

شک روش‌شناختی، روشی برای تربیت اعتقادی

حبیب کارکن بیرق*

دکتر محسن ایمانی**

دکتر علیرضا صادق‌زاده***

دکتر طوبی کرمانی****

چکیده

هدف این مقاله تبیین شک روش‌شناختی، به عنوان روشی برای تربیت اعتقادی است. روش این تحقیق، که از نوع تحقیقات بنیادین و نظری است، توصیفی-تحلیلی و استنباطی و روش جمع‌آوری اطلاعات، کتابخانه‌ای و فیش برداری است. با توجه به اینکه عنوان مقاله، برگرفته از اصطلاح مشهور شک روش‌شناختی دکارت است، ابتدا به معرفی اجمالی این نوع شک پرداخته شده، در ادامه شک غزالی نیز به دلیل مشابهتی که با شک دکارت دارد به اختصار بیان شده است. چالش تلقین در برابر تربیت اعتقادی؛ شک مطلوب و نامطلوب؛ شک و یقین در اسلام و راه برطرف نمودن شک؛ چیستی تربیت اعتقادی و اهمیت آن؛ و در نهایت استفاده از شک روش‌شناختی برای تربیت اعتقادی، به ترتیب، موضوعات بعدی این مقاله را تشکیل می‌دهند. تحقیق حاضر نشان می‌دهد که به کارگیری شک روش‌شناختی در تربیت اعتقادی منجر به نتایج زیر می‌شود: احترام به آزادی و اختیار متربی؛ پرورش تفکر انتقادی متربی؛ اندیشیدن به جای حفظ اندیشه‌های دیگران؛ جلوگیری از تعصب و دعوت به گفتگو؛ دستیابی به یقین فکری و آرامش روانی. واژگان کلیدی: شک روش‌شناختی، تربیت اعتقادی، تلقین، یقین، عقلانیت، دکارت، غزالی.

Email: habib.karkon@yahoo.com

Email: eimanim@modares.ac.ir

Email: ali_sadeq@modares.ac.ir

Email: kermani@ut.ac.ir

* دانشجوی دکتری دانشگاه تربیت مدرس

** دانشیار دانشگاه تربیت مدرس (نویسنده مسئول)

*** استادیار دانشگاه تربیت مدرس

**** دانشیار دانشگاه تهران

مقدمه

استاد مطهری رحمته‌الله چند دهه پیش نوشت: «عصر ما از نظر دینی و مذهبی - خصوصاً برای طبقه جوان - عصر اضطراب، دودلی و بحران است. مقتضیات عصر و زمان، یک سلسله تردیدها و سؤال‌ها به وجود آورده و سؤالات کهنه و فراموش شده را نیز از نو مطرح ساخته است. آیا باید از این شک و تردیدها و پرس و جوها (که گاهی به حد افراط می‌رسد) متأسف و ناراحت بود؟ به عقیده من هیچ‌گونه ناراحتی ندارد؛ شک، مقدمه یقین؛ پرسش، مقدمه وصول؛ و اضطراب، مقدمه آرامش است. شک، مَعبر خوب و لازمی است، هر چند منزل و توقفگاه نامناسبی است. اسلام که این‌همه دعوت به تفکر و ایقان می‌کند، به‌طور ضمنی می‌فهماند که حالت اولیه بشر، جهل و شک و تردید است و با تفکر و اندیشه صحیح باید به سر منزل ایقان و اطمینان برسد (۱۳۷۴، ج ۱، ص ۳۷).

بی‌تردید اکنون پس از گذشت چند دهه از زمان مذکور تردیدها، سؤال‌ها و شبهه‌ها با رشد بسیار فزاینده‌ای در برابر دین و تربیت دینی و اعتقادی مطرح شده است. به نظر می‌رسد در میان چالش‌های متعددی که تربیت دینی در عصر حاضر با آنها مواجه است، دو مورد زیر دارای اهمیت مضاعفی است:

الف) ظهور پلورالیسم دینی.

ب) گسترش روزافزون شبهات دینی و در دسترس قرار گرفتن آنها به واسطه رشد روزافزون رسانه‌های ارتباطی به‌ویژه اینترنت و ماهواره.

بی‌تردید در خیل عظیم سؤال‌ها، تردیدها و شبهات موجود، دین‌ورزی هنگامی دوام می‌آورد که موجودیتی موجه و مدلل داشته باشد. لذا پذیرش دین مستلزم فهم و عقلانیت است و در دنیای معاصر، عنصر عقلانیت تنها امری است که می‌تواند داور و حکم میان دیدگاه‌ها و مکاتب متعدد باشد. لذا برای آنکه تربیت، تبدیل به «شبه تربیت» (عادت، تلقین و تحمیل)^۱ نشود، باید در امر تربیت به عنصر عقلانیت بهای بیشتری بدهیم. این مقاله بر آن است که شک روش شناختی وسیله‌ای است برای برانگیختن قوه تفکر و تعقل و در نتیجه، روشی است برای تربیت اعتقادی.

تعریف شک و یقین و ظن

شک عبارت است از حالت تردید بین دو امر متناقض که عقل نتواند یکی از آن دو امر را بر دیگری ترجیح دهد. این حالت یا معلول وجود شرایط مساوی در هر دو طرف است یا معلول عدم دلیل در هر دو طرف. نتیجه این حالت تردید و دودلی این است که عقل نمی‌تواند مسئله را تحلیل کند و به

۱. تعبیر از دکتر باقری است (رک: باقری، ۱۳۸۸، ج ۲، ص ۶۲).

جهل و نادانی قانع می‌شود (صلیبا، ۱۳۶۶، ص ۴۱۳). در مقابل شک، یقین قرار دارد و آن عبارت است از اعتقاد جازم و مطابق واقع و ثابت که به تشکیک مشککی زایل نشود. این اعتقاد یک حالت ذهنی است که مبتنی است بر اطمینان نفس به وجود چیزی با اعتقاد به اینکه چنین شیئی چنین و چنان است و نمی‌تواند جز این باشد (همان، ص ۶۸۲).

شک‌روشن‌شناختی دکارت

با توجه به اینکه عنوان مقاله برگرفته از اصطلاح مشهور شک‌روشن‌شناختی دکارت است، ابتدا اجمالاً به معرفی این نوع شک می‌پردازیم و در ادامه، شک غزالی را نیز به دلیل مشابهتی که با شک دکارت دارد اجمالاً توضیح می‌دهیم. آنچه را که موجب شک دکارت شد می‌توان در موارد زیر دسته‌بندی کرد:

۱. قانع نبودن به تعالیم رسمی و عطش جستجوی حقیقت

وی به تعبیر خود از کودکی در محیط فضل و ادب پرورده شده بود، اما پس از پایان تحصیلات، خود را به اندازه‌ای گرفتار شبهه و خطا یافت که دید از کوششی که در دانشجویی کرده، هیچ سودی نبرده، مگر اینکه همواره بیشتر به نادانی خود برخورد کرده است (دکارت، بی تا، ص ۶). «بنابراین، همان‌که سنم به جایی رسید که توانستم از اختیار آموزگاران بیرون روم، آموختن علوم را یکسره رها کرده، بر آن شدم که دیگر طلب نکنم، مگر دانشی را که در نفس خود یا کتاب بزرگ جهان بیابم» (همان، ص ۱۲).

۲. اختلاف صاحب‌نظران در باب حقیقت، علی‌رغم وحدت حقیقت

او در مورد فلسفه زمان خود می‌نویسد: «چون ملاحظه کردم که در هر مبحث چندین رأی مختلف می‌توان یافت که هر یک از آنها را جمعی از فضلا طرفدارند، در صورتی‌که البته رأی صواب و حقیقت یکی بیش نیست، پس آنچه [را] صحتش تخمینی بود باطل می‌انگاشتم» (همان، ص ۱۱).

