخی عادات مشخص مطلوب و ویژگی‌های مثبت شخصیتی باشد نیاز به تلقین

دارد. از این رو، تلقین در برخی از مواقع امری ارزشمند است و بخش اجتناب‌ناپذیر هر گونه تربیت اخلاقی است. به واقع، تربیت اخلاقی تنها زمانی تلقین خواهد بود که بچه‌ها نتوانند درست یا نادرست بودن را تشخیص دهند. به عبارتی، تلقین زمانی صورت خواهد گرفت که هدف معلم توقف رشد بچه در قابلیت اندیشیدن مستقل درباره پرسش‌های اخلاقی باشد.

البته کسانی مانند کولبرگ^۱ عقیده دارند که تعلیم و تربیت اخلاقی با تلقین در تضاد است. در این نگرش تنها روش‌های غیر تلقینی در تعلیم و تربیت اخلاقی مجاز هستند؛ زیرا این روش‌ها به لحاظ ماهوی عقلانی هستند و به بچه قدرت ارزیابی و نقادی می‌بخشند. به عقیده او رشد اخلاقی به نحوی اجتناب‌ناپذیر با رشد شناختی درهم آمیخته است. نظریه رشد اخلاقی کولبرگ به مانند پیاژه، مراحل اخلاقی را که ارائه‌کننده تغییرات ساختاری شناختی است، بدیهی انگاشته است. نظریه رشد شناختی برای اخلاقی شدن بیان‌گر آن است که توالی مراحل اخلاقی دارای همان دلایلی است که در مراحل رشد شناختی یا ریاضی منطقی کودک صورت می‌گیرد و در جریان تبادل با محیط صورت می‌گیرد. کودک در مرحله نخست رشد اخلاقی بچه با سیستم پاداش و تنبیه سروکار دارد در حالی که در مرحله بعد به دنبال تأیید اجتماعی است و سپس در مرحله‌ای بالاتر از نظمی ایده‌آل پیروی خواهد کرد و در مرحله نهایی اصول اجتماعی لازم برای زیستن با دیگران را در مراحل اخلاقی اصول‌مدار کسب می‌کند (Kohlberg, 1970, p. 41). در خصوص نظریه رشد شناختی اخلاقی کولبرگ باید گفت رشد شناختی و اخلاقی دارای مراحل گوناگونی است که نمی‌توان بدون پیمودن مراحل اولیه به مراتب بعد دست یافت. هنگامی که بچه در مراحل اولیه رشد شناختی خود با یک دستور اخلاقی مواجه می‌شود، قابلیت‌های شناختی او به واسطه عدم رشد کافی از توان استدلالی و ارزیابی نقادانه فرامین اخلاقی برخوردار نیست. لذا تربیت اخلاقی او در این مراحل یعنی زمانی که با نظام تنبیه و پاداش سروکار دارد، آغشته به تلقین است و تنها با پشت سر گذاشتن مراحل دیگر و رسیدن به مرحله بلوغ شناختی می‌توان از قوای عقلانی و استدلالی در تربیت اخلاقی بچه سخن گفت.

از این رو، تعلیم و تربیت اخلاقی در مراحل اولیه آن ضرورتاً تلقین است؛ زیرا بچه‌ها نمی‌توانند به درست یا نادرست بودن قضاوت‌های اخلاقی واقف باشند. به همین خاطر ما نیازمند یک شکل کاملاً عامدانه از تربیت اخلاقی هستیم. در این حالت می‌توانیم آموزه‌های اخلاقی را به شکل مستقیم به بچه‌ها منتقل کنیم و آن‌ها نیز بدون ترس از تلقین و با توجه به توجیه عقلانی آموزه‌ها آن‌ها را بپذیرند. در واقع، می‌توان با توجیه عقلانی معیار اخلاقی افراد را به پذیرش آن‌ها ترغیب کرد، بدون این که کمترین نگرانی نسبت به مسئله تلقین وجود داشته باشد (Zudlo, 2021, p. 186)، حتی کسانی که مبانی اخلاقی تلقین را نمی‌پذیرند به نظر این نگرش را تأیید کرده‌اند که باید مجموعه اولیه‌ای از

ارزش‌ها وجود داشته باشند که بتوان آن‌ها را در جریان تربیت مناسب در ذهن بچه‌ها نشانند.

