



داودی، محمد (۱۳۹۸). چالش‌های ناظر به امکان منطقی تربیت‌دینی با تأکید بر دیدگاه هرست.

پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۹(۲)، ۱۴۷-۱۲۶. DOI: 10.22067/fedu.v9i2.78373

چالش‌های ناظر به امکان منطقی تربیت‌دینی با تأکید بر دیدگاه هرست

محمد داودی^۱

تاریخ دریافت: ۹۷/۱۲/۱۱ تاریخ پذیرش: ۹۸/۱۱/۱۹

چکیده

هدف اصلی این مقاله، بررسی و نقد چالش‌های نظری در باب امکان تربیت‌دینی (بی‌معنایی دانش تربیت‌دینی، تلقینی بودن تربیت‌دینی و عدم امکان فهم مستقل گزاره‌های دینی) می‌باشد. نتایج به دست آمده نشان داد که «دانش تربیت‌دینی» معنادار است؛ زیرا دانش تربیت‌دینی نمی‌تواند کاملاً مستقل و بریده از فرهنگ و دین حاکم بر جامعه باشد. تربیت‌دینی در صورت لزوم تلقینی نیست و تلقینی بودن یا نبودن آن وابسته به روش مورداستفاده در تربیت‌دینی است. امکان فهم مستقل گزاره‌های دینی نیز وجود دارد؛ زیرا دین صورت‌دانشی مستقل و متمایزی نیست و چنانچه فرض کنیم که دین، صورت‌دانشی مستقل و متمایزی است، باز هم امکان فهم مستقل گزاره‌های دینی وجود دارد. با این توضیح که فهم یک صورت‌دانشی مستقل، مستلزم فهم (نه پذیرش و باور) برخی گزاره‌های پایه‌ای آن است.

واژه‌های کلیدی: تلقین، دانش تربیت‌دینی، فهم گزاره‌های دینی، هرست، هاند.

۱. دانشیار گروه علوم تربیتی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، mdavoudi@rihu.ac.ir

مقدمه

در غرب، در باب امکان تربیت دینی چالش‌هایی مطرح شده‌اند که برخی از آن‌ها عملی و برخی دیگر نظری هستند. چالش‌های عملی ناظر به مشکلات و تنگناهایی است که مانع گنجاندن تربیت دینی در مدارس عمومی می‌شود. به طور نمونه، تکثر دینی و فرهنگی در کشورهای غربی یکی از مهم‌ترین چالش‌های عملی برای ارائه تربیت دینی در مدارس عمومی است؛ زیرا در این مدارس همه یا اکثریت قاطع دانش‌آموزان پیرو یک مذهب نیستند. در میان آن‌ها مسیحی کاتولیک، پروتستان، مسلمان شیعه، سنی و حتی بی‌دین وجود دارد. بنابراین، امکان دایر کردن کلاس «تربیت دینی» وجود ندارد. مهم‌تر از چالش‌های عملی، چالش‌های نظری است که امکان منطقی و عقلی تربیت دینی را زیر سؤال می‌برد. چالش‌های نظری را می‌توان به دو دسته تقسیم کرد: چالش‌های نظری مربوط به «دانش تربیت دینی» و چالش‌های نظری مربوط به «فرایند تربیت دینی». مهم‌ترین چالش‌های نظری مربوط به فرایند تربیت عبارت‌اند از: قابل‌فهم مستقل نبودن گزاره‌های دینی و تلقینی بودن تربیت دینی. برای توضیح این چالش‌ها نخست به دیدگاه منتقدان به ویژه هرست که بیش از دیگران در این باره سخن گفته است، اشاره می‌شود.

هرست و تربیت دینی

هرست در مقاله «دنیوی کردن تربیت» به تفصیل درباره تربیت دینی بحث کرده است. سخنان او درباره «تربیت دینی» دو بخش دارد. بخشی از آن ناظر به «دانش» تربیت دینی و بخش دیگر ناظر به «فرایند» تربیت دینی است. در مورد دانش تربیت دینی نظر او منفی است و معتقد است نمی‌توان دانش تربیتی متمایزی که منتسب به دینی خاص باشد داشته باشیم. بنابراین، تربیت اسلامی یا مسیحی یا یهودی و مانند آن معنا ندارد؛ زیرا نخست اینکه رشته‌های علمی از جمله تربیت کاملاً مستقل از دین و فرهنگ و بر اساس اصول عقلانی شکل گرفته و مسائل خود را بر همان اساس حل می‌کند. دوم، تربیت مبتنی بر یک دین خاص معمولاً دو گونه است: در گونه اول، برخی از اصول اخلاقی با مباحثی از تربیت به‌عنوان دانش تربیت دینی معرفی شده و در گونه دوم، نکات تربیتی از متون دینی استخراج و به‌عنوان تربیت دینی مطرح می‌شوند. گونه اول مقبول نیست؛ زیرا از اصول اخلاقی کلی به‌تنهایی نمی‌توان مطالب تربیتی کاربردی به دست آورد و برای این کار اطلاعات روان‌شناختی و جامعه‌شناختی نیز لازم است. همچنین، این اصول کلی متعلق به دین نیستند، بلکه عقلی و بشری هستند.

مطالب مطرح شده در گونه دوم، تربیتی هستند، اما این مشکل را دارند که در دوره و زمانه ما کارایی ندارند؛ هرچند برای دوره و زمانه خود مفید و کارآمد بوده‌اند. البته ممکن است گزاره‌هایی فرازمانی و

فرامگانی وجود داشته باشد که به عصر و زمانه‌ای اختصاص نداشته باشد، اما این گزاره‌ها اندک‌اند. علاوه بر این، استخراج مطالب تربیتی مستلزم تفسیر متون دینی است و هرکسی می‌تواند تفسیر ویژه‌ای از این متون ارائه کند و مطالب متفاوتی را استخراج کند و به دین نسبت دهد. همچنین گزاره‌های استخراج‌شده معلوم نیست گزاره‌های تربیتی معتبر و مفیدی باشند و تعداد گزاره‌های معتبر در این فعالیت‌ها بسیار اندک است. بنابراین، تربیت‌دینی به معنای «دانش تربیت‌دینی» مفهومی بی‌معنا است و امکان تحقق ندارد.

تربیت‌دینی به معنای فرایند تربیت‌دینی عبارت است از آموزش آموزه‌های یک دین خاص. در این صورت، تربیت‌دینی اسلامی یعنی آموزش آموزه‌های اسلام و تربیت‌دینی مسیحی یعنی آموزش آموزه‌های مسیحیت. تربیت‌دینی به معنای فرایند، معمولاً با این هدف انجام می‌شود که متربی آموزه‌های دین موردنظر را بپذیرد و متدین به آن دین بشود که می‌توان آن را تربیت‌دینی اقراری نامید. تربیت‌دینی اقراری در یک صورت مقبول و در صورت دیگر مردود است. اگر آموزه‌های دین موردنظر معقول و مستدل باشد، و با این قصد آموزش داده شود که متربی آموزه‌های دینی را بفهمد و با اختیار و اراده آن را بپذیرد، مقبول و موجه است؛ زیرا مطالبی آموزش داده می‌شود که با دلایل عقلانی برای همه قابل درک شده است. اما اگر آموزه‌های دین موردنظر معقول و مستدل نباشد و با این قصد آموزش داده شود که متربی آن را بپذیرد و به آن ملتزم باشد، نوعی تلقین است نه تربیت؛ زیرا آنچه از نظر پیروان آن دین ارزشمند و مقبول است (بدون پشتوانه دلایل عقلی قابل فهم برای همه) به متربیان القا می‌شود، نه آنچه با دلایل عقلی قابل فهم برای همه پذیرفته شده و نه آنچه خود متربی درستی آن را فهمیده است. تربیت‌دینی اقراری در صورت دوم مردود است؛ زیرا از نظر هرست، تربیت فرایند پرورش عقلانیت^۱ و خودگردانی یا استقلال عقلی^۲ در متربی است. به عبارت دیگر، تربیت یعنی احترام به عقل متربی و پرورش عقلانیت و استقلال عقلی در متربی و این دو محقق نمی‌شوند، مگر با آموزش مطالب عقلانی (مطالب اثبات‌شده با دلایل قابل فهم برای همه) به روشی که خود متربی آن را بفهمد و بپذیرد. بدین ترتیب، هم عقلانیت در متربی رشد می‌کند، هم خودگردانی و استقلال عقلی؛ زیرا متربی می‌آموزد چگونه حقایق را از خرافات تشخیص دهد و می‌آموزد فقط حقایق و نه خرافات و افسانه‌ها را بپذیرد. از سوی دیگر، تربیت باید پرورش عقلانیت در تمام جنبه‌های زندگی باشد و محدود به یک یا چند جنبه نباشد و به همین جهت، پرورش عقلانیت، شامل قلمرو دین هم می‌شود. درحالی‌که از نظر هرست، آموزه‌های دینی عقلانی نیستند. بر اساس این دو مقدمه، هرست نتیجه می‌گیرد که تربیت‌دینی در مدارس عمومی جایی ندارد.