۳. بی‌اعتمادی نسبت به آنچه بدون تحقیق پذیرفته است

«نسبت به عقایدی که من تا آن زمان در خاطر پذیرفته بودم، هیچ به از آن ندیدم که یک مرتبه عزم کنم بر اینکه همه آنها را از ذهن بیرون سازم تا از آن پس عقاید درست‌تر به جای آنها بگذارم یا همان عقاید پیشین را پس از آنکه به میزان عقل سنجیدم و مطابق نمودم دوباره اختیار کنم و جزماً

معتقد شدم که به این وسیله زندگانی خود را بهتر پیش خواهم برد تا اینکه بر پای بست کهنه عمارت بسازم و بر اصولی که در جوانی به ذهن گرفته و صحت آنها را تحقیق نموده‌ام، اعتماد کنم» (همان، ص ۱۸؛ همچنین، ۱۳۸۱، ص ۲۹).

۴. تسلیم نشدن در مقابل شخصیت بزرگان

دکارت صرف بزرگی شخصیت افراد را ملاک تبعیت محض از آنان نمی‌دانست: «از همان روزهای مدرسه دانستم که هیچ اندیشه عجیب و رأی سخیفی نیست که یکی از فیلسوفان آن را اظهار نکرده باشد» (همو، بی تا، ص ۲۰).

۵. تربیت مبتنی بر تلقین و تقلید بر اثر جبر محیطی

دکارت روش‌های مبتنی بر تلقین و تقلید صرف را که بر اثر جبر محیط بر فرد تحمیل می‌گردد، ناپسند می‌شمرد: «یک‌تن چون از کودکی میان فرانسویان یا آلمانیان پرورده شود، به کلی فرق دارد با آنکه با همان طبع و همان ذهن میان چینیان یا آدم‌خواران زیست کند، پس دانستم اختیارات ما بیشتر مبنی بر عادت و تقلید است، نه بر یقین و تحقیق» (همان، ص ۲۰-۲۱).

از همین رو دکارت به جای قواعد فراوان منطق، چهار دستور وضع می‌کند که نخستین آنها که مشهور به اصل بدهت است چنین است: «نخست اینکه هیچ‌گاه هیچ چیز را حقیقت نپندارم، جز آنچه درستی آن بر من بدیهی شود؛ یعنی از شتاب‌زدگی و سبق ذهن سخت بپرهیزم و چیزی را به تصدیق نپذیرم، مگر آنکه در ذهنم چنان روشن و متمایز گردد که جای هیچ‌گونه شکی باقی نماند» (همان، ص ۲۳).

وی بنا را بر آن گذاشت تا در همه چیز شک کند تا بیند آینا در نهایت، چیزی می‌ماند که مشکوک نباشد. سرانجام، وی به اینجا رسید که من حتی اگر در همه چیز هم شک کنم «شخص خودم که این فکر را می‌کنم ناچار باید چیزی باشم و این قضیه «می‌اندیشم، پس هستم» حقیقتی است چنان استوار و پابرجا که جمیع فرض‌های غریب و عجیب شکاکان هم نمی‌تواند آن را متزلزل کند»^۱ (همان، ص ۴۰-۴۱؛ همچنین، ۱۳۸۱، ص ۳۰-۳۱).

پس از نگاه مختصری که بر آرای دکارت و شک روش‌شناختی او داشتیم، به منظور درک تفاوت‌های شک او با شک غزالی لازم است بر آراء و اندیشه‌های غزالی نیز گذری داشته باشیم:

۱. دکارت این بحث را در تأمل دوم «تأملات در فلسفه اولی» به تفصیل بحث کرده است.

شک حقیقی غزالی

آنچه را که موجب شک غزالی شد می‌توان در موارد زیر دسته‌بندی کرد:

۱. اختلاف خلق در ادیان و ملل و اختلاف ائمه در مذاهب با کثرت فرق

غزالی می‌گوید از آغاز بلوغ با جسارت در این بحر عمیق اختلافات شنا کرده است تا به حقیقت عقیده هر فرقه‌ای دست یابد و بین حق و باطل و سنت و بدعت تمیز نهد (۱۴۱۶، ص ۵۳۷).

۲. عطش ذاتی جستجوی حقیقت

وی عطش درک حقایق امور را از آغاز عمر دأب و عادت خود توصیف می‌کند که به‌طور غریزی و فطری از سوی خداوند در وجود او نهاده شده بود و خارج از اختیار وی بود (همان، ص ۵۳۸).

۳. تربیت مبتنی بر تلقین و تقلید صرف بر اثر جبر محیطی

وی مشاهده می‌کرد که کودکان مسیحی و یهودی و مسلمان بر دین پدران خویش تربیت می‌شوند و بنا بر حدیث رسول اکرم ﷺ که: «كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ فَأَبَوَاهُ يَهُودَانِهِ وَيَنْصَرَانِهِ وَيَمَجْسَانِهِ»، [هر نوزادی بر فطرت [پاک اسلام] متولد می‌شود، سپس پدر و مادرند که او را یهودی، مسیحی و مجوسی بار می‌آورند] در پی حقیقت فطرت اصلی و حقیقت عقایدی بود که به تقلید از والدین و اساتید بر کودکان عارض می‌شد (همان، ص ۵۳۸).

۴. شک در اعتبار محسوسات و معقولات

وی در طلب علم یقینی برآمد، علمی که معلوم در آن، چنان منکشف باشد که امکان هیچ‌گونه شک و غلط و وهمی در آن نباشد. غزالی با بررسی علوم خود، تنها حسیات و بدیهیات را دارای این ویژگی یافت؛ اما با بررسی‌های بیشتر از آنها نیز دل‌سرد شد، چرا که حس را دارای خطا یافت. وی سپس در صحت اولیاتی چون «امتناع اجتماع نقیضین» نیز تردید کرد؛ زیرا شاید ورای ادراک عقلی، حاکم دیگری باشد که اگر تجلی کند حکم عقل را تکذیب کند، همچنان که حاکم عقل حکم حس را تکذیب کرد. وی خواب را تصدیق‌کننده این امر می‌داند، زیرا انسان در خواب چیزهایی را می‌بیند که در آن حال، آنها را واقعی می‌پندارد، ولی وقتی بیدار می‌شود، می‌بیند که آنچه دیده است، هیچ اصلی ندارد. از کجا معلوم که الآن خواب نباشیم و زمانی بیدار شویم و ببینیم که خواب بوده‌ایم (همان، ص ۵۳۸-۵۳۹). هنگامی که این مطالب به ذهن غزالی خطور کرد

در پی چاره برآمد، ولی چاره‌ای نیافت، چرا که باید استدلال می‌کرد، ولی بنیاد استدلال را با شک در اولیات فروریخته بود. لذا نزدیک دو ماه در مذهب سفسطه افتاد تا اینکه به ادعای خودش خداوند این درد او را مداوا نمود و نفسش به صحت و اعتدال بازگشت و به ضروریات عقلی اعتماد و یقین کرد. وی این امر را نه از راه استدلال، بلکه به وسیله نوری می‌داند که خداوند در دلش انداخت (همان، ص ۵۳۹).

