

## نقدی بر اهداف ساحت تربیت دینی و اخلاقی مصوب شورای عالی آموزش و پرورش<sup>۱</sup>

محمد حسینی<sup>۲</sup>

### چکیده

هدف این پژوهش نقد اهداف ساحت تربیت دینی و اخلاقی مصوب شورای عالی آموزش و پرورش است. نقد در ابعاد مبادی اهداف و لوازم اهداف انجام شده است. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که مبادی و بنیان فلسفی این اهداف نظریه حسن و قبح شرعی یا نظریه امر الهی است؛ که با اخلاق پیشادینی که نشانه‌های و شواهد آن در منابع دینی وجود دارد و با دیدگاه‌های نظری مندرج در مبانی نظری سند تحول بنیادین تعارض دارد. همچنین این اهداف منجر به تربیت اخلاقی «مُحاط‌شده در تربیت دینی» می‌شود که این نوع تربیت اخلاقی در شرایط امروز کارآمدی لازم را نخواهد داشت.

واژگان کلیدی: تربیت دینی اخلاقی، اهداف، سند تحول

<sup>۱</sup> تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۵/۳۱ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۱/۱۱

<sup>۲</sup> دانشیار و عضو هیئت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش؛ mhassani101@gmail.com

## مقدمه

تعیین هدف برای نظام تربیت رسمی و عمومی در کشور ما از جمله فرآیندهای حساس و سرنوشت‌سازی است که توسط نهادهای ذی‌ربط سیاست‌گذار صورت می‌گیرد. در ایران اولین هدف‌گذاری رسمی برای نهاد تربیت رسمی و عمومی (مدرسه) در تاریخ ۱۲۹۰ (۱۳۲۹) قمری مصوبه پنجاه‌ونهم (ذی‌قعدة) توسط شورای عالی معارف انجام شد. در این سال قانون اساسی معارف به تصویب این نهاد رسید. در مواد اول و دوم این قانون چنین آمده است:

«ماده ۱ - مکتب و مدرسه عبارت است از تأسیساتی که برای تربیت اخلاقی و

علمی و بدنی ابناء نوع دایر می‌گردد.

ماده ۲ - پروگرام مدارس و مکاتب از طرف وزارت معارف معین می‌گردد و باید در

پروگرام حیثیت علمی و صنعتی و نشو و نما بدنی ملحوظ باشد.» (کهندانی،

۱۳۸۸ ص ۴۱)

در این دو ماده نشانه‌ای از هدف و چشم‌اندازی به کارکرد مدرسه ایرانی در دروان آغازین شکل‌گیری مدرسه جدید ملاحظه می‌شود. می‌بینیم که در این سند تربیت اخلاقی، علمی و بدنی محور توجه قرار گرفته است. توجه به وجه مهم و محوری هدف‌گذاری در برنامه‌ریزی‌های کلان نظام تربیت رسمی و عمومی از کارکردهای این نهاد قانون‌گذار بوده است. در سال‌های ۱۳۰۲، ۱۳۱۶، ۱۳۱۹، ۱۳۴۱ مصوباتی ناظر به تعیین اهداف در فهرست مصوبات این شورا دیده می‌شود (حسینی روح‌الامینی، ۱۳۸۴). بعد از انقلاب نیز با عنایت به اهتمام مدیران و سیاست‌گذاران ارشد نظام مبنی بر تحول اساسی در نظام تربیت رسمی و عمومی، توجه به صورت‌بندی اهداف به صورت جدی ملاحظه می‌شود. در سال ۱۳۶۷ در سند کلیات تغییر نظام آموزش و پرورش، مجموعه‌ای از اهداف برای تربیت مدرسه‌ای در هشت حوزه به چشم می‌خورد (شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش، ۱۳۶۷). همچنین در سال‌های ۱۳۷۷ و ۱۳۷۹ شورای عالی آموزش و پرورش تلاش‌های دیگری برای صورت‌بندی اهداف تربیت رسمی و عمومی انجام داده است که در مصوبات ۶۲۶ و ۶۴۷ شورا دیده می‌شود (حسینی روح‌الامینی، ۱۳۸۴).

تصویب و رونمایی از سند تحول بنیادین نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران و مبانی نظری آن در سال ۱۳۹۰، جریان هدف‌گذاری برای تربیت رسمی و عمومی وارد مسیر دیگری شد. متأثر از این اسناد، در سال ۱۳۹۷ شورای عالی آموزش و پرورش

در مصوبه شماره ۹۵۲ با عنوان اهداف دوره‌های تحصیلی، اقدام به صورت‌بندی جدیدی از اهداف تربیت رسمی و عمومی در قالب چهار دوره<sup>۱</sup> و شش ساحت تربیت<sup>۲</sup> نمود. یکی از ساحت‌های تربیت در صورت‌بندی‌های نظری شش‌گانه ساحت‌ها در مجموع مبانی نظری سند تحول بنیادین در نظام تربیت رسمی و عمومی، ساحت تربیت دینی و اخلاقی است که با عنوان «ساحت تربیت اعتقادی، عبادی<sup>۳</sup> و اخلاقی» مورد توجه قرار گرفته است.

شورای عالی آموزش و پرورش برای ساحت‌های شش‌گانه از جمله ساحت مورد نظر این مقاله در سال ۱۳۹۷ اهدافی را تعریف و تصویب نمود. ملاحظه کلی این مجموعه اهداف نشان از نوعی چرخش محوری در رویکرد هدف‌نویسی و دور شدن از رویکرد رفتارگرایی دارد. این رویکرد هدف‌نویسی در مبانی نظری تحول بنیادین نظام تربیت رسمی و عمومی با عنوان شایستگی محوری یادشده است. در هر صورت این چرخش از نقاط مثبت این مجموعه اهداف به شمار می‌آید.<sup>۴</sup> با وجود این چرخش اساسی، تحولات دیگری در ابعاد دیگر اهداف در این مصوبه ملاحظه می‌شود.

اهداف تربیت در ساحت اعتقادی عبادی و اخلاقی صورت‌بندی شده، به نحو پیش‌رونده در چهار دوره ابتدایی اول و دوم و متوