**باسمه تعالی**

**جایگاه کلام اسلامی در برنامۀ درسی**

چکیده :

کلام اسلامی ، از دو جهت در برنامه های درسی نقش ایفا می کند : یکی به عنوان مبانی نظام تربینی اسلام و اساس فلسفۀ تربیت اسلامی در برنامۀ درسی و دیگری به مثابۀ اصول اعتقادی دین مبین اسلام .

 از جهت اول ، مباحثی از قبیل تربیت دینی بنیادی ترین رسالت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران ، جامعیت و فراگیری ابعاد تربیت دینی ، نسبت مبانی فلسفی و کلامی اسلام با مبانی برنامۀ درسی و نسبت مباحث کلامی اسلام با محتوای علوم تجربی و علوم انسانی مطرح است .

 از جهت دوم ، کلام اسلامی بخشی از مادۀ درسی تعلیمات دینی ( معارف اسلامی ، آموزش دین ، بینش اسلامی و اسامی دیگری از این قبیل ) محسوب می شود که در ساعاتی خاص در هفتۀ تدریس می گردد . از این جهت مباحث زیر قابل طرح است :

 رویکردهای مشهور در آموزش کلام و اعتقادات ، نزدیکی یا دوری هر کدام با ساختار تربیتی انسان ، قرابت هر کدام با دین ، تأثیر رویکرد انتخابی بر اجزای برنامۀ درسی ( اهداف ، محتوا و طراحی محتوا ، روش های تدریس و شیوۀ ارزشیابی و امتحان ) ، تأثیر متقابل محتوای درسهای دیگر و درس تعلیمات دینی ، نگاهی به چالشها و آسیبهای موجود و پیش روی برخاسته از شرایط فکری ، فرهنگی ، اخلاقی و سیاسی عصر حاضر ( با توجه به جهانی شدن ) و تأثیر آنها بر آموزش اعتقادات .

 واژگان کلیدی : کلام اسلامی ، اصول عقاید ، تربیت دینی ، فلسفۀ تعلیم و تربیت ، برنامۀ درسی رویکردها در آموزش کلام ، درس دینی .

1. **مقدمه**

 نظام تعلیم و تربیت رسمی هر کشور دارای یک برنامه ریزی کلان است که آن را « برنامه ریزی آموزشی » (education planning) می نامند . در این برنامه ریزی ، جایگاه و مأموریت تمام عوامل مؤثر در آموزش و مراحل اجرایی و آموزشی مانند دوره های تحصیلی ، اهداف دوره ها ، جدول و ساعات دروس ، ساختار اجرایی ، وظایف عوامل اجرایی و چگونگی جذب و تربیت نیروی انسانی مشخص می شود .

 پس از تدوین برنامه ریزی آموزشی ، نوبت به برنامه ریزی دیگر می رسد که « برنامه ریزی درسی » (curriculum plainning) نام دارد . در این برنامه ریزی ، اهداف درس ها، محتوا و رسانه های آموزشی هر درس ، شیوۀ تدریس و شیوۀ ارزشیابی دروس تدوین می شود و ارتباط طولی و افقی درس ها با یکدیگر مشخص می گردد. در واقع ، آنچه که در ساعات درسی ، توسط معلّم و دانش آموزان در صحنۀ کلاس درس اتفاق می افتد ، در مرحلۀ برنامه ریزی درسی تدوین و تنظیم می گردد . بنابراین می توان گفت بخش محوری و محتوایی نظام تعلیم و تربیت کشور ، برنامه ریزی درسی آن کشور می باشد و سایر عوامل و عناصر از قبیل ساختار و عوامل اجرایی برای تحقق برنامه ریزی درسی است .

درس دینی و قرآن ، یکی از دروسی است که امروزه در نظام تعلیم و تربیت ما ، در چهار دورۀ تحصیلی ابتدایی ، راهنمایی ، متوسطه و پیش دانشگاهی تدریس می شود ؛ در دوره های ابتدایی و راهنمایی به صورت دو درس مجزا و در دوره های متوسطه و پیش دانشگاهی به قالب یک درس تلفیقی .

1. **تربیت دینی**

اصطلاحی که امروزه در مجامع آموزشی در آموزش و پرورش و آموزش عالی رایج است و معمولاً به جای کلمۀ «education» به کار می رود ، اصطلاح « تعلیم و تربیت » است که « آموزش و پرورش » هم اصطلاح فارسی آن محسوب می شود و نام وزارت خانه ای است که متصدی تعلیم و تربیت کشور می باشد . گاهی نیز این دو اصطلاح را بر دو تعبیر « تزکیه » و « تعلیم » که در قرآن کریم ، از جمله در آیۀ 164 سورۀ آل عمران و آیۀ 2 سورۀ جمعه به کار رفته ، تطبیق می دهند و هماهنگ با آن می شمارند . اما به نظر می رسد که کلمۀ « تربیت » نه مترادف با « تزکیه » و نه مکمل « تعلیم » باشد ، بلکه تعلیم را هم در درون خود جای می دهد . در توضیح این نظر چند نکته را به اجمال ذکر می کنیم :

 الف : کلمۀ « تربیت » ، به معنای پرورش دادن استعداد نهفته در یک موجود و به فعلیت رساندن و شکوفا کردن آن است . لذا اگر در فرزندان ما استعداد علمی باشد ، فعالیت هایی که برای شکوفایی این استعداد به کار می بریم ، تربیت علمی نامیده می شود .

ب : کلمۀ « تربیت » در قرآن کریم برای خداوند به کار نرفته است و اسم « ربّ » مشتق از این مصدر نیست . البته ربّ به معنای صاحب اختیاری است که تدبیر امور به دست اوست . و چون تدبیر امور مخلوقات ، از جمله به کمال رساندن آنها ، به دست خداست ، مربّی حقیقی مخلوقات خداست . اوست که مخلوقات جهان را تدبیر می کند و به مقصدی که برای آنها معین فرموده ، می رساند . قرآن کریم ، خود از این فعل الهی با عنوان « هدایت » یاد می کند ، نه تربیت . چنانکه از قول حضرت موسی می فرماید « ربّنا الذی اعطی کلّ شیء خلقه ثم هدی » (طه ، 50) یا می فرماید « الذی قدّر فهدی » (اعلی ، 3) . در حقیقت ، هدایت به معنای رساندن هر موجودی به غایتی است که در خلقت خاص او قرار داده شده و آن موجود استعداد رسیدن به آن را دارد . خداوند ، پیامبران خود را نیز به عنوان هدایتگران به سوی خلق فرستاده تا راهنمای آنان به سوی فلاح و رستگاری باشند .

هدایت ، همچون سایر اوصاف کمالی ، اولاً و بالذات اختصاص به خداوند دارد و کسی شریک او نیست ( توحید افعالی ) ، اما به اذن الهی به دیگر مخلوقات ، از جمله انسان داده می شود ( و جعلناهم ائمةً یهدون بامرنا – انبیا ، 73 ) . لذا این هدایت ، سلسه مراتب دارد . پیامبران و امامان ( صلوات الله علیهم ) و نیز کسانی که در طریق آنان مردم را ارشاد و راهنمایی کنند ، هدایتگران خلق اند .

ج- تزکیۀ انسان ها ، خود نیازمند تربیت و هدایت است . با هدایت و تربیت است که انسان ها پاک می شوند و تعالی می یابند . لذا نمی توان تزکیه را مترادف با تربیت قرار داد .

 د- با اینکه کلمۀ « هدایت » بر کلمۀ « تربیت » ترجیح دارد ، امّا در این جا کلمۀ تربیت مترادف با هدایت به کار رفته است .

 ه- تربیت علمی یکی از ابعاد تربیت است که منجر به شکوفایی قوۀ عقل و تفکر و به فعلیّت رسیدن استعداد حقیقت طلبی متربّی می شود . این ، همان « تعلیم » است که در فرآن کریم به عنوان یکی از رسالت های انبیاء به کار رفته و یکی از وظایف آنان را « تعلیم کتاب و حکمت » قرار داده است (سورۀ جمعه ، 2).

و- در برنامه ریزی درسی ، توانمندی علمی دارای سطوحی از توانایی ها است که با کسب هر سطحی از آن ، دانش آموز به مرتبه ای خاص از دانش در یک موضوع دست می یابد . اگر ارزشیابی ها و امتحانات به صورت دقیق انجام شود ، می توان تعیین کرد که یک دانش آموز به چه سطحی از دانش در یک موضوع دست یافته است . از نظر برنامه ریزان ، این سطوح عبارتند از : دانش ، فهم ، به کار بستن ، تجزیه و تحلیل ، ترکیب و قضاوت و ارزشیابی . ( حسن شعبانی ، مهارت های آموزشی ، ص 163 )

تربیت علمی در موضوعات دینی نیز همین سطوح را دارد ، به خصوص در اصول اعتقادی که هر مسلمانی باید در آن ها به تفکر عمیق نائل شود و بدون تقلید کورکورانه آن ها را بپذیرد .

 امام کاظم (ع) هنگامی که هشام بن حکم را تشویق به تعقل و خردورزی می نماید ، توانایی « ارزیابی و قضاوت » عقلانی را اصل خردورزی می شمرد و به بهترین وجهی مزایای آن را بر می شمرد . ( کلینی ، اصول کافی ، چاپ اسلامیه ، ص 20 )

1. **فلسفۀ تربیت و برنامه ریزی درسی**

 برنامه ریزی درسی متکی بر اسنادی تدوین می شود که آن اسناد ، یا از حیث نظری یا از حیث اجرایی و عملیاتی مبنا و مأخذ و مستند آن می باشند . این اسناد به دو طریق در تدوین برنامه تأثیر می گذارند و به آن جهت می دهند : یکی به نحو عملیاتی و کمّی و دیگری به نحو محتوایی و کیفی . به طور مثال ، تعیین دوره های تحصیلی و اختصاص هر دوره به تعداد سال خاص ، تأثیر کمّی و عملیاتی دارد و اموری از قبیل تعداد کلاس های هر مدرسه و تعداد معلمین را مشخص می کند .

اما تعیین شیوۀ ارزشیابی تأثیر کیفی و محتوایی دارد و سبب می شود کتاب درسی به صورت خاصی تألیف شود ، معلم درس را به صورت خاصی تدریس کند و حتی دانش آموز نیز به گونه ای خاص درس را مطالعه خواهد کرد .

نظام آموزشی کارآمد ، آن نظام آموزشی است که بتواند در مرحلۀ تدوین اسناد بنیادی ، تصمیماتی اتخاذ کند که تأثیرات مثبت خود را در رفتار و عملکرد و عوامل مؤثر در آموزش بگذارد و آن ها را در جهت اهداف و غایاتی که برای آن نظام پیش بینی شده کمک نماید .

بنیادی ترین سند هر نظام آموزشی که تأثیر کیفی فراوانی بر برنامه ریزی درسی دارد ، « فلسفۀ تربیت » (education philosophy) آن نظام است . فلسفۀ تربیت که امروزه از فلسفه های مضاف محسوب می شود ، به یک معنی دکترین و نظریۀ فلسفی حاکم بر نظام آموزشی است که به مثابۀ یک روح در کالبد نظام آموزشی حضور دارد و به میزانی که این فلسفه اتقان داشته باشد و برای هدایتگران نظام آموزشی روشن باشد ، آن نظام ، به همان میزان از انسجام محتوایی و درونی برخوردار خواهد بود . و اگر این فلسفه مدوّن نشده باشد و به گرایش های فکری رهبران نظام آموزشی سپرده شده باشد ، یک نظام آموزشی خلل پذیر و غیر متوازن شکل خواهد گرفت که در رسیدن به اهداف و غایات ، ناتوان خواهد بود .

عناصر اصلی فلسفۀ تربیت عبارتند از مبانی فلسفی تربیت ( هستی شناسی ، معرفت شناسی ، انسان شناسی و فلسفۀ اخلاق و ارزش ها ) ، ماهیت تربیت ، موضوع تربیت ، چشم انداز ، اهداف و غایات ، رویکردها و اصول بنیادین تربیت .

هم اکنون برنامه ریزان آموزش و پرورش در حال تدوین اسنادی مانند « سند ملی آموزش و پرورش » و « برنامل درسی ملی » می باشند که در هر کدام بخش هایی از فلسفۀ تربیت نظام آموزش و پرورش آمده است . بنابراین ، وزارت آموزش و پرورش تاکنون فاقد یک سند رسمی در فلسفۀ تربیت بوده است .

1. **مقصود از کلام اسلامی**

دربارۀ پیدایش اصطلاح « کلام » در تاریخ تفکر اسلامی نظراتی ابراز شده است که در اینجا نیازی به ذکر آن ها نیست . امروزه ف این اصطلاح ، گاهی به معنای « الهیات » ، در مواردی به جای « معارف اسلامی » و گاهی به جای علم اصول اعتقادات به کار می رود و گاهی نیز به دانشی خاص از موضوعات مبنایی دین اطلاق می شود که با روش عقلی و استدلالی مورد بحث قرار می گیرد و در کنار دانش های دینی دیگر ، مانند فقه و تفسیر و اصول قرار دارد .

در این مقاله ، کلام اسلامی به مجموعۀ مباحث حول اصول عقاید دین اسلام اطلاق شده که یا به نحو ذاتی مربوط به آن اصول است و یا از لوازم آن به حساب می آیند . به طور مثال ، مباحث مربوط به اثبات وجود خدا ، وحدانیت خداوند و اوصاف او از مباحث اصلی توحید ، و مباحثی از قبیل نظام احسن و عادلانه بودن جهان ، تبیین مسأله شر و فاعلیت تام الهی ، از لوازم این عنوان تلقی شده است .

همچنین ، مفروض گرفته شده است که عناوین مورد وفاق نزد عموم مسلمین ، در اصول دین ، « توحید » ، « معاد » و « نبوت » و نزد شیعیان ، علاوه بر موارد ذکر شده ،« امامت » و « عدل » می باشد .

1. **وجوه ربط کلام اسلامی و برنامه ریزی درسی**

برنامه های درسی ، در یک نظام اسلامی از دو وجه با « کلام » اسلامی ربط و نسبت پیدا می کند :

وجه اوّل : کلام اسلامی به مثابۀ مبنای اصلی تبیین و تدوین موضوعات مطرح در فلسفۀ تربیت .

وجه دوم : کلام اسلامی به عنوان بخشی از برنامۀ درسی تعلیمات دینی در کنار سایر درس ها در داخل برنامه های درسی .

**5-1. وجه اول ارتباط کلام اسلامی و برنامه های درسی**

این وجه از ارتباط که بسیار مهم تر از وجه دوم است ، خود از دو منظر قابل طرح است :

در منظر اول ، دین به عنوان جزئی از اجزای فرهنگی تلقی شود که با نظام تربیتی جامعه نسبت برقرار می کند و آن را تحت تأثیر قرار می دهد . این گونه از تأثیر ، در یک جامعۀ سکولار و نظام تربیتی غیر دینی هم وجود دارد . از آن جا که هنجار ها و ارزش های یک جامعۀ مسیحی با یک جامعۀ اسلامی تفاوت هایی دارد ، اهداف و غایات تربیتی آن ها هم تفاوت هایی خواهد داشت . از این منظر ، ربط میان دین و اعتقادات دینی با برنامه های درسی در عموم کشور ها برقرار است .

در منظر دوم ، دین به عنوان یک حقیقت وحیانی که مبنای زندگی فردی و اجتماعی انسان است و معیار و مبنای صحّت و حقانیت سایر امور است ، تلقی می شود .

مطابق با این تلقی ، دین اسلام ، هستی شناسی ویژه ای دارد که همان هستی شناسی حق و مطابق با واقع است ، انسان شناسی خاص دارد که حقیقت انسان را تبیین می کند و تبیینی غیر از آن غلط و ناصواب است ، همچنین معرفت شناسی خاص ، فلسفۀ اخلاق خاص و ...

قید « نظام اسلامی » که در ابتدای توضیحات بند (3) آمد ، توجه دادن به این امر است که ربط کلام اسلامی با برنامه های درسی در یک نظام اسلامی با یک نظام غیر اسلامی تفاوت اساسی دارد . ممکن است که در یک نظام غیر اسلامی ، اعتقادات دینی به عنوان یک عنصر فرهنگی ، طعم و بویی از خود در برنامۀ درسی باقی بگذارد ، امّا به هیچ وجه مبنای صحت و سقم و جهت دهندۀ اصلی برنامه تلقی نشود .

آنچه در اینجا مورد نظر است ، این منظر دوم است ، و الّا منظر اوّل ، به طور عادی و معمول اتفاق می افتد .

بنابراین ، « کلام اسلامی » مبنا و معیار اصلی فلسفۀ تربیت در یک نظام اسلامی است . مبناست ، بدین معنا که « هستی شناسی اسلامی » ، « انسان شناسی اسلامی » و سایر مبانی را از منابع تعیین شده در دین اخذ می کنیم و مبنای فلسفۀ تربیت قرار می دهیم1. معیار است ، بدین معنا که هرچه در نظام های تربیتی دیگر وجود دارد ، وقتی با محک معارف اسلامی سنجیده شد و صحیح تلقی گردید ، قابل استفاده و کاربرد در برنامۀ درسی است .

برای این که برنامۀ درسی ، برنامه ریزی برای یک نظام اسلامی باشد ، باید در این مرحله دست به اقدام اصلی زد . جهت گیری ها ، تعیین اولویت ها ، شاخص ها ، رویکرد ها ، نحوۀ برخورد و مواجهۀ با نیاز ها ، حلّ مسأله های دنیای جدید و سایر امور مربوط به نظام آموزشی ، آن گاه شایستۀ ربط و نسبت دادن به اسلام است ، که چنین اقدامی صورت گیرد .

در این مقاله مجال ورود محتوایی به این موضوع نیست . قصد این است که در این جا به تبیین اجمالی وجه دوم نسبت کلام اسلامی با برنامه های درسی نیز بپردازیم . امّا خوب است متذکر شویم که در عین داشتن هویت مستقل و انسجام درونی فلسفۀ تربیت اسلامی و امکان استخراج الگویی از برنامۀ درسی مبتنی بر این فلسفه ، باید به شدت از انتظارات افراطی که دو گروه به آن دامن می زنند پرهیز کرد .

