

# نگاهی دوباره به تربیت اسلامی - ج ۲

دکتر خسرو باقری



## فهرست

- بخش اول: مسائل مفهومی و ماهوی ..... ۴
- فصل اول: تربیت دینی در برابر چالش قرن بیست و یکم ..... ۴
۱. رویارویی با مسئله ..... ۴
- ۱-۱. تفاوت‌های تربیت با شبه تربیت ..... ۴
- ۱-۱-۱. مولفه تبیین ..... ۴
- ۱-۱-۲. مولفه معیار ..... ۴
- ۱-۱-۳. مولفه تحرک درونی ..... ۵
- ۱-۱-۴. مولفه نقادی ..... ۵
- ۲-۱. مفهوم تدین ..... ۵
- ۱-۲-۱. مولفه اعتقادی و فکری ..... ۵
- ۲-۲-۱. مولفه تجربه درونی ..... ۵
- ۳-۲-۱. مولفه التزام درونی ..... ۵
- ۴-۲-۱. مولفه عمل ..... ۶
- ۳-۱. تربیت دینی در قرن بیست و یکم ..... ۶
- ۱-۳-۱. مولفه عقلانیت ..... ۶
- ۲-۳-۱. مولفه تقوای حضور ..... ۷
- ۳-۳-۱. مولفه ارزیابی، گزینش و محیط ..... ۷
- فصل دوم: ماهیت و قلمرو تعلیم و تربیت اسلامی ..... ۷
- تعریف تعلیم و تربیت اسلامی ..... ۷
- سه تلقی از تعلیم و تربیت اسلامی ..... ۸
- بخش دوم: مسائل تربیتی مدنی اجتماعی ..... ۹
- فصل اول: تربیت اجتماعی در منظر اسلام ..... ۹
۱. مفهوم اجتماعی بودن و اصول تربیت اجتماعی در منظر اسلام ..... ۹
- ۱-۱. مفهوم اجتماعی بودن آدمی ..... ۹
- ۱-۱-۱. اجتماعی بودن آدمی چگونه نیست ..... ۹
- ۲-۱-۱. اجتماعی بودن آدمی چگونه است ..... ۱۱
- ۲-۱. اصول تربیت اجتماعی ..... ۱۴
- ۱-۲-۱. حفظ و ارتقای فردیت ..... ۱۴

- ۱-۲-۲. اتکا بر سنت و فرهنگ، و گزینش از آن ..... ۱۵
- ۱-۲-۳. غلبه بر خود محوری ..... ۱۶
- بخش سوم: مسائل آسیب‌شناختی تربیت اسلامی ..... ۱۸
- فصل اول: آسیب و سلامت در تربیت دینی ..... ۱۸
- فصل دوم: مطالعه موردی: به کارگیری آسیب و سلامت تربیتی دینی در قلمرو مهدویت ..... ۲۸
- محور اول: آسیب‌ها-حصار بندی و حصار شکنی؛ سلامت؛ مرز شناسی ..... ۲۹
- محور دوم: آسیب‌ها- انحصار گرایی و کثرت گرایی؛ سلامت، حقیقت گرایی مرتبتی ..... ۲۹

## بخش اول: مسائل مفهومی و ماهوی

### فصل اول: تربیت دینی در برابر چالش قرن بیست و یکم

#### ۱. رویارویی با مسئله

##### ۱-۱. تفاوت‌های تربیت با شبه تربیت

مفهوم تربیت، تنها به ایجاد رفتارها، حالت‌ها و افکار معینی در افراد محدود نمی‌شود؛ بلکه نحوه ایجاد آنها نیز در مفهوم تربیت ملحوظ است. ملاحظه‌های روشی را نمی‌توان از مفهوم تربیت برکنار دانست. مفهوم تربیت آنقدر انعطاف پذیر نیست که ما را از لحاظ روشی، محدود به حدودی نکند. دست کم می‌توان سه مورد بارز برای شبه تربیت ذکر کرد. این سه مورد عبارت‌اند از: عادت، تلقین و تحمیل. ایجاد تغییرات مطلوب در نسل نو، در چه صورتی تربیت محسوب می‌شود؟ در مقام پاسخ به این سوال، از چهار مولفه یا مشخصه بارز برای تربیت سخن خواهیم گفت.

##### ۱-۱-۱. مولفه تبیین

مراد از تبیین، این است که فرد، خود نسبت به تغییراتی که قرار است در وی ایجاد شود، بصیرت و آگاهی یابد. این مولفه، تربیت را از شبه تربیت تفکیک می‌کند. در موارد سه گانه شبه تربیت، وجود عنصر تبیین، ضروری نیست. نه عادت، نه تلقین و نه تحمیل، هیچ یک مستلزم فراهم آوردن تبیین فرد نیست. مراد از تبیین در اینجا، دانش به معنای مذکور نیست؛ بلکه دست کم فراهم کردن بصیرت در فرد نسبت به چرایی یا حکمت تغییری است که قرار است در وی رخ دهد.

##### ۱-۱-۲. مولفه معیار

این عنصر، در واقع، بسط مولفه پیشین، یعنی تبیین است. دامنه تبیین، از روشن ساختن دلیل و حکمت یک رفتار یا حالت معین تا به دست دادن قواعد و معیارهای کلی، گسترش می‌یابد. قواعد و معیارها، همچون فرمول‌های انتزاعی هستند که اعمال و رفتارها را بر حسب آنها می‌سنجیم. معیارها می‌توانند هر وضعیت مطلوب یا نامطلوب را در جریان تربیت مشخص کنند. در جریان تربیت، چیزی میان مربی و متربی پنهان نیست. معیارها به صورت متقابل بیان و تبیین می‌شود و فرد از آنها اطلاع می‌یابد. ارائه این معیارها، بخشی از کار تربیت است.

### ۱-۱-۳. مولفه تحرک درونی

تربیت فرایندی است که در آن، فرد انگیزه‌های عمل خود را در خود، به نحو روشن و بارز ملاحظه می‌کند.

### ۱-۱-۴. مولفه نقادی

با وجود سه مشخصه پیشین، انتظار مشخصه چهارمی را نیز می‌توان داشت. هنگامی که تربیت مستلزم تبیین، به دست دادن معیارها و حرکت درونی استوار بود، به طور طبیعی مشخصه چهارم، یعنی نقادی، آشکار می‌شود. بر این اساس، یکی از لوازم قطعی جریان تربیت، ظهور نقد و نقادی، به خصوص از ناحیه متربی نسبت به مربی است. اگر نقد را به حیطة اساسی تربیت وارد کنیم، دیگر چنین نخواهد بود که مربیان به عنوان مظهر فضیلت، تقوا و عدالت تلقی شوند. مربیان به طور غالب، نگران آنند که اگر نقیصه‌ای در آنها مشاهده شود، این برای تربیت و محیط تربیتی آفت زاست. اما با نظر به عنصر نقادی، ضرورتی ندارد که مربی از همه نقیصه‌ها مبرا باشد. جریان تربیت به پایان نرسیده و مربی و متربی، هر دو مشمول جریان تربیت هستند.

### ۱-۲-۲. مفهوم تدین

مسئله این است که اگر قرار است فردی، دینی شود، باید چه تغییراتی در وی رخ دهد. چهار مولفه اساسی در تدین یا دینی شدن، قابل ملاحظه است.

### ۱-۲-۱. مولفه اعتقادی و فکری

یکی از دگرگونی‌هایی که باید در تدین فرد رخ دهد، این است که وی اعتقادات خاصی درباره جهان بیابد در این مولفه، ملاحظات روشی نهفته است؛ یعنی پیدا شدن این عقاید در فرد، باید به صورتی انجام شود که وی آنها را فهمیده باشد و با روشن بینی نسبت به آنها متقاعد شده باشد.

### ۱-۲-۲. مولفه تجربه درونی

در تجربه درونی، عنصر عاطفه، بروز و ظهور چشمگیری دارد. تجربه درونی، حکایت از التهاب‌ها و هیجان‌های درونی در انسان دارد. البته اصل این تجربه‌ها اختصاص به دین ندارند؛ بلکه با انسانیت آدمی گره خورده‌اند، هر جا انسانی هست، این تجربیات درونی در وی وجود دارد. تجربه درونی، شرط لازمی برای تدین است.

### ۱-۲-۳. مولفه التزام درونی

تفاوت التزام درونی با تجربه درونی، در این است که عنصر عاطفه و هیجان در تجربه درونی،

حضور و بروز چشمگیری دارد؛ اما در التزام، عنصر انتخاب بارز است. عنصر التزام، به نحو بارزی در مفهوم ایمان لحاظ شده است. ایمان نیز یک وضعیت درونی است که در آن انتخاب و گزینش وجود دارد.

### ۱-۲-۴. مولفه عمل

فرد متدین کسی است که به مقتضای اعتقادات و ایمان خود، اقدام به انجام اعمالی می‌کند.

### ۱-۳-۳. تربیت دینی در قرن بیست و یکم

اکنون، با نظر به مولفه‌های تربیت و تدین، می‌توان ترکیب آنها، یعنی تربیت دینی را یک جا مورد توجه قرار داد. چهار مولفه تربیت، عبارت‌اند از: تبیین، به دست دادن معیارها، حرکت درونی و نقادی. چهار مولفه تدین نیز از این قرار بود: اعتقاد، تجربه درونی، التزام درونی و عمل. تربیت دینی در حالت ترکیب، به این معنا خواهد بود که عناصر تدین، به گونه تربیتی و در رابطه‌ای نوع تربیت، یعنی با توجه به چهار ویژگی تربیت، تحقق یابند. تربیت دینی در مفهوم اصیل آن، به این معناست که تدین، در ارتباطی از نوع تربیت در فرد این بگیرد. به عبارت دیگر، اعتقادات دینی، تجربه درونی در ارتباط با خدا، التزام درونی نسبت به سخن خدا و عمل به مقتضای آن، باید در بستر تبیین، عرضه معیارها، تحرک درونی و نقادی جریان یابد. پیراستن تربیت دینی از تلاش‌های شبه تربیتی یا بدفهمی‌های ما از دین، امکان توفیق تربیت دینی را در برابر چالش‌های این قرن فراهم می‌کند. اکنون مولفه‌های تربیت دینی در این وجه را با قدری تفصیل مورد بحث قرار می‌دهیم.

### ۱-۳-۱. مولفه عقلانیت

تربیت دینی در این عصر، باید بیش از هر زمان دیگر، چهره عقلانی داشته باشد؛ زیرا در عصر ارتباطات، مبادله اطلاعات و نظرگاه‌های مختلف، به آسانی صورت می‌پذیرد و حاصل آن، می‌تواند بروز سوال‌ها و تردیدهای فراوان در حجیت و اعتبار دین باشد. عبودیت در مقام پذیرش دین نیست؛ پذیرش دین، مستلزم فهم و عقلانیت است. هنگامی که کسی، امری را معقول یافت، اگر بخواهد عاقل بماند، باید از آن تبعیت کند. مربی در تربیت دینی، باید اصول بنیادی دین را بر پشتوانه عقلانی تکیه دهد. آشنایی دقیق با سوال‌های دوران جدید، تلاش برای مدلل کردن اعتقادات دینی در برابر آنها و تصحیح برداشت‌های نادرست فرد از آموزه‌های دینی، اینها همه دشواری تربیت دینی و رسالت سنگین مربیان را نشان می‌دهد. علاوه بر اعتقادات دینی، اخلاق دینی نیز باید بر پایه‌های عقلانی استوار و حکمتش آشکار شود. تبیین اخلاق دینی بر حسب

تحولی که در موجودیت آدمی پدید می‌آورد، چهره عقلانی آن را آشکار، و آن را از شکل نصایح ملال آور یا امر و نهی گریزاننده، خارج خواهد کرد.