1. Rationality
2. Autonomy

تربیت دینی را نمی‌توان به صورت کامل از چرخه تربیت طرد کرد، بلکه مؤسسات دینی و مؤسسات مدارس خصوصی می‌توانند تربیت دینی ارائه دهند. خانواده‌ها نیز از این حق برخوردارند؛ زیرا آموزش موضوع‌هایی که محل مناقشه و غیرقابل دفاع عقلانی هستند، به تصمیم خود افراد وابسته است؛ اما نمی‌توان آن را تربیت تلقی کرد و به‌عنوان بخشی از برنامه مدارس دولتی گنجانند. مدارس دولتی نیز در یک صورت می‌توانند تربیت دینی داشته باشند و آن این‌که آموزه‌های دینی به دانش‌آموزان آموزش داده شود، اما نه به قصد پذیرش و عمل کردن به آن‌ها، بلکه به این قصد که دانش‌آموزان با آن‌ها آشنا شوند و اگر خودشان آن‌ها را قابل پذیرش تشخیص دادند، بپذیرند و به آن‌ها عمل کنند. هرست این نوع تربیت دینی را تربیت دینی سکولار می‌خواند. به‌عبارت‌دیگر، از دیدگاه هرست، در یک جامعه سکولار که ارزش‌های عقلانیت و خودگردانی پذیرفته شده‌اند، برای دفاع از آن‌ها، دین حداکثر می‌تواند به‌عنوان امری شخصی تلقی شود و آموزش و پرورش عمومی تنها می‌تواند دانش‌آموزان را به گونه‌ای پرورش دهد که بدانند با دین به‌عنوان امر شخصی چگونه مواجه شوند. بدین ترتیب، از نظر هرست، فهم دین به طور مسلم بخشی از تربیت است؛ اما آموزش دین به گونه‌ای که به پرورش ایمان به آن عقاید و پذیرش آن آموزه‌ها منجر شود، خارج از تربیت است (Hirst, 1974). در یک جمع‌بندی کلی، هرست میان «تربیت دینی اقراری» و «تربیت دینی غیر اقراری» تفاوت قائل می‌شود و نوع اول را تربیت نمی‌داند. لذا، در مدارس دولتی برای آن‌ها جایی در نظر نمی‌گیرد. اما نوع دوم را تربیت می‌داند و معتقد است می‌توان آن را در برنامه درسی مدارس دولتی گنجانند.

به‌زعم هاند، هرست در مقاله «صور دانش» مدعی است تربیت دینی غیر اقراری هم امکان ندارد (Hand, 2006, P. 3)؛ زیرا تربیت دینی غیر اقراری فرض می‌کند که فهم گزاره‌های یک دین، به طور نمونه، دین اسلام، برای همه افراد اعم از مسلمان و غیرمسلمان ممکن است. به‌عبارت‌دیگر، فهم آموزه‌های دین اسلام نیازمند ایمان به آن دین و پذیرش آن دین ندارد. برای مثال، فهم «وجود خدا»، «لطف و رحمت خدا»، «قدرت خدا»، «عزت خدا»، «تسلط بی‌منازع خدا»، «خالق بودن خدا»، «معاد» و مانند آن‌ها مستلزم ایمان و پذیرش برخی از گزاره‌های اسلامی نیست و کسی که مسلمان هم نباشد، می‌تواند این مفاهیم و قضایا را درک کند. اما بر اساس نظریه صور دانش هرست، درک و فهم گزاره‌های دینی، به طور نمونه، گزاره‌های اسلامی تنها برای کسانی که برخی از قضایای بنیادی اسلام را پذیرفته باشند ممکن است. هرست معتقد است هفت صورت دانشی متمایز وجود دارد که عبارت‌اند از: فلسفه، فیزیک، ریاضیات، ادبیات و هنر، علوم بین فردی، اخلاق و دین (Hand, 2006, P. 28).

هر صورت دانشی دارای چهار ویژگی (۱) مفاهیم اصلی و محوری؛ (۲) ساختار منطقی متمایز؛ (۳) گزاره‌ها و قضایای قابل آزمون؛ و (۴) روش تحقیق می‌باشد. این چهار ویژگی موجب می‌شوند هر صورت دانشی با صورت‌های دانشی دیگر کاملاً متمایز و متفاوت شود، گویی هیچ ارتباط و اشتراکی میان آن‌ها وجود ندارد (Hand, 2006, P. 27). یکی از آثار و ثمرات این تمایز این است که با معیارها و روش داوری یک صورت دانشی نمی‌توان درباره گزاره‌ها و دعاوی صورت دانشی دیگر داوری کرد. به طور نمونه، با معیارهای و روش‌های پژوهش رایج در علم فیزیک نمی‌توان درباره صحت و سقم گزاره‌های تاریخی یا دینی داوری و آن‌ها را رد یا اثبات کرد. چنانکه با روش‌ها و معیارهای رایج در علوم دینی نمی‌توان درباره دعاوی علوم طبیعی یا تاریخ یا هنر و ادبیات داوری کرد. علاوه بر این و مهم‌تر از این، بر اساس نظر هرست، فهم گزاره‌های مربوط به هر صورت دانشی نیز جز با پذیرش برخی قضایای همان صورت دانشی امکان ندارد. اگر کسی بخواهد گزاره‌های علم فیزیک را درک کند، باید نخست برخی گزاره‌های اساسی آن را بپذیرد و اگر کسی بخواهد گزاره‌های علوم بین فردی را درک کند باید از قبل، برخی گزاره‌های آن را بپذیرد و همین امر در مورد دین نیز صادق است. اگر کسی بخواهد از آموزه‌های دین اسلام آگاهی کسب کند، لازم است به صورت پیشینی برخی گزاره‌ها را بپذیرد. بنابراین، هر صورت دانشی یک دنیای کاملاً متفاوت و مفاهیم و زبان و قواعد خاص خود را دارد و هیچ‌وجه مشترک اساسی میان آن‌ها وجود ندارد، به گونه‌ای که فردی بتواند هر صورت دانشی را بدون پذیرش برخی قضایای آن صورت دانشی بفهمد (Hand, 2006, PP. 5-6).

با توجه به آنچه مطرح شد، به لحاظ منطقی فهم گزاره‌های دینی بدون پذیرش پیشینی برخی گزاره‌های آن دین امکان ندارد. بنابراین، آموزش دین باهدف فهم گزاره‌های دینی بدون ایمان پیشینی دانش‌آموز امکان ندارد و این بدان معناست که تربیت دینی غیر اقراری هم امکان ندارد. در مجموع اشکالات هرست در باب تربیت دینی را می‌توانیم به شرح زیر خلاصه کرد:

(۱) «دانش تربیت دینی» بی‌معنا و ناممکن است؛ زیرا امروزه علم به‌طور کلی و علم تعلیم و تربیت به‌طور خاص، از دین و فرهنگ کاملاً مستقل است. همچنین، آنچه به‌عنوان دانش تربیت دینی مطرح و عرضه می‌شود یا تعلیم و تربیت نیست یا کارایی ندارد.

(۲) از آنجاکه گزاره‌های دینی از نظر عقلانی قابل اثبات نیستند، چنانچه فرایند تربیت دینی با رویکرد اقراری (تربیت دینی اقراری) باشد، تلقین است و نه تربیت؛ و چنانچه با رویکرد توصیفی و عینی (پدیدار شناختی) باشد، قابل قبول است؛ زیرا در این رویکرد آنچه مورد اهتمام است درک و فهم دین توسط دانش‌آموز است نه پذیرش و ایمان به دین.

۳) فرایند تربیت دینی حتی با رویکرد توصیفی و عینی نیز ممکن نیست؛ زیرا فهم گزاره‌های دینی منوط به پذیرش برخی گزاره‌های بنیادین دینی است. از این رو، فهم آن‌ها برای غیر متدینین به آن دین امکان ندارد.

نقد بی‌معنایی دانش تربیت دینی

در نقد نخست به دیدگاه هرست در خصوص بی‌معنایی و ناممکن بودن دانش تربیت دینی به دلیل استقلال علم از دین و فرهنگ و به دلیل ناموفق بودن دانش تربیتی دینی، چنانکه باقری خاطر نشان می‌سازد، می‌توان گفت که استقلال علم از دین و فرهنگ جامعه، ممکن است در بعد ساختاری و روشی پذیرفته شود، به این معنا که روش و ساختار علم می‌تواند مبتنی بر آموزه‌های دینی نباشد. اما این بدان معنی نیست که روش و ساختار علم لزوماً باید غیردینی باشد، بلکه ممکن است برخی مفروضه‌های روشی علم، دینی باشد (Bagheri, 2001, PP. 65-72). به طور نمونه، چنانکه فاستر بیان می‌دارد، این بینش یهودی- مسیحی که جهان صورت تعیین یافته‌ای ندارد و با توجه به اختیار خداوند متعال می‌تواند در تغییر و تغیر باشد، مبنایی برای علم جدید و روش تجربی آن فراهم آورده است (Bagheri, 2001, P. 66).