گروهی که فکر می کند علم جدید ، در همۀ شاخه هایش ، از جمله علم برنامۀ درسی ماهیتی ضد الهی دارد و در ذات این علم دور شدن از حق نهفته است و لذا باید با یک متدلوژی جدید به تأسیس علوم اسلامی پرداخت . اینان همواره در مخاطبان این انتظار را پدید آورده که علم اسلامی محتوایی متفاوت با آنچه بشر تا کنون بدان رسیده ، عرضه خواهد کرد ولی خود چیزی از آن علم اسلامی ارائه نمی کنند .

گروهی دیگر که از باب انتقاد وارد می شوند و هرگونه بهره برداری از دستاورد های علمی بشر توسط مدعیان علم دینی را به حساب عدول این مدعیان از ادعایشان می گذارند. لذا اگر گسی مثلاً یک برنامۀ درسی مبتنی بر فلسفۀ تربیت اسلامی عرضه کند که از دستاوردهای متخصصین برنامۀ درسی نیز استفاده کرده باشد ، نشانۀ شکست او در ادعایش تلقی می کنند و با این بیان که « این برنامه هم مانند کارهای قبلی است » ، وجوه تفاوت را نادیده می گیرند .

برنامۀ درسی مبتنی بر فلسفۀ تربیت اسلامی ، برنامه ای نیست که از صدر تا ذیل آن از دستاوردهای بشر بهره نگرفته باشند و فقط متکی بر یک تحقیق در متن قرآن کریم و حدیث باشد . بلکه برنامه ای است که از انسجام منطقی و پیوستگی و وحدت درونی در نسبت میان مبنا و بنا برخوردار باشد ، به گونه ای که گزاره ها و باید ها و نباید ها ی بیان شده در برنامۀ درسی ، به نحو منطقی و معقول ، متکّی بر فلسفۀ تربیت اسلامی باشد .

وقتی به دیدگاه های موجود در جلمعه نگاه می کنیم و طیف های نظریه پرداز در حوزۀ تربیت و فرهنگ را بررسی می نماییم ، می بینیم که در همین مبانی کلامی با یکدیگر اختلاف دارند و چالشی عمیق در اینجا وجود دارد . چالش اصلی که امروزه در حوزۀ کلام اسلامی خودنمایی می کند ،و بر فلسفۀ تربیت اسلامی و به تبع آن بر برنامۀ درسی تأثیر کلی دارد ، چالشی است که در تعیین هدف و غایت دین پیش آمده است .طرح این موضوع که انتظار بشر از دین تحول تاریخی می پذیرد و هدف دین نیز کم و زیاد می شود و دینداری را به دینداری حداقلی و حداکثری تقسیم بندی کرده است ، تقابل عمده ای با دیدگاه متداول علمای اسلامی دارد که هدف دین را یک هدف نوعی و مبتنی بر فطرت نوعی انسان می دانند که در بستر زمان و پهنۀ مکان ثابت است و تغییرات زمانی و تفاوت های مکانی زندگی انسان مانع ثبات آن نمی شود . به تعبیر دیگر ، نیاز به دین ناشی از یک نیاز جامعه شناختی نیست که به علت وضع خاص حیات اجتماعی پدید آمده باشد که بخواهد در نسبت با آن تغییر کند و یا آن نیاز پایان یابد . بلکه ناشی از یک نیاز انسان شناختی است که با بقای نوع انسانی ثابت و پا برجاست2.

در کنار این چالش **،** چالش دیگری وجود دارد که دینداران را در دو طیف قرار می دهد . طیفی که گرایش دارد دین را بیشتر در حوزۀ عقل عملی ببیند و امری ایمانی که مبتنی بر تعبد یا عشق و محبت است بشمارد و طیفی که معتقد است دین هم واجد مباحث عقل عملی است و هم واجد مباحث عقل نظری و حتی فلسفه است . به عقیدۀ نگارنده حق با متفکرانی است که دین را واجد دو حوزۀ عقل عملی و عقل نظری می دانند و معتقدند که اسلام در حوزۀ عقل نظری ، در هستی شناسی ، معرفت شناسی و انسان شناسی دارای دیدگاه عقلانی و فلسفی خاص خود است و متفکران می توانند به مدد عقل به استخراج این دیدگاه بپردازند و فیلسوفان و متکلمان بزرگ گام های بلندی در این جهت برداشته اند و آنچه به عنوان فلسفۀ اسلامی و کلام اسلامی پدید آمده ، حقیقتاً با قرآن کریم و سنت معصومین تناسب و سازگاری منطقی دارد .

بنابراین دیدگاه در کلام اسلامی است که می توانیم ادعا کنیم می توان و باید فلسفه ای از تعلیم و تربیت تبیین کرد که بر گرفته از هستی شناسی ، انسان شناسی و سایر بخش های فلسفی و کلانی اسلام باشد .

مهم ترین اختلاف در حوزۀ مبانی انسان شناختی که بر فلسفۀ تربیت تأثیر جدی دارد ، پذیرش یا عدم پذیرش ویژگی های فطری برای انسان است . معتقدان به فطرت ، می گویند که انسان در سرشت و خلقت خود دارای استعداد معین است و هدف و غایت او مانند بذری در وجود او قرار گرفته و او برای همان هدف خلق شده است . نوع انسان چنین هدفی دارد و این هدف ، مشترک میان انسان هاست .

مرحوم علامه طباطبایی می فرماید : « اسلام از این نظر که آئینی است جهانی و نظر به جماعت مخصوص و زمان و مکان معینی ندارد ، در تعلیم و تربیت خود « انسان طبیعی » را در نظر گرفته ، یعنی نظر خود را تنها به ساختمان مخصوص انسانیت معطوف داشته است . » (فرازهایی از اسلام ، ص 65 ) ایشان ، سپس این انسان طبیعی را این گونه مشخص می کند : « انسان طبیعی ، یعنی انسانی که فطرت خدادادی داشته و شعور و ارادۀ او پاک باشد و با اوهام و خرافات لکه دار نشده باشد ، که ما او را انسان فطری می نامیم . » ( فرازهایی از اسلام ، ص 66 )

در مقابل ، دیدگاهی وجود دارد که می گوید : « یک کودک در زمان تولد غیر مذهبی است ، همچنانکه غیر اخلاقی و غیر زیبا نگر است . او هیچ یک از این کیفیت ها را در شکل کنشی به ارث نمی برد ؛ بلکه آن ها را به تدریج از طریق تجربه کسب می کند . » ( خدا به تصور کودکان ، ص 49 )

در کنار این دو چالش ، و به گونه ای بر گرفته از این دو ، چالش سومی خود را نشان می دهد که آن نیز در تبیین فلسفۀ تربیت اسلامی تأثیر بسزایی دارد. در این چالش نیز دو طیف در مقابل هم قرار گرفته اند . اینان دربارۀ میزان دخالت دین در زندگی دنیایی و اجتماعی با یکدیگر اختلاف مبنایی دارند . یک طیف شأن ذاتی دین را عدم دخالت در زندگی دنیایی و اجتماعی می داند و طیف دیگری که این وجه از زندگی را غیر قابل انفکاک از وجه الهی و اخروی تلقی می کند و آن را ذاتی دین محسوب می کند . در میان طیف دوم کسانی چون ابن سینا قرار دارند که وقتی می خواهند برای ضرورت ارسال انبیا برهان اقامه کنند ، تا آنجا پیش می روند که نحوۀ زندگی اجتماعی انسان را منشأ ارسال رسولان می دانند و اهداف دیگر را در ادامۀ آن قرار می دهند ( ابن سینا ، الهیات شفا ، فصل دوم از مقالۀ دهم ،ص 442 )

در میان طیف اوّل نیز کسانی هستند که هدف خاصی برای دین فرض می کنند ، اما آن هدف را منحصر در رابطۀانسان با خدا و آخرت می دانند و دخالت دین در امور زندگی دنیایی را بیشتر اخلاقی ، ارشادی و فرعی و مربوط به شخص نبی تلقّی می کنند . (بازرگان ، مهدی ، آخرت و خدا هدف بعثت انبیاء ) همچنین در این طیف ، کسانی هستند که دین را مجموعه ای از مراسم ، مناسک و آیین های خاص می دانند که ارتباط افراد و اجتماعات را با خدا و معنویت بر قرار می کند که البته تأثیر فرهنگی بر زندگی دنیایی مردم هم دارد ، اما این تأثیر ، برنامه ریزی شده توسط مؤسس دین و ذاتی آن نیست.

وقتی با این سؤال مواجه می شویم که : « آیا تربیت دینی یک تربیت همه جانبه است که همۀ ابعاد حیات فردی و اجتماعی و دنیوی و اخروی انسان را شامل می شود یا نه ؟ »، هر یک از این دو طیف پاسخ های متضادی خواهند داد و به تبع آن ، فلسفه تربیتی خاصی تدوین خواهند کرد و برنامۀ درسی مربوط به آن را عرضه خواهند نمود .