### ۱-۳-۲. مولفه تقوای حضور

تقوا یا حفظ خویشتن، گاهی با دوری گزیدن و پرهیز میسر می‌شود. اما تقوا شکل دیگری نیز دارد که می‌توان از آن به تقوای حضور، در مقابل تقوای پرهیز، یاد کرد. تقوای حضور، مفهوم متفاوتی از مرز و مرزگذاری را فراهم می‌کند. در تقوای پرهیز، مرز، صورت «مکانی» دارد؛ اما در تقوای حضور، مرز، شکل «مکانتی» می‌یابد. مفهوم تقوای حضور و مرز مکانتی را می‌توان از آیه زیر برداشت کرد: ای کسانی که ایمان آورده اید، به خودتان پردازید. هرگاه شما هدایت یافتید، آن کسی که گمراه شده است، به شما زیانی نمی‌رساند. در این آیه کریمه، تاکید شده است که به هسته وجودی تان رسیدگی کنید و به خودتان پردازید؛ چون در این صورت، گمراهان به شما آسیبی نخواهند رساند. براساس این مفهوم، تلقی ما از تربیت دینی، متضمن قرار داشتن در متن جامعه و حضور در عرصه ارتباطات است. انبیاء (ع) نیز با حضور در متن جامعه، تربیت دینی را اجرا می‌کردند.

### ۱-۳-۳. مولفه ارزیابی، گزینش و محیط

لازمه حضور غیر انفعالی، ارزیابی اطلاعات و رویدادهای اجتماعی است. این ویژگی، به خصوص از مولفه نقادی تربیت سرچشمه می‌گیرد. اما ارزیابی و نقادی، مستلزم بازشناسی جنبه‌های مثبت و منفی پدیده‌های این دوران است. بر این اساس، تربیت دینی همواره باید پدیده‌های نوظهور این عصر را مورد ارزیابی نقادی منصفانه قرار دهد و افراد را برای گزینش و محیط آماده کند.

## فصل دوم: ماهیت و قلمرو تعلیم و تربیت اسلامی

### تعریف تعلیم و تربیت اسلامی

تعلیم و تربیت اسلامی، ناظر به نظامی از اندیشه است که مستقیم یا غیر مستقیم از متون دینی اسلام سرچشمه گرفته و حاوی شناختی نسبت به پدیده‌ها و روابط موجود در حوزه عملی تعلیم و تربیت، صورت‌های مطلوب آنها و نحوه ایجاد تغییر در آنهاست. نخست اینکه تعلیم و تربیت اسلامی از آن رو نظامی از اندیشه در نظر گرفته شده که ناظر به نوعی دانش است؛ دانش نسبت به آنچه در حوزه عملی تعلیم و تربیت می‌گذرد یا باید بگذرد. مراد از متون دینی اسلام، متون رسمی اسلامی است که شامل قرآن، احادیث و اخبار است. قابل ذکر است که سیره عملی پیشوایان و

بزرگان دینی نیز به طور عموم در ضمن احادیث و اخبار آمده است. اما مقصود از «مستقیم» یا «غیر مستقیم» چیست؟ در معنای نخست، «مستقیم» حاکی از آن است که مطالبی از قرآن و حدیث استخراج یا استنباط شود و غیر مستقیم ناظر به مطالبی است که در فرهنگی اسلامی و در آثار دانشمندان مسلمان موجود است در معنای دوم واژه «مستقیم» بر پیش فرضی دین شناختی استوار است؛ حاکی از اینکه متون دینی اسلام، حاوی پاسخ به همه سوال‌هاست. این نوع دین شناسی جامع نگر، خود، با درجات مختلفی از قوت بیان می‌شود. در شکل قوی، دین شناسی جامع نگر حاکی از آن است که پاسخ همه سوال‌های کلی و جزئی مربوط به عرصه‌های مختلف و از جمله تعلیم و تربیت، در متون دینی موجود است و اگر برخی جزئیات امور در متون اسلامی ذکر نشده باشد، اصولی در آنها آمده است که می‌توان با تفریع آنها، احکام موارد جزئی مذکور را به دست آورد. در شکل ضعیف دین شناسی جامع نگر، نظر بر آن است که یک «منطقه آزاد» (منطقه الفراغ) وجود دارد که در آن، فقیه می‌تواند حکم برخی از امور را معین کند. رفتارها و مواردی که در این منطقه قرار دارند، مورد حکم شرع هستند؛ زیرا مباح دانسته شده اند. اما در عین حال، فقیه می‌تواند با اذن و اجازه‌ای که از نزد خداوند دارد، با نظر به مصالح جامعه، این امور مباح را در صورت لزوم، واجب یا حرام کند. واژه غیر مستقیم، بر پیش فرض دین شناختی متفاوتی استوار است؛ حاکی از اینکه متون دینی اسلامی، عهده دار پاسخ به همه مسائل نیست؛ بلکه به نحوی گزینشی، به مسائل مربوط به عرصه‌های مختلف پرداخته است. به عبارت دیگر، در برخی عرصه‌ها، مسائل کلی و جزئی مورد توجه و پاسخ‌گویی قرار گرفته، اما در برخی عرصه‌ها، تنها به مسائل کلی و بنیادی توجه شده است و در پاره‌ای از عرصه‌ها نیز تنها به اشاراتی اکتفا شده و چه بسا عرصه‌هایی نیز به طور کامل مسکوت گذاشته شده باشد. با نظر به این مبنا، معنای غیر مستقیم، این خواهد بود که دانش تعلیم و تربیت اسلامی، حاصل بسط و گسترش مباحث کلی یا اجمالی است که در متون دینی آمده است. یکی از انواع این بسط و گسترش، می‌تواند گشودن باب تحقیق‌های تجربی در عرصه تعلیم و تربیت براساس آموزه‌های کلی و بنیادی اسلام در باب انسان باشد.

### *سه تلقی از تعلیم و تربیت اسلامی*

تعلیم و تربیت اسلامی به عنوان نظام فکری ناظر بر قلمرو عملی تعلیم و تربیت، دست کم می‌تواند سه گونه داشته باشد.

۱. تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی توصیفی: در این حالت، نظام تعلیم و تربیت اسلامی از طریق بررسی آثار دانشمندان مسلمان به دست می‌آید.
۲. تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی استنباطی: در این دیدگاه، نظر بر آن است که می‌توان برای همه مسائل تعلیم و تربیت، پاسخی در متون دینی اسلامی یافت.
۳. تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی استنباطی - تاسیسی: برخی از



مسائل و مباحث مربوط به تعلیم و تربیت، در متون اسلامی آمده است. استخراج و استنباط این مطالب، نشانگر جنبه استنباطی این دیدگاه است. اما پاره‌ای از مسائل، در متون اسلامی مورد توجه قرار نگرفته و پاسخ آنها را با تفریع نیز نمی‌توان به دست آورد؛ زیرا این مسائل از نوع اکتشافی هستند. به عبارت دیگر، پرده برداشتن از واقعیتی در خارج مورد نظر است، نه ذکر حکم فقهی یک مورد یا رفتار معین. پاسخ به این گونه مسائل، نیازمند پایه‌گذاری و تاسیس دانشی نسبت به پدیده‌های مورد نظر است. در اینجا با علمی تجربی سروکار خواهیم داشت. اما پیش فرض‌های این مطالعه تجربی را می‌توان از متون اسلامی اخذ کرد.

## بخش دوم: مسائل تربیتی مدنی اجتماعی

### فصل اول: تربیت اجتماعی در منظر اسلام

#### ۱. مفهوم اجتماعی بودن و اصول تربیت اجتماعی در منظر اسلام

این بررسی در دو مقام صورت خواهد پذیرفت؛ نخست، مفهوم اجتماعی بودن آدمی و سپس با توجه به آن، اصول تربیت اجتماعی را مورد توجه قرار خواهیم داد.

#### ۱-۱. مفهوم اجتماعی بودن آدمی

#### ۱-۱-۱. اجتماعی بودن آدمی چگونه نیست

نخست، عدم انطباق انگاره فرد گرا با اندیشه اسلامی را مورد توجه قرار می‌دهیم. تمثیل اساسی انگاره عمده فرد گرا در خصوص اجتماع، یعنی «قرارداد» را نمی‌توان بیان برخوردار از اندیشه اسلامی در باب اجتماعی بودن آدمی دانست. نمی‌توان در اندیشه اسلامی، قرارداد را به منزله بنیاد نهایی روابط اجتماعی آدمی در نظر گرفت. این بنیاد نهایی را باید در مفهوم برادری (اخوت) جست که نخستین بار در آیات قرآن مطرح شد:

انما المومنون اخوه

در حقیقت مومنان با هم برادرند.

مفهوم اخوت آشکارا به چیزی بیش از قرارداد دلالت دارد. در اخوت، ارتباط اجتماعی، در سطحی ژرف تر از نوع ارتباطی جریان دارد که در قرارداد ملاحظه می‌شود. قرارداد بر این مفاهیم ضمنی دلالت دارد: استقلال طرفین قرارداد، تزامم اساسی حقوق و منافع آنها با یکدیگر، الزام و ناگزیری از انعقاد قرارداد برای حفظ حقوق خویش و احترام به دیگران چون لازمه حفظ حقوق خویش

است. در مقابل، اخوت به این مفاهیم ضمنی دلالت دارد: الفت و دلبستگی، ارتباط میان منافع، یعنی از برخورداری دیگری خشنود شدن، تراحم جانبی میان منافع و اشتیاق به ارتباط داشتن با دیگری که چیزی بیش از احترام است. این گونه عمیق از ارتباط اجتماعی، همراه با مفاهیم ضمنی مذکور، چیزی است که پیامبر اسلام (ص) در عمل آن را پدید آورد. در مفهوم اخوت، رشته‌ای از الفت نیز علاوه بر ذرات مورد نظر وجود دارد که آنان را چون دانه‌هایی در نخ تسبیح قرار می‌دهد و پیوندی عمیق تر میان آنها برقرار می‌سازد.

از سوی دیگر، انگاره جمع گرا در باب ماهیت اجتماعی آدمی نیز انطباق کاملی با اندیشه اجتماعی اسلام ندارد. تمثیل اساسی دیدگاه جمع گرا، یعنی ارگانسیم، نمی‌تواند تصویر برخوردار از اندیشه اجتماعی اسلام به دست دهد. تمثیل ارگانسمی از جامعه و روابط اجتماعی، متضمن مفاهیمی از این قبیل است: فرد بدون توجه به جایگاهش در اجتماع، مفهومی تهی و پوچ است؛ هویت فرد به نحو اساسی، بر حسب جایگاه وی در روابط اجتماعی معین می‌شود؛ در نگاه تاریخی، با توجه به تغییر روابط اجتماعی، در خصوص هنجارهای اجتماعی، نسبت آشکار می‌شود. انگاره جمع گرا و تمثیل ارگانسمی آن، اساساً با اندیشه اجتماعی اسلام منطبق نیست و این عدم انطباق، از آغاز ظهور اسلام آشکار شد. در عربستان، گونه معینی از انگاره جمع گرا، یعنی نظام اجتماعی قبیلگی، وجود داشت. در نظام قبیلگی، روابط اجتماعی، صورت ارگانسمی دارد و این مسئله در چند ویژگی نظام قبیلگی نمودار است؛ نخست، اینکه در قبیله، نوعی روح جمعی به شکلی توتمیستی وجود دارد که برخاسته از حضور روح اجداد مشترک افراد قبیله است. به سبب همین روح جمعی، وحدت تام اجتماعی بر قبیله حاکم است.