علم از لحاظ نظری و محتوایی یکسره از فرهنگ و دین جدا نیست. هر علمی، به‌ویژه علوم تربیتی، بر تصویری از انسان، جهان و زندگی بنا شده است که قابل نفی و اثبات تجربی نیست، بلکه به صورت پیشینی پذیرفته و مفروض گرفته شده‌اند. نظر خود هرست، تربیت مبتنی بر لیبرالیسم است که ارزش‌های اساسی آن عبارت است از عقلانیت، آزادی و خودگردانی که به صورت پیشینی و نه بر اساس شواهد تجربی توسط او به عنوان مبنای تعلیم و تربیت پذیرفته شده است. بنابراین، علم هم به لحاظ روشی و هم به لحاظ محتوایی مبتنی بر مفروضه‌های غیرعلمی است که با تجربه قابل اثبات نیست. این مفروضه‌ها می‌تواند دینی یا غیردینی و حتی ترکیبی از دینی و غیردینی باشند و به همین اعتبار می‌توان از علم دینی سخن گفت، بدون اینکه ترکیب ناسازواری باشد. اگر علم تعلیم و تربیت به لحاظ نظری و محتوا مبتنی بر آموزه‌های دینی باشد، تعلیم و تربیت دینی خواهد بود؛ چنانچه به لحاظ روشی مبتنی بر آموزه‌های دینی باشد، تعلیم و تربیت دینی خواهد بود. با این توضیح اشکال دوم دیدگاه هرست نیز پاسخ داده می‌شود و تصور صحیح از دانش تربیت دینی که تعارضی با روش تجربی نداشته باشد جانشین تصور او از تربیت دینی می‌شود.

نقد تلقینی بودن تربیت دینی

در نقد تلقینی بودن تربیت دینی^۱ نکاتی به شرح زیر قابل ملاحظه است:

۱. در مقاله دیگری به تفصیل به نقد تلقینی بودن تربیت دینی پرداخته شده است (نگاه کنید به داودی، محمد. (۱۳۹۸). نقد دلایل مخالفان ضرورت تربیت دینی در نظام آموزش و پرورش رسمی. فصلنامه علمی تربیت اسلامی، ۱۴ (۲۹)، ۵۷-۷۴. doi: 10.30471/edu.2019.1565

۱) اشکال تلقینی بودن تربیت دینی مبتنی بر تعریف خاصی از تربیت است که خود آن تعریف نیز مبتنی بر دیدگاه خاصی راجع به جهان و انسان است که از آن به لیبرالیسم تعبیر می‌شود. اگر کسی لیبرالیسم را قبول نداشته باشد، این تعریف از تربیت نیز برای او پذیرفتنی نخواهد بود. به طور نمونه، در دیدگاه سنتی که هدف از زندگی را رسیدن به سعادت اخروی می‌داند و برای دستیابی به سعادت نیز باورها، گرایش‌ها و رفتارهایی خاص را ضروری می‌داند و آگاهانه و اختیاری بودن آن‌ها را چندان مؤثر در سعادت‌مندی نمی‌داند، تعلیم و تربیت را عبارت از ایجاد باورها، گرایش‌ها و رفتارهای مطلوب در مرتبه‌ی تعریف می‌کند خواه به گونه‌ای باشد که مرتبه‌ی با اختیار و آگاهی آن‌ها را بپذیرد و عمل کند خواه از راه تلقین. به عبارت دیگر، پیش‌فرض استدلال هرست این است که «تربیت» مستقل از دیدگاه و جهان‌بینی، معنای مشخص و معینی دارد. اما این پیش‌فرض درست نیست و مفهوم تربیت کاملاً متأثر از دیدگاه و جهان‌بینی است و هر مکتبی بر اساس دیدگاهی که نسبت به انسان و جهان و سعادت انسان دارد، تعریف و برداشت خاصی نیز از تربیت خواهد داشت.

دیدگاه هرست در تعریف تربیت بیشتر با این رویکرد سازگار است که هر «واژه‌ای» معنای مشخص و معینی دارد که با تحلیل مفهومی می‌توان آن را به دست آورد. این نظریه بسیار نزدیک به نظر اول ویتگنشتاین است که بعدها به دلیل اشکالاتی که در آن وجود داشت از آن دست کشید و به نظر دیگری رسید که مطابق آن، «واژه» معنای مشخص و از پیش تعیین شده‌ای ندارد، بلکه معنای هر واژه معادل کاربرد آن در جمله است و کاربرد واژه در جمله نیز وابسته به همه گزاره‌هایی است که با آن جمله مرتبط هستند؛ به‌ویژه با همه گزاره‌های یک زبان به صورت عام. کاربرد واژه در زبان نیز وابسته به اوضاع و احوال اجتماعی و فرهنگی است. بر این اساس، برای فهم معنای واژه نباید به دنبال یک جوهر معنایی و معیار کاربرد (شرایط لازم و کافی) بود، بلکه باید در جستجوی چگونگی کاربرد کلمه در عمل بود و به جای ضرورت منطقی و شرط لازم و کافی به دنبال ضرورت اجتماعی بود (Gilroy, 1999, PP. 25-27). علاوه بر این، معنای یک واژه از یک جامعه تا جامعه دیگر ممکن است متفاوت باشد. بنابراین، آنچه هرست در باب مفهوم «تربیت» گفته است، اگر درست باشد، تنها در فرهنگ انگلیسی درست است و نمی‌توان آن را معیار قرار داد و معنای تربیت در دیگر فرهنگ‌ها را با آن نقد و بررسی کرد.

۲) این اشکال اگر به طور نمونه، درباره مسیحیت و یهودیت صادق باشد، درباره اسلام صادق نیست؛ زیرا اسلام دینی است که مردم را به فراگیری دانش و به تفکر و تعقل فرامی‌خواند و از آنان می‌خواهد با آگاهی و تفکر و تعقل، اسلام را بپذیرند، نه بر اساس تقلید و پیروی کورکورانه.

۳) استدلال هرست برای اثبات تلقینی بودن تربیت دینی این است که تربیت یعنی کمک به دانش‌آموزان برای درک موضوع‌های آموزش داده شده و اینکه گزاره‌های دینی عقلانی نیستند؛ پس تربیت دینی تلقینی است. این استدلال در صورتی درست است که بپذیریم غیرعقلانی بودن یک گزاره شرط لازم و کافی برای تلقینی بودن آن است و هرست این مطلب را مفروض گرفته است. این فرض، نادرست است؛ زیرا معیار تلقین نه اثبات‌پذیری یا اثبات‌ناپذیری محتوا، بلکه روش آموزش است. اگر معلم در انتقال مطلب از روش‌هایی استفاده کند که باعث رشد آگاهی و درک و فهم دانش‌آموز شود و به او این توانایی را بدهد که آزادانه درباره پذیرش یا رد آن تصمیم بگیرد، این فرایند تلقین نیست. اما اگر از روش‌هایی استفاده کند که موجب شود دانش‌آموز بدون درک و فهم و تحت تأثیر عوامل دیگر، مطلبی را بپذیرد یا رد کند، این فرایند تلقین خواهد بود. بدین ترتیب، آموزش آموزه‌های دینی فی‌نفسه نه تلقین است و نه تربیت. بسته به نوع روش‌هایی که در آموزش آن‌ها استفاده می‌شود، ممکن است تلقین یا تربیت باشد.

نقد قابل فهم مستقل نبودن گزاره‌های دینی

اشکال دوم هرست بر «تربیت دینی تلقینی» متمرکز بود با این نتیجه که تربیت دینی تلقینی، باید از مدارس دولتی حذف شود و به جای آن تربیت دینی غیر تلقینی ارائه شود که به توصیف عینی دین باهدف زمینه‌سازی برای فهم دین توسط دانش‌آموزان می‌پردازد تا اگر برای آن‌ها قانع‌کننده بود، آزادانه آن را بپذیرند، و اگر قانع‌کننده نبود رد کنند. اما اشکال سوم، امکان تربیت دینی غیر تلقینی را نیز نفی می‌کند. با این استدلال که فهم مستقل گزاره‌های دینی امکان ندارد. استدلال هرست برای اثبات عدم امکان تربیت دینی غیر اقراری دو مقدمه دارد: نخست، دین صورت دانشی متمایزی دارد و دوم، فهم گزاره‌های هر صورت دانشی متمایز مستلزم پذیرش بعضی از قضایای همان صورت دانشی است. پس فهم گزاره‌های دینی مستلزم پذیرش بی‌چون و چرای بعضی گزاره‌های دینی و در نتیجه، فهم گزاره‌های دینی متوقف بر ایمان است و این به معنای عدم امکان فهم مستقل گزاره‌های دینی است. این استدلال هرست توسط برخی متفکران نقد شده است. در ادامه این نقدها مرور می‌شوند.

(۱) فهم گزاره‌های دینی مستلزم پذیرش بی‌چون‌وچرای گزاره‌های دینی نیست

یکی از منتقدان این نظریه دیوید آتفیلد^۱ است که در مقدمه دوم استدلال هرست تشکیک کرده و آن را ناتمام دانسته است. برای روشن شدن نقد آتفیلد لازم است نظر ویتگنشتاین دوم را که منبع و منشأ استدلال هرست است را توضیح دهیم. ویتگنشتاین دوم معتقد است که انسان، صورت‌های مختلفی از زندگی دارد و هر صورت زندگی، بازی زبانی ویژه‌ای دارد متمایز از بازی‌های زبانی دیگر. زبان به‌عنوان یک وسیله ارتباطی دو عنصر مهم دارد: نخست، واژگان، معانی و مفاهیم و قواعد کاربرد آن‌ها و دوم، معیار برای داوری. عنصر نخست را ویتگنشتاین معیارهای منطقی می‌نامد و عنصر دوم را معیارهای تجربی. تسلط بر زبان و فهم و کاربرد صحیح آن مستلزم توافق درباره معانی واژگان، مفاهیم، قواعد کاربرد آن‌ها (معیارهای منطقی) و نیز مستلزم توافق درباره روش داوری (معیارهای تجربی) است. اموری مانند اینکه هر واژه بر چه معنا یا معنایی دلالت دارد، معنای واژه چه عناصری دارد، هر گزاره دو بخش دارد، فاعل و فعل در زمان باید با یکدیگر مطابقت داشته باشند، برای اشاره به انسان از «او» و برای غیر انسان باید از «آن» استفاده کرد، همگی جزء تعاریف و معیارهای منطقی هستند. اما اینکه مواج بودن، خاص دریاست، شرحی بودن خاص هواست، رابطه زناشویی در مورد انسان‌ها صادق است، معیارهای تجربی هستند. دسته اول اعتبارشان ارتباطی با تجربیات ما ندارد. اما معیارهای دسته دوم اعتبارشان را از واقعیت و تجربه اخذ می‌کنند. بنابراین، استفاده صحیح از زبان، دقیقاً مانند اندازه‌گیری است. در اندازه‌گیری دو عنصر وجود دارد: نخست، وجود اشیاء دارای طول و عرض و ارتفاع، سپس، قابلیت اندازه‌گیری طول و عرض و ارتفاع. همه این عناصر از قبیل معیارهای منطقی و تعاریف هستند و باید آن‌ها را بپذیریم تا بتوانیم اندازه‌گیری کنیم. اما پذیرش متر به‌عنوان مقیاس سنجش طول و عرض و ارتفاع معیار تجربی است که به‌وسیله آن می‌توانیم درباره اندازه‌گیری‌ها داوری کنیم. اگر توافقی بر سر مقیاس اندازه‌گیری طول و عرض و ارتفاع نداشته باشیم، نمی‌توانیم اندازه‌گیری کنیم، چنانکه اگر درباره امور دارای طول، عرض، ارتفاع توافق نداشته باشیم امکان اندازه‌گیری وجود نخواهد داشت.

هرست این نظریه ویتگنشتاین را در مورد صور دانش به‌کاربرد و چنین نتیجه گرفت که فهم هر صورت دانشی مانند فهم هر بازی زبانی ویژه مستلزم پذیرش مفاهیم، اصطلاحات، قواعد کاربرد آن‌ها و نیز مستلزم پذیرش برخی گزاره‌های تجربی و ناظر به‌واقع است. آتفیلد گزاره‌های تجربی را نقطه اتصال به تجربه می‌نامد و معتقد است درک زبان مستلزم پذیرش مفاهیم و اصطلاح‌ها و قواعد است، اما نیازی به پذیرش گزاره‌های تجربی نیست. فردی را در نظر بگیرید که با دیگران درباره اشیای دارای طول و عرض و ارتفاع

1. Attfield

توافق دارد و مقیاس سنجش آن را متر می‌داند اما نمی‌داند متر چه مقدار است. این فرد به راحتی می‌تواند سخنان دیگران را درباره اندازه اشیا بفهمد بدون اینکه با آن‌ها درباره متر توافق داشته باشد. چنانکه یک فرد کور که تصویری از رنگ ندارد، سخنان دیگران درباره رنگ را می‌فهمد. بنابراین، فهم و درک صورت‌های دانشی مستلزم پذیرش برخی گزاره‌های تجربی در آن صورت دانشی نیست و این مطلب در مورد صورت دانشی دین نیز صادق است (Hand, 2006, P. 13-14). این نقد درست نیست؛ زیرا طرح مفهومی رنگ و متر طرح مفهومی مستقلی نبوده، بخشی از طرح مفهومی کلی است که در مورد آن توافق وجود دارد و به همین جهت، قابل فهم است.

۲) فهم گزاره‌های دینی مستلزم فهم، نه پذیرش، برخی قضایای دینی است.

پیتر گاردنر^۱ نیز مقدمه اول هرست را می‌پذیرد اما مقدمه دوم را نمی‌پذیرد و معتقد است فهم گزاره‌های دینی مستلزم فهم معیار حقیقت دینی است و فهم معیار حقیقت دینی نیز به نوبه خود مستلزم فهم برخی قضایای دینی است نه پذیرش آن‌ها. از نظر او اشتباه هرست این است که میان فهم و پذیرش خلط کرده است. اگر فهم کافی است، پس فهم قضایای دینی متوقف بر پذیرش و تلقین نیست (Hand, 2006, P. 16) مایکل هاند این نقد را وارد نمی‌داند و معتقد است آنچه گاردنر به آن رسیده صرفاً به درک صورتی از آموزه‌های دینی منجر می‌شود؛ زیرا فهم گزاره‌های دینی تنها با پذیرش مفاهیم و اصطلاحات و قواعد کاربرد آن‌ها بدون پذیرش معیار حقیقت دینی تنها به فهم صورتی منجر می‌شود نه فهم واقعی (Hand, 2006, P. 16) اما به نظر می‌رسد هاند نقد گاردنر را خوب دریافت نکرده است. گاردنر معتقد است فهم گزاره‌های دینی مستلزم پذیرش مفاهیم و اصطلاحات و قواعد کاربرد آن‌ها و نیز مستلزم درک و فهم (و نه پذیرش) معیار حقیقت دینی است. فهم با پذیرش تفاوت دارد. پذیرش اگر اتفاق بیفتد به این معناست که باور حاصل شده و تلقین محقق شده است؛ اما فهم این لوازم را ندارد.

ناتمام بودن صور دانش هرست

این نقد به همراه نقد بعدی با نقدها و اشکالات قبل متفاوت است، از این جهت که اشکالات قبل، مقدمه دوم استدلال هرست را به چالش می‌کشیدند، در حالی که این دو نقد، مقدمه اول را به چالش می‌کشند؛ زیرا نظر کسانی را که معتقدند دین صورت دانشی متمایز یا زبان متمایزی دارد، رد و اثبات می‌کنند که دین نه زبان متمایزی دارد و نه صورت دانشی متمایزی که درک و فهم آن برای دیگران جز با پذیرش برخی قضایای آن، امکان نداشته باشد. نظریه صور دانش که توسط هرست مطرح شده است، اشکالات متعددی دارد که به مهم‌ترین آن‌ها اشاره می‌شود:

1. Peter Gardner.

- (۱) یکی از مهم‌ترین اشکالات این نظریه آن است که روشن نیست این طبقه‌بندی از دانش، یک طبقه‌بندی مفهومی و عقلی است یا تجربی و جامعه‌شناختی. اگر مفهومی و عقلی باشد، صور دانش باید منحصر در این صورت‌هایی باشد که بیان شده است. به عبارت دیگر، در این صورت، طبقه‌بندی باید جامع و مانع باشد. اما اگر تجربی و جامعه‌شناختی باشد، تقسیم‌استقرایی است و علوم منحصر در این صورت‌ها نیست و ممکن است در آینده صورت یا صورت‌هایی به آن افزوده شود. سخنان خود هرست نیز یکدست نیست. هرست چنان سخن می‌گوید که گویا این طبقه‌بندی منطقی و عقلی است؛ با وجود این، تأکید دارد که صور دانش محدود به این صورت‌ها نیست و ممکن است در آینده اقسامی به آن افزوده شود (Hand, 2006, PP. 26-28). ویلسون و برنت نیز همین اشکال را درباره صور دانش مطرح کرده‌اند (Hand, 2006, PP. 39-40).
- (۲) مبهم بودن مفهوم صورت دانش. در نوشته‌های هرست صور دانش گاه معادل رشته علمی به کار رفته و گاه معادل بازی زبانی به معنای دومی که توسط ویتگنشتاین مطرح شده است. بازی زبانی دو معنا دارد: معنای نخست آن عبارت است از فعالیت‌هایی که با زبان انجام می‌شود مانند سؤال کردن، امر کردن، نهی کردن، اظهار تعجب. معنای دوم آن عبارت است از گفتمانی با مفاهیم و قواعد خاص ناظر به دعاوی مربوط به حقیقت. (Hand, 2006, P. 28) صور دانش اگر معادل رشته علمی باشد، با توجه به اینکه شکل‌گیری، تنوع و تفاوت رشته‌ها بیشتر تحت تأثیر کاربرد و هدف آن علم است که آن‌هم به نوبه خود متأثر از نیازهای جامعه و علایق دانشمندان است، طبقه‌بندی صورتهای دانش باید امری استقرایی و تجربی باشد نه منطقی و مفهومی.
- (۳) ابهام در صورت دانش بودن هنر. هرست یکی از صور دانش را ادبیات و هنرهای زیبا دانسته است. او در جایی دانش بودن هنر را این‌گونه توضیح می‌دهد که هر یک از آثار هنری مانند مجسمه‌سازی، نقاشی یا معماری به منزله یک گزاره است که می‌تواند درست یا نادرست، صادق یا کاذب و بیان‌کننده حقیقتی و رای خود باشد. البته، گزاره بودن اثر هنری محل تأمل جدی است و به همین جهت، خود او در جای دیگری اظهار می‌دارد که معلوم نیست آثار هنری به چیزی و رای خود اشاره داشته باشند. در جای دیگری نیز صور دانش بودن هنر را مرهون بازی زبانی بودن آن می‌داند و معتقد است، هنر یک بازی زبانی است که با بازی‌های زبانی دیگر متمایز است. (Hand, 2006, P. 31) روشن است که هنر اصلاً بازی زبانی به معنای اول یا دومش نیست؛ زیرا هنر اصلاً از سخن و گزاره نیست.