پاول هرست معتقد است که آیین مسیحیت فقط مجموعۀ مناسک و مراسم خاص است و اگر قواعد و اصول اخلاقی کلی و عام هم در آن مشاهده می کنیم ، مربوط به حقیقت مسیحیت نیست بلکه مربوط به قوائد عام بشری است . او می گوید نمی توان نظام تربیتی مسیحی داشت و اگر چنین نظامی ارائه شود ، حقیقتاً مسیحی نیست ، بلکه مخلوطی از اصول کلی اخلاقی و قواعد خاص است که از حیث آن اصول کلی ، مسیحی نیست . وی می گوید « مسیحیانی که از هوشمندی بهره ای داشتند ، از دیر زمان این نیاز را در نظر گرفته اند که در آموزه های انجیلی ، میان اصول عامی که می توانیم آن را در زمینۀ اجتماعی خود به طور موجّه به کار بندیم و افعالی که تنها در شرایط اجتماعی و فرهنگی عصر انجیلی قابل توجیه بود ، تفکیک قائل شوند . حال ، مشکل این است که با ورود در بحث بی نتیجه ای در باب تفسیر انجیل ، چگونه می توان به استخراج لین اصول پرداخت ؟ آیا اگر بر این مانع غلبه کنیم ، احتمال آن وجود دارد که به چیز قابل توجهی دست یابیم که هم از حیث تربیتی معتبر باشد و هم به نحو متمایز ، دیدگاه مسیحی محسوب شود ؟ من گمان نمی کنم » ( باقری ، خسرو ، چیستی تربیت ، ص 21 )

وقتی که ما به آراء کسانی مانند امام خمینی (ره) ، علامه طباطبائی ، شهید مطهری و شهید بهشتی نظر می کنیم ، در می یابیم که از نظر آنان تربیت دینی یک تربیت همه جانبه است که همۀ ابعاد حیات فردی و حیات اجتماعی را در بر می گیرد ، به گونه ای که در فلسفۀ تربیتی آنان نمی توان از تربیت دینی در عرض تربیت فرهنگی ، تربیت علمی , تربیت اجتماعی ، تربیت جسمانی ، تربیت هنری و سایر ابعاد تربیت سخن گفت . بلکه این تربیت دینی است که به ابعاد مختلف تقسیم می شود و همۀ ابعاد تربیت را به نحوی منسجم ، هماهنگ و منطقی در خود جا می دهد3.

با توجه به این اختلاف نظر ها و چالش های عمیق که در حوزۀ فلسفۀ دین وجود دارد ، تأثیر جدی که بر چگونگی تدوین فلسفۀ تربیت در نظام اسلامی می گذارد ، کسانی می توانند این فلسفه را تدوین کنند که در معرفت دینی و کلام اسلامی صاحب رأی و نظر باشند و از آن مسیر وارد موضوع تربیت شده باشند . متخصصان علوم تربیتی که تخصص اصلی آن ها در فلسفۀ تعلیم و تربیت موجود و برنامه ریزی درسی است ، خودشان نمی توانند این فلسفۀ تربیت را طراحی کنند . البته می توانند به عنوان معاون و همکار یک اسلام شناس عمل کنند و در شیوۀ طراحی آن فلسفه مدرسان باشند4.

**5-2 . وجه دوم ارتباط کلام اسلامی و برنامه های درسی**

تربیت علمی فرزندان ، بنا بر فلسفۀ تربیتی اسلام ، یکی از ابعاد اصلی تربیت است که از بدو تولد آغاز می شود و بخشی از آن بر عهدۀ پدر و مادر و بخشی دیگر بر دوش نظام آموزشی جامعه قرار دارد .

انتخاب موضوعات درسی در دوره های مختلف تحصیلی و میزان ساعات آن ها در هنگام تدوین « برنامه ریزی آموزشی » و بر اساس مبانی و اصولی که در اسنادی چون فلسفۀ تربیتی ، سند ملی آموزش و پرورش و برنامۀ درسی ملی مشخص شده ، صورت می گیرد .

در برنامۀ فعلی آموزش و پرورش ، درس دینی و قرآن از سال اوّل دورۀ ابتدایی تدریس می شود و تا پایان دورۀ پیش دانشگاهی ادامه می یابد . در سال اول و دوم ابتدایی در هفته دو ساعت قرآن تدریس می شود . در سال های سوم تا پنجم ابتدایی و اول تا سوم راهنمایی به صورت دو درس مجزا دو ساعت قرآن و دو ساعت تعلیمات دینی در هفته تدریس می شود . و در دورۀ متوسطه ، در سال اوّل درس تعلیمان دینی و قرآن در چهار ساعت در هفته و در سال های دوم و سوم در سه ساعت در هفته و به صورت تلفیقی تدریس می گردد. در دورۀ پیش دانشگاهی هم تحت عنوان معارف اسلامی در دو ساعت در هفته این درس وجود دارد.

محتوای درس تعلیمات دینی در آموزش و پرورش ، با توجه به نیازهای تربیتی دانش آموزان ، موضوعات گوناگونی را شامل می شود : اصول عقاید ، اخلاق و آداب ، احکام ، سیرۀ معصومین ( صلوات الله علیهم )، فرهنگ و تمدن اسلامی ، مراسم اسلامی و ... که متناسب با سن و ویژگی های روحی و روانی دانش آموزان ، در پایه های تحصیلی توزیع می گردد 5.

بنابراین ، آموزش دین در آموزش و پرورش ، مساوی با آموزش کلام نیست ، بلکه آموزش مجموعه ای از معارف دین و موضوعات پیرامونی آن است که برای هر فرد مسلمان ضروری است. از این رو باید آموزش عقاید در موقعیت ویژه ای که در این قبیل آموزش ها پیدا می کند ، مورد بررسی قرار گیرد . متناسب با همین شرایط ، چند سؤال اساس وجود دارد که با توجه به حجم مقاله به سه مورد آن و به پاسخ هر کدام پاسخ می دهیم :

1. چه سازماندهی موضوعی متناسب با این شیوۀ آموزش است ؟
2. کدام رویکرد را باید در آموزش عقاید پیروی کرد ؟
3. آیا رویکرد انتخاب شده با شرایط فرهنگی عصر حاضر تناسب دارد و پاسخگوی چالش های پیش رو می باشد ؟
4. آیا این آموزش باید در قالب درس خاص ارائه شود ؟
5. آیا آموزش اعتقادات خاص به معنای تحمیل عقاید گذشتگان بر آیندگان نیست ؟
6. کدام اصول را باید در انتخاب موضوعات دینی در نظر داشته باشیم ؟

**5-2-1. چگونگی سازماندهی موضوعات**

روشی که از گذشته تا کنون متداول بوده ، چنین است که دانش دین به سه بخش اصلی عقاید ، اخلاق و احکام تقسیم می گردد و کتاب درسی نیز معمولاً از همین بخش بندی تبعیت کرده است . ملاک اصلی تقدم عقاید ، یک ملاک منطقی است . یعنی چون پذیرش اخلاق و اخکام دینی و عمل به آن ها ، عقلاً و منطقاً منوط به پذیزش عقاید است ، لذا باید این موضوع ، ابتدا آموزش داده شود . مستند تأییدی آن نیز حدیث مشهور نقل شده از پیامبر اکرم (ص) است که فرمود :«انما العلم ثلاثة : آیة محکمة او فریضةً عادله او سنة قائمة و ما خلافهنّ فهو فضل» (کلینی،کافی،ج1ص32)

اگر مصداق «آیة محکمة» را «اصول عقاید» و مصداق «سنة قائمة» را «اخلاق» و مصداق «فریضة عادلة» را «احکام» بدانیم ، هم تقسیم بندی سه گانه و هم تقدم اصول عقاید بر سایر موضوعات تأیید شده است.

گرچه پذیرش این سازماندهی ، خود وابسته به رویکرد کلی ما به دین و کلام است که بعد از این موضوع ، بدان خواهیم پرداخت ، امّا در همین جا نیز باید به چند نکته توجه کنیم 6؛ از جمله اینکه :

الف:رشد تدریجی ذهن کودک اقتضائات خاص خود را دارد و به ما اجازه نمی دهد که هر موضوعی را در هر سنی آموزش دهیم . یکی از این اقتضائات ، محدودیت های ذهن کودک برای تنظیم یک استدلال است ، به خصوص اگر این استدلال برای مفاهیم غیر ملموس باشد . لذا ، اگرچه از نظر منطقی اثبات وجود خدا اوّلین موضوع دینی است ، امّا کودکی که تازه وارد دبستان شده ، توانایی تنظیم چنین استدلالی را ندارد . مثال های ملموسی هم که در برهان نظم می آورند ، راه گشای ما نیست . زیرا چینش مقدمات چنین استدلالی از جانب او منتفی است . البته اگر محققین روانشناس با ذکر دلیل و شواهد ، این محدودیت ذهنی کودک را انکار کنند ،این مثال منتفی می شود ، امّا اصل رشد تدریجی ذهن کودک اصل پذیرفته ای است که باید به آن توجه کرد .

ب: جداسازی اصول عقاید از بخش های دیگر سبب خشکی و صلابت محتوایی این بخش می گردد و برای دانش آموز خسته کننده جلوه می کند . بهره بردن از ادبیات خاص و فعال کردن شیوۀ آموزش می تواند از خشکی و صلابت موضوع بکاهد و همراهی بیشتر دانش آموزان را در پی داشته باشد .