این وحدت از اینجا که بر قرابت نسلی و خون استوار است، یکی از بارزترین مصداق‌های تمثیل ارگانسمی است. در واقع، قبیله یک پیکر واحد است که افراد آن، چون اندام‌های آن‌اند و خون مشترکی در رگ‌های آنها جریان دارد. دوم اینکه فرد در نظام قبیلگی، به تنهایی و بدون توجه به جایگاه وی در قبیله، هیچ و پوچ است. منزلت فرد و حرمت خون وی، ناشی از تعلق او به قبیله است. به همین دلیل، اگر فردی از قبیله طرد می‌شد، این به منزله بی‌هویت شدن وی بود و در آن صورت، حتی خون وی، حرمتی نداشت. از سوی دیگر، هنگامی که کسی به فردی از قبیله جسارتی می‌کرد، از اینجا که وی متعلق به قبیله است و هویت او صرفاً قبیله‌ای است، این امر به منزله جسارت به کل قبیله است و از همین رو بود که چنین جسارت فردی، منجر به جنگ‌های تمام عیار قبیله‌ای می‌شد؛ هر چند بهای این جنگ، کشته شدن افراد بسیاری از طرفین باشد. این ظاهراً خلاف منطق است که به سبب کشته شدن یک فرد از قبیله‌ای، جنگی در می‌گرفت که به کشته شدن افراد بی‌شماری منجر می‌شد. اما براساس منطق قبیلگی، فرد، فرد نیست؛ بلکه به عنوان

اندامی از پیکر قبیله مطرح است، و از این رو، جنگی که با قطع این اندام آغاز می‌شود، واکنشی است که قبیله از کلیت خویش چون یک پیکر نشان می‌دهد. سوم، اینکه در درون قبیله، جایگاه و منزلت افراد، بر حسب نزدیکی به اجداد یا روح جمعی مشخص می‌شود. از این رو، سن چون معیار برتری و حرمت است، بنابراین احترام و تبعیت بی چون و چرای کوچکترها نسبت به بزرگترها، ناشی از چنین ویژگی زندگی قبیله‌ای است. ظهور اسلام در عربستان، به نحو گزیرناپذیری با این انگاره جمع‌گرای قبیله‌ای در تعارض بود. این تعارض، دست کم ناشی از دو عامل بود؛ نخست، اینکه در اسلام به عنوان یک دین، انسان و جهان، به منزله مخلوق خدا معرفی می‌شود. نتیجه این امر، آن است که منزلت آدمی به این خواهد بود که با دست‌های توانمند خدا، توانمندانه صورتگری شده است

و صورکم و احسن صورکم

و شما را صورتگری کرد و صورت‌های شما را نیکو نمود. از اینجا بود که مفهوم «کرامت» آدمی، بدون توجه به قبیله، عشیره و نژادش، چون یکی از مفاهیم بنیادی اسلام مطرح شد. دوم، اینکه در اسلام به عنوان یک دین، اعتقاد و ایمان به خدا، مسئله اصلی آدمی به شمار می‌آید. این امر نیز به روشنی، اسلام را در برابر منطق نظام قبیله‌ای قرار می‌دهد و روابط اجتماعی مبتنی بر آن را در هم می‌ریزد. بر این اساس، اگر وجود یگانه خدا، حقیقتی است که باید آن را فهمید و به آن ایمان آورد، در این صورت، معتقدات شرک آمیز ریش سفیدان قبیله، اعتباری نخواهد داشت؛ هر چند پشت اندر پشت، تا جد اعلا مورد اعتقاد بوده باشد. قرآن اشاره دارد هنگامی که مشرکان در برابر نهی پیامبران از پرستش بت‌ها می‌گفتند که «پدران خود را پرستندگان آنها یافتیم»، این پاسخ را دریافت می‌کردند که «قطعاً شما و پدرانتان در گمراهی آشکاری بودید.»

از آنچه گذشت، می‌توان به این نتیجه راه یافت که هیچ یک از دو انگاره فرد گرا و جمع گرا در باب ماهیت و مفهوم اجتماعی بودن آدمی، مطابقتی با اندیشه اجتماعی اسلام ندارد. نه تمثیل قرارداد و نه تمثیل ارگانسیم، هیچ یک الگوی برخوردار برای نشان دادن مضمون اندیشه اجتماعی اسلام نیست.

#### ۱-۲-۱. اجتماعی بودن آدمی چگونه است

اکنون، پس از نگاه سلبی، باید به نحو ایجابی به مسئله بنگریم و به پاسخ این پرسش پردازیم که چه تصویری می‌توان از ماهیت و مفهوم اجتماعی بودن آدمی در متون اسلامی جست. از نگرستن به متون اسلامی، به اختصار، چنین تصویری را می‌توان به دست آورد: آدمی چون آدمی، صرف نظر از اینکه متعلق به چه جامعه‌ای باشد، از ویژگی‌هایی بنیادین برخوردار است. این ویژگی‌ها عبارتند از: فطرت، کرامت و حریت. آدمی، در عین برخورداری از این ویژگی‌ها، عضوی از

جامعه‌ای معین نیز است. عضویت در جامعه‌ای معین فرد را در دامنه و بستر وضعیت فرهنگی و اجتماعی خاصی قرار می‌دهد و به این ترتیب، او در عرصه‌ای از تأثیرات معین قرار دارد. اما قابلیت‌های درونی و انسانی وی، مانع از آن می‌شود که او لزوماً به صورت انفعالی، متأثر از جامعه و وضعیت اجتماعی خویش باشد.

نکته اول این است که آدمی چون آدمی، از ویژگی‌هایی بنیادین برخوردار است؛ صرف نظر از اینکه در چه نظام و وضعیت اجتماعی قرار داشته باشد. در اینجا به سه ویژگی بنیادین، یعنی فطرت، کرامت و حریت اشاره می‌کنیم. این ویژگی‌های سه‌گانه را در سخنان امام علی (ع) به اختصار از نظر می‌گذرانیم. مراد از فطرت، معرفت و گرایش درونی آدمی نسبت به خداست. پیامبران همه در طول تاریخ زندگی بشر، برای آن آمده‌اند که این دل سپردگی نهفته را درون آدمی را بیدار کنند. ویژگی دوم، کرامت است. آدمی به سبب آنکه دستاورد خداست، گرانمایه و گرانقدر است و بر این اساس، دارای حرمت و مستحق‌الفت است. سومین ویژگی بنیادین آدمی، آزادی است. آزادی چون وضعیت اولیه‌ای است که خداوند با آفرینش انسان، وی را از آن برخوردار کرده است. مقهور نبودن فرد نسبت به دیگران و بیرون از دسترس تصرف دیگران قرار داشتن، مضمون آزادی اولیه وی است. البته این ویژگی‌ها به ضرورت، اموری بالفعل و فعال نیستند، اما همواره چون اموری بالقوه یا پنهان، در آدمی حضور دارند؛ به ویژه که آدمی نسبت به دنیا نیز دچار فریفتگی است. محمل دنیا فریفتگی، نیازهای طبیعی و غریزی آدمی است.

نکته دوم این است که آدمی هنگامی که در دامنه و بستر روابط اجتماعی معینی قرار می‌گیرد و در مدار اجتماعی به حرکت در می‌آید، در معرض تأثیرات معینی قرار گرفته است. سنت‌های اجتماعی و فرهنگ اجتماعی، همان دامنه و بستری هستند که فرد در متن آنها حرکت می‌کند. بر این اساس، حضور فرد در جامعه، چون حرکتی در خلا و دلخواسته نیست؛ بلکه حرکت در شبکه پریچ و چقدر روابط اجتماعی است که ناخواسته فرد را در معرض تأثیرات معینی قرار می‌دهد. همچنین، با نظر به همین تأثیر آفرینی محیط اجتماعی است که حضرت در نامه‌ای به حارث همدانی، وی را ترغیب می‌کند که در شهرهای بزرگ مسلمانان سکنی گزیند و به این ترتیب، خود را در معرض محیطی اجتماعی قرار دهد که در آن، راه و رسم اسلام، روشن تر و توانمندتر آشکار شده است:

واسکن الامصار العظام فانها جماع المسلمین و احذر منازل الغفله و الجفاء و قله الاعوان علی طاعة الله.

در شهرهای بزرگ سکونت گیر که محل اجتماع مسلمانان و از جایی که منزلگاه غفلت و ستم است و طاعت خداوند را یاران اندک است، بپرهیز.

سرانجام، نکته سوم این است که با نظر به دو نکته پیشین، یعنی ویژگی‌های بنیادین آدمی و تأثیر

آفرینی روابط اجتماعی معینی که وی در آن قرار دارد، باید نتیجه گرفت که آدمی در دو مدار فردی و اجتماعی حرکت می‌کند. البته، توجه به جنبه فردی و اجتماعی، در همه دیدگاه‌ها و انگاره‌های فردگرا و جمع‌گرا مطرح بوده است؛ اما عموماً در هر دیدگاهی، بنا به اقتضای آن، یکی از این جنبه‌ها به منزله تابعی از جنبه دیگر در نظر گرفته می‌شود. آنچه در اینجا مورد نظر است، صرفاً توجه به دو جنبه فردی و اجتماعی نیست؛ بلکه مراد آن است که این توجه به گونه‌ای باشد که هیچ یک از دو مدار فردی و اجتماعی، به آن دیگری فروکاسته نشود. بر این اساس، نباید مدار اجتماعی را تابعی از مدار فردی در نظر گرفت، چنان که نباید مدار فردی را به نحو ثانوی و به تبع مدار اجتماعی لحاظ کرد. بلکه چنان که گذشت، آدمی در دو مدار و دو گردش نسبتاً مستقل جلوه گر می‌شود.

با نظر به این دو شان نسبتاً مستقل آدمی است که می‌توان این سخن امام علی (ع) را دریافت :  
الراضی بفعل قوم کالداخل فیه معهم و علی کل داخل فی باطل ائمان: اثم العمل به و اثم الرضی به.  
کسی که از اعمال قومی خشنود باشد، گویی خود در داخل کارهای آنان بوده است. بر هرکس که در مجلس فاسقان نشیند، دو گناه باشد؛ یکی گناه آن کار که مرتکب شده و دیگری گناه خشنودی او به آن کار.

چنان که ملاحظه می‌شود، وضعیت فرد در اینجا در دو مدار اجتماعی و فردی ترسیم شده است؛ کاری که فرد انجام داده، از حیث رغبت و خشنودی درونی، حرکت در مدار فردی است. اما چرا از استقلال نسبی این دو مدار از یکدیگر سخن می‌گوییم؟ استقلال مدار فردی از مدار اجتماعی، مربوط به سرمایه‌های نوعی است که فرد در آفرینش از آنها برخوردار شده است. اما این استقلال از آن جهت نسبی است که ظهور این سرمایه‌های نوعی، در گرو قرار گرفتن در حیات اجتماعی و مدار اجتماعی است. اگر فردی از هنگام نوزادی، به دور از حیات اجتماعی رشد کند و از زبان، مفاهیم و روابط اجتماعی جامعه باشد، سرمایه‌های مذکور نیز ظهور نخواهد یافت یا به قدر ناچیزی ظهور خواهد یافت. اما خطایی که به طور غالب در این مورد رخ می‌دهد، این است که میان ظهور و وجود این سرمایه‌ها تمایزی قائل نمی‌شوند و آن دو را با هم برمی‌آمیزند. حیات اجتماعی، تنها شرط ظهور این سرمایه‌هاست، نه شرط وجود آنها. به عبارت دیگر، این نوع حیات اجتماعی نیست که فرد را از فطرت، کرامت و حریت برخوردار می‌کند؛ بلکه اینها سرمایه‌های وجودی آدمی‌اند و حیات اجتماعی، نقش خطیر خود را در ظهور، نحوه ظهور و بلکه ممانعت از ظهور آنها بازی می‌کند. اما در هیچ یک از این حالت‌ها، وجود این رابطه‌ها منوط و مشروط به حیات اجتماعی نیست. از سوی دیگر مدار اجتماعی نیز به نحو نسبی از مدار فردی مستقل است. این استقلال، ناشی از شان جمعی و مشارکت دیگران است که شکل دهنده مدار اجتماعی است. به عبارت دیگر،

در عین حال که فرد نیز یکی از اعضای مدار اجتماعی است؛ اما چنین نیست که این مدار، قائم به او باشد. در واقع، به سبب حضور و مشارکت دیگران در مدار اجتماعی، استقلال نسبی آن از فرد روشن است؛ خواه این حضور و مشارکت، در گذشته باشد که در سنت‌های اجتماعی آشکار می‌شود و خواه در حال که در عرصه فرهنگی و اجتماعی جلوه گر می‌شود.

## ۲-۱. اصول تربیت اجتماعی

مراد از اصول در این بحث، دستور العمل‌ها یا قواعد کلی است که به صورت تجویزی بیان می‌شود و ناظر بر توصیف و تبیینی است که در بیان مفهوم و ماهیت اجتماعی بودن آدمی توضیح داده شد. در زیر، این اصول را به ترتیب مورد بررسی قرار خواهیم داد.

### ۱-۲-۱. حفظ و ارتقای فردیت

با توجه به اینکه در مفهوم اجتماعی بودن آدمی، از مدار فردی، چون مداری غیر قابل کاهش به مدار اجتماعی سخن گفتیم، تربیت اجتماعی هنگامی در مسیر مطلوب حرکت خواهد کرد که به شکل گیری این مدار بینجامد. بر این اساس، یکی از قواعد بنیادی تربیت اجتماعی این است که باید فردیت ممتاز و متمایز آدمی از دیگران تحقق یابد. هنگامی که اجتماعی بودن، متضمن مداری فردی باشد، در این حالت، تربیت اجتماعی مستلزم حفظ و ارتقای فردیت خواهد بود.

حفظ و ارتقای فردیت، در گرو رشد فطرت، کرامت و حریت آدمی است. رشد فطرت، به بالیدن معرفت و گرایش ربوبی در فرد منجر می‌شود و این به منزله ظهور ظرفیتی و نیز جهت گیری خاص درونی است که از اضمحلال فرد در جمع یا اضمحلال او به هنگام طرد شدن از جمع جلوگیری می‌کند. همچنین، رشد احساس کرامت و منزلت انسانی در درون فرد، هویتی درونی به وی می‌بخشد و مانع از آن می‌شود که فرد، خود را چون ظرفی تهی ببیند که خصایص وی تنها بر حسب ویژگی‌های جماعتی که در آنها واقع شده، شکل می‌گیرد. اهمیت این احساس کرامت، به ویژه هنگامی آشکار می‌شود که فرد خود را در متن جماعتی دون بیابد؛ در این صورت است که تعارضی در وی شکل می‌گیرد که یک سوی آن، احساس کرامت و سوی دیگر آن، فشار و اقتضای اجتماعی برای هماهنگ شدن با جمع است. سرانجام، رشد حریت در فرد، به این معنا که وی خود را بنده دیگری نسازد، هسته مقاوم درونی را در وی شکل می‌دهد.

اصل حفظ و ارتقای فردیت، بیانگر آن است که تربیت اجتماعی باید مانع از آن شود که آدمی چون عنصری بی اراده، تنها با شور جمعی حرکت کند. این، تنها صورتی کاذب و کاریکاتوری از اجتماعی بودن است. در عوض، تربیت اجتماعی مستلزم حفظ فردیت و ارتقای آن است. تنها این امر است که معنای اصلی «مشارکت» فرد در جمع را به آن باز می‌گرداند. تنها کسی که هویتی

درونی در خویش می‌یابد و احساس کرامت و حریت می‌کند، می‌تواند در جمع «مشارکت» کند، در غیر این صورت، او تنها جمع را «مشایعت» می‌کند، یعنی در پی جمع و در ذیل فشار آن حرکت می‌کند. از این رو است که اصل حفظ و ارتقای فردیت آدمی، چون اصلی اساسی در تربیت اجتماعی به شمار می‌آید.

تربیت اجتماعی باید به شکل گیری فردی منجر شود که از درونمایه‌ای هویت بخش برخوردار شود و حرکت‌های اجتماعی وی، برخاسته از بینش و انگیزه‌ای درونی باشد. این تصویر از تربیت اجتماعی، ایجاب می‌کند که یکی از اصول و قواعد راهنما در تربیت اجتماعی، حفظ و ارتقای فردیت آدمی باشد که محتوای این فردیت، بر فطرت، کرامت و حریت استوار است.

### ۱-۲-۲. اتکا بر سنت و فرهنگ، و گزینش از آن

در مفهوم و ماهیت اجتماعی بودن آدمی، چنان که گذشت، علاوه بر مدار فردی، مداری اجتماعی نیز وجود دارد که آن نیز دارای استقلال نسبی از مدار فردی است. سنت، فرهنگ و روابط اجتماعی، دامنه و بستری است که فرد در عرصه و میدان تاثیر آن قرار دارد. بر این اساس، تربیت اجتماعی، به نحو اجتناب ناپذیری، مستلزم آن است که فرد، جایگاه خود را در دامنه سنت‌های اجتماعی و در بستر فرهنگ و روابط اجتماعی باز یابد. اما سنت‌های اجتماعی فرهنگی، آمیزه‌ای از راه و رسم‌های مختلف است که همه از اعتبار یکسان برخوردار نیستند. از این رو، تربیت اجتماعی مستلزم رویکردی گزینشی از سنت و فرهنگ خواهد بود. در این اصل از تربیت اجتماعی، قاعده و دستور العملی کلی مورد نظر است که از آن به «اتکا بر سنت و فرهنگ، و گزینش از آن» تعبیر می‌کنیم. به عبارت دیگر، در تربیت اجتماعی، مریبان باید به پشتوانه سنت و فرهنگ تکیه زنند و از مجموعه سنت و فرهنگ، دست به انتخاب مواردی بزنند که معقول تر و موجه تر است و فرد را در عرصه و میدان تاثیر آن قرار دهند. اما این امر، تنها به اقدام مریبی محدود نیست؛ بلکه خود مریبی نیز باید امکان آن را در تربیت اجتماعی بیابد که به روشن اندیشی در باب میراث سنتی و فرهنگی پردازد و براساس آن، دست به انتخاب بزند.

تنها مبنای قابل قبول در مواجهه با سنت، فهم و بصیرت نسبت به کارها و کردارهایی است که در شیوه زندگی گذشتگان وجود داشته و برای ما نیز قابل پیروی است. اما با قبول این مبنا و تکیه زدن بر آن، دو گونه تفاوت برای بهره‌وری از سنت و میراث فرهنگی پیشنهاد شده است:

نخست، بهره‌گیری محتوایی، و دوم، بهره‌گیری روشی. در بهره‌گیری محتوایی، فرد در پی آن است که با روشن بینی، رفتار و کردار درست پیشینیان را با همان محتوایی که داشته، به کار گیرد. اما در بهره‌گیری روشی، وی می‌کوشد از طریق اندیشه ورزی که داشته، به کار گیرد. اما در بهره‌گیری روشی، وی می‌کوشد از طریق اندیشه ورزی و تأمل که پیشینیان روشن بین نیز به کمک آن،

به نتایجی راه یافتند، خود به محتوای مطلوب دست یابد. البته، شیوه دوم، در عین حال که خود جوش و رغبت برانگیزتر است، لغزش خیزتر و خطاپذیرتر نیز است. از این رو، امام در این مورد، به تصحیح انگیزه در پی جویی حقیقت و پرهیز از جدال پیشگی بیهوده و خودداری از پایبندی به امور دو پهلو حقیقت نما، تاکید می‌کند.

### ۱-۲-۳. غلبه بر خود محوری

مضمون این اصل، آن است که در تربیت اجتماعی، باید امکان آن را برای فرد فراهم آوریم که بر خود محوری غلبه کند و با خروج از سلطه مدار فردی، بتواند در هر دو مدار فردی و اجتماعی حرکت کند. خود محوری گونه‌های مختلفی دارد؛ در اینجا ما از خود محوری‌های هستی‌شناختی، شناختی، عاطفی و ارتباطی سخن خواهیم گفت.

غلبه بر خود محوری هستی‌شناختی: خود محوری هستی‌شناختی، به این معناست که فرد، حال و وضع خود را معیار و معرف تدابیر الهی می‌داند؛ به جای آن که تدابیر الهی را معیار و معرف حال و وضع خود بداند. این گونه از خود محوری، پیامدهای خاصی در روابط اجتماعی فرد دارد و از همین رو است که در بحث تربیت اجتماعی، به آن می‌پردازیم. خود محوری هستی‌شناختی، طنین اجتماعی دارد؛ چنان که غلبه بر این خود محوری نیز چنین است. از این رو است که خداوند در نفی داوری خود محورانه مذکور، چنین می‌گوید:

اما نه، بلکه یتیم را نمی‌نوازید و بر خوراک [دادن] بینوا یکدیگر را بر نمی‌انگیزید و میراث [ضعیفان] را چپاولگرانه می‌خورید و مال را دوست دارید؛ دوست داشتنی بسیار.

غلبه بر خود محوری هستی‌شناختی، مستلزم آن است که آدمی خود را آن چنان که هست، محاط در هستی بیکرانی ببیند که با علم، قدرت و مشیت الهی می‌گردد.

غلبه بر خود محوری شناختی: گونه دوم خود محوری که غلبه بر آن در تربیت اجتماعی ضروری است، خود محوری شناختی است. کسانی که به طور عمده در مدار فردی خود به گردش در می‌آیند و از گردش همزمان در مدار اجتماعی باز می‌مانند، دچار خود محوری شناختی می‌شوند. مقصود از این خود محوری آن است که فرد، در حد اطلاعات موجود در مدار کارهایی خود، محدود می‌ماند، و امور را تنها از دریچه این مدار می‌نگرد. از این رو، خود محوری شناختی، متضمن نوعی تحریف و انحراف شناختی است و موجب ارزیابی نادرست از امور می‌شود. به تبع این ارزیابی نادرست، اقدام‌های فرد نیز، تا اینجا که بر این ارزیابی‌ها استوار است، نابجا خواهد بود. محدود ماندن در مدار شناختی خود، منجر به کوچک دیدن امور خطیر و بزرگ دیدن امور خرد، زشت جلوه کردن زیبایی‌ها و زیبا جلوه کردن زشتی‌ها می‌شود. اینها تحریف‌های شناختی است که زاده ضعف ارتباط اجتماعی است و خود، به نوبه خویش، موجب تضعیف بیشتر این ارتباط است.