مقایسه شک دکارت و غزالی

بنا بر نیازی که بعداً خواهیم داشت به مقایسه شک دکارت و غزالی می‌پردازیم. شباهت‌های دو متفکر از آنچه گفته شد آشکار است و نیازی به تکرار نیست؛ اما در باب اختلافات ایشان می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

۱. شک دکارت شکی فرضی، دستوری یا روش‌شناختی است؛ ولی شک غزالی شکی حقیقی است. دکارت همانند شکاکان نبود که تعمد دارند که در حال تردید بمانند: «بلکه برعکس، منظور من همه این بود که به یقین برسم» (دکارت، بی تا، ص ۳۵-۳۶). در واقع، دکارت شکاک نیست و ادای شکاکان را درمی‌آورد، ولی غزالی حقیقتاً شک می‌کند و از شک خویش دچار بیماری می‌گردد، لذا این شک را می‌توان شک روانی نیز نامید. در مقام تشبیه می‌توان گفت شک دکارت همچون تمارض است و شک غزالی چون مرض.
۲. بر اساس آنچه گفته شد می‌توان گفت شک دکارت شکی فعالانه است که هرگاه اراده کند می‌تواند آن را متوقف سازد، ولی شک غزالی شکی منفعلانه و خارج از کنترل وی است.
۳. دکارت از شک خویش خروجی معرفت‌شناختی دارد و با رسیدن به قضیه کوژیتو^۱ بنیادی تزلزل‌ناپذیر برای معرفت می‌یابد؛ اما خروج غزالی از شک خویش خروجی شهودی است که نه از راه استدلال، بلکه به وسیله نوری است که خداوند در دلش انداخته است.

تلقین، چالشی در برابر تربیت اعتقادی

پس از آشنایی با شک روشمند دکارت و شک حقیقی غزالی، اجمالاً باید ببینیم آیا عبارت «تربیت اعتقادی» ترکیبی معنا دار است یا خیر؟ برخی چون پاول هرست - از فیلسوفان تحلیلی تعلیم و تربیت - معتقدند که عبارتی چون «تربیت مسیحی» و بالطبع «تربیت اسلامی» عباراتی بی‌معنا

۱. قضیه «می‌اندیشم، پس هستم» مشهور است به قضیه کوژیتو یا کوگیتو، برگرفته از عبارت لاتینی « Cogito, ergo sum ».

هستند (باقری، ۱۳۸۸، ج ۲، ص ۲۷). وی چنین عباراتی را تناقض‌آمیز می‌داند، چرا که در آنچه مثلاً «تربیت اسلامی» نامیده می‌شود، چیزی که انجام می‌پذیرد انتقال عقاید و آداب دینی از نسلی به نسل دیگر است و این یعنی «تلقین»؛ چنین چیزی را نمی‌توان تربیت نامید. لذا با توجه به اینکه به نظر وی تربیت و عقلانیت با یکدیگر ملازمت دارند، تنها، امری که قابل دفاع عقلانی باشد می‌تواند بخشی از تربیت قرار گیرد و حال آنکه در آنچه «تربیت اسلامی» نامیده می‌شود، آنچه صورت می‌گیرد تلقین است و خبری از عقلانیت نیست (همان، ص ۴۳-۴۵).

چیستی تلقین

مور پس از ارائه دیدگاه‌های مختلف فیلسوفان تعلیم و تربیت در باب تلقین، تعریفی را که شاید کمتر مورد نزاع باشد، به این صورت بیان می‌نماید: تلقین، صورتی از آموزش (teaching) است که منظور از آن، این است که اعتقادات خاصی باید بدون سؤال پذیرفته شوند (Moore, 2010, p34). به اعتقاد وی، ابتدا کسانی که اعتقادات راسخ دینی دارند و سپس کسانی که دیدگاه‌های خاص سیاسی را می‌پذیرند، باید از تلقین حمایت کنند (ibid). وی معتقد است که تلقین، امری غیرعقلانی است، به این معنا که مستلزم نتایج خاصی است که برای تحقیق انتقادی قرار دارند (ibid).

به نظر وایت آموزش تاریخ، تربیت دینی، تربیت اخلاقی کودکان و نظریه‌های تربیتی کودک محور و سنتی از جمله مثال‌هایی هستند که «تلقین» درباره آن‌ها صادق است (White, 2010, p123-124). مثلاً در مورد اخیر گفته می‌شود معلم در شیوه سنتی صرفاً سعی می‌کند اطلاعاتی را به ذهن دانش‌آموزان القا کند، بدون اینکه به آنها اجازه دهد که خود به معنای آنها پی ببرند (ibid).

اسنوک نیز می‌نویسد: «یک شخص p (یک گزاره یا مجموعه‌ای از گزاره‌ها) را تلقین می‌کند، اگر با این قصد تدریس کند که دانش‌آموز یا دانش‌آموزان بدون دلیل به p باور پیدا کنند» (Winch, and Gingell, 1999, p114).

تمام کسانی که در باب تلقین بحث و بررسی کرده‌اند، آن را دارای مفهومی تحقیرآمیز می‌دانند، گرچه که در اینکه ملاک تلقین چیست با هم اختلاف دارند (ibid). بنا بر آنچه ذکر شد تلقین صرف در تربیت اعتقادی افراد بالغ امری مذموم است و باید از آن اجتناب نمود.

شک مطلوب و نامطلوب

می‌توان شک را به مطلوب و نامطلوب تقسیم کرد. نقل بیاناتی از استاد شهید مطهری رحمته‌الله در اینجا برای بیان مقصود ما کافی است: «شک ناآرامی است، اما هر آرامشی بر این ناآرامی ترجیح ندارد. حیوان شک نمی‌کند، ولی آیا به مرحله ایمان و ایقان رسیده است؟! آن نوع آرامش آرامش پائین شک است، برخلاف آرامش اهل ایقان که بالای شک است. بگذریم از افراد معدود مؤید من عندالله؛ دیگر اهل ایقان، از منزل شک و تردید گذشته‌اند تا به مقصد ایمان و ایقان رسیده‌اند. مسلماً این نوع از شک از آرامش‌های ساده لوحانه‌ای که بسیار دیده می‌شود پایین‌تر نیست. آنچه می‌تواند مایه تأسف باشد این است که شک یک فرد او را به‌سوی تحقیق نراند؛ و یا شکوک اجتماعی، افرادی را برنیانگیزد که پاسخگوی نیازهای اجتماع در این زمینه بوده باشند.» (۱۳۷۴، ج ۱، ص ۳۷-۳۸). «از جمله اموری که باید بشر را در آن‌ها آزاد گذاشت رشد فکری است. اگر به مردم در مسائلی که باید در آنها فکر کنند از ترس اینکه مبدا اشتباه کنند، به هر طریقی آزادی فکری ندهیم، این مردم هرگز فکرشان در مسائل دینی رشد نمی‌کند و پیش نمی‌رود. دینی که از مردم در اصول خود تحقیق می‌خواهد، خواه‌ناخواه برای مردم آزادی فکری قائل است.» (همان، ج ۲۴، ص ۳۹۱-۳۹۲).

از بیانات فوق به دست می‌آید که هر شک می‌مذوم نیست، بلکه شکمی که مقدمه وصول به یقین باشد هم ممدوح است و هم مورد تأکید دین مبین اسلام.

شک و یقین از دیدگاه اسلام و راه برطرف نمودن شک

علامه طباطبایی رحمته‌الله در تفسیر آیه شریفه «وَمَا كَانَ لِنَفْسٍ أَنْ تُؤْمِنَ إِلَّا بِإِذْنِ اللَّهِ وَ يُجْعَلُ الرَّجْسَ عَلَى الَّذِينَ لَا يَعْقِلُونَ» (یونس، ۱۰۰) می‌فرماید: «منظور از «رجس» در خصوص این آیه چیزی در مقابل ایمان است و معلوم است که مقابل ایمان، شک و تردید است. پس در این آیه شک و تردید، رجس و پلیدی خوانده شده. به این معنا که شک مصداقی است که عنوان رجس بر آن صادق است» (۱۳۸۷، ج ۱۰، ص ۱۸۸).