ج:در آموزش دین ، لازم است دانش آموز سازواری ، هماهنگی و ربط مفاهیم و موضوعات را با یکدیگر دریابد و به خصوص ، نسبت و ربط روبناها و زیر بناها را به دست آورد ؛ به طوری که مثلاً تلقی او از توحید و یگانگی خداوند بر تلقی او از کمال انسانی ، عبادت و حتی عدالت اجتماعی تأثیر بگذارد . تقسیم بندی ها ، از یک جهت آموزش را تسهیل می کند و به ذهن نظم منطقی می دهد . امّا این تقسیم بندی ها نباید سبب کشیده شدن دیوارهایی میان مفاهیم گردد و ارتباط وثیق آن ها نشان ندهد .

د:آموزش دین برای دانش آموزان ، به معنای آموزش برنامۀ زندگی و راه رستگاری است ؛ نه آموزش یک درس تخصصی ، آن گونه که در دانشگاه اتفاق می افتد ؛ یعنی ، آموزش برای عمل است ، نه برای متخصص شدن در یک درس . لذا کار یک معلم دینی شبیه امام جماعت مسجد است که وقتی به منبر می رود و دربارۀ توحید ، معاد و هر موضوع دیگر صحبت می کند ، قصدش هدایت مردم به سمت عمل است . توجه به این نکته ، هم در تدوین محتوا و هم در تدریس معلم تأثیر می گذارد و شیوه های بیان محتوا را تغییر می دهد .به عنوان مثال ، دو گونه می توان از معاد سخن گفت حوادث هنگام قیامت را بیان کرد : یکی به این صورت که عنوانی باز کنیم و زیر آن عنوان همۀ حوادث قیامت را با شماره گذاری ذکر کنیم و مرتب نماییم . این روش ، برای حفظ کردن و در امتحان پاسخ دادن مناسب است . امّا تأثیر عملی آن کم است .

 دیگر ، روشی است که قرآن از آن بهره گرفته است . قرآن کریم در بیان حوادث قیامت ، بیشتر از روش انذاری و تبشیری استفاده کرده است و به همین جهت از ادبیاتی بهره برده که به این روش کمک نماید . اگر به سوره های قیامت ، واقعه ، الرحمن ، قارعه و زلزال مراجعه کنیم ، همین روش را خواهیم دید .

بنابراین ، یک متن آموزشی دینی باید علاوه بر داشتن استحکام علمی ، باید با روش های تأثیر گذار نیز تلفیق شود تا علاوه بر پذیرش عقلانی ، تسلیم قلبی را نیز به دنبال داشته باشد و متعلم را به سمت عمل سوق دهد .

نتیجه اینکه : سازماندهی محتوای کلامی تعلیم دین ، در مجموع باید از تقدم منطقی نسبت به احکام و اخلاق و موضوعات دیگر برخوردار باشد به طوری که در مجموعۀ دورۀ آموزش ، دانش آموز بتواند دریابد که این احکام و اخلاق مبتنی بر آن اعتقادات بوده و با آن ها هماهنگ است . اما از نظر زمان آموزش ، نیازی بهچنین تقدمی نیست. بلکه گاهی ضروری است که یک بحث اخلاقی یا احکامی بر یک بحث اعتقادی تقدم یابد . یا در حین یک بحث اعتقادی آثار و نتایج اخلاقی و اجتماعی آن بیان شود.

**5-2-2. رویکرد کلامی مناسب در آموزش عقاید**

علمای دین در تبیین مبانی دین رویکردهای مختلفی داشته اند و این اختلاف منشأ چالش ها و مجادلات فراوان و در برخی موارد ، منجر به درگیری ها شده است . میزان برخی از این اختلافات به قدری است که نگاه به دین و نحوۀ زندگی دینی را مختلف می کند و دو طائفۀ مسلمان را از هم دور می سازد . همین امروز ما شاهد هستیم که برخی رویکرد افراطی در تبیین توحید در جهان اسلام تا آنجا پیش رفته که سایر مسلمانان را دور از توحید می شمارند و آن ها را تکفیر می کنند . آنان همین نگاه افراطی را در مدارس خود آموزش می دهند و فرزندان خود را با ضدیت با دیگر مؤمنان تربیت می کنند . واضح است که همۀ این رویکرد ها با اصل دین سازگاری ندارند و دین مجموعه ای از این رویکرد های متضاد نیست .

البته وقتی از رویکردهای متفاوت سخن می گوییم ، بدین معنا نیست که تفکر کلامی صاحبان این رویکردها به کلی از هم متمایز است و وجه مشترکی با هم ندارند . بلکه غالباً چنین است که هر نحلۀ کلامی یک وجه را کانون تفکر خود قرار داده و به سایر وجوه توجهی نداشته اند . اهمّ این رویکردها عبارتند از :

**الف- رویکرد کلامی**

عموم متکلمین اهل سنت و جمعی از متکلمین شیعه با این رویکرد به تبیین اصول عقاید پرداخته اند و طیفی را پدید آورده اند که در یک طرف آن معتزله و در طرف دیگر آن اشاعره قرار دارند . مبنای تفکر کلامی ، حسن و قبح است . از نظر معتزله ، حسن و قبح ، عقلی یا ذاتی است ، یعنی برخی افعال ذاتاً حَسَن هستند و عقل این حُسن ذاتی را می یابد و برخی افعال ذاتاً قبیح هستند و عقل به این قبح ذاتی پی می برد . اشاعره ، که در طرف دیگر طیف قرار دارند ، می گویند افعال ، حسن و قبح ذاتی ندارند ؛ خداوند است که با ارادۀ خود فعلی را حَسَن یا قبیح می کند . دست خداوند در تعیین حسن و قبح افعال بسته نیست.لذا عقل نمی تواند قبل بگوید کدام فعل ذاتاً حسن یا قبیح است .

غلبۀ اندیشه های کلامی اشاعره در میان اهل سنت نتایج متعددی داشته است ؛ از جملۀ آن ها ، مخالفت جدی با عقلانیت و اندیشه های فلسفی و رشد جریان های افراطی مانند جریان ابن تیمیه و سپس اندیشه های جامد وهابیت بوده است .

**ب- رویکرد نقلی**

در این رویکرد وجه توجه به قرآن کریم و کلام معصوم بوده و تبیین معارف دین از این طریق صورت گرفته است . این رویکرد در میان اهل سنت و با طیف متکلمین اشعری ممزوج شده و در ادامۀ طیف قبلی قرار گرفته است . در میان تشیع نیز کم و بیش این رویکرد شایع بوده است ، بخصوص در دورۀ صفویه که به شکل نهضت کلامی – فقهی درآمد و گسترش یافت و آثار خود را همۀ شئون فرهنگی و اجتماعی تشیع بر جای گذاشت .

از آنجا که در این رویکرد ، عقل حداقل جایگاه را دارد ، در تبیین موضوعات اعتقادی کمتر از آن کمک گرفته می شود . و از آنجا که نقل موقعیت حداکثری دارد ، مسائل اعتقادی به کمک نقل توضیح داده می شود و کمتر رویکرد تبیینی دارد. کتاب توحید شیخ صدوق نمونه ای از این رویکرد است .

**ج- رویکرد عرفانی**

در این رویکرد ، منبع اصلی اندیشه های اعتقادی شهود عارفان و اولیای الهی و گزارش این شهود است . هدف اصلی از این گزارش اشباع قلب و ایجاد انگیزه برای حرکت است . یعنی مقدمه یا کمک کننده به سلوک عملی و حرکت به سوی خداست . در این رویکرد ، زبان مجاز و سمبلیک بر زبان حقیقت غلبه دارد و بیان توصیفی جای بیان تبیینی را گرفته است . از همین رو در دورۀ اول رشد عرفان اسلامی ، اندیشه های اعتقادی عارفان ، ممزوج در آثار ادبی و سلوک عملی آنان بود . البته در دورۀ دوم ، با ظهور ابن عربی و به منظور استحکام مبانی عرفان عملی ، آثاری در عرفان نظری که حاوی اصول اعتقادی نیز بود به رشتۀ تحریر درآمد . آثار خواجه عبدالله انصاری نمونه ای از تألیفات دورۀ اول و کتاب هایی مانند فصوص الحکم ابن عربی و تمهید القواعد ابن ترکه نمونه ای از آثار دورۀ دوم است .

**د- رویکرد فلسفی**

در این رویکرد ، مسائل اعتقادی ، همچون سایر مسائل فلسفی ، به عنوان مسأله های وجود و با روشی کاملاً عقلانی تبیین می شود و به عنوان بخشی از منظومۀ معقول هستی شناسی تلقی می گردد . از آنجا که تعیین شیوۀ تبیین مسائل در فلسفه ، از موضوع تبعیت می کند ، آن بخش از اصول اعتقادی که جزء الهیات بالمعنی الاخص محسوب می شود و مربوط به احکام وجود بما هو وجود است ، با روش استدلالی محض تبیین می گردد و از آیات شریفۀ قرآن کریم و روایات معصومین به عنوان شواهد استفاده می شود . مقالات هشتم تا دهم کتاب الهیات شفای ابن سینا نمونۀ کامل این رویکرد است .