ناتمام بودن ادعای دین به منزله صورت دانشی متمایز

پس از روشن شدن اشکالات موجود در صورت دانش هرست، باید به بررسی این ادعا پرداخت که دین، صورت دانش متمایزی دارد. در این باره دیدگاه‌های متعددی وجود دارد که همگی مدعی یگانگی و متمایز بودن دین هستند که در ادامه به نقد برخی از این دیدگاه‌ها اشاره می‌شود:

دیدگاه ویتگنشتاین: از سخنان ویتگنشتاین که توسط شاگردان او نوشته و جمع‌آوری شده است، دو تفسیر می‌توان ارائه داد. مطابق یک تفسیر باورهای دینی گزاره‌هایی ارجاعی-توصیفی هستند و به اموری بیرون از خودشان دلالت می‌کنند و آن‌ها را توصیف می‌کنند و دو ویژگی دارند. نخست، بسیار مستحکم و مقاوم هستند و تغییراتی که در علوم مختلف مانند فیزیک، شیمی و روانشناسی اتفاق می‌افتد به ندرت بر باور متدینان تأثیر می‌گذارد که این نیز ناشی از ویژگی دوم این باورها یعنی تجربه ناپذیری آن‌هاست. صحت و سقم باورهای دینی را با روش تجربه و مشاهده نمی‌توان آزمون کرد. به همین جهت، از دیدگاه ویتگنشتاین، باورهای دینی غیرعقلانی و فهم‌ناپذیر هستند. مطابق تفسیر دیگر، از نظر ویتگنشتاین، باورهای دینی نه از سنخ گزاره‌های توصیفی-ارجاعی، بلکه از سنخ گزاره‌های تجویزی الزامی هستند. از نظر یک مسلمان، اعتقاد به بهشت و جهنم به معنای توصیه به رعایت دستورات الهی است، آن‌هم توصیه‌ای الزامی که نباید از آن تخلف شود (Hand, 2006, PP. 58-64).

تفسیر اول از باورهای دینی که آن‌ها را غیرعقلانی و غیرقابل تغییر می‌داند، نادرست است؛ زیرا حتی اگر بپذیریم که آن‌ها به معنایی که ویتگنشتاین گفته غیرعقلانی هستند، بازهم نمی‌توانیم بگوییم که غیرعقلانیت جزء ذات باورهای دینی است. زیرا باورهای دینی بسیاری وجود دارد که عقلانی هستند و از سوی دیگر، بسیاری گزاره‌های غیرعقلانی وجود دارند که جزء دین نیستند. تفسیر دوم نیز نادرست است، زیرا تجویز، غیر از باور و لازمه باور است. از دید یک فرد متدین، عقیده به جهنم و بهشت یک باور است که حاکی از وجود امری در واقعیت است و البته، لازمه آن، توصیه به رعایت دستورات الهی و داشتن یک سبک زندگی خاص است. به هر حال، صرف‌نظر از صحت و سقم دیدگاه ویتگنشتاین، هیچ‌یک از این دو تفسیر اقتضا نمی‌کند که باورهای دینی ویژگی‌هایی متمایز از دیگر گزاره‌های بشری داشته باشند. اگر غیرعقلانی باشند، از سنخ دیگر گزاره‌های عقلانی هستند و اگر تجویزی باشند، از سنخ دیگر گزاره‌های تجویزی که در زندگی روزمره با آن‌ها سروکار داریم هستند.

دیدگاه دی. زد. فیلیپس^۱: فیلیپس معتقد است باورهای دینی نه گزاره‌های توصیفی-ارجاعی هستند و نه بیانگر تجویز الزامی؛ بلکه بیانگر احساس‌گویی هستند. هنگامی که یک مؤمن می‌گوید الله اکبر، در واقع دارد احساس عظمتی را که درک کرده بیان می‌کند و هنگامی که می‌گوید لا اله الا الله دارد احساس کوچکی و تواضع را بیان می‌کند و وقتی می‌گوید لا حول و لا قوة الا بالله، احساس ضعف و زبونی خود را بیان می‌کند (Hand, 2006, PP. 64-65). این دیدگاه مقبول نیست؛ زیرا احساسات باید بررسی شوند. احساسی که خوب و مفید است ابراز باید ابراز شود و احساسی که مضر و نادرست است سرکوب شود. به عبارت دیگر، جنبه احساسی انسان را نیز باید پرورش داد. بنابراین، برای پذیرش و رد احساسات نیازمند توجیه هستیم و بر این اساس، نمی‌توان گفت گزاره‌های دینی اصلاً نیازمند توجیه نیستند. علاوه بر این، این دیدگاه با درک و فهم متدینان از آموزه‌های دینی سازگار نیست. از دید متدینان گزاره‌های دینی توصیفی-ارجاعی و ناظر به اموری واقعی هستند. مطابق این دیدگاه، دانش دینی ویژه و ممتازی وجود ندارد، زیرا گزاره‌های دینی اصلاً ناظر به واقع و توصیفی نیستند.

دیدگاه دبلیو. دی. هودسن^۲: هودسن معتقد است هر دین، بازی زبانی متمایزی است که درک و فهم آن برای دیگران امکان ندارد مگر با پذیرش برخی گزاره‌های بنیادین آن. اما او برخلاف فیلیپس و نظر دوم ویتگنشتاین، گزاره‌های دینی را توصیفی-ارجاعی می‌داند و برخلاف نظر اول ویتگنشتاین، آن‌ها را بر اساس معیارهای عقلی درست و مطابق با واقع می‌داند؛ البته، با این تفاوت که این گزاره‌ها قابل اثبات تجربی نیستند. مؤمنان به هر دین، صحت گزاره‌های دینی را بر اساس شناختی که از خداوند دارند و بر اساس اعتمادی که به صدق سخنان خداوند دارند می‌پذیرند. هودسن در تبیین دیدگاه خود این مطلب را توضیح می‌دهد که درباره تبیین جهان هستی و رخدادهای آن، دو دیدگاه کلی الهی و مادی وجود دارد. دیدگاه الهی، جهان را مخلوق خداوند و همه اتفاقات را مستند به اراده خداوند می‌داند و معتقد است هیچ فعل و انفعالی در جهان رخ نمی‌دهد، مگر با اذن و اراده خداوند متعال. اما دیدگاه مادی، جهان را موجودی مستقل و بی‌ارتباط با خدا می‌داند که داری سازوکار ویژه‌ای است و هر فعل و انفعالی در جهان ناشی از سازوکار درونی جهان است و ارتباطی با خداوند ندارد و اصلاً موجودی به نام خداوند را نمی‌پذیرد. خشک‌سالی از دید یک مؤمن، عذاب الهی و ناشی از غضب خداوند است. اما از دید یک مادی‌گرا، خشک‌سالی نتیجه سازوکار درونی جهان و قوانین حاکم بر آن است و ارتباطی با خداوند ندارد. مراد هودسن از خداوند «عالم و قادر مطلق» است؛ موجودی که آگاهی و علمش فراتر از علم و قدرت انسان و هر موجود دیگری است.

1. Phillips
2. Hudson

بر این اساس، از دید هودسن گزاره‌ای دینی است که درباره خدا باشد؛ مانند «خدا وجود دارد»؛ «خداوند مهربان است»؛ «خداوند رحمان و رحیم است»؛ یا مبتنی بر باور به خدا باشد؛ مانند «زلزله عذاب الهی است برای گناهکاران»؛ «بارندگی به موقع و فراوان لطف و رحمت و پاداش خدا به مردم مؤمن است». شواهد تجربی، توانایی رد دیدگاه الهی را ندارد؛ زیرا این شواهد هم با تبیین الهی سازگار است و هم با تبیین مادی. تنها راه برای فیصله دادن به نزاع بین این دو دیدگاه متعارض، رد یا اثبات وجود خداست که آن هم با توجه به نبود معیاری متفق برای داوری درباره اینکه چه چیزی وجود دارد، ممکن نیست. به همین جهت، نزاع میان این دو دیدگاه نیز فیصله ناپذیر است (Hand, 2006, P. 70). به موجب طرح این سؤال که آیا بر اساس این دیدگاه، گزاره‌های دینی متمایز از دیگر گزاره‌ها هستند؟ پاسخ منفی است. گزاره‌های دینی مبتنی بر باور به خدا مانند «زلزله عذاب الهی است»؛ «خشک‌سالی و مرگ و میر عذاب الهی است» از جنس گزاره‌های دیگر است. تعیین سنخ گزاره‌های ناظر به خداوند، وابسته به نوع تصور ما از خداست. اگر خداوند را موجودی «غیر ذهنی و غیر بدنی» بدانیم، گزاره‌های موردنظر، «عمومی غیرمادی» خواهد بود و اگر خداوند را موجودی «ذهنی و بدنی» بدانیم، گزاره‌های ناظر به خداوند نیز ذهنی و مادی خواهد بود و اگر خداوند را ذهنی محض بدانیم (نظر مقبول هودسون) گزاره‌های مربوط به خدا نیز ذهنی خواهد بود. بنابراین، به جز صورت اول، در دو صورت دیگر، گزاره‌های دینی سنخ متمایزی ندارند.