امیرالمؤمنین علیه‌السلام شک را هلاک‌کننده‌ترین چیز دانسته‌اند: «أَهْلَكَ شَيْءٌ الشُّكَّ وَالْإِزْتِيَابُ». (آمدی (شرح خوانساری)، ۱۳۶۶، ج ۲، ص ۴۶۶) و آن را امری تلقی می‌کنند که دین را فاسد می‌کند: «الشُّكُّ يَفْسِدُ الدِّينَ» (همان، ج ۱، ص ۱۸۴) و ایمان را از بین می‌برد: «الشُّكُّ يَحْطِطُ الْإِيمَانَ». (همان، ص ۱۸۹). لذا بدیهی است که اگر ایمان قوی و مستدل باشد، شک در آن راه نمی‌یابد. حال که شک بنا بر روایات فوق امری مذموم است، راه برطرف نمودن آن چیست؟

امیرالمؤمنین (علیه السلام) می‌فرماید: شک نور دل را خاموش می‌کند «الشَّكُّ يَطْفِئُ نُورَ الْقَلْبِ» (همان، ص ۳۲۵) و در مقابل، معرفت را نور قلب معرفی می‌فرماید «الْمَعْرِفَةُ نُورُ الْقَلْبِ» (همان، ص ۱۴۴). در جای دیگر شک را میوه نادانی «الشَّكُّ ثَمَرَةُ الْجُهْلِ» (همان، ص ۱۸۹) و حیرت دانسته‌اند «تَمَرَةُ الشَّكِّ الْخَيْرَةُ» (همان، ج ۳، ص ۳۲۷) و یقین را برطرف‌کننده شک «الْيَقِينُ يُفَعِّغُ الشَّكَّ» (همان، ج ۱، ص ۲۰۶) و تکرر فکر را راه نجات از شک معرفی کرده «بِتَكَرُّرِ الْفِكْرِ يَنْجَبُ الشَّكُّ» (همان، ج ۲، ص ۲۲۰).

از مجموع مطالب فوق به دست می‌آید که یقین تنها راه رفع شک و تردید است و آن به دست نمی‌آید مگر با علم، معرفت و تفکر. شاید از همین روست که امیرالمؤمنین (علیه السلام) ایمانی را که شک در آن داخل شود بدترین ایمان دانسته‌اند: «شَرُّ الْإِيمَانِ مَا دَخَلَهُ الشَّكُّ» (همان، ج ۴، ص ۱۷۳). آقا جمال‌الدین خوانساری (رحمه الله) در شرح این بیان می‌نویسد: «یعنی ایمان باید به مرتبه [ای] از یقین باشد که دیگر احتمال قبول شک نداشته باشد، مثل ایمانی که از روی برهان باشد. پس ایمانی که شک در آن راه تواند یافت مثل ایمانی که از روی تقلید یا دلایل خطاییه باشد بدترین ایمان است، هرچند به‌عنوان جزم باشد.» (همان، ص ۱۷۳).

بر خوانندگان فرهیخته پوشیده نیست که در آیات و روایات چه مقدار بر اهمیت تفکر، تعقل، معرفت و یقین تأکید شده است. به‌منظور پرهیز از اطاله کلام به ذکر روایتی از امیرالمؤمنین (علیه السلام) بسنده می‌کنیم: «الْمُتَعَبِّدُ بِغَيْرِ عِلْمٍ كَحِمَارِ الطَّاحُونَةِ يَدُورُ وَلَا يَنْرُخُ مِنْ مَكَانِهِ». «عبادتگر بی‌علم، همچون خر آسیاب است که همواره در یک جا می‌چرخد و گامی پیش نمی‌رود» (حکیمی، ۱۳۸۰، ج ۱، ص ۲۰۴).

لذا ایمان حقیقی ایمانی است که از روی تعقل، تدبر و یقین حاصل شده باشد، نه از روی ظن، گمان و تقلید از دیگران.

چستی تربیت اعتقادی و اهمیت آن

تربیت دینی را می‌توان به شکل زیر تعریف کرد: «تربیت دینی» عبارت است از مجموعه اعمال عمدی و هدف‌دار، به منظور آموزش گزاره‌های معتبر یک دین به افراد دیگر، به نحوی که آن افراد در عمل و نظر به آن آموزه‌ها متعهد و پایبند گردند» (داوودی، ۱۳۹۰، ص ۲۶).

تعریف فوق تعریفی عام است که تمام بخش‌های سه‌گانه دین (مشخصاً اسلام) یعنی اعتقادات، اخلاقیات و احکام را در برمی‌گیرد. لذا، تربیت اعتقادی اخص از تربیت دینی خواهد بود که تنها به بعد آموزش اصول عقاید اهتمام دارد.

پرداختن به بحث تربیت اعتقادی از جهات زیر ضروری است:

الف) اعتقادات بخشی از دین اسلام را تشکیل می‌دهند، از این رو دین‌داری یک فرد مسلمان در صورتی کامل است که از نظر اعتقادی کمبودی نداشته باشد.

ب) بخشی از کارکردهای مهم دین که امروزه بر آن تأکید می‌شود، وابسته به اعتقادات و حاصل آن است. اموری همچون معنا بخشی به زندگی، معنا دادن به درد و رنج‌هایی مانند احساس تنهایی، احساس ظلم و از بین بردن ترس از مرگ، تنها از عهده دین برمی‌آید.

ج) اعتقادات، پایه و اساس اخلاقیات و احکام هستند. به همین دلیل، مخالفان دین برای تضعیف آن، اولین و مهم‌ترین کاری که انجام می‌دهند ایجاد تردید در اعتقادات دینی و سپس اثبات نادرستی آن‌هاست (همان، ص ۳۴-۳۶).

برخی محققین به لحاظ فقهی قائل‌اند که «آموزش اصول بنیادی عقاید، باید استدلالی باشد و آموزش غیراستدلالی در این محتوای آموزشی حرام است» (موسوی، ۱۳۹۱، ص ۹۵)؛ ولی در تفصیل اصول عقاید و عقاید غیر اصلی و بقیه معارف و آموزه‌های اسلام، آموزش استدلالی مستحب است (همان، ص ۹۵).

استفاده از شکِ روش‌شناختی برای تربیت اعتقادی

ادعای نوشتار حاضر این است که می‌توان از شکِ روش‌شناختی به عنوان روشی برای تربیت اعتقادی بهره جست. اگر در امر دین و مهم‌ترین مؤلفه آن یعنی ایمان، اصل بر استدلال و برهان باشد، باید امکان این امر را برای متربی فراهم آورد. «تربیت اعتقادی، مهم‌ترین رکن تربیت دینی است؛ زیرا تدبیر بدون اعتقاد به عقاید بنیادین دینی معنایی نخواهد داشت» (داوودی، ۱۳۸۸، ص ۴۸). همچنین هدف تربیت اعتقادی فراهم کردن زمینه‌های مناسب برای پرورش عقاید دینی است (همان جا). برخی محققین بر اساس تحلیلی که انجام داده‌اند، معتقدند که ایمان و اعتقاد سه مؤلفه دارد: شناخت، پذیرش و محبت. شناخت بدین معناست که متربی باید در باب اصول پنج‌گانه دین شناخت کافی داشته باشد، زیرا ایمانی که بدون شناخت حاصل شود، تقلیدی و ناپایدار خواهد بود و با اندک چالشی از میان خواهد رفت (همان، ص ۵۶). باید توجه داشت که در تربیت اعتقادی نمی‌توان به یک یا دو مؤلفه پرداخت و از دیگر مؤلفه‌ها غافل شد. یک سو‌نگری یکی از آفت‌های خطرناک تربیت اعتقادی است (همان، ص ۵۷). آنچه از میان سه مؤلفه مذکور برای نوشتار حاضر حائز اهمیت است، مؤلفه اول یعنی شناخت و معرفت است. لذا در اینجا می‌توانیم از اصطلاح الحاد روشی یا روش‌مند (methodological atheism) استفاده کنیم.