**ه- رویکرد ایمان گرایانه**

این رویکرد در دورۀ اوّل قرون وسطی در کلام مسیحی غلبه داشت و در دورۀ جدید متأخر بار دیگر نضج گرفت به طوری می توان گفت رویکرد غالب در کلام مسیحی معاصر محسوب می شود . این رویکرد ، از وجوهی شباهت به رویکرد نقلی و از وجوهی دیگر نزدیک به رویکرد عرفانی است ؛ امّا به علت زمینه و خاستگاه متفاوتی که با آن ها دارد ، می توان آن را رویکردی خاص تلقی کرد . این رویکرد ، از آن جهت به رویکرد نقلی شباهت دارد که علاقه مند به متن مقدس و تجربیات اولیای مسیحی است و از آن جهت به رویکرد عرفانی شباهت دارد که عقل مصلحت اندیش را بر نمی تابد و حسابگری عقلانی را با تصمیم گیری تهورآمیز برخاسته از ایمان غیر قابل جمع تصور می شمرد و بر تجربه های دینی تأکید می ورزد . گرچه رویکرد ایمان گرایی به دین یک رویکرد کلامی است که در میان فیلسوفان دین مطرح است ، امّا می توان گفت این رویکرد عارفان جدید مسیحی را هم شامل می شود .

این رویکرد توسط آباء کلیسا در دورۀ اوّل قرون ، مانند پولس ، ترتولیان و اگوستین تا بسیاری از اندیشمندان جدید مانند کرکگور ، ویتگنشتاین ، پلانتیتگا و پل تیلیش پشتیبانی می شود . به طوری که می توان گفت آموزش مسیحیت ، در عصر جدید ، عموماً در قالب این رویکرد عرضه می شود .

البته ، در اینجا فرصت نیست که عامل اصلی تقابل میان عقل و ایمان هم در اوائل مسیحیت و هم در دورۀ معاصر مورد بررسی قرار گیرد . فقط این تذکر لازم است که دریافت آنان از عقل از یک طرف و از ایمان از طرف دیگر ، به این تقابل کمک کرده است .

**5-2-1. نقد و بررسی**

با نگاهی اجمالی به محیط ها و حوزه های تربیتی پیرامون خود ، در می یابیم که تربیت یافتگان در بستر هر کدام از این رویکرد ها ، دارای سلوک و رفتار خاصی در زندگی فردی و اجتماعی هستند که آن ها را از یکدیگر متفاوت می کند و در گروه بندی های خاصی قرار می دهد پیام چنین تفاوت ها و تمایز هایی به برنامه ریزان تربیتی و درسی آن است باید درست ترین و مناسب ترین رویکرد کلامی شناخته شود و از آن رویکرد در آموزش دین استفاده گردد.

از این رو ، در اینجا به نقد و بررسی آثار عملی و تربیتی این رویکردها می پردازیم و در پایان رویکرد مناسب را پیشنهاد می دهیم .

1. هر یک از این رویکردها ، به خاطر مزیّتی که دارند مورد قبول مدافعان خود قرار گرفته اند . امّا وقتی به گونه ای تبیین می شوند که نفی رویکردهای دیگر را به دنبال می آورند ، ضعف ها و آسیب هایشان آشکار می گردد . البته برخی از این رویکردها ، به طور منطقی ، نافی برخی دیگر است . امّا همۀ این رویکردها اینگونه نیستند . باید ببینیم میان کدام یک از آن ها می توان جمع کرد و از مزایای آن ها بهره برد و از آسیب هایشان دوری جست .
2. یکی از عوامل اصلی جدایی میان این رویکردها ، تصور تقابل و جدایی میان عقل و ایمان ، عقل و دین و عقل و عشق است .

 این تصور که باز کردن فضا برای عقل ، به تضعیف دین می انجامد ، آن گونه که نقل گرایان می پندارند ، یا به تضعیف ایمان منجر می شود ، آن گونه که ایمان گرایان فرض می کنند ، یا خاموش شدن حرارت عشق را در پی دارد ، همان طور که برخی عارفان بیان کرده اند ، سبب شده که هیچ کدام از این سه گروه به ارزش تربیت عقلانی در تربیت دینی توجه نکنند و یا سهمی حداقلی به آن بدهند .

1. رویکرد نقلی که صرفاً با تکیه بر استنباط گزاره ها از ظاهر قرآن و بیشتر احادیث ، به تبیین دین می پردازد ، آگاهانه یا نا خودآگاه ، متربّیان خود را از دستاوردهای فلسفی در حوزۀ اصول عقاید و مبانی مورد نیاز در عقاید محروم می کند . در نتیجه اینگونه متربّیان در مواجهۀ با دیدگاههای مختلف فلسفی و کلامی مستحدث قدرت تحلیل و استنباط و داوری ندارند و حالت انفعالی به خود می گیرند و در این انفعال ، یا می کوشند خود را از مواجهه با مسائل جدید دور نگه دارند و یا راه تسالم پیش می گیرند ، به این صورت که مثلاً هم دیندارند و هم پوزیتیویست ، هم دیندارند و هم اگزیستانسیالیست.و آن گاه که در این مکاتب رسوخ پیدا کردند و به لوازم آن پی بردند ، دست به اصطلاح در دینداری خود می زنند و دینی متناسب با آن اندیشه ها برای خود می سازند . امروزه می توانیم نمونه های فراوان آن را در جامعۀ خود مشاهده کنیم.
2. همچنین رویکرد نقلیِ صرف ، به علت آن که کمتر به دنبال چرایی اصول و احکام است قدرت عقلانی مخاطب را پرورش نمی دهد و فهم مخاطب را در مرتبه ای سطحی و ابتدایی نگه می دارد . ذهن چنین مخاطبی توانایی نقد ، ارزیابی و داوری ندارد و معمولاً تقلید گرا تربیت می شود .

متون درسی بیشتر کشورهای اسلامی ، هم کشورهای عربی و هم کشورهای شرق جهان اسلام مثل مالزی عموماً این ویژگی را دارد به بیشتر که توضیح آیات ، نقل داستان های زندگی پیامبر اسلام (ص) و اصحاب و بیان اخلاق و احکام اکتفا می کنند و کمتر به تبیین مسائل اعتقادی می پردازند .

1. رویکرد ایمان گرا ، معمولاً خود را در تقابل با تبیین عقلانی می بیند . لذا پیش فرض صاحبان این رویکرد آن است که هر قدر بیشتر به تحلیل و تبیین عقلانی اعتقادات بپردازیم ، پایگاه ایمان را سست کرده ایم . گذشته از اینکه بیشتر ایمان گرایان معتقدند که اصولاً عقل توانایی تبیین مبانی اعتقادی را ندارد و حتی نمی تواند استدلال قانع کننده ای دربارۀ وجود خدا ، نسبت خدا با جهان ، حقیقت وجودی انسان و نظام عالَم ارائه دهد .
2. این گونه ایمان گرایی و عرفان گرایی و حتی نقل گرایی که اجازۀ تبیین عقلانی از مبانی دینی نمی دهند ، با تکثرگرایی در دین ، فروکاستن دین به تجربه های شخصی و دین تلقی کردن آموزه های متکی بر اشراقات شخصی سازگاری دارند و قابل جمع اند . از این رو با شرایط فکری و فرهنگی عصر حاضر تناسب بیشتری دارد و برخی از افراد که انطباق دین با زمان را همان انطباق دین با زمان می پندارند ، با کوتاه کردن دست عقل ، امکان ارزیابی و داوری را از مخاطب و متربّی می گیرند و او را به فضای پلورالیستی عادت می دهند .
3. بنابر مشی قرآن کریم و سنت و سیرۀ رسول خدا و اهل بیت گرامی ایشان ( صلوات الله علیهم ) ، نه تنها میان عقل و عشق و عقل و ایمان تناقضی نیست ، بلکه آن عشق و ایمانی ممدوح است که مؤیّد عقلی داشته باشد ؛ چرا که موضوع عشق و ایمان می تواند خدا و امری خدایی باشد یا شیطان و امری شیطانی . از این رو قبل از دل بستن و ایمان ورزیدن به هر چیزی باید آن چیز مورد ارزیابی قرار گیرد و آن قوّه ای که خداوند در وجود انسان قرار داده تا دست به ارزیابی بزند ، عقل است .