تقریباً تمام ناقدان تلقین نقد خود را متوجه عدم استدلال عقلانی برای عقاید القاء شده کرده‌اند. آن‌ها خواهان این هستند که رشد و بسط و به کارگیری مهارت‌های عقلانی فرد را جایگزین تلقین کنند؛ اما در پاسخ می‌توان مدعی بود که این امکان وجود دارد که مربیان خواسته خود برای بسط و کاربرد قابلیت‌های عقلانی را به متربی تلقین کنند. مربیان به واقع مشتاق این نیستند که شاگردان، ارزش ذاتی عقلانیت را مورد پرسش قرار دهند و این کار به نحوی غیرممکن است. این گونه به نظر می‌آید که باور به ارزش ذاتی عقلانیت مشابه معرفی یک آکسیوم ریاضی است که مورد حمایت دلایل و شواهد بنیادی تر قرار ندارد. در این صورت هیچ برهان عقلانی و یا شاهدهی نمی‌توان در حمایت از ارزش ذاتی مطرح شده برای عقلانیت آدمی ارائه کرد. لذا تأکید بر ارزش عقلانیت خود مبتنی بر نوعی باور غیرعقلانی به این ارزش است که آن را همتراز تربیت حاصل از تلقین می‌نشانند.

اما یکی از مهم‌ترین دلایل تأکید بر تلقین در تربیت اخلاقی دوران بچگی این است که با نامطلوب انگاشتن و رد اجتناب‌ناپذیر تلقین، همواره این نگرانی وجود دارد که تربیت اخلاقی بچه‌ها جای خود را به آموزش دربارهٔ اخلاق و طرح دیدگاه‌های فلسفی مختلف و معرفی قلمرویی از گزینه‌های گوناگون و رقیب در این حیطه داده و منجر به ترغیب نوعی ندانم‌گرایی اخلاقی^۱ در میان جوانان شود (Hodson, 2014, p. 74). این عدم قطعیت شناختی منجر به عدم تعهد نسبت به معیارهای اخلاقی و به یک معنا فقدان حس مسئولیت اخلاقی خواهد شد. در واقع، عدم تمایز تلقین از تربیت و تمایل به اجتناب از تلقین باعث شده است تا معلمان و والدین بچه‌ها را در مقابل اصول اخلاقی به حال خود رها کنند. معلمان همواره با این دوراهی و معما مواجه هستند که معلمان باید به شاگردان خود چیزهای خاصی را بگویند و در عین حال نباید به شیوه‌های خاصی عمل کنند. این امر باعث خواهد شد تا بچه‌ها در معرض تلقین دیگر عاملان فعال در جامعه قرار گیرند. بنابراین معلم نمی‌تواند و نباید آموزشی فارغ از ارزش داشته باشد و لزوماً نظرات و دیدگاه‌های خود را به دانش‌آموزان منتقل می‌کند. در این نگرش دانش‌آموز حق دارد تا دیدگاه‌های معلم خود را دربارهٔ موضوع آموزش بداند. از سوی دیگر عدم دخالت والدین در سرنوشت آینده بچه به بهانه تلقینی خواندن تربیت، امری غیرممکن و نامطلوب است. در واقع، این توقعی غیرعقلانی است که از والدین انتظار داشته باشیم تا فرزندان خود را برای جستجوی سبک زندگی و انتخاب‌هایی که می‌تواند ناقض اصول اخلاقی والدینشان باشد ترغیب و تشویق کنند. واقعیت این است که اکثر والدین فرزندان خود را برای یادگرفتن اخلاق معمول و به هنجار سنت و جامعه خویش به مدرسه می‌فرستند و از مدرسه انتظار این را ندارند تا نظر آن‌ها را دربارهٔ دیدگاه‌هایی که مورد احترام و باور خانواده و جامعه است، به خصوص موضوعات اخلاقی، تغییر دهد. بنابراین همواره می‌تواند بین آن‌چه که والدین تمایل دارند و آن‌چه