تربیت اجتماعی، مستلزم آن است که فرد، علاوه بر مدار فردی، در مدار اجتماعی نیز به گردش در آید و امور را همچنان که از دریچه مدار فردی می‌بیند، از دریچه دیدگاه دیگران نیز بنگرد. با فراهم آمدن این داد و ستد شناختی است که تربیت اجتماعی، بخشی از ثمرات خود را آشکار می‌کند و قوام و استواری حیات اجتماعی را موجب می‌شود.

غلبه بر خود محوری عاطفی و ارتباطی: گونه سوم از خود محوری که تربیت اجتماعی، مستلزم فایق آمدن بر آن نیز است، خود محوری عاطفی و ارتباطی است. در این گونه از خود محوری، به طور عمده، علایق و هیجان‌ها و رفتارها مورد نظرند. به عبارت دیگر، فرد اموری را که برای خود، مطلوب یا نامطلوب می‌شمارد، به همان سان، برای دیگران، مطلوب یا نامطلوب به شمار نمی‌آورد. خود محوری عاطفی و ارتباطی را نمی‌توان و نباید به خود محوری شناختی فروکاست. چنین نیست که خود محوری عاطفی و ارتباطی در نهایت، نوعی خود محوری شناختی باشد؛ به این معنا که فرد، به واقع در دریافت این معنا، قصور یا تقصیر داشته باشد که امری مطلوب برای او، برای دیگران نیز مطلوب باشد؛ بلکه ممکن است فرد به این شناخت نائل شده باشد، اما همچنان به لحاظ عاطفی و ارتباطی، خود محور باشد. این امر ناشی از آن است که فرد در عرصه علایق و هیجان‌ها، علاوه بر شناخت، دل‌بستگی و تعلق خاطر نیز دارد. به عبارت دیگر، خود محوری شناختی، حالت لازمی برای خود محوری عاطفی و ارتباطی نیست؛ هر چند می‌تواند شرط کافی برای آن باشد. از این رو، برای غلبه بر خود محوری عاطفی و ارتباطی، باید علاوه بر خود محوری شناختی، بر این دل‌بستگی و تعلق خاطر نیز غلبه کرد.

غلبه بر خود محوری عاطفی و ارتباطی، لازمه تربیت اجتماعی است. فردی که دچار خود محوری عاطفی است، هنوز خود را مهبای آن نساخته است که به لحاظ عاطفی، علاوه بر گردش در مدار فردی، در مدار اجتماعی نیز به گردش در آید.

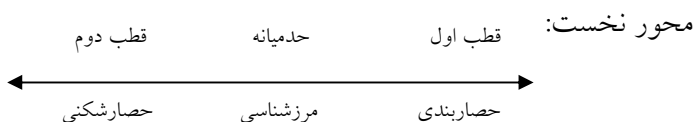
جنبه ارتباطی در خود محوری مورد بحث، عرصه ارتباط عملی و واقعی با دیگران را مورد توجه قرار می‌دهد. در این جنبه از خود محوری، فرد همواره خود را نقطه عطف روابط با دیگران لحاظ می‌کند. بر این اساس، اگر قطع ارتباط اجتماعی لازم آید، او همواره خود را بر این امر محق می‌داند؛ چنان که اگر برقراری مجدد این ارتباط لازم شود همواره انتظار دارد که دیگران در آن پیشقدم شوند و او مقصد و مقصود باشد.

## بخش سوم: مسائل آسیب‌شناختی تربیت اسلامی

### فصل اول: آسیب و سلامت در تربیت دینی

آسیب‌شناسی تربیت دینی، به این معناست که اختلال‌های مفهومی و مصداقی مذکور در به کارگیری مفاهیم و معیارهای دینی در جریان تربیت، مورد بازشناسی قرار گیرد و معین شود که در هر مورد، کدام نوع از این اختلال‌ها در کار بوده و چه نوع آسیب‌هایی را در ذهن و ضمیر متریبان موجب می‌شود. در مقابل آسیب، مقصود از سلامت در تربیت دینی، این است که مفاهیم و معیارهای دینی، به دور از اختلال‌های مفهومی و مصداقی مذکور، بازشناسی و مشخص شود که نتایج مثبت به کارگیری آنها در تربیت چیست.

آسیب‌های مورد بحث در این نوشته، برخی بیشتر به مقام عمل و برخی بیشتر به مقام نظر مربوط است. این، از آن رو است که تربیت دینی، تاروپودی در هم تنیده از عمل و نظر است. با توجه به تعامل و در هم تنیدگی عمل و نظر، آسیب‌ها شکل بسیط نظری یا عملی ندارد؛ بلکه به صورت بافت‌های پیچیده و تودرتویی آشکار می‌شوند که در آنها اعمال و اندیشه‌ها یکدیگر را تأیید و تقویت می‌کنند. هر یک از آسیب‌های مورد بحث، به صورت محور یا طیفی دو قطبی در نظر گرفته شده است. نقاط قطبی، ناظر بر آسیب‌ها و نقطه میانی، ناظر به حالت مطلوب یا وضعیت سلامت است. اکنون هر یک از محورها را جداگانه مورد بحث قرار می‌دهیم.



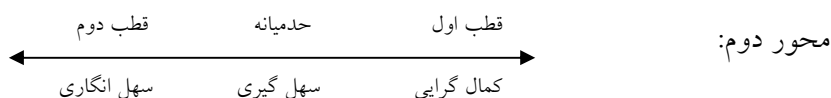
مراد از حصاربندی، تربیت قرنطینه‌ای است؛ به این معنا که مربیان، دست اندرکاران و برنامه ریزان، جریان تربیت را به نحوی تنظیم کنند که طی آن، افراد تحت تربیت، به طور کامل از عوامل منفی به دور باشند.

آسیب‌زایی حصار بندی در آن است که با دور نگه داشتن افراد از مسائل و مشکلات، امکان مقاومت را در آنها از بین می‌برد. مقاومت و اصطکاک، تنها با رویارویی رخ می‌دهد و رشد می‌کند. حصاربندی به منزله خط مشی اساسی تربیت، آسیب‌پذیری را در افراد رشد می‌دهد. حصاربندی به منزله تاکتیک، یعنی چون امری موقت، اجتناب‌ناپذیر و حتی مفید است؛ چنان که در اوان کودکی یا در موقعیت‌های بسیار شکننده، استفاده از آن ضروری است. مغالطه‌ای که در تربیت حصار آفرین رخ می‌دهد، تبدیل تاکتیک به استراتژی و تمدید امر موقت به دائم است. اشکال مذکور در تربیت حصار آفرین، اشکالی کلی و عام است. اما در زمانه کنونی، این خط مشی، در

عمل نیز موفقیت آمیز نیست؛ زیرا ما رو به دورانی پیش می‌رویم که خود، دیوار شکن و حدشکن است و مهار این جریان، از کسی بر نمی‌آید. هنگامی که ارتباطات گسترش یابد و امواج در حالت تصادم قرار گیرند، دیگر این شیوه موفقیت آمیز نخواهد بود. حصار شکنی به معنای دست شستن از هر گونه مرز بندی است. در این قطب، دیگر هیچ نوع فاصله‌ای را در نظر نمی‌گیرند و در واقع، فرد را مجاز می‌شمارند که به هر ارتباطی روی آورد. در این تلقی از تربیت دینی، ارتباط با خدا، به منزله امری بسیار انتزاعی و درونی در نظر گرفته می‌شود؛ به گونه‌ای که لوازم معین و قاطعی در اعمال و روابط اجتماعی فرد به دنبال ندارد. اگر در جریان تربیت، هیچ گونه فاصله‌ای لحاظ نشود، بسا که تربیت، در اصل معنای خود را از دست بدهد؛ زیرا اصولاً نه فقط تربیت دینی، بلکه هر تربیتی با نوعی مرزبندی همراه است. تربیت بی مرز، نقض غرض می‌کند؛ زیرا می‌خواهد با هر نتیجه‌ای سازگار باشد؛ در حالی که این نتیجه‌ها خود می‌توانند با هم ناسازگار و تناقض آمیز باشند. دو قطب مخالف در این محور و نیز محورهای بعدی، با اینکه در تعارض با یکدیگرند، داد و ستدی نهانی نیز با هم دارند وقتی فردی، بیش از حد به قرنطینه کشانده شود، روزی از خفقان آن به ستوه خواهد آمد و در پی هوای تازه خواهد رفت؛ اما با شتابی بسیار، به نحوی که هر مرزی را در هم خواهد شکست. حالت سلامت در این محور را مرز شناسی نامیده ایم. در حالت مرز شناسی، امکان ارتباط فرد با عوامل پیرامون خود، به طور اساسی و کلی قطع نمی‌شود؛ بلکه وی در عین ارتباط با آنها، می‌کوشد که میان آنها تفکیک و تمایز قائل شود. مرزشناسی به معنای ایجاد توانایی ارزیابی در افراد است و این، مستلزم به دست دادن معیارهاست. در مرزشناسی، در عین حال که فرد در ارتباط با عوامل پیرامونی است، می‌آموزد که با ارزیابی، جنبه‌های مثبت و منفی آنها را بازشناسی کند.

بنابراین، اگر به طور مثال، دانش آموزی گفت کتابی از صادق هدایت را خوانده است، نباید با دیدگاهی قرنطینه‌ای مورد نهی یا توبیخ قرار گیرد؛ همانطور که نباید با دیدگاهی بی مرز، برخوردی خنثی با وی صورت گیرد. مرزشناسی ایجاب می‌کند که با وی درباره فهم و ارزیابی اش از این کتاب پرس و جو کنیم. در اینجا مربی با تایید و تقویت نقاط قوت ارزیابی دانش آموز و تبیین ضعف‌های آن وی را به اشراف نسبت به آنچه خوانده، توانا می‌گرداند و او را قادر می‌سازد که انتخاب و طرد کند. طرد کامل یا قبول کامل، به طور معمول، جانبدارانه و متعصبانه است؛ زیرا امور مختلف، به طور غالب، آمیزه‌ای از درست و نادرست یا مطلوب و نامطلوب اند. مفاهیم دینی چون ورع را نیز نباید به معنای حصاربندی در نظر گرفت. تفاوت ورع با حصاربندی، در این است که اولاً، ورع، حالتی درونی در خود متربی است؛ در حالی که حصاربندی، از بیرون و توسط مربی صورت می‌گیرد. ثانیاً، ورع در جریان حرکت در متن امور و حوادث، و در برخورد با موانع رخ

می‌دهد؛ در حالی که حصاربندی، دور کردن از متزن امور و حوادث است.

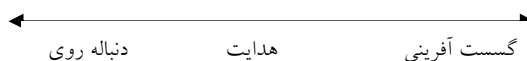


محور دوم در آسیب شناسی تربیت دینی، طیفی است که در یک قطب آن، کمال گرایی غیر واقع گرا و در قطب دیگر، سهل انگاری قرار دارد.