دیدگاه جان ویزدوم: از دید ویزدوم، معنای قضا یا گزاره‌های دینی به مرور زمان تغییر پیدا کرده است. در گذشته، گزاره‌های دینی، همگی ناظر به ذهن الهی بودند؛ به این معنا که گزاره‌های دینی بیانگر رضایت یا نارضایتی، خوشحالی یا غضب خدا بودند و از آنجا که انسان به ذهن خدا دسترسی ندارد، این امور را از راه بررسی الگوهای رفتاری خداوند که در جهان متجلی است، کشف می‌کرد. اما در دوران جدید معنای گزاره‌های دینی نه ناظر به ذهن الهی، بلکه ناظر به الگوهای عمل انسانی است. چراکه وجود خداوند و ذهن الهی مورد تردید و انکار واقع شده است. بنابراین، گویی انسان معاصر تصورش این است که موجودی با قدرت و علم فرا بشری در درون هر یک از انسان‌ها وجود دارد که همه فعل و انفعال‌های جهان مستند به اراده اوست. البته، ویزدوم معتقد است در کشف الگو از مجموعه فعل و انفعالات جهان، همیشه وفاق نیست و گاه ممکن است اختلافاتی پیش بیاید که قابل حل و فصل نباشد و درعین حال، امکان تکذیب قطعی یک تفسیر و تصدیق قطعی تفسیر دیگر نیز وجود ندارد؛ همان‌طور که درباره داوری درباره یک نقاشی نیز این امکان وجود ندارد. دلیل این عدم امکان داوری این است که، کشف و استنباط الگو، پس از جمع‌آوری

شواهد، از راه دیگری غیر از استقراء و قیاس استفاده می‌شود و مسیر کشف و استنباط به صورت خطی نیست (Hand, 2006, P. 76). صرف نظر از اشکالاتی که در این نظریه وجود دارد، مانند مبهم بودن روش کشفی که نه استقراء است و نه قیاس و اینکه نوع متدینان گزاره‌های دینی را راجع به خدا و صفات و رفتارهای خدا می‌دانند نه بشر، این بیان اثبات نمی‌کند گزاره‌های دینی صورت دانشی متمایزی دارند، بلکه به عکس، با توجه به مشابهتی که میان روش کشف ذهنیات خداوند و انسان قائل شده، مشابهت گزاره‌های دینی با گزاره‌های غیردینی را اثبات می‌کند.

دیدگاه آلن برنت: آلن برنت در تبیین دیدگاه خود سه دیدگاه را بیان می‌کند: دیدگاه نخست او این است که گزاره‌های دینی با گزاره‌های طبیعی متفاوت است و برای توضیح و اثبات مدعای خود به فرضیه «ابر سیاه هوشمند» متوسل می‌شود و می‌گوید فرض کنید ابر سیاهی وجود دارد که مدارهای پیچیده الکترونیکی و حافظه قدرتمندی دارد که به او توانایی تفکر و تصمیم‌گیری را می‌دهد و همه تحولات جهان به وسیله آن رقم می‌خورد. آیا این تبیین یک تبیین دینی است؟ نه؛ زیرا چنین موجودی نه متعالی است و نه احساس دینی مانند ابهت، هیبت، عظمت و پرستش را در ما ایجاد می‌کند. علت این ناتوانی نیز این است که ابر سیاه رابطه شخصی با جهان ندارد؛ رابطه او با جهان یک رابطه مکانیکی است (Hand, 2006, P. 84). اگر این بیان را بپذیریم، اول اینکه چیزی درباره ماهیت گزاره‌های دینی نمی‌گوید و دوم، بر اساس این بیان تمایز و تفاوت منطقی و ماهوی گزاره‌های دینی از غیردینی را اثبات نمی‌کند.

دیدگاه دوم برنت همان دیدگاه ویزدوم است که پیش از این اشاره شد. دیدگاه سوم برنت، گزاره‌های دینی را گزاره‌هایی مربوط به شکل شخصیت انسان و وظایف او در مقابل خود می‌داند. گزاره‌های دینی سؤالاتی است درباره اینکه شخصیت و منش من به عنوان یک انسان چگونه باید باشد. من در برابر خودم چه وظایفی دارم. البته برنت، بلافاصله می‌افزاید که گزاره‌های دینی با اخلاق متفاوت است؛ زیرا اخلاق سؤال‌هایی درباره وظایف فرد در مقابل دیگران است. بدین ترتیب، از نظر برنت گزاره‌های دینی گزاره‌هایی است که به تبیین شکل منش و شخصیت انسان و وظایف او در مقابل خود می‌پردازد و به وظایف او در مقابل دیگران که اخلاق است کاری ندارد (Hand, 2006, P. 86).

روشن است که معادل دانستن گزاره‌های دینی با گزاره‌های مربوط به منش و شخصیت و وظایف فرد در مقابل خود نادرست است؛ زیرا گزاره‌های دینی ناظر به خدا و صفات و رفتار اوست. به علاوه، تفکیک منش و شخصیت از رفتار اخلاقی، چنانکه برنت انجام داده، موجب ناقص ماندن اخلاق است؛ زیرا منش و

شخصیت، ارتباط مستحکمی با رفتار دارد و افزون بر این، چگونگی شخصیت نیز مرکز ثقل مباحث اخلاقی است. به هر حال، این بیان نیز اثبات نمی‌کند گزاره‌های دینی تفاوت و تمایز منطقی با دیگر گزاره‌ها دارند، بلکه با کنار گذاشتن خداوند، اثبات‌کننده عدم تفاوت گزاره‌های دینی از دیگر گزاره‌ها است.

دیدگاه مایکل لیهی و رونالد لورا: از این دیدگاه، گزاره‌های دینی به اموری غیرمادی دلالت دارند و به همین جهت، گزاره‌های دینی در نهایت باید بر گزاره‌هایی مبتنی و متکی باشند که با روش تجربه و مشاهده قابل اثبات نیستند. تفاوت مؤمن و غیر مؤمن تنها در این نیست که مؤمن تفسیری الهی و غیر مؤمن تفسیری مادی از جهان ارائه می‌کند؛ تفاوت اساسی آن دو در این است که مؤمن توانایی درک اموری را دارد که غیر مؤمن از آن عاجز است. مؤمن می‌تواند موجودات غیرمادی را درک کند اما غیر مؤمن نمی‌تواند. آنچه به مؤمن این توانایی را می‌دهد «چشم ایمان» است. منظور لیهی و لورا از چشم ایمان یک حس مانند چشم و گوش یا یک توانایی فیزیکی نیست؛ بلکه منظور او این است که مؤمن به دلیل دیدگاهی که جهان را محدود به موجودات مادی نمی‌داند، این توانایی را پیدا کرده است که به سادگی امور معنوی را درک کند در حالی که تجربه‌گرایان به دلیل محدود دانستن جهان به موجودات مادی، این توانایی را از دست داده‌اند. بنابراین، اگر غیر مؤمن، جهان‌بینی خود را تغییر دهد و جهان را محدود به مادیات نداند، خود به خود این توانایی را پیدا می‌کند که حقایق غیرمادی را نیز درک کند (Hand, 2006, P. 87). این دیدگاه از این جهت قابل قبول است که گزاره‌های دینی را حاکی از اموری معنوی می‌داند که وجود دارند. اما با روش تجربی قابل اثبات نیستند و به همین جهت، بر اساس این دیدگاه، گزاره‌های دینی به لحاظ منطقی و به لحاظ ماهیت با گزاره‌های دیگر متفاوت هستند. اما مشکل این است که لیهی و لورا نتوانسته‌اند این دیدگاه را به خوبی تبیین و اثبات کنند. درک یا عدم درک یک سنخ خاص از موجودات دلیل بر وجود یا عدم توانایی درک ندارد. ممکن است کسی توانایی و ابزار درک نوع خاصی از موجودات را داشته باشد، اما وجود آن را درک نکند. به علاوه، صرف تغییر نگاه به جهان نمی‌تواند یک توانایی را ایجاد یا نابود کند. در این صورت، تکلیف کسانی که بعد از ایمان، مرتد می‌شوند یا مردد بین ایمان و کفرند چه می‌شود؟

بر اساس مباحث مطرح شده، هیچ‌یک از این نظریه‌ها که مدعی بودند دین صورت دانشی متمایزی است، نتوانستند مدعای خود را اثبات کنند و پنج دیدگاه اول اقتضای چنین تمایزی را نداشتند و دیدگاه آخر که چنین اقتضایی را داشت، دیدگاهی ناقص بود و دلیلی بر آن اقامه نشده بود.