که آموزش واقعی به دنبال آن است تنش وجود داشته باشد. البته والدین به لحاظ اخلاقی برای تلقین فرزندان خود قابل سرزنش و مقصر نیستند؛ زیرا بچه‌ها فاقد پس‌زمینه، تعلیم و تربیت و زمینه فرهنگی لازم برای ارزیابی و موجه بودن انتخاب‌های اخلاقی خود هستند (Overall, 2010, p.11). در واقع شعور متعارف به ما می‌گوید این نگرشی واقع‌گرایانه نیست که والدین از معلمان انتظار داشته باشند که پای‌بندی به محکم‌ترین تعهدات اخلاقی را به فرزندان آن‌ها آموزش دهند و در عین حال بچه‌ها را به پرسش و شک درباره بسیاری از این تعهدات مجهز نمایند.

از آنجایی که آشنایی با نظم اخلاقی از راه دلایل و شواهد اخلاقی غیرممکن است، این نتیجه حاصل می‌شود که عضویت در یک نظام اخلاقی ناشی از انگیزه لازم از سوی استدلال‌های اخلاقی نیست. بنابراین در اصل داشتن منظر کلی که به شخص اجازه می‌دهد تا به اهمیت اخلاقی چیزها پی ببرد، به احتمال زیاد نتیجه تلقین اخلاقی خواهد بود (Suttle, 1981, p.156). در نتیجه تلقین اخلاقی در دوران بچگی تلاشی است درباره این که او معیارهای اخلاقی را تأیید کند و انتظار این را داشته باشد که هر کس دیگری نیز از آن‌ها تبعیت کند. این نوع تلقین تأثیر گذاری بر تمایلات، عادات و انتظارات بچه است که امری متفاوت از تأثیر بر عقاید آینده او است. این امر منجر به شکل‌گیری تعهد اخلاقی در بچه‌ها می‌شود که تنها حاصل تأیید و صحنه‌گذشتن شناختی و استدلالی بر موجه بودن معیارهای اخلاقی نیست که بچه در این دوران فاقد آن است، بلکه مهم باور و تبعیت از این اصول اخلاقی در مرتبه عمل است که می‌توان آن را ایجاد تعهد اخلاقی دانست. این نکته‌ای حائز اهمیت است که تعهد اخلاقی لزوماً امری غیرعقلانی نیست و هیچ تحلیلی مؤید این نیست که تربیت اخلاقی به شیوه تلقینی در مراحل اولیه رشد بچه ناقض خودمختاری اخلاقی او در دوران بعدی زندگی اش خواهد بود. بنابراین تربیت اخلاقی نیز تلقینی است؛ اما این تلقین ملایم بار منفی و تحقیرکننده نداشته و نافی تفکر انتقادی و سلب خودمختاری اخلاقی شخص نیست؛ برخلاف تلقین شدید^۱ که در آن عقاید و ارزش‌های به صورت پیکره‌ای سخت و غیرقابل نقادی و ثابت و پایدار و مصون و مقاوم در برابر هرگونه شاهد و دلیل در ذهن و اندیشه شخص جای می‌گیرد و او بدون هرگونه تأمل یا تحقیق به آن‌ها عمل می‌کند.

نتیجه‌گیری

این پژوهش به دنبال این پاسخ اساسی که آیا تربیت اخلاقی بدون تلقین امکان‌پذیر است یا خیر، به طرح دیدگاه موافقان و مخالفان تلقین با توجه به معیارهای چهارگانه روش، محتوا، قصد و پیامد پرداخت. ادعای مقاله برای پاسخ منفی به پرسش فوق این است که معیار اصلی برای مجاز بودن و تلقینی خواندن یک عمل نگاه به مخاطب و شرایط و ویژگی‌های خاص آن است. در واقع، تلقین عملی انتزاعی نیست که در نوعی خلاء زیستی و زمینه‌ای صورت گرفته و بتوان با ترسیم معیارهای گوناگون تثبیت شده آن را به راحتی شناسایی و با مهر مذموم بودن ابدی آن رانفی