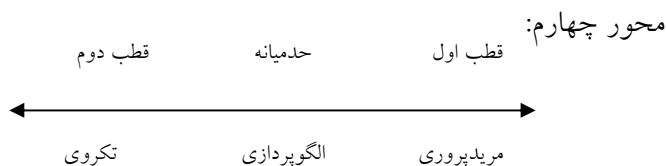
تربیت دینی به طور معمول، کمال گراست؛ زیرا در آن، نظر بر این است که انسان تعالی یابد و خود را به سوی وجودی برتر، یعنی خدا برکشد. کمال گرایی، به خودی خود، مطلوب است؛ اما کمال گرایی غیر واقع گرا به معنای برکشیدن افراد بدون توجه به محدودیت و ظرفیت آنها، این امر، در واقع، حاصل نوعی شتابزدگی در مرییان است که می‌خواهند در زمانی کوتاه، فاصله‌ها را درنوردند و افراد را به سرعت به کمال رسانند. از فرد مبتدی که هنوز درک و تصور روشنی از این آرمان‌ها و ایده آل‌ها ندارد، چنین انتظار می‌رود که بار سنگین عملی ساختن آنها را را کار و کردار خویش، به دوش کشد. یکی از جلوه‌های این کمال گرایی غیر واقع گرا، آن است که امور مستحب و بلکه مباح را در شریعت به امور واجب تبدیل کنیم. به طور نمونه، می‌توان به مسئله نماز در مدارس اشاره کرد. آیا باید نماز جماعت را در مدرسه به صورت الزامی اجرا کرد؟ آیا الزام دانش آموزان به حضور در نماز، مجاز یا مطلوب است؟ حداکثر تلاش و اقدامی که مدرسه مجاز است انجام دهد، تشویق و ترغیب افراد به نماز جماعت است. نظام تربیتی باید به این نکته توجه کند که کمال گرایی دینی را به چه نحو در کارکرد خود وارد کرده است. آیا این امر اولاً با معیارهای شریعت متناسب است و ثانیاً ظرفیت مخاطب در آن لحاظ شده است؟ قطب دوم در این طیف، سهل انگاری است. مراد از آن، نوعی بی‌مبالاتی است؛ به این معنا که در جریان تربیت، ضوابط و معیارها چندان سست شود که عدم رعایت آنها، حساسیتی را بر نیانگیزد. به طور مثال، تعیین برخی از احکام به عنوان واجب و حرام، مستلزم مهار سهل انگاری است.

اگر یک نظام تربیتی، کمال گرایی افراطی را در دستور کار خود قرار دهد، روزی به بی‌ضابطه بودن مبتلا خواهد شد و به آن رضایت خواهد داد؛ چنان که رواج بی‌ضابطه بودن، آمادگی برای قبول قید و بندهای گران را در دامن خواهد پرورد. اما حد میانه چیست؟ در حد میانه، سهل گیری قرار دارد. در سهل گیری، ضابطه هست؛ اما نه ضابطه‌های آهنین و بی‌انعطاف؛ از اینجا که وسع آدمیان مختلف است، نمی‌توان همه را به اوج رساند. البته این حاکی از آن نیست که خداوند تبعیض روا داشته این تفاوت، در محاسبه نهایی خدا جبران خواهد شد. میزان ضریب در محاسبه خدا، سعی فرد است. بنابراین، اگر کسی برای دستیابی به اوج، تمام سعی خود را به کار گرفته باشد، با توجه به نحوه محاسبه خدا به آن خواهد رسید؛

محور سوم: قطب اول      حدمیانه      قطب دوم

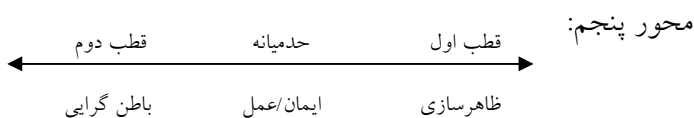


در قطب اول، یعنی گسست آفرینی، این اتفاق رخ می‌دهد که عایقی میان دو نسل ظهور می‌کند و سخنان آنان توسط هم شنیده نمی‌شود. تربیت به یک تعبیر، صید است. مربی مانند صیادی است که تور و قلاب می‌اندازد. بخشی از صیادی، باز شناختن صیدگاه است. بر این اساس، تربیت مستلزم مرتبط شدن است؛ در غیر این صورت، تربیتی وجود نخواهد داشت. این جاست که آسیب زایی گسست مشخص می‌شود. چرا گسست رخ می‌دهد؟ نظام تربیتی، بدون توجه به نیازهای واقعی افراد و بدون توجه به مسائل واقعی آنها، برنامه ریزی می‌کند و چون این برنامه‌ها با نظر به مسائل نوشونده افراد طرح نشده، رفته رفته گسست ظهور می‌کند. سوال‌های اجتماعی و دینی نسل نو، در قالب سوال‌های نسل قبل ساخته نمی‌شود. البته برخی از سوال‌ها ثابت است؛ مانند سوال کردن از اثبات وجود خدا، اما انبوهی از سوال‌های نو نیز ظهور کرده است و می‌کند. ما نیاز داریم که دست کم، هر ده سال یک بار، از سوال‌های دینی نسل جدید با خبر شویم و این باید به صورت تحقیق علمی، و نه با حدس و تخمین سردستی، انجام شود. قطب دوم در محور مورد بحث که در مقابل گسست آفرینی قرار دارد، دنباله روی است دنباله روی به این معناست که مربی تابع متربی شود. اگر مربی انجام دهنده هر آن چیزی باشد که متربی به آن تمایل دارد، این دیگر تربیت نیست. به طور مثال، اگر در خانواده، پدر و مادر در برابر هر گونه هوسی از کودک، تبعیت نشان دهند و خود، نظام ترجیحی نداشته باشند، تربیتی رخ نخواهد داد. دنباله روی در تربیت دینی، ممکن است ناشی از آن باشد که مربی به خاطر از دست ندادن شاگردان یا پیروان خود، با آنها و خواست‌هایشان همراهی و نسبت به آنها متابعت نشان دهد. اما این امر می‌تواند مربی و متربی، هر دو را از حق و درستی دور کند. اما حد میانه دو قطب آسیب زای گسست آفرینی و دنباله روی، کجاست؟ این حد را می‌توان با مفهوم دینی «هدایت» بیان کرد. هدایت، به واقع، هنگامی هدایت است که رشته‌ای ارتباطی میان مربی و متربی برقرار باشد. در هدایت، نکته ظریفی به منزله پیش شرط آن نهفته است که همان برقراری اتصال و پیوند با بافت فکری رایج در میان مردم است. هدایت، دنباله روی نیز نیست. پیامبران به دلیل همان آشنایی با باورها و معتقدات مردم خود، آنها را درست در نقطه‌های ضعف و بی بنیاد شان مورد نقادی قرار می‌دادند. بنابراین، هدایت با توجه به دو بعد آن، یعنی پیوند با بافت فکری رایج و نقادی مؤثر نسبت به آن، در نقطه میانه گسست آفرینی و دنباله روی قرار دارد.



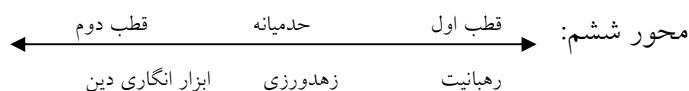
در قطب نخست، منظور از مرید پروری یا رابطه مرید و مرادی، رابطه‌ای است میان مربی و متربی که در آن، نظر بر این است که هر چه مربی می‌گوید و می‌کند، درست است؛ نه آنکه هر چه درست است، مربی می‌گوید و می‌کند. در حالت اول، مربی در ورای هر نوع سوال استقرار می‌یابد. اما در حالت دوم امکان سوال از افعال و اقوال وی، همواره برقرار خواهد بود و برای این سوال، جواب هم وجود خواهد داشت؛ مبنی بر اینکه افعال و اقوال وی، منطبق با معیارهای معینی است. با توجه به اینکه بسیاری از مربیان، به درجات مختلف، مرتکب خطا می‌شوند، رابطه‌ای از نوع مذکور، این خطاها را از حیطة نقد و نظر خارج می‌کند؛ در حالی که خطاها آسیب‌های متناسب با خود را وارد خواهند کرد. قطب دوم در این محور، تکروی است. تکروی به این معناست که فرد از قبول هر نوع مقتدایی سرباز زند و خود را امام خویش بداند. تصور مبنایی تکروی، از آن رو نادرست است که ضرورت وجود الگو و امام را به دوران کودکی بشریت محدود می‌سازد و آن را با بلوغ فکری و روحی قابل جمع نمی‌داند، و فرض را بر این می‌گذارد که وقتی خود فرد توانست معیارها را درک کند، خود براساس آنها عمل خواهد کرد. الگو و امام، جایگزین معیار نیست؛ بلکه به سبب ملازمت و مطابقتی که با حق و معیار دارد، اهمیت می‌یابد.

حد میانه در این محور، الگو پردازی است. الگو پردازی در مفاهیم دینی، در درجه اول ناظر بر وجود انسان‌های والایی است که خداوند آنها را برگزیده و با مصون داشتن آنها از خطا، آنان را چون الگوهای برجسته‌ای در معرض دید انسان‌ها قرار داده است. الگوپردازی و امامت حاکی از رابطه‌ای مرید و مرادی نیست؛ زیرا الگو و امام، خود را همواره با حق ملازم می‌کند نه اینکه خود را مبدا حق بداند. همین ملازمت با حق است که الگو و امام را به میزان الاعمال تبدیل می‌کند. کسی که همواره با حق ملازم باشد و با آن مطابقت حاصل کند، خود نیز به سبب همین ملازمت و مطابقت، به میزان و معیار تبدیل می‌شود؛ اما نه به آن معنا که خود به مبدا حق تبدیل شده باشد.