امکان فهم مستقل گزاره‌های دینی

پس از روشن شدن اشکالات موجود در نظریه هرست و اثبات نادرستی نظریه صورت دانش متمایز هرست و نادرستی صورت متمایز، داشتن دانش دینی، نوبت به بیان نظریه خود هاند می‌رسد. او معتقد است تقسیم گزاره‌ها به گونه‌ای که منطقی از هم متمایز باشند و بررسی صحت و سقم آن‌ها مستلزم روش پژوهش متمایزی باشد، به نتیجه دیگری غیر از طبقه‌بندی هرست می‌رسد. گزاره‌های دینی نیز طبقه‌ای به لحاظ منطقی متمایز و جداگانه را تشکیل نمی‌دهند و به همین جهت، روش پژوهش درباره گزاره‌های دینی نیز روش تحقیق جداگانه‌ای نیست و در نتیجه، درک و فهم گزاره‌های دینی مستلزم پذیرش برخی گزاره‌های بنیادین دینی نیست و این به نوبه خود اثبات می‌کند که تربیت دینی غیر تلقینی امکان‌پذیر است. در ادامه هر دو نکته به شرح زیر اشاره می‌شوند:

طبقه‌بندی گزاره‌ها

آنچه برای اثبات فهم‌پذیری یا فهم‌ناپذیری گزاره‌ها مهم است، تعیین هم‌سنخی یا ناهم‌سنخی منطقی گزاره‌هاست؛ زیرا هر سنخ از گزاره‌ها با روش خاصی فهم و داوری می‌شود. به طور نمونه، گزاره تحلیلی «کل از جزء بزرگ‌تر است» را در نظر بگیرید. داوری درباره این گزاره و فهم آن، به دلیل ماهیت ویژه‌ای که دارد، نیازمند مراجعه به خارج نیست. تصور موضوع و محمول برای این کار کافی است. اما داوری درباره گزاره «آب در صد درجه سانتی‌گراد به جوش می‌آید» بدون مراجعه به خارج امکان ندارد. هاند معتقد است اگر بخواهیم گزاره‌ها را از نظر منطقی به شکلی جامع و مانع تقسیم‌بندی کنیم، باید بگوییم گزاره‌ها در درجه اول به تحلیلی و ترکیبی تقسیم می‌شوند. گزاره تحلیلی، گزاره‌ای است که با تحلیل مفهوم آن و بدون نیاز به مراجعه به خارج و واقعیت می‌توان درباره آن داوری کرد. قضایای منطقی، ریاضی و برخی قضایای فلسفی از این قسم هستند. گزاره ترکیبی، گزاره‌ای است که بدون مراجعه به خارج و تنها با تحلیل مفهوم آن نمی‌توان درباره آن داوری کرد.

گزاره‌های ترکیبی به دو قسم شخصی و عمومی تقسیم می‌شوند. قضایای ترکیبی شخصی گزاره‌هایی هستند که سه ویژگی دارند:

(۱) نیاز به مشاهده بیرونی ندارند

(۲) خطاناپذیرند

(۳) هرکسی از آن آگاهی شخصی دارد.

«من رنجیده‌خاطر هستم»؛ «من ناامید هستم»؛ «من خوشحال هستم»، همگی نمونه‌هایی از قضایای ترکیبی شخصی هستند. هرکسی نسبت به خود از این گزاره‌ها آگاهی دارد و هیچ شک و شبهه‌ای در آن‌ها

ندارد و صحت و وسقم آن‌ها مستلزم مراجعه به خارج نیست و با مراجعه به خودش می‌تواند درستی آن‌ها را درک کند.

فضایای ترکیبی عمومی گزاره‌هایی هستند که:

- (۱) نیازمند مشاهده بیرونی هستند
- (۲) احتمال خطا در آن‌ها وجود دارد
- (۳) اجتماعی از انسان‌ها درباره آن داوری می‌کنند.

«آب در صد درجه می‌جوشد»؛ «حرارت باعث انبساط اجسام می‌شود» نمونه‌هایی از این نوع گزاره‌ها هستند. فضایای ترکیبی عمومی دو گونه‌اند. گزاره‌هایی که با حواس قابل درک هستند و گزاره‌هایی که با حواس قابل درک نیستند. گزاره‌های نوع اول گزاره‌های ترکیبی مادی و نوع دوم، گزاره‌های ترکیبی غیرمادی هستند. بدین ترتیب در مجموع چهار نوع گزاره وجود دارد که به لحاظ منطقی کاملاً از یکدیگر متمایز هستند و روش خاصی برای فهم و داوری نیاز دارند: (۱) گزاره‌های تحلیلی؛ (۲) گزاره‌های ترکیبی ذهنی (شخصی)؛ (۳) گزاره‌های ترکیبی مادی؛ (۴) گزاره‌های ترکیبی غیرمادی. (Hand, 2006, P. 46)

هم‌سنخی گزاره‌های دینی با دیگر گزاره‌ها

در بررسی نظر هرست، هاند پس از اثبات این مطلب که به لحاظ منطقی گزاره‌های دینی سنخ متمایزی از دیگر گزاره‌ها نیستند، این سؤال را مطرح می‌کند که گزاره‌های دینی چه سنخ دارند؟ تحلیلی، ترکیبی ذهنی، ترکیبی مادی یا ترکیبی غیرمادی؟ در پاسخ به این سؤال نخست تعریف خود را از دین و تصور خود را از خداوند بیان می‌کند.

تعریف دین: از دین تعریف‌های گوناگونی شده است، اما در تعریف دین باید نخست میان کاربردهای مجازی این واژه با کاربردهای حقیقی تفاوت قائل شد. به طور نمونه، دین به معنای علایقی که هر کسی با جان‌فشانی آن‌ها را دنبال می‌کند و در موردی که گفته می‌شود کسب و کار او دین اوست؛ معنای مجازی دین است و نیز دین به معنای تسلیم بودن در برابر قدرت، بدون توجه به شواهد در موردی که گفته می‌شود مارکسیسم دین اوست، معنای مجازی دین است. دوم، باید توجه داشت که تعریف کاملاً جامع و مانع از دین که هیچ ابهامی در آن وجود نداشته باشد امکان ندارد (Hand, 2006, P. 93). اگر بخواهیم تعریف نسبتاً جامعی از دین داشته باشیم، وجود دو معیار در آن لازم و ضروری است. نخست، باور به خداوند. در هر تعریفی از دین، ایمان به خداوند شرط لازم است و بدون آن، تعریف دین نادرست است. بر این اساس، مارکسیسم دین نیست. اما صرف ایمان به خدا کافی نیست. دوم، ارتباط خداوند با زندگی مردم. ارتباط ایمان به خدا با زندگی فرد مؤمن نیز لازم است. بنابراین، دین عبارت است از ایمان به خدا و نیز سبکی از زندگی

یا اخلاقیات یا اصول زندگی که برآمده از ایمان به خداوند باشد. البته، معیار دوم اندکی ابهام دارد. برای مثال، هر نوع ارتباط با ایمان به خدا دین نیست. برای مثال، اگر کسی ایمان به خدا داشته باشد، اما دید منفی به خدا داشته باشد مانند ابلیس، دین‌دار نیست. پس ارتباط خداوند با زندگی باید ارتباط مثبت باشد که شامل این سه جنبه می‌شود: ۱) خدا ترسی، احترام به خدا و پرستش خدا از جانب بنده؛ ۲) استجاب دعا و برآوردن حاجات از جانب خداوند؛ ۳) دستورات اخلاقی برای زندگی (Hand, 2006, P. 95)

تصور از خدا: هاند معتقد است خداوند شخصی فرانسائی است، از این جهت که آگاهی او و قدرت او فراتر از آگاهی و قدرت بشر است. شخص است، از این جهت که با جهان ماده در ارتباط است و آن‌ها را تدبیر می‌کند. البته، اگر کسی خداوند را ذهن محض تصور کند که هیچ ارتباطی با عالم ماده و اجسام ندارد یا مادی محض تصور کند بدون هیچ گونه آگاهی، اطلاق شخص بر خداوند بی معنا خواهد بود. بنابراین، خداوند هم شخص است، اما نه به معنایی که در مورد انسان به کار می‌رود. شخص در مورد انسان دلالت دارد بر روح و جسم. خداوند روح است و جسم ندارد اما با عالم ماده ارتباط دارد و آن‌ها را می‌آفریند و تدبیر می‌کند. پس خداوند شخصی فرانسائی است (Hand, 2006, P. 107). اگر خداوند شخصی فرانسائی باشد، منطبق بحث درباره خدا همان منطق بحث درباره اشخاص است (Hand, 2006, P. 111). هنگامی که درباره اشخاص بحث می‌کنیم، از دو نوع گزاره استفاده می‌کنیم: گزاره‌های مادی از قبیل «او قد بلند است»، «او در کلاس مشغول تدریس است» و گزاره‌های ذهنی از قبیل «او ناراحت است»، «او خوشحال است»، «او قصد دارد به سفر برود»، «او از من رنجیده است»، «او عاشق قورمه‌سبزی است». البته، ممکن است برخی قضایا ترکیبی از ذهنی و مادی باشند. مانند هنگامی که دکتر بعد از معاینه مریض به او می‌گوید: «این علائم نشان می‌دهد افسردگی داری». بنابراین، گزاره‌های دینی که حاکی از خداوند، صفات، رفتارها و دستورات اوست، نیز سنخ متمایزی از گزاره‌ها نیستند و ترکیبی از گزاره‌های مادی و ذهنی هستند. گزاره‌های «خداوند قادر مطلق است»، «خداوند بر گناهکاران خشم می‌گیرد» گزاره‌های ذهنی هستند و گزاره‌های «نماز را به پا دارید»، «صدقه بدهید»، «به نیازمندان کمک کنید» گزاره‌های مادی هستند (Hand, 2006, P. 119).