اصطلاح مزبور به این معناست که محقق مطالعه دین، موضعی بی‌تفاوت نسبت به حقیقت دین داشته باشد^۱ (خاتمی، ۱۳۸۲، ص ۳۵). منظور ما از استعمال این اصطلاح این است که مرتبی بالغ در هنگام استفاده از این روش باید با آنچه تا حال به او به عنوان دین حق عرضه شده است، برخوردی جستجوگرانه و دلیل خواهانه و بدون تعصب و احیاناً همچون یک فرد بی‌اعتقاد داشته باشد، گویا اصلاً به دین خودباور ندارد و می‌خواهد آن را به عنوان دین مقبول جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کند، ارزیابی نماید. این همان کاری است که دکارت در مورد تمام آنچه آموخته بود انجام داد، اما مرتبی ما می‌خواهد این کار را صرفاً در مورد باورهای دینی خود انجام دهد تا ببیند آیا بر آنچه تاکنون بدون دلیل پذیرفته است دلیل و برهانی وجود دارد یا نه؟ موضع وی در اینجا همچون یک فیلسوف دین بی‌اعتقاد است که به هیچ دینی متدین نیست، ولی صرفاً می‌خواهد از بُعد فلسفی آنچه را که ادیان مطرح می‌کنند مورد بحث و بررسی قرار دهد. همچنان که در مقدمه اشاره شد، امروزه ظهور پلورالیسم دینی و القای شبهات دینی روزافزون که به واسطه توسعه رسانه‌های ارتباطی، به‌ویژه اینترنت و ماهواره، در دسترس همگان قرار گرفته‌اند، باورهای عده‌ای از مرتبیین ما را در معرض چالش‌های مهمی قرار داده‌اند. بی‌تردید ملاحظه تکثر روزافزون ادیان و مذاهب - اعم از الهی و غیر الهی - و بمباران شبهاتی که هر لحظه به طور تصاعدی در حال رشد است، مرتبی ما را با این سؤال مواجه خواهد ساخت که در میان این تنوع و تکثر، کدام دین و یا مکتب فکری بر حق است؟ سؤالی که دکارت و غزالی را دچار شک و تردید ساخت. از کجا معلوم که دین و مذهب ما حق باشد؟ کیست که مرام و مسلک خود را بر حق نداند؟ همه مدعی حقیقت‌اند؛ اما ما از کجا بدانیم که حق با کیست؟! تنها سلاحی که داریم سلاح تفکر و تعقل است. عقل است که می‌تواند میان این همه کثرات داور باشد و صحیح را از سقیم تشخیص دهد. اگر ما همچون دکارت، مرتبی خود را در معرض شک و تردید قرار ندهیم و او را در هنگام ضرورت، آماده مواجهه با طوفان شبهات نسازیم، جو به وجود آمده حاضر، این کار را خواهد کرد و او را همانند غزالی اسیر سفسطه نموده، روح و روانش را بیمار خواهد ساخت؛ بیماری‌ای که معلوم نیست بتواند از آن جان سالم به دربرد. اینجاست که پیش‌گیری بهتر از درمان است.

معرفت شناسان معمولاً معرفت را به «باور صادق موجه» تعریف می‌کنند. تعریف مزبور علی‌رغم اشکالاتی که ادموند گتیه بر آن وارد ساخت^۲، هنوز نیز تعریفی مقبول است^۱. آنچه برای

۱. گرچه برخی این بی‌تفاوتی نسبت به حقیقت دین را هماهنگ با اصل فردگرایی و سکولاریسم مدرنیته دانسته‌اند (رک: همان، ص ۴۴)، ولی ما از این اصطلاح صرفاً در راستای موضوع نوشتار حاضر بهره گرفته‌ایم.
 ۲. برای آگاهی از انتقادات وی و پاسخ‌های داده شده، رک: (شمس، ۱۳۸۲، ص ۶۹-۹۲).

موضوع این نوشتار اهمیت زیادی دارد، عنصر توجیه^۲ در تعریف مذکور است، بدین معنا که ممکن است باور یک فرد، اتفاقاً صادق هم باشد، اما تا وی نتواند آن را موجّه و مدلل نماید، این باور از منظر فلسفی ارزش معرفتی نخواهد داشت. لذا بر عهده نظام تربیتی است که متربی را هم با زهر و هم با پادزهر آن آشنا سازد. در اینجا به ذکر دو مثال از اصول عقاید در رابطه با موضوع بحث، اشاره و بسنده می‌کنیم:

اثبات وجود خداوند: شاید ما با ارائه برهان نظم، وجوب و امکان، حدوث و قدم و غیره وجود خداوند را برای متربی خود اثبات کنیم و او نیز بپذیرد؛ اما فردا جایی بخواند یا بشنود که هیوم برهان نظم را و کانت تمام ادله متافیزیکی اثبات وجود خداوند را زیر سؤال برده‌اند. با توجه به اینکه وی از قدرت تفکر انتقادی کافی برخوردار نیست و بنا بر روح غرب‌گرایی که متأسفانه در بین عده‌ای از جوانان ما به چشم می‌خورد، ممکن است با شنیدن همین حرف دست از اعتقاد خود بردارد و آن را امری قدیمی و منسوخ بداند که دنیای مدرن و پست مدرن را با آن سر سازگاری نیست. لذا نظام تربیتی باید پس از ارائه ادله اثبات وجود خداوند به بیان شبهات معروف و پاسخ آنها نیز اقدام نماید و متربی را مسلح سازد. به عنوان مثال، توضیح دهد که فارابی چند قرن قبل از کانت به اشکال وی مبنی بر «محمول نبودن وجود» که وی بر اساس آن برهان وجوب و امکان را رد می‌کند، پاسخ داده است (رک: ایزوتسو، ۱۳۸۹، ص ۳۷-۳۸).

نصب امام: برخی متجددین غرب‌گرا سعی می‌کنند تا نصب امام در دیدگاه شیعه را منافی با دموکراسی و داستان رأی‌گیری و انتخاب امام را به صورتی که در سقیفه بنی ساعده انجام شد، رأی اکثریت و موافق با روح دموکراسی معرفی کنند (رک: تهرانی، ۱۴۲۶، ج ۷، ص ۲۰۷-۲۱۰). با توجه به این امر، در بحث امامت، تنها بیان داستان غدیر و نصب امیرالمؤمنین (علیه السلام) به عنوان امام کافی نیست. متربی کم‌اطلاع یا بی‌اطلاع ما شبهه مذکور را چون امری برهانی قلمداد خواهد کرد، چرا که نصب امام از سوی یک تن، به ظاهر مساوی با استبداد است، در حالی که انتخاب خلیفه در سقیفه بنا بر رأی اکثریت انجام گرفته است. اما وی آگاه نیست که دموکراسی غرب با روح اسلام سازگار نیست و به لحاظ نظری و عملی با چه اشکالاتی روبروست. همچنین نمی‌داند که میان نصب از سوی خالق حکیم علیم و انسان‌های غالباً جاهل و پیرو هوای نفس تفاوت از زمین تا

۱. برای آگاهی بیشتر رک: روحانی، سید سعید (۱۳۸۶) عنصر توجیه در معرفت‌شناسی معاصر، فصلنامه اندیشه نوین دینی، سال سوم، شماره هشتم، ص ۱۳۳-۱۵۳.