ظاهر سازی و ریاکاری، از جمله آسیب‌های تربیت دینی است که در عین خطرناک بودن، شیوع سریع و آسانی دارد. ریاکاری دو شکل دارد؛ ریاکاری کافر و ریاکاری مومن. در قرآن، از ریاکاری کافر به طور غالب با عنوان نفاق یاد شده است. ریاکاری مومن، در عین حال که فی الجمله به خدا ایمان دارد؛ اما به سبب عوامل مختلفی در راه ظاهر سازی و ریاکاری می‌افتد. آسیب زایی ظاهرسازی، روشن و آشکار است. تا جایی که به شخصیت متربی مربوط می‌شود، ظاهرسازی و ریاکاری، دوگانگی و گسستی در آن پدید می‌آورد؛ یعنی میان ظاهر و باطن فرد فاصله می‌افکند هر

چند ظاهر سازی و ریاکاری در روابط اجتماعی، تا حدی اجتناب ناپذیر است؛ اما در فضای تربیت دینی، برخی عوامل آن را تشدید می‌کند. اگر در عرضه دین، به آداب و مناسک ظاهری دین، اهمیت اول و اساسی داده و معرفت‌ها و بینش‌های بنیانی آنها به اجمال برگزار شود، فرد با چنین ضعف فکری و بینشی، انگیزه درونی استواری برای انجام آداب و مناسک نخواهد داشت و این، یکی از زمینه‌های لازم را برای ظاهر سازی فراهم می‌آورد. عامل دوم، الزام‌ها و فشارهای اجتماعی در انجام آداب و مناسک دینی است. الزام و اجبار نیز برای مربیان فریبنده است؛ زیرا آنان با ملاحظه نتیجه فوری الزام و اجبار که به صورت انجام آداب و مناسک آشکار می‌شود، بر این گمان نادرست پایبند می‌شوند که دانش آموزان از لحاظ دینی، وضع رضایت بخشی دارند. عامل سوم، قائل شدن امتیازهای ویژه اجتماعی در قبال انجام آداب و مناسک دینی است. هنگامی که فرد در می‌یابد که به دست آوردن امتیازهای ویژه در گرو انجام آداب و مناسک است، آماده استفاده ابزاری از دین می‌شود. تشویق‌هایی که به طور انحصاری بر انجام آداب و مناسک متمرکز باشند و هیچ جایی برای فهم و بینش فرد نسبت به آنها در نظر نگرفته باشند، این زمینه را تشدید خواهند کرد. در قطب دوم این محور، باطن‌گرایی یاد کرده ایم. مقصود از باطن‌گرایی، این است که فرد، برخلاف ریاکار که در تدارک ظواهر است، اصولاً از ظواهر گریزان می‌شود و آنها را فاقد ارزش تلقی می‌کند. در عوض، تنها و تنها باطن و حالات باطنی مهم محسوب می‌شوند. آسیب‌زایی باطن‌گرایی در آن است که دین و تربیت دینی را نیمه و ناتمام می‌خواهد. هر چند آداب و مناسک دین بدون ایمان و اعتقاد، فاقد ارزش است؛ اما ایمان و اعتقاد نیز بدون انجام آداب و مناسک، عاری از رشد و رویش خواهد بود. اگر تربیت دینی، عوامل تشدید کننده ظاهر سازی را فراهم آورد و افراد را به سوی ریاکاری سوق دهد، آنان پس از برخورد با نتایج شکننده فردی و اجتماعی این امر، ممکن است اصولاً اهمیت و اعتبار ظواهر، آداب و مناسک را مورد انکار قرار دهند و در صورتی که هنوز بخواهند در عرصه دین و تربیت دینی قرار داشته باشند، به باطن‌گرایی روی آورند. از سوی دیگر، باطن‌گرایی و ترک آداب و مناسک، به طور معمول، در محیط‌ها و جوامع دینی، منجر به اتهام بی‌دینی می‌شود. از این رو و در اثر فشار اجتماعی حاصل از آن، ممکن است فرد به ظاهر سازی و ریاکاری روی آورد. اما در حد میانه، زوج مفهومی «ایمان، عمل» قرار دارد. در اینجا، ایمان، ناظر به تحول درونی، و عمل، ناظر به رفتارهای آشکار بیرونی است. در شکل سالم خود، باید بر این رخنه فائق آید و در صدد آن باشد که ایمان و عمل را در پیوند با یکدیگر پدید آورد. فردی که ایمان در قلب او روییده، باید بر این حقیقت نیز واقف شود که بالیدن این نهال، در گروی عمل است. ایمان باید از عمل سیراب شود تا شاخ و برگ بگستراند.



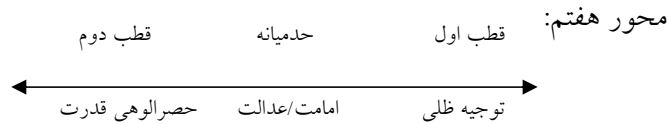
زمینه بروز این آسیب، آن است که ادیان، به طور غالب، و اسلام نیز به طور خاص، آدمی را از دنیا بر حذر داشته اند. آسیب زایی رهبانیت، نه تنها از آن جهت است که متضمن نوعی بدفهمی نسبت به آموزه‌های دینی است؛ بلکه از این جهت نیز هست که موجب تعطیل تلاش برای پیشرفت و رفاه اجتماعی است. در توضیح جهت نخست، یعنی بدفهمی نسبت به آموزه‌های دینی در باب دنیا، می‌توان گفت که ادیان و دست کم ادیان آسمانی، از آدمی نخواستند که دست از دنیا بشوید و تارک دنیا شود. جنبه دوم در آسیب زایی رهبانیت، تعطیل تلاش برای رفاه و پیشرفت اجتماعی است. رهبانیت در عرصه حیات اقتصادی، منجر به «روزی طلبی» می‌شود. به عبارت دیگر، فرد، بهره هر روز خود را در همان روز جست و جو می‌کند و به اندیشه و برنامه بلند آنها از در بهره‌وری اقتصادی نمی‌پردازد. قطب دوم این محور، ابزار انگاری دین به منزله آسیب دیگری در تربیت دینی مطرح است. در تربیت دینی ممکن است مفاهیم دینی به گونه‌ای تفسیر شود یا مورد استفاده قرار گیرد که پوششی شرعی برای اشراف منشی و زراندوزی دینداران فراهم آورد.

آسیب زایی ابزار انگاری دین، دو جنبه دارد؛ جنبه نخست آن است که در افراد، شخصیتی وابسته و اسیر نسبت به دارایی‌هایشان فراهم می‌آورد. جنبه دوم در این آسیب زایی، آن است که فرد با هدف قرار دادن دنیا، در عرصه دین، ابزار انگار می‌شود و از دین، مفاهیم و آداب آن، چون ابزاری برای دست یازیدن به هدف مذکور استفاده می‌کند. در تربیت دینی آسیب ابزار انگاری دین، هنگامی می‌تواند رخ دهد که مربی در آموختن مفاهیم مالی و اقتصادی دین چون زکات، خمس و انفاق، معیار و مورد استفاده آنها را مشخص نکند.

حالت سلامت در این محور، در مقابل دو قطب آسیب زای رهبانیت و ابزار انگاری دین، تحت عنوان زهد ورزی مطرح می‌شود. تربیت دینی در شکل سالم آن، باید ابعاد زهد را به روشنی معین و در تحقق این ابعاد در ذهن و ضمیر متربیان کوشش کند. چارچوب مفهوم زهد، به خوبی در سخن حضرت امیر (ع) مطرح شده است: «همه زهد، میان دو کلمه قرآن قرار گرفته است. خدای تعالی می‌فرماید: «بر آنچه از دستتان می‌رود، اندوهگین نباشید و بدانچه به دستتان می‌آید، شادمانی نکنید.» کسی که بر گذشته تاسف نخورد و بر آینده شادمان نباشد، زهد را از دو سوی آن گرفته است.»

تربیت دینی در شکل سالم خود، در پی آن خواهد بود که این ابعاد زهد را در شخصیت فرد استقرار بخشد. با توجه به مفهوم زهد، ضرورتی وجود ندارد که در تربیت دینی، افراد را به ترک دنیا فرا خوانند؛ بلکه زهد ایجاب می‌کند که آنها را متن دنیا به سر برند و در عین حال که در رفع نیازهای فردی و اجتماعی خود می‌کوشند و برنامه ریزی می‌کنند، خود را از اسارت و بردگی شخصیتی نسبت به آن برهانند.





در قطب نخست آسیب، توجیه ظلی قدرت قرار دارد. این آسیب، در نتیجه سوء تفسیر نسبت به یک مفهوم مسلم دینی آشکار می‌شود و آن، این است که کانون اصلی قدرت، خداست و تنها با دهش اوست که ممکن است کسی از قدرت برخوردار شود. سوء تفسیر از اینجا آغاز می‌شود که قدرت هر قدرت مداری، به این عنوان که از دهش خدا سرچشمه گرفته، مشروعیت داده می‌شود و چون سایه‌ای از قدرت الهی در نظر گرفته می‌شود.

آسیب زایی توجیه ظلی قدرت، نه تنها در تحریف و واژگونی یک مفهوم دینی، بلکه همچنین در قداست و مشروعیت بخشیدن به هر گونه خود کامگی است. اگر تربیت دینی، در عرصه سیاسی تربیت با تربیت سیاسی، توجیه ظلی قدرت را مبنای کار خویش قرار دهد، نه تنها ذهنیتی واژگونه در متریان نسبت به یک مفهوم دینی فراهم آورده، بلکه نسلی تسلیم طلب و محافظه کار نسبت به هر شکلی از قدرت پدید می‌آورد. در قطب دوم آسیب، حصرالوهی قدرت قرار دارد. این قطب، به طور کامل در برابر قطب نخست است. در این قطب، هیچ قدرتی مشروع تلقی نمی‌شود؛ بلکه نظر بر آن است که قدرت و حکومت تنها و به طور انحصاری از آن خداست.

اگر حصرالوهی قدرت، مبنای تربیت دینی در عرصه سیاست باشد، آسیب زایی آن، دو جنبه خواهد داشت؛ نخست اینکه ذهنیتی نا تمام و بنابراین گمراه کننده از یک مفهوم دینی برای متریان فراهم می‌شود و دوم اینکه زمینه نوعی آنارشسیسم دینی در آنان پدید می‌آید و به تبع آن، روحیه نفی به جای نقد، در آنان شکل می‌گیرد.

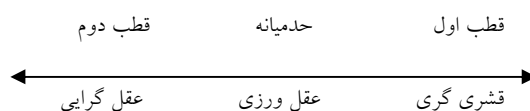
جنبه دوم زمینه سازی آنارشسیسم دینی و پرورش روحیه نفی به جای نقد بود. حصرالوهی قدرت موجب قرض شود که افراد همواره به هر حکومتی، چون امری بی بنیاد بنگرند و هیچ گونه مشروعیتی برای آن قائل نباشند. چنین رویکردی، دست کم، مانع از آن خواهد بود که افراد، هیچ گونه نقش مشارکتی برای خود در سامان دادن به امور در نظر نگیرند و به این ترتیب، میزانی از اصلاح و سازندگی را که از آنان برمی‌آمد، به انجام نرسانند. اما در حد دست بالا، این رویکرد آنارشستی، به رواج هرج و مرج اجتماعی منجر خواهد شد. همه معایب آنارشسیسم، در مورد شکل دینی آن نیز صادق خواهد بود.

اگر در تربیت دینی، توجیه ظلی قدرت، در شکل تام و تمام خود آشکار شود؛ به طوری که افراد چنان تربیت شوند که هر سلطانی را به منزله سایه خدا، مقدس و محترم بشمارند، ممکن است

روزی از قطب دوم، یعنی آنارشسیسم دینی، سربر آورند (با فرض اینکه بخواهند همچنان دیندار بمانند). این، از آن رو است که به طور غالب، حکومت‌ها از ظلم‌های خواسته و نا خواسته، برکنار نیستند و افراد به سبب عدم تحمل نسبت به ظلم، ترجیح خواهند هم آنها هیچ حکومتی را مشروع تلقی نکنند و قدرت را در انحصار خدا ببینند. از سوی دیگر، تاکید بر حصرالوهمی قدرت، سرانجام از توجیه آنها اعلام قدرت سربر خواهد آورد. پرورش گرایش‌های آنارشسیسم دینی در افراد، به هنگامی که آنان آسیب‌های ناشی از هرج و مرج اجتماعی را لمس کنند، آنان را مهیای آن خواهد کرد که هر حکومت و حاکمی را که بر این وضع خاتمه دهد، موهبتی الهی بشمارند، هر چند که خود، منشا ظلم‌های بسیاری باشد. تربیت دینی در شکل سالم آن، با پرهیز از این دو قطب آسیب زا، زوج مفهومی «امامت، عدالت» را سرلوحه کار خویش در حوزه سیاسی قرار می‌دهد.