امام کاظم (ع) به هشام بن حکم می فرماید : « ان الله تبارک و تعالی بشّر اهل العقل و الفهم فی کتابه فقال فبشر عباد الذین یستمعون القول فیتبعون احسنه اولئک هداهم الله و اولئک هم اولوا الالباب» (کلینی،اصول کافی،ج1،ص20تا29)

انسان فهیم و عاقل و صاحب خرد ، انسانی است که توانایی ارزیابی دیدگاه ها را دارد . هر قدر این توانایی بیشتر باشد ، بهره مندی از خرد بیشتر خواهد بود . امام کاظم (ع) در ادامۀ همین سخن ویژگی های فراوانی برای عقل بر می شمرد که حائز اهمیت فراوان است و نشانۀ جایگاه عقل در معارف تشیع است ؛ از جمله اینکه :

* توانایی نقد نظرات دیگران بر اساس دلیل
* توانایی مشاهدۀ نتایج و عواقب امور ( عاقبت اندیشی )
* تصمیم گیری بر اساس تدبیر و دور اندیشی
* آزاد شدن از عادات و تلقینات نا بجای فرهنگی و اجتماعی
* دنباله روی نکردن از دیگران و استقلال در تصمیم گیری
* تأثیر ناپذیری از قضاوت دیگران و توانایی عمل بر اساس تشخیص خود
* توانایی کنترل خواسته ها و امیال
* داشتن روحیۀ انصاف علمی و تسلیم در برابر حقیقت
* توجه به ملاک ها و معیار ها در تصمیم گیری
* و از همه برتر ، پذیرش دستورات خداوند و تسلیم در برابر ارادۀ او

همان طور که می بینیم ، مطابق سخن امام کاظم (ع) ، ایمان به خداوند و تسلیم در برابر او ناشی از عقلانیت و خردورزی است .

1. گاهی با طرح این بحث که عقل دینی با غیر دینی ، عقل کل نگر با عقل جزء نگر و عقل ایمانی با عقل عاقبت اندیش متفاوت است ، این سؤال را پیش می آورند که مقصود از عقل در روایات ، کدام عقل است ؟

گرچه پاسخ به همین سؤال و ابهام زدایی از آنچه پیش آمده ، نیازمند توضیحات فراوان است ، امّا در اینجا به ذکر نتیجۀ آن توضیجات بسنده می کنیم و می گوییم : خداوند یک قوۀ تعقل در وجود ما قرار داده است . کار این قوه ، تشخیص واقع از غیر واقع ، درست از نادرست ، خوب از بد و حق از باطل است ، بر اساس دلیل و برهان .عصارۀ فرهنگ عقلانی ما در این جمله نهفته است که : « نحن ابناء الدلیل » . پدر یا مادری به فرزندش می گوید : فرزندم عاقلانه کار کن ؛ مقصودش واضح است و فرزند هم این مقصود را در می یابد و نمی پرسد کدام غقل مورد نظر شماست ؟ فرزند می داند که مقصود پدر یا مادر این است که اگر عقلت را به کار انداختی و دلیلی برای این کار پیدا کردی و آن را مفید تشخیص دادی ، انجام بده ، نه صرفاً بر اساس میل و هوس . و پدر یا مادر فهیم ، اگر بداند فرزندش عقل خود را به کار انداخته ، امّا در تشخیص ، دچار اشتباه شده و کاری را به خطا انجام داده ، نه تنها او را سرزنش نمی کند واز تعقل از نمی دارد ، بلکه او را تشویق می کند که بیشتر تعقل و تفکر کند تا بالاخره به حق برسد .

البته دلایل انواع و اقسام دارند و کاربرد آن ها با توجه به موضوعات ، متفاوت می شوند . و نمی توان از هر دلیل و برهانی در هر مسأله ای استفاده کرد . دانش منطق به کشف قوانین تعقل و تفکر می پردازد و کاربرد و حدود براهین را در موضوعات مختلف روشن می کند .

1. گرچه بحث ما در عقاید و مباحث کلامی دین است ؛ اما از آنجا که دین ، راهنمای عمل و برنامۀ زندگی است ، شناخت اصول عقاید دین کافی نیست . شناخت صِرف ، منجر به عمل نمی شود . زیرا در مسیر فرایند رسیدن به عمل ، علاوه بر قوۀ تعقل و تفکر ، قلب نیز قرار دارد . تا قلب انسان به حقیقت شناخته شده ، « ایمان » نیاورد و گرایش و حبّ و شوق به حق نداشته باشد ، رفتن به سوی آن حقیقت آغاز نخواهد شد .

بنابراین ، اصول اعتقادی یک دین نه تنها باید تأیید عقلانی شود ، بلکه باید چنان شوق برانگیز باشد که پذیرندۀ دین را به عمل برانگیزانند و به حرکت در آورد .

لذا این وجه سخن ایمان گرایان درست است که ما نیازمند ایمانی هستیم که فرد را مصمّم کند ، خطرپذیر نماید و جرأت و جسارتی به او دهد که بلاها و مشکلات را تحمّل کند . و نیز ، این وجه سخن عارفان درست است که خدایی قابل پرستش است که محبوب قلب ها واقع شود و معشوق عاشقان باشد . امّا این وجه سخن متکلّمان و فیلسوفان عقل گرا نیز درست است که باید اول ارزیابی کنیم و ببینیم آنچه به آن ایمان آورده ایم یا عشق ورزیده ایم ، شایستۀ چنین ایمانی وعشقی هست یا نه .

1. در بررسی رویکرد متکلّمان و فیلسوفان ، این نظر فیلسوفان درست است که هر دیدگاه کلامی لزوماً مبتنی بر مقدمات فلسفی است . به عبارت دیگر ، الهیات بالمعنی الاخص از متن یک الهیات بالمعنی الاعم برمی خیزد .ممکن است برخی متکلمان بدین موضوع توجه نکنند ، امّا نکته سنجان می توانند از لابلای سخنان آن ها ، آن مقدمات فلسفی را آشکار نمایند . از این رو رویکرد کلامی محض معنا ندارد و تفکر کلامی صحیح ، تفکری است که ناشی از یک تفکر فلسفی صحیح باشد .

موحوم خواجه نصیرالدین طوسی که علاوه بر تبحر در فلسفه ، برترین متکلم تاریخ تشیع شناخته شده است ، تجرید الاعتقاد را بر همین مبنا تألیف کرده است و از ابن سینا و ملاصدرا تا علامۀ طباطبایی و شهید مطهری ، مباحث اعتقادی و کلامی خود را مبتنی بر اندیشه های فلسفی خود تدوین کرده اند و همان طور که گفته شد ، گریزی هم از آن نیست .

1. از آنجا که عقل در متن دین است ، متضاد با نقل نیست ، بلکه مکمل آن است و جمع این دو ، محتوای دین را در اختیار انسان قرار می دهد . (جوادی آملی ، منزلت عقل در هندسۀ معرفت دینی ) از این رو رویکرد نقلی در تبیین دین ، شبیه به پریدن پرنده با یک بال است که حتماً ناکارآمد خواهد بود . با جمع عقل و نقل ، توانایی پریدن حاصل می شود و کسب اعتقاد دینی صحیح میسر می گردد .

**6- نتیجه گیری**

* 1. با توجه به اینکه اصول عقاید مبنای برنامه های عملی اسلام است ، همواره باید در برنامه های درسی به عنوان بخش اصلی آموزش دین تلقی شود و از اعتبار اوّل برخوردار باشد . کاستن از سهم این بخش سبب تربیت دانش آموزانی سطحی و کم عمق می گردد که نسبت به مبانی دین خود کم اطلاع اند.آسیب های بی توجهی به تبیین اصول عقاید را در جوامع مختلف اسلامی مشاهده می کنیم .
	2. فرآیند آموزش اصول عقاید باید با رویکرد تلفیقی با مبنا قرار دادن رویکرد عقلی – فلسفی انجام پذیرد ، بدین صورت که : مبنای صحیح در آموزش عقاید ، مبنای عقلی – فلسفی است . امّا از آنجا که در آموزش و پرورش آموزش عقاید به عنوان بخشی از تربیت دینی آموزش داده می شود ، نه به عنوان آموزش تخصصی علم کلام ، و این آموزش مقدمۀ رساندن دانش آموز به عمل است ، لازم است در بستر آموزش عقلی – فلسفی ، از وجوه مثبت رویکردهای نقلی ، ایمان گرایی و عرفان گرایی استفاده شود تا تعلق قلبی به آموزه های اعتقادی پدید آید .
	3. زیر ساخت اصلی رویکرد تلفیقی عقلانیت است و قاعدۀ کلی «نحن ابناء الدلیل» در اینجا جاری است . زیرا اصل در آموزش عقاید ، رسیدن به نظر صحیح و مطابق با واقع است و این مهم تنها از طریق برهان و استدلال امکان پذیر است . اعتقاداتی که با این رویکرد به دست آمده باشد ، مشمول اصولی خواهد بود که از رهنمود های امام کاظم (ع) به هشام بن حکم استنباط گردید .
1. این رویکرد با شرایط فکری و فرهنگی عصر حاضر تناسب دارد و پاسخ گوی چالش های اعتقادی امروز ماست . تکثر و تنوع بسیار زیاد رسانه ها و هجوم نحله ها ، مکاتب ، روش های زندگی ، ادیان نو ظهور و عرفان های کاذب و غیر کاذب در قالب ها و شکل های جذاب که قوۀ خیال را مسخّر می کند و دل ها را می رباید ، این فرصت را به مربّیان نمی دهد که هر یک از این نحله ها را روی میز نقد بگذارند و برای دانش آموز و دانشجو تبیین نمایند . دانش آموز و دانشجو نیازمند به کلیدهایی است که هر کدام چندین قفل بسته را باز کنند . یعنی باید مبنا و معیار دست دانشجو باشد تا هر عقیده ای با آن معیار بسنجد و صحت و سقمش را به دست آورد . رویکرد عقلانی این معیارها را به دانش آموز می دهد . استفاده از وجوه زیبایی شناختی و قلبی رویکردهای عرفانی و ایمان گرا نیز جاذبه لازم را پدید می آورد که دل ها را به خود جلب می کند و به دانش آموزان توانایی ایستادگی در مقابل جاذبه های کاذب را بدهد .
	1. این رویکرد ، دو بُعد عقل و قلب را در وجود دانش آموز به وحدت و همگرایی می رساند و همۀ قوای درونی او را در جهت هدف واحد به کار می گیرد و در نتیجه ، چنین رویکردی شخصیت واحدی به وی می بخشد .
	2. با توجه به بند قبل ، شیوه های تدوین محتوا و روش های تدریس ، آمیخته ای از شیوه ها و روش هایی است که هم عقل را به پذیرش وادار نماید و هم قلب را تسلیم کند . آمیختگی این روش ها سبب می شود که هم محتوا استحکام داشته باشد و هم دارای زیبایی و جذابیت قرآن کریم ، خود بهترین الگو برای چنین رویکردی . به طور مثال ، آیات شریفۀ قرآن کریم دربارۀ معاد به گونه ای است که ، هم استدلال هایی محکم بر ضرورت معاد و تصویری معقول از جهان آخرت به دست می آوریم و هم در قلب خود به حالتی از خوف و رجا می رسیم .
	3. از آنجا که همۀ درس ها ، با توجه به موضوعشان ، به میزان زیاد یا کم ، آموزه های آشکار و پنهان در هستی شناسی ، معرفت شناسی ، انسان شناسی و نظایر آن دارند ، لازم است دو اقدام در ارتباط این آموزه ها با درس دینی صورت گیرد :