و طرد کرد. نوع خاص مخاطب منجر به این خواهد شد که از نگرش تک بعدی و همواره منفی به تلقین پرهیز کرده و بر اساس شرایط و زمینه مخاطب به بار مثبت و ضروری آن توجه نماییم. از مهم ترین ویژگی های مخاطب باید بر دوره سنی رشد و پرورش شخصیتی او تأکید کرد. تلقین در این مرحله نه تنها امری اجتناب ناپذیر بلکه مثبت است. در مقابل، در دوران بلوغ فکری و سنی لازم یعنی زمانی که بچه به قوای انتقادی لازم برای سنجش و پذیرش معیارهای اخلاقی مجهز شده باشد، هرگونه تلاش برای قبولاندن عقاید و اصول اخلاقی بدون توجیه عقلانی تلقین به معنای مضر و ناپسند آن خواهد بود. درباره نیاز به تلقین بچه برای اکتساب منظر اخلاقی مناسب باید گفت، تلقین در مراحل اولیه رشد بچه به منظور پرورش قوای انتقادی او در مراحل بعدی زیست اخلاقی خویش امری اجتناب ناپذیر است. واقعیت های رشد بچه کاربرد تلقین را در تعلیم و تربیت اخلاقی ضروری و موفق می داند. بچه مستعد گزینش تعمدی همراه با تأمل برای انجام عمل درست یا مستعد عمل کردن به شیوه ترغیب عقلانی نیست، لذا به منظور اطمینان از القاء عادات مطلوب رفتاری برخی روش های غیرعقلانی مورد نیاز است. برای اینکه بچه واجد برخی عادات مشخص مطلوب و ویژگی های مثبت شخصیتی باشد، نیاز به تلقین است. بنابراین، تلقین امری یکسره مذموم و ناپسند نیست؛ بلکه با توجه به دوره سنی مخاطب و به میزان شدت و ملایمت القاء عقاید می تواند دارای بار مثبت یا منفی باشد.

منابع

زیباکلام، فاطمه، میرزایی، مه‌ری، محمدی، حمداله. (۱۳۹۳)، بازبینی تربیت دینی و اخلاقی: تلقین یا تعلیم. همایش ملی انجمن فلسفه تعلیم و تربیت. کرمان.

سجادی، مهدی. (۱۳۷۹)، رویکردها و روش‌های تربیت اخلاقی و ارزشی، فصلنامه پژوهش‌های فلسفی کلامی، شماره ۳.

کریمی، روح‌الله. (۱۳۹۶)، بررسی و تحلیل اعتراض تلقینی بودن حلقه کندوکاو اخلاقی، پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، شماره ۱۳. صص. ۶۶-۸۳.

منصوری‌نیا، علیرضا، یزدانی، فریدون. (۱۳۹۳)، ضرورت و امکان تربیت دینی و اخلاقی با استفاده از روش‌های تلقین، عادت، اجبار و ایدئولوژی، کنگره بین‌المللی فرهنگ و اندیشه دینی.

- Bailey, R. (2010), "Indoctrination", in: R. Bailey (ed.), *The Sage Handbook of Philosophy of Education*, Sage.
- Beehler, R. (1985), "The Schools and Indoctrination". *Journal of Philosophy of Education* 19: 261-272.
- Callan & Arena, (2009), "Indoctrination", in *The Oxford Handbook of Philosophy of Education*.
- Copley, T., (2005). *Indoctrination, Education and God: the Struggle for the Mind*. SPCK Publishing.
- Deganhardt, M. A. B. (1986), "The Ethics of Belief and Education in Science and Morals", *Journal of Moral Education*, 15(2): 109-118.
- Flew, A. (2010), "Indoctrination and religion", in I. A. Snook (ed.): *Concepts of Indoctrination*. Routledge. pp. 82-91.
- Garnett, M. (2015), "Freedom and Indoctrination", *Aristotelian Society*, Vol cxv Part 2:93-108.
- Garrison, J. W. (1986), "The Paradox of Indoctrination: A Solution", *Synthese*, 68(2): 261-273.
- Gregory, I. & Woods, R. (1970), "Indoctrination", *Journal of Philosophy of Education*, 4(1): 77-105.
- Habl, J. (2017), "The Problem of Indoctrination with a focus on moral education", *Ethics & Bioethics*, 7 (3-4):187-198.