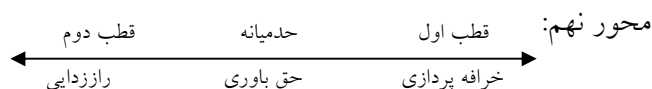
زوج مفهومی امامت، عدالت با هر دو قطب آسیب زای مذکور، تفاوت است. عنصر امامت، تفاوت آن را با حصرالوهمی قدرت نشان می‌دهد؛ زیرا حاکی از آن است که خداوند، میزانی از قدرت و حاکمیت خود را به کسانی ارزانی می‌کند. از سوی دیگر، عنصر عدالت، تفاوت آن را با توجیه ظلی قدرت نشان می‌دهد؛ زیرا حاکی از آن است که شاخصی مستقل از خود امام، یعنی عدالت، وجود دارد که رفتار وی با آن سنجیده می‌شود و به سبب مطابقت با آن است که مشروعیت می‌یابد. ملازمت مفهومی امامت با عدالت، موجب می‌شود که شخص امام و رفتارهای وی، همواره با عدالت سنجیده شود. به این ترتیب، عدالت چون شاخصی برای اندیشه و ارزیابی رفتار امام در نظر گرفته می‌شود.

محور هشتم:

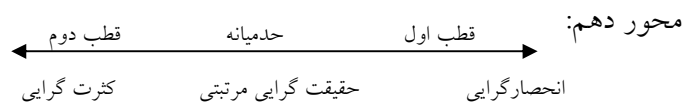


در قطب نخست، مراد از قشری گری و جمود این است که افراد را به گونه‌ای بار آورند که به رعایت ظواهر شریعت تمسک جویند؛ اما در فهم منطق آنها نکوشند. به این ترتیب، افراد نسبت به معیارها و پشتوانه‌های شناختی و معرفتی ظواهر شریعت، بصیرتی ندارند و حتی ممکن است دلیل هم نخواهند. جمود یکی از آسیب‌های تربیت دینی است؛ زیرا در آن، افرادی قشری و ظاهر بین به بار می‌آیند که نه تنها خود، بی مایه و سطحی هستند؛ بلکه بالقوه، برای جامعه اسلامی نیز خطرناک اند. قطب دوم در این محور، عقل گرایی است. مراد از عقل گرایی (با توجه به تئمه «گرایی» در آن) نوعی افراط در بهره‌وری از عقل است؛ به این معنا که تنها و تنها هر چیزی که از صافی عقل ما بگذرد، پذیرفتنی تلقی می‌شود. همه حقایقی که در جهان وجود دارد، از صافی عقل، قابل عبور

نیست؛ بلکه عقل در برابر برخی از آنها به تحیر می‌رسد. عقل وقتی عاقل می‌شود که حدود خود را قبول کند و در شناخت این حدود بکوشد. بخشی از عقل، این است که به حدود خود واقف شود؛ در غیر این صورت، عقل بیش از هر زمان، به سفاهت نزدیک شده است. در حد میانه، عقل ورزی قرار دارد. بر این اساس، عقل در بیرون از محدوده خود، به کار تحلیل و بررسی روی نمی‌آورد. اینجا عرصه حیرت عقل است و البته حیرت نیز خود با نوعی معرفت همراه است؛ معرفتی که البته تحلیلی نیست. اما عقل در محدوده خود، به طور کامل در کار است. اصول اعتقادات دینی همه دارای پشتوانه عقلانی است. نه تنها در اصول، بلکه در فروع دین هم پشتوانه عقلانی وجود دارد.



در قطب نخست، خرافه پردازی قرار دارد. عاملی که در حوزه دین و تربیت دینی، زمینه را برای خرافه فراهم می‌آورد، این است که در دین، سخن از قدرت لایزال الهی است که هر کاری را برای خدا ممکن می‌کند. وقتی که مریدان با این سرمایه، در بازار جهل متریان، به سودا می‌پردازند، کالای خرافه را تولید می‌کنند. خرافه، حاصل تحریف حقایق دینی است و علاوه بر اینکه حقیقتی دینی را بی اعتبار می‌سازد و از دین، صورتی نازیبا ترسیم می‌کند، در جریان تربیت دینی، کسانی را به اعتقاد بر این امور بی اعتبار پایبند می‌کند. در قطب دوم، راززدایی قرار دارد. منظور از راززدایی، ساده سازی است؛ به این معنا که هر چیزی، بی کم و کاست، به اموری عادی و معمولی تبدیل شود. وقتی مربی در جریان تربیت دینی به این قطب نزدیک می‌شود، می‌کوشد هر امر خارق عادی را به امری عادی فرو بکاهد و هر معجزه الهی را به زبان امور عادی که در اطراف ما جریان دارد، بیان کند. در حد میانه، حق باوری قرار دارد. در حق باوری، فرد به دور از خرافه پردازی و ساده سازی، به حقایق مسلم دینی اعتقاد می‌ورزد. دین و تربیت دینی به دنبال آن است که فهم آدمی از طبیعت را نیز آغشته به ماورای طبیعت سازد و این طبیعت نمایان را در قاعده هر می قرار دهد که با رشته‌های از آنها و قدرت و تدبیر، به کانونی نهانی متصل است.



در قطب نخست، انحصارگرایی به این معناست که فرد تصور کند حقیقت و خیر، به طور کامل و به نحو صرف، تنها در دین و آیین او تمرکز یافته است. انحصارگرایی یکی از آسیب‌های تربیت دینی است؛ کرد آنها علاوه بر آنکه با حقیقت ادیان منطبق نیست، در افراد تحت تربیت دینی نیز تعصب بی مورد به وجود می‌آورد و باب مراوده فکری میان طرفداران ادیان مختلف را به روی آنها می‌بندد.

انحصارگرایی، علاوه بر آنکه با حقیقت ادیان منطبق نیست، به لحاظ تربیتی هم آسیب زاست. ادعای انحصار، در آنان که به آیین مورد نظر معتقدند، تعصب منفی به بار می‌آورد و در آنان که به آن معتقد نیستند، مقاومت و معارضه به دنبال می‌آورد. در نهایت، به این ترتیب، باب مراد فکری میان آیین‌های مختلف بسته می‌شود و اگر از این طریق، راه دست یابی به حقایق برای برخی فراهم می‌بود، آن طریق نیز به طور کامل مسدود می‌شود. در قطب دوم این محور، کثرت گرایی قرار دارد. کثرت گرایی به معانی مختلفی به کار می‌رود که برخی ناموجه و برخی موجه است. معنایی که در اینجا مورد نظر است و ناموجه و مردود است، این است که بگوییم ادیان یا نحله‌های مختلف، به یک اندازه از حقانیت برخوردارند. در این بیان، کثرت گرایی حاکی از آن است که حقیقت، با توزیعی برابر و یکسان، میان ادیان مختلف تقسیم شده است. فراهم آوردن این دیدگاه در متریان نیز یکی از آسیب‌های تربیت دینی به شمار می‌آید؛ زیرا این نظر نیز نه با حقیقت ادیان منطبق است و نه به لحاظ تربیتی، مطلوب است. کثرت گرایی، به مفهوم مذکور، به لحاظ تربیتی نیز مطلوب نیست؛ زیرا با توجه به ایده برابری ادیان در میزان حقیقت، میل درونی افراد را برای تحقیق و تفحص در سایر ادیان کاهش می‌دهد. هر کس در آیین خود، آسوده و راضی است؛ زیرا تصور نمی‌کند حقیقتی در سایر آیین‌ها باشد که او آن را از دست داده باشد. حد میانه در این محور، عبارت از حقیقت گرایی مرتبتی است. در اینجا، از طرفی، نظر بر آن است که حقیقت‌های مشترکی میان ادیان وجود دارد و برخلاف نظر انحصارگرا، حقیقت به تمامی و تنها در یک دین تمرکز نیافته است. از طرف دیگر نظر بر آن است که حقیقت، برخلاف تصور کثرت گرا، به صورت برابر در میان ادیان توزیع نشده است؛ بلکه میزان بهره‌وری ادیان مختلف از حقیقت، تفاوت است. البته، تعیین نهایی این امر را که در مقام اثبات، کدام دین از حقانیت بیشتری برخوردار است، باید به طور طبیعی، در گرو بحث و نظر میان پیروان ادیان مختلف دانست.

## **فصل دوم: مطالعه موردی: به کارگیری آسیب و سلامت تربیتی دینی در قلمرو مهدویت**

اعتقاد به وجود و ظهور امام مهدی (عج)، از جمله اعتقادات اسلامی و شیعی است و همچون سایر اجزای این اعتقادات، لوازم تربیتی معینی بر آن مترتب است. بر این اساس، مهدویت تنها مسئله‌ای اعتقادی نیست؛ بلکه از بعد تربیتی نیز برخوردار است. اما هنگامی که این مجموعه دانشی، به همراه خود، تحولات هیجانی، عاطفی و عملی معینی را ایجاد می‌کند و ضمن آن افراد می‌کوشند خود را برای یآوری امام مهدی (ع) مهیا کنند، چهره تربیتی مهدویت آشکار می‌شود. هنگامی که جریان تربیت دینی، مشتمل بر بعد تربیتی مهدویت، شکل می‌گیرد، امکان ظهور آسیب و بنابراین آسیب شناسی فراهم می‌شود؛ زیرا در جریان تربیت دینی، دست آدمی گشوده می‌شود و اکنون

اوست که باید با فهمی که از دین کسب می‌کند، به عمل روی آورد و زمینه تحقق برداشت‌های خود را همواره کند. از این رو، آسیب شناسی تربیتی مهدویت، تلاشی برای بازشناسی این گونه لغزش‌های فکری و عملی در جریان تحقق بخشیدن به بعد تربیتی مهدویت است.

### **محور اول: آسیب‌ها-حصار بندی و حصار شکنی؛ سلامت؛ مرز شناسی**

در شکل نخست از آسیب زایی، تصور و برداشتی ایستا از مهدویت و انتظار مهدی (همه) وجود دارد؛ به این معنا که دو صف حق و باطل، هر یک با پیروان خود، برقرارند تا زمانی که ظهور رخ دهد و باطل مضمحل شود؛ در این فاصله پیروان حق باید بریده و بر کنار از پیروان باطل، انتظار بکشند تا لحظه وقوع فرا رسد.

### **محور دوم: آسیب‌ها- انحصار گرایی و کثرت گرایی؛ سلامت، حقیقت گرایی مرتبیتی**

انحصار گرایی چون یکی از آسیب‌های تربیت دینی، در عرصه مهدویت به این نحو ممکن است آشکار شود که اعتقاد به حکومت عدل مهدی (ع)، موجب تحریم هر حکومتی پیش از آن شود. پیامد عملی چنین فهمی، عدم تلاش برای برقراری حکومت عادلانه، پیش از ظهور امام مهدی (ع) است و حاصل عملی آن، تمکین نسبت به هر گونه حکومت جور پیشه خواهد بود. در مقابل، کثرت گرایی نیز قطب دوم آسیب است. کثرت گرایی به مفهوم برابر دانستن طریقه‌های مختلف، می‌کنم به این نتیجه منجر شود که هر وضع موجودی، مشروع تلقی شود. آسیب زایی چنین موضعی در تربیت سیاسی، آشکار است.