۲. «شرط توجیه همان در دست داشتن شواهد و دلیل‌های قانع‌کننده بر صدق گزاره‌ای مانند p و به تعبیر دقیق‌تر، به‌منظور باور کردن گزاره صادق p است» (شمس، ۱۳۸۲، ص ۱۳۶). برای آگاهی بیشتر درباره مؤلفه توجیه رک: (همان، ص ۱۳۶-۱۵۵).

آسمان است؛ و نمی‌داند که اکثریت دیگری انتخاب سقیفه را نپذیرفتند. لذا نظام تربیتی نباید تنها به ارائه دیدگاه مقبول خود اکتفا کند، بلکه باید دیدگاه‌های بدیل و انتقادات وارده را نیز بیان کند و متربی را در امر پذیرش معتقدات آزاد بگذارد، تا هم وی آنچه را ارائه می‌شود بر اساس تفکر و تعقل خود بپذیرد و هم شبهه تلقین اعتقادات مورد نظر نظام تربیتی که به نظر برخی منتقدین، از طریق برنامه درسی پنهان صورت می‌گیرد، منتفی گردد.

نتایج استفاده از شک‌روش‌شناختی در تربیت اعتقادی

استفاده از شک‌روش‌شناختی در تربیت اعتقادی دارای نتایج مهمی است که ذیلاً به بیان آنها می‌پردازیم:

۱. احترام به آزادی و اختیار متربی

تعلیم و تربیت به طور کلی باید در پی تربیت افرادی آزاد و مختار باشد. تربیت دینی و اعتقادی نیز از این قاعده مستثنا نیست. نلر (۱۳۸۷، ص ۹۱) می‌نویسد: «گفتگو عبارت از گفتگو میان اشخاص است که در آن، هر شخص برای شخص دیگر موجودی دارای درک و فهم است و به گفته مارتین بوبر گفتگویی است میان یک «من» و یک «تو». نقطه مقابل گفتگو عبارت است از مهارت کلامی یا دیکته کردن که به وسیله آن، شخص خود را به دیگری تحمیل می‌کند و وی را موضوع اراده خود که به صورت گفتار بیان می‌شود قرار می‌دهد. کودک مجبور است یا به صورت مستقیم تابع اراده معلم باشد یا تابع مجموعه دانش غیر قابل انعطافی شود که معلم امانت‌دار آن است. به اعتقاد بوبر وقتی مقصود از تدریس را آموزش بدانیم، در این صورت، ارزش معلم به وسیله انتقال دانش و ارزش دانش‌آموز به محصول این انتقال تنزل می‌یابد. دانش حاکم است و اشخاص به صورت وسایل و محصولات درمی‌آیند». چنانکه از سخن نلر برمی‌آید نباید در امر تعلیم و تربیت از روش‌هایی که بر انتقال صرف اطلاعات تأکید می‌کنند و دانش‌آموز را پذیرنده و منفعل محض تلقی می‌کنند، استفاده نمود؛ چرا که این امر به معنای نادیده گرفتن آزادی و اختیار وی است و موجب دلسردی و یأس وی از آموزش خواهد شد؛ زیرا برخلاف این نگرش ماشینی، انسان موجودی ذو ابعاد است که حافظه وی تنها بخشی از فرایند یادگیری را تشکیل می‌دهد. از همین روست که روانشناسان تربیتی معتقدند که یادگیری امری مکانیکی و ساده نیست، بلکه مستلزم درگیری کامل یادگیرنده با آن است. یادگیرنده باید احساس کند که آنچه قصد یادگیری آن را دارد ارزش دانستن و یادگرفتن دارد. نحوه فراگیری و کیفیت آن، بستگی به معنایی دارد که به موضوع داده

می‌شود. هرچه مطلبی که قصد یادگیری و نگهداری آن در میان است، معنادارتر شود، بهتر می‌توان بر آن تمرکز یافت؛ در نتیجه، بهتر می‌توان آن را فراگرفت (کدیور، ۱۳۸۶، ص ۱۷۸-۱۷۹). لذا اگر در تربیت اعتقادی، مربی با متربی همچون موجودی فعال و پویا رفتار نماید، او نیز به یادگیری آنچه ارائه می‌شود راغب خواهد شد، چرا که خود را شخصی صاحب اختیار و اراده خواهد دید که حق ارائه نظر، انتقاد، پیشنهاد و ردّ و قبول دارد. همین توجه به کرامت انسانی متربی، او را در جهت آموختن هرچه بیشتر و بهتر آموزه‌های اعتقادی ترغیب خواهد کرد. «معلم به واسطه درگیر ساختن دانش‌آموز در گفتگو، وی را تشویق می‌کند تا خود به تفکر بپردازد. وی از دانش‌آموز در مورد افکار او سؤال می‌کند، افکار دیگری را پیشنهاد می‌کند و بدین گونه وی را در گزینش میان راه‌های مختلف راهبر می‌شود» (نلر، ۱۳۸۷، ص ۹۴)؛ بنابراین، معلم باید تنها یک تسهیل‌گر امر آموزش باشد، نه کسی که به هر نحو ممکن درصدد القای عقاید خاصی به دانش‌آموز است.

۲. پرورش تفکر انتقادی متربی

بی‌شک نگاه تک‌بعدی به موضوعات ذو وجوه از آفات تفکر به حساب می‌آید. یکی از مزایای مطالعات میان‌رشته‌ای که امروزه خیلی مورد توجه هست این است که به محقق وسعت دید می‌دهد و او را از یک سو نگری که حاصلی جز جمود فکری و تعصب ندارد، رها می‌سازد. مباحث اعتقادی نیز از این قاعده مستثنا نیست، زیرا اعتقادات بسیاری در جهان وجود دارد. اگر کسی خود را تنها به آراء و عقاید مقبول خویش محدود سازد و باب تعامل با سایر عقاید را بر خود ببندد، جهان‌بینی بسیار محدودی خواهد داشت و چه بسا که نگرش وی کاملاً غلط نیز باشد. به حکم «تُعَرَفُ الْأَشْيَاءُ بِأَضْدَادِهَا» با تضارب آراء و آشنایی با دیدگاه‌های رقیب است که می‌توان به ضعف و قوت دیدگاه خویش پی برد. به عنوان مثال، متکلمین مسلمان در پیشرفت فلسفه اسلامی خیلی مؤثر بودند، زیرا به تعبیر استاد مطهری رحمته‌الله: «فلاسفه را همیشه به مبارزه می‌طلبیدند و به گفته‌های آنها ناخن می‌زدند و تشکیک و انتقاد می‌کردند. این ناخن‌زدن‌ها، تشکیک‌ها و انتقادهای فلاسفه را وادار به عکس‌العمل، ابتکار و جستجوی راه‌حل برای اشکالات متکلمین می‌کرد. عکس‌العمل نشان دادن فلسفه اسلامی نسبت به کلام، مسائل جدیدی را به میان آورد که در فلسفه‌های قدیم یونانی و اسکندرانی سابقه نداشت» (۱۳۷۴، ج ۱۳، ص ۲۳۳). شک روش‌شناختی متربی را فرامی‌خواند به اینکه از لاک خود بیرون بیاید و با سایر نظریات نیز آشنا شود و بدین ترتیب با بررسی و تحقیق در دیدگاه‌های متعارض، موجب رشد قدرت تفکر انتقادی در خویش گردد. همچنین این امر موجب تقویت روحیه جستجوگری در وی خواهد شد و با مطالعه بیشتر درخواهد

یافت که حتی در نظریات مکاتب و افرادی که آنها را منحرف می‌داند، مطالب مفیدی نیز یافت می‌شود، همچنان که امیرالمؤمنین (علیه السلام) در حکمت هشتماد نهج البلاغه می‌فرماید: «الْحِكْمَةُ ضَالَّةٌ الْمُؤْمِنِ، فَخُذِ الْحِكْمَةَ وَ لَوْ مِنْ أَهْلِ النِّفَاقِ»؛ یعنی «حکمت، گمشده مؤمن است، حکمت را فراگیر، هرچند از اهل نفاق باشد».