- Hakansson, A. (2015), "Indoctrination or Education? Intention of unqualified teachers to transfer consumption norms in home economics teaching", *International Journal of Consumer Studies*, 39: 682-691.
- Hanks, C. (2008), "Indoctrination and the Space of Reasons", *Educational Theory*, 58(2): 193-212.
- Hodson, D. (2014). "Becoming part of the solution: Learning about activism, learning through activism, learning from activism". In L. Bencze & S. Alsop (Eds.), *Activist science and technology education, Cultural studies of science 9*. Dordrecht: Springer.
- Hull, J. (1984), *Studies in Religion and Education*, London, Falmer.
- Kohlberg, L. (1970), "Stages of Moral Development as a Basis for Moral Education," in *Moral Education*, ed. C. Beck and E. Sullivan, Toronto: University of Toronto Press.
- Laura, R. (2007), "To Educate or To Indoctrinate: That is Still the Question," *Educational Philosophy and Theory*, 15(1): 43-55.
- Matthews, M. (2018), *History, Philosophy and Science Teaching, New Perspectives*, Springer.
- Merry, M. (2005), "Indoctrination, Moral Instruction, and nonrational beliefs: A place for Autonomy?" *Educational Theory*, 55(4): 399-420.
- Meynell, H. (2006), "Moral Education and Indoctrination", *Journal of Moral Education*, Vol. 4(1): 17-26.
- Momanu, M. (2012), "The Pedagogical Dimension of Indoctrination: Criticism of Indoctrination and the Constructivism in Education, Meta: Research," *Hermeneutics, Phenomenology, and Practical Philosophy*, 4(1): 88-105.
- Overall, C. (2010). "Indirect Indoctrination, Internalized Religion, and Parental Responsibility". In Caws, P. and Jones, S., editors, *Religious Upbringing and the Costs of Freedom: Personal and Philosophical Essays*. Pennsylvania State University Press.
- Peterson, B. (2008), *Indoctrination in Education: Offering an alternative conception, Dissertations*, University of New Hampshire Scholars' Repository.
- Siegel, H. (1988), *Educating Reason*, New York and London: Routledge.
- Snook, I. A. (2010), *Concepts of Indoctrination*. Routledge.
- Suttle, B. B. (1981) "The Need for and Inevitability of Moral Indoctrination", *Educational Studies*, 12: 151-161.

- Tan, C. (2004), *Indoctrination, Imagination and Moral Education*, Conference 2nd International Conference on Imagination and Education at Canada.
- Taylor, R. (2016), "Indoctrination and Social Context: A System-based Approach to Identifying the Threat of Indoctrination and the Responsibilities of Educators", *Journal of Philosophy of Education*, 51(1): 38-58.
- Thiessen, E. J. (1982), "Indoctrination and Doctrines", *Journal of Philosophy of Education*, 16(1):3-17.
- Thiessen, E. J. (1993), *Teaching for Commitment, Liberal Education, Indoctrination and Christian Nature*, McGill-Queen's University Press, London.
- Whitem J. (1970), "Indoctrination: Reply to I. Gregory and R. Woods", *Journal of Philosophy of Education*, 4(1): 107-120.
- White, J. (2010), "Indoctrination", in I.A.Snook (ed): *Concepts of Indoctrination*. Routledge. pp. 123-134.
- Wilson, W. (2010), "Indoctrination and freedom", in I.A.Snook (ed): *Concepts of Indoctrination*. Routledge. pp. 78-82.
- Zrudlo. L. (2021), "Moving Beyond rationalistic response to the concern about indoctrination in moral education", *Theory and Research in Education*, 19(2): 185-203.