اولاً درس های دیگر باید از آموزه های مخالف و متضاد و با آنچه در درس تعلیمات دینی در اصول عقاید آموخته است ، پالایش شود . زیرا ذهن دانش آموز مواجه با دو پیام متضاد ومخالف می شود که یکی از آن ها درست است و یکی غلط و نباید پیام غلط به دانش آموز داده شود . علاوه بر این او دچار تناقض و سردرگمی در فکر می شود و نمی داند که پیامی که از درس دینی آمده را بپذیرد یا پیامی که از درس دیگر .

ثانیاً ، با فرض اینکه دروس دیگر حاوی پیام هایی در مبانی هستند ، آن دروس به گونه ای سامان دهی شوند که تقویت کننده و تأیید کنندۀ این اصول عقاید باشند .

* 1. همان طور که در ابتدا توضیح داده شد ، اصول عقاید اسلامی در مبانی برنامه نقش بنیادی دارد و آن مبانی مانند روح در همۀ اجزای برنامه درسی ساری و جاری است . وقتی آموزش اصول عقاید به عنوان یک درس مؤثرتر خواهد بود ، که مبانی برنامۀ درسی نیز مبتنی بر همین اصول عقاید اسلامی و با همین رویکرد مورد نظر طراحی شده باشد . دراین صورت تمامی عناصر مؤثر در آموزش و پرورش و مراحل آموزشی در جهت آن مبانی و سازگار و هماهنگ با آن ساماندهی خواهد شد . البته این در صورتی است که برنامه ریزان هم به آن مبانی و هم به نحوۀ تأثیر گذاری آن مبانی در اجزای برنامه آگاه باشند و هم خود به تدوین برنامه ای مبتنی بر این اعتقادات معتقد باشند .

**پی نوشت**

در اینجا ممکن است این سؤال پیش آید که پس سهم عقل و فکر بشر در این میان چقدر است ؟ از دستاوردهای بشری چگونه بهره ببریم ؟ پاسخ این سؤال به تبیینی که از نسبت دین و عقل می کنیم ، بستگی دارد . موضع منتخب نویسنده آن است که عقل خود یکی از منابع دین است و در کنار شرع ( که از تفکر روشمند در قرآن و سنت به دست می آید ) معارف دینی را به ما عرضه می کند . ( جوادی آملی ، منزلت عقل در هندسۀ معرفت دینی)

رجوع کنید به طباطبایی ، علامه سید محمد حسین ، فرازهایی از اسلام و مطهری ، مرتضی ، اسلام و مقتضیات زمان

1. رجوع کنید به : مطهری ، مرتضی ، تعلیم و تربیت در اسلام و امام خمینی ، منشور روحانیت
2. این یک اشتباه راهبردی است که تصور کنیم متخصصان برنامه ریزی درسی یا علوم تربیتی ، با دانش تخصصی که در این باره به دست می آورند ، اولاً و بالذات باید مسئولیت تدوین فلسفۀ تربیت در نظام اسلامی را بر عهده بگیرند و در کنار خود از اسلام شناسان به عنوان کمک استفاده کنند . بلکه ، برعکس ، اسلام شناسان ذو وجوهی مانند شهید مطهری ، شهید بهشتی و شهید باهنر ، باید عهده دار این فلسفه شوند . از این رو حوزه های علمیه مسئولیت تربیت چنین متخصصانی را بر عهده دارد و باید با تدوین و تنظیم دوره های تحصیلی سطح عالی و اجتهادی این کمبود را مرتفع سازد .
3. رجوع کنید به : راهنمای برنامۀ درسی تعلیم و تربیت دینی دوره های ابتدایی ، راهنمیی و متوسطه

برای اطلاع تفصیلی از این نکات ، رجوع کنید به : « راهنمای برنامۀ درسی تعلیمات دینی » از دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی

**کتابنامه**

 - آموزش و پرورش ، اهداف دوره های سه گانۀ تحصیلی مصوب شورای عالی آموزش و پرورش

 - آموزش و پرورش ، رهنامه (غیر مصوب) ، 1389

 - آموزش و پرورش ، برنامۀ درسی ملی (غیر مصوب) ، 1389

 - اکبری ، رضا ، 1384 ، ایمان گروی ، تهران ، نشر پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی ، چاپ اوّل

 - پترسون ، مایکل ( و همکاران ) ،1376 ، عقل و اعتقادات دینی ، احمد نراقی ، تهران ، طرح نو ، چاپ اوّل

 - پلانتینجا ، الوین ، 1381 ، عقل و ایمان ، ....؟صفری ، تهران ، انتشارات اشراق ، چاپ اوّل

 - تیلور ، چارلز ، 1387 ، تنوع دین در روزگار ما ، مصطفی ملکیان ، تهران ، نشر شور ، چاپ اوّل

 - ریچاردز ، گلین ، 1380 ، به سوی الهیات ناضر به همۀ ادیان ، رضا گندلی و احمد رضا مفتاح ، قم ، مرکز مطالعات و تحقیقات ادیان و مذاهب ، چاپ اوّل

 - شعبانی ، حسن ،1371 ، مهارت های آموزشی و پرورشی ، انتشارات سمت

 - صفایی ، سید احمد ، 1361 ، علم کلام ، تهران ، دانشگاه تهران ، چاپ اوّل ، جلد اوّل

 - طباطبایی ، علامه سید محمد حسین ، 1355 ، فرازهایی از اسلام ، تهران ، جهان آرا ، چاپ اوّل

 - علم الهدی ، جمیله ، 1384 ، مبانی تربیت اسلامی و برنامۀ درسی ، انتشارات دانشگاه امام صادق (ع)

 - کاردان ، علی محمد ، (و همکاران) ،1380 ، فلسفۀ تعلیم و تربیت ، 1380 ، انتشارات سمت

 - مک کواری ، جان ، 1382 ، الهیات اگزیستانسیالیستی ، مهدی دشت بزرگی ، قم ، بوستلن کتاب ، چاپ اوّل

 - نصیر الدین ، محمد طوسی ، و علامۀ حلی ، 1351 ، کشف المراد شرح تجرید الاعتقاد ، ابولحسن شعرانی ، تهران ، کتابفروشی اسلامیه ، چاپ دوم

 - وین رایت ، ویلیام ، 1385 ، عقل و دل ، محمد هادی شهاب ، قم ، پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی ، چاپ اوّل

**The Place of Islamic Theology in Education Programs**

Abstract

Islamic Theology Functions in education programs in 2 aspects: first, as the belief principles of Islam, and the other, as the basis of Islamic training system and Islamic training philosophy in education programs.

from the first point of view, different topics are involved, such as: Islamic training as the most principal task of the education system in the Islamic Republic of Iran, comprehension of religious training, the relation between philosophic and Islamic theological principles, and education programming principles, and finally the relation between Islamic theological principles, and the contents of natural and human sciences.

On the other hand, Islamic theology is of topics of catecheses (Islamic knowledge, religious teachings, Islamic insight, and some other analogues names) being taught hours weekly. In this regard, following discussions are noticeable:

Known approaches in teaching theology and beliefs; distance of each from the human education construction; relation of each to the religion; the influence of the taken approach on different parts of education programs (aims, contents and planning contents, teaching methods, and evaluation and examination methods); mutual affect of other courses' contents and the Religious Thoughts course; a glance on forthcoming challenges and damages caused by mental, cultural, moral and political situations of nowadays (with regards to globalization) and the influence they may have on belief educations.

Keywords: Islamic theology, belief principles, religious training, education philosophy, education programming, approaches in teaching theology, religion course.