۳. اندیشیدن به جای حفظ اندیشه‌های دیگران

جان دیوئی میان علم و اطلاعات فرق می‌گذاشت و معتقد بود آنچه در گذشته، به وسیله دانشمندان فراهم شده و دانش‌آموز امروز فقط باید آنها را حفظ کند، تنها مجموعه‌ای از اطلاعات است که ذهن وی را پر می‌کند، لذا به نظر وی تنها آنچه را که در تجربیات فعلی و شخصی کودک به ظهور می‌رسد، می‌توان علم نامید (کاردان، ۱۳۸۷، ص ۲۳۴). با توجه به این تمایز، شک‌روش‌شناختی این امکان را به مرتبی می‌دهد که به جای حفظ کردن آراء و اندیشه‌های دیگران، خود به تحقیق و پژوهش بپردازد و صحت و سقم آنها را با دلیل و برهان دریابد. اگر چنین باشد، وی هم در اعتقاد خود راسخ و استوار خواهد بود، هم توان مباحثه با رقیب و هم توان پاسخگویی به شبهات را خواهد داشت. مثلاً می‌توان به اختلاف اسلام و مسیحیت در باب توحید و تثلیث اشاره کرد که جمع میان این دو در آن واحد محال است. اگر مرتبی با ادله عقلی و نقلی متقنی توحید را پذیرفته باشد، به سادگی توان ردّ تثلیث را خواهد داشت و خواهد دانست که پذیرش همزمان آن دو، قول به اجتماع نقیضین است که از محالات عقلی است. در غیر این صورت بیدی خواهد بود که هر روز با وزش باد مخالفی به سوی متمایل خواهد شد.

۴. جلوگیری از تعصب و دعوت به گفتگو

کارل یاسپرس می‌نویسد: «استقلال انسان توسط تمام انواع خودکامگی‌ها طرد می‌شود، توسط دین خودکامه‌ای که مدعی انحصار حقیقت [در خود] است، همچنین به واسطه حکومت خودکامه‌ای که جایی برای فردیت باقی نمی‌گذارد» (Jaspers, 1954, p110). وی معتقد است بسیاری از کارهای وحشتناکی که در جهان اتفاق می‌افتد توسط اراده خداوند توجیه شده است. هرکسی که به طور قطع می‌داند که خداوند چه می‌گوید و چه می‌خواهد، خداوند را در جهان به موجودی که می‌خواهد، تبدیل می‌کند (Jaspers, 1950, p44). از دیدگاه وی نخوت دستیابی به حقیقت مطلق، حقیقت را در جهان نابود می‌کند (ibid, p73). سخن یاسپرس بدین معناست که اگر کسی خود را حقّ مطلق بداند و دیگران را مطلقاً باطل بداند حاصلی جز جزم‌اندیشی و حتی مقابله با

مخالف نخواهد داشت. اعمال وحشیانه‌ای که وی در مسیحیت یاد می‌کند (ibid, p44) و در طول تاریخ به نام ادیان مختلف انجام گرفته و در عصر ما نیز گروه‌های تکفیری و سلفی بر ساخته استعمار به نام اسلام انجام می‌دهند حاصل همین تفکر تند و انعطاف‌ناپذیر است. تعصب چشم و گوش انسان را کور و کر می‌کند و به وی اجازه دیدن و شنیدن حقایق دیگر را نمی‌هد، چنانکه رسول خدا ﷺ فرمودند: «حُبُّكَ لِلشَّيْءِ يَغْمِي وَيَصِمُّ» (پابنده، ۱۳۸۲، ص ۴۳۸). به‌کارگیری شک روش‌شناختی این امکان را به متربی می‌دهد که دیگران را باطل مطلق نداند و برای آراء و عقاید رقبا نیز - حداقل در برخی موارد - حقیقتی قائل شود و همین امر باب تفاهم و گفتگو میان دیدگاه‌های گوناگون را باز می‌کند، امری که دنیای معاصر به شدت بدان محتاج است. «جستن حقیقت یعنی اینکه انسان همیشه برای گفت و شنود آماده باشد و همین آمادگی را از دیگران نیز چشم داشته باشد. کسی که به راستی خواهان حقیقت و گفت و شنود است، با او درباره هر مطلبی می‌توان آزادانه گفتگو کرد و او خود نیز چنین است و هنگام گفتگو، نه به کسی اهانت می‌کند و نه برای مراعات حریف از گفتن سخنی خودداری می‌ورزد» (یاسپرس، ۱۳۷۳، ص ۲۰۹). امروز بیش از هر زمان دیگری نیاز به تعامل و گفتگو احساس می‌شود، زیرا با مرور زمان شاهد ظهور عقاید و مکاتب جدیدی هستیم که بی‌شک خود را بر حق می‌دانند. حال اگر هرکسی خود را حق و دیگران را باطل بداند و از در نزاع درآید وضع دنیا چگونه خواهد بود؟! لذا چاره‌ای جز ارتباط و گفتگوی منطقی نیست. حتی اگر گفتگو به نتیجه‌ای منجر نشود، افراد و مکاتب و نحله‌های گوناگون باید با مدارا در کنار یکدیگر به سر برند و به آراء رقیب خود احترام بگذارند، چون همچنان که من خود و نظر خود را حق می‌دانم، دیگران نیز چنین‌اند. این همان منطقی است که قرآن کریم بر اساس آن مؤمنان را از دشنام دادن به بت‌ها و معبودهای مشرکان نهی می‌فرماید، زیرا این عمل آن‌ها را به عکس العمل و اهانت به ساحت مقدس خداوند وامی‌دارد: «وَلَا تُسَبُّوا الَّذِينَ يَدْعُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ فَيَسُبُّوا اللَّهَ عَدْوًا بِغَيْرِ عِلْمٍ» (انعام، ۱۰۸). لذا شک روش‌شناختی متربی ما را برای مواجهه و احیاناً مباحثه با دیدگاه‌های متعارض مهیا می‌کند و وی را برای همزیستی مسالمت‌آمیز در دنیایی که هفتاد و ملت در آن زندگی می‌کنند، آماده می‌سازد.

۵. دستیابی به یقین فکری و آرامش روانی

آخرین نتیجه مهمی که می‌توان برای شک روش‌شناختی بیان نمود این است که متربی با به کار بردن این روش در باب عقاید خویش به یقین فکری و معرفتی می‌رسد و این یقین نیز به نوبه خود موجب آرامش روحی و روانی وی می‌گردد، زیرا ایمان از ماده «امن» اشتقاق یافته که به معنای

آرامش و رفع خوف و وحشت و اضطراب است (مصطفوی، ۱۴۳۰، ج ۱، ص ۱۶۴) و ایمان، قرار دادن خود یا دیگری در امن و آرامش است و به‌وسیله آن است که آرامش و اطمینان حاصل می‌شود (همان‌جا). شاید آرامش روحی و روانی بزرگ‌ترین موهبتی است که انسان، به‌ویژه در عصر پرتنش و اضطراب کنونی که زاینده زندگی ماشینی مدرن است، می‌تواند از آن برخوردار باشد و تنها با ایمان یقینی است که می‌تواند آرام گیرد. ایمانی که از روی تقلید و بدون تعمق و بررسی حاصل شده باشد همواره در معرض تهدید است. شبهاتی که مطرح می‌شود همواره متربی را در حالت تردید قرار می‌دهد و تردید حالتی است که نتیجه‌ای جز اضطراب و تنش برای وی ندارد. لذا برای رهیدن از این آسیب بنیان برانداز و رسیدن به ساحل آرامش‌بخش ایمان، همواره باید در تقویت مبانی معرفتی آن کوشید.