قضیه ذهنی قابل تقلیل به قضیه مادی نیست. نمی‌توان گفت «مریم مریض است» مساوی و معادل است با «مریم نشانه‌های مریضی را دارد»؛ زیرا ممکن است کسی نشانه‌های مریضی را از خود بروز بدهد و مریض نباشد و ممکن است مریض باشد و نشانه‌های بیماری را بروز ندهد. همچنین «علی اصل علیت را فهمیده است» مساوی نیست با «علی اصل علیت را توضیح می‌دهد»؛ «علی نکات اصلی اصل علیت را بیان می‌کند»؛

«نتایج اصل علیت را بیان می‌کند». چراکه ممکن است فهمیده باشد ولی آن را توضیح ندهد یا نکات اصلی آن را بیان نکند یا نتایج آن را توضیح ندهد (Hand, 2006, P. 122).

روش درک و فهم قضایای مادی تجربه و مشاهده است. روش فهم و درک قضایای ذهنی چیست؟ چنانکه اشاره شد، قضایای ترکیبی ذهنی عمومی، مستقیم قابل درک نیستند؛ زیرا ما به ذهن افراد دیگر دسترسی نداریم تا بدانیم چه چیزی را قصد کرده‌اند، در انجام یک کار چه نیتی دارند، از چه چیزی خوششان می‌آید و از چه چیزی متنفرند. اما این به معنای بسته بودن راه ما به ذهن دیگران و خالی بودن دست ما از هر نوع آگاهی از ذهن دیگران نیست. می‌توانیم با بررسی و مشاهده الگوهای رفتاری کسی به ذهنیات او نیز پی ببریم. به طور نمونه، اگر کسی یک غذای خاصی برای مثل قورمه‌سبزی را خیلی بااشتها می‌خورد ولی غذای دیگری را بااشتها نمی‌خورد، می‌توان آن را نشانه‌ای از علاقه وی به قورمه‌سبزی دانست. همچنین بروز نشانه‌های خوشحالی در وی مانند خندیدن هنگام آگاهی از سرو قورمه‌سبزی را می‌توان نشانه‌های دیگری از علاقه او به این غذا دانست. بنابراین، راه پی‌بردن به قضایای ذهنی، آگاهی از الگوهای رفتاری همبسته با ذهنیات خاص و بررسی و مشاهده آن الگوهاست. البته، هیچ‌گاه از این راه نمی‌توانیم به صورت یقینی درباره قضایای ذهنی داوری کنیم، اما راه علم به صورت کلی هم بسته نیست. (Hand, 2006, P. 122).

نتیجه

مهم‌ترین چالش‌های نظری درباره امکان تربیت دینی عبارت‌اند از: بی‌معنایی دانش تربیت دینی، تلقینی بودن تربیت دینی و قابل فهم مستقل نبودن گزاره‌های دینی. در این نوشتار هر سه چالش مورد بررسی قرار گرفت و روشن شد که هر سه اشکال ناتمام است و به همین جهت در میان متفکران غربی نیز امکان تربیت دینی طرفدارانی دارد. چالش اول یعنی بی‌معنایی دانش تربیت دینی بر یک پیش فرض نادرست استوار است و آن استقلال کامل علم از دین و فرهنگ جامعه است. درحالی که امروزه این مطلب اثبات شده است که هر علمی، به‌ویژه علم تعلیم و تربیت، بر تصویری از انسان، جهان و زندگی بنا شده است که قابل نفی و اثبات تجربی نیستند، بلکه به صورت پیشینی پذیرفته می‌شوند.

چالش دوم یعنی تلقینی بودن تربیت دینی مبتنی بر چند پیش فرض است که همگی آن‌ها نادرست هستند. پیش فرض نخست این است که می‌توان مستقل از دیدگاه و جهان‌بینی خاص هر جامعه، تعریفی برای «تعلیم و تربیت» ارائه کرد. اما این پیش فرض نادرست است؛ زیرا معنای هر واژه معادل کاربرد آن در جمله است و کاربرد واژه در جمله نیز از یک سو، وابسته به همه گزاره‌هایی است که مستقیم با آن جمله مرتبط هستند و همچنین وابسته به همه گزاره‌های یک زبان به صورت عام است. از سوی دیگر، کاربرد واژه در زبان

وابسته به اوضاع و احوال اجتماعی و فرهنگی است. بر این اساس، برای فهم معنای واژه نباید به دنبال یک جوهر معنایی و معیار کاربرد (شرایط لازم و کافی) بود، بلکه باید در جستجوی چگونگی کاربرد کلمه در عمل بود و به جای ضرورت منطقی و شرط لازم و کافی به دنبال ضرورت اجتماعی بود. به همین جهت، معنای یک واژه از یک جامعه تا جامعه دیگر ممکن است متفاوت باشد. بنابراین، اگر آنچه هرست در باب مفهوم «تربیت» گفته است درست باشد، تنها در فرهنگ انگلیسی درست است و نمی‌توان آن را معیار قرار داد و معانی تربیت در دیگر فرهنگ‌ها را با آن نقد و بررسی کرد. پیش‌فرض دوم این است که گزاره‌های دینی، غیرعقلانی هستند. این پیش‌فرض نیز باطل است؛ چراکه حداقل اسلام مردم را برای پذیرش دین دعوت به تعقل و تفکر کرده است. بنابراین، نمی‌تواند گفت همه گزاره‌های دینی و گزاره‌های همه ادیان غیرعقلانی هستند. پیش‌فرض سوم این است که غیرعقلانی بودن یک گزاره به معنای تلقینی بودن آموزش آن گزاره است. این پیش‌فرض نیز باطل است زیرا ملاک تلقینی بودن، روش آموزش است نه ماهیت محتوا. اگر آموزش به گونه‌ای باشد که زمینه‌ساز درک و فهم دانش آموز و پذیرش آزادانه و آگاهانه باشد، تلقین نخواهد بود.

چالش سوم یعنی عدم امکان فهم مستقل گزاره‌های دینی مبتنی بر دو مقدمه است: (۱) دین صورت دانشی مستقل و متمایز از دیگر صورت‌هاست (۲) فهم گزاره‌های متعلق به یک صورت دانشی بدون پذیرش حداقل برخی گزاره‌های آن صورت امکان ندارد. مقدمه اول که هرست از آن دفاع می‌کند نادرست است. زیرا درست است که گزاره دینی گزاره‌ای است که ناظر به ذات و صفات و رفتارهای خداست، اما باید توجه داشت که همه گزاره‌های دینی یا مادی هستند یا ذهنی. گزاره‌های مادی با روش تجربه و مشاهده و گزاره‌های ذهنی با بررسی و مشاهده الگوی رفتاری قابل بررسی و درک و فهم است. در علوم دیگر نیز گزاره‌ها یا مادی هستند یا ذهنی و راه فهم و داوری درباره آن‌ها نیز همان دو راهی است که گفته شد. بنابراین، دانش دینی صورت دانشی متمایز و مستقلی از دیگر دانش‌ها نیست، هرچند رشته متمایز و مستقلی است. مقدمه دوم نیز ناتمام است. نخست به این دلیل که با رد مقدمه اول جایی برای مقدمه دوم باقی نمی‌ماند. دوم، با فرض صحت این مطلب که دین صورت دانشی متمایز و مستقلی باشد، باز هم فهم مستقل گزاره‌های دینی امکان دارد؛ زیرا فهم گزاره‌های متعلق به یک صورت دانشی متمایز، تنها مستلزم فهم (و نه پذیرش و باور) به برخی گزاره‌های پایه است. فهم با پذیرش تفاوت دارد. پذیرش اگر اتفاق بیفتد به این معناست که باور حاصل شده و تلقین محقق شده است اما فهم این لوازم را ندارد.

References

- Bagheri, K. (2001). *What Is Religious Education?* Tehran, Center for Islamic Education Studies. (In Persian)
- Hirst, P. (1974). Secularization of education, in K. Bagheri, (2001). *What Is Religious Education?* Tehran, Center for Islamic Education Studies. (In Persian)
- Gilroy, P. (1999). The Aims of Education and the Philosophy of Education, in R. Marples (Ed.), *The Aims of Education*. London and New York, Rutledge.
- Hand, M. (2006). *Is Religious Education Possible*, London and New York, continuum.
- Sealy, J., (1985). *Religious Education: philosophical perspective*, London: George Allen & Unwin.
- Roger, M. (Ed.) (1999). *The Aims of Education*. London and New York, Rutledge.