نتیجه‌گیری

عصر حاضر که از آن به عصر جهانی‌شدن تعبیر می‌شود، عصر نسبیت‌گرایی و تردید، ظهور پلورالیسم دینی و طرح روزافزون شبهات دینی است که تربیت دینی و اعتقادی را با چالش‌های متعددی از جمله اتهام تلقین مواجه ساخته است. نظام تربیتی دینی برای آنکه بتواند با چالش‌های مذکور مواجهه موفقی داشته باشد و در معرض اتهام تلقین قرار نگیرد باید عنصر عقلانیت و تفکر را سر لوحه کار خود قرار دهد و با متربیان خود همچون موجوداتی فکور و مختار برخورد نماید که حق انتخاب آگاهانه دارند. برای این مواجهه لازم است که ایشان را در معرض سؤال قرار دهد و اگر ایشان در مسئله‌ای شک دارند، به طرح آزادانه آن بپردازند و مربی نیز از ارائه مطالب به‌صورت القایی و حقیقت‌مُنزل - گرچه واقعاً چنین باشد - اجتناب نماید. واژه «شک» گرچه همچون دیگر مشرکات لفظی، رهن است، اما همچنان که در ضمن نوشتار حاضر اشاره شد منظور از شک در اینجا ترغیب و تحریض به تفکر است که امری است مطلوب و مورد تأکید دین مبین اسلام، نه به معنای مصطلح و نامطلوب آن. در تربیت اعتقادی نباید از سؤالات و تردیدهای متربی هراس داشت، بلکه باید او را دعوت و تشویق به تفکر کرد و منظور از به‌کارگیری شک روشناسختی چیزی جز این نیست. اگر نظام تربیتی این کار را نکند، دنیای آشفته کنونی که بر طبل حَقّانیت هفتاد و دو ملت می‌کوبد، این کار را خواهد کرد و متربی ما ناچار در امواج سهمگین این طوفان بنیان‌کن تردیدها و شبهه‌ها غرق خواهد شد. پیش از آنکه متربی ما دچار بحران روحی‌غزالی گردد، باید او را در معرض شک روشمند دکارت قرارداد تا ایمان و معتقدات خویش را از روی دلیل و برهان بپذیرد که در این صورت همانند کوهی استوار خواهد بود که تندبادهای شک و تردید را

یارای از جای کردن او نیست، ولی در غیر این صورت با ورزش ملایم‌ترین نسیم‌ها از جای کنده و با شنیدن کمترین شبهات دچار لغزش خواهد شد. استفاده از شکِ روش‌شناختی که متربی ما را از انواع خطاها و مشکلات مصون می‌دارد، دارای نتایج فردی و اجتماعی بسیار مهمی است که به ویژه برای زندگی و تعامل در دنیای کنونی، برای دستیابی به آن‌ها نیاز مبرمی احساس می‌شود.



منابع

- * قرآن کریم.
* نهج البلاغه.
- آمدی، عبد الواحد تمیمی (۱۳۶۶)، تصنیف غرر الحکم و درر الکلم، شرح آقا جمال الدین خوانساری، تهران: دانشگاه تهران.
- ایزوتسو، توشی هیکو (۱۳۸۹)، بنیاد حکمت سبزواری، ترجمه دکتر جلال الدین مجتبوی، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- باقری، خسرو (۱۳۸۸)، نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، ج ۲، تهران: مدرسه.
- پاینده، ابوالقاسم (۱۳۸۲)، نهج الفصاحة، تهران: دنیای دانش.
- تهرانی، علامه سید محمد حسین حسینی (۱۴۲۶ ق)، امام شناسی، مشهد: نشر علامه طباطبایی.
- حکیمی، محمد رضا و برادران (۱۳۸۰)، الحیة، ترجمه احمد آرام، تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- خاتمی، محمود (۱۳۸۲)، پدیدار شناسی دین، تهران: پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
- داوودی، محمد (۱۳۸۸)، «تأملی در هدف تربیت اعتقادی»، دو فصلنامه علمی-پژوهشی تربیت اسلامی، سال چهارم، شماره ۹، ص ۴۷-۶۱.
- _____ (۱۳۹۰)، تربیت دینی، زیر نظر علیرضا اعرافی، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- دکارت، رنه (بی تا)، گفتار در روش به کار بردن عقل، ترجمه محمد علی فروغی، تهران: انتشارات پیام.
- _____ (۱۳۸۱)، تأملات در فلسفه اولی، ترجمه دکتر احمد احمدی، تهران: سمت.
- شمس، منصور (۱۳۸۲)، آشنایی با معرفت شناسی، قم: انجمن معارف اسلامی ایران.
- صلیبا، جمیل (۱۳۶۶)، فرهنگ فلسفی، ترجمه دکتر منوچهر صانعی دره بیدی، تهران: حکمت.
- طباطبایی، علامه سید محمد حسین (۱۳۸۷)، المیزان فی تفسیر القرآن، ترجمه سید محمد باقر موسوی همدانی، قم: دفتر انتشارات اسلامی وابسته به جامعه مدرسین حوزه علمیه.
- الغزالی، ابو حامد (۱۴۱۶ ق)، المنقذ من الضلال، فی مجموعة رسائل الإمام الغزالی، بیروت: دار الفکر.
- کاردان، علی محمد (۱۳۸۷)، سیر آراء تربیتی در غرب، تهران: سمت.

کدیور، پروین (۱۳۸۶)، روانشناسی یادگیری، تهران: سمت.
 مصطفوی، حسن (۱۴۳۰)، التحقیق فی کلمات القرآن الکریم، بیروت: دار الکتب العلمیه.
 مطهری، مرتضی (۱۳۷۴)، مجموعه آثار، تهران: صدرا.
 موسوی، سید تقی (۱۳۹۱)، «بررسی وجوب آموزش استدلالی در تربیت اعتقادی»، فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، سال بیستم، شماره ۱۵، ص ۷۳-۱۰۰.
 نلر، جی. اف (۱۳۸۷)، آشنایی با فلسفه آموزش و پرورش، ترجمه دکتر فریدون بازرگان دیلمقانی، تهران: سمت.

یاسپرس، کارل (۱۳۷۳)، آغاز و انجام تاریخ، ترجمه محمد حسن لطفی، تهران: خوارزمی.
 Jaspers, Karl (1950), *The Perennial Scope Of Philosophy*, Rutledge and Kegan Paul LTD, London.

Jaspers, Karl (1954), *Way to Wisdom: An Introduction to Philosophy*, Yale University Press.

Moore T.W (2010) *Philosophy of education, An Introduction*, London and New York: Routledge.

White.J.P, *Indoctrination*, In *The concept of education* (2010), Edited by R.S. PETERS, London and New York: Routledge.

Winch, Christopher and Gingell, John (1999), *Key Concepts in the philosophy of education*, London and New York: Routledge.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
 پرتال جامع علوم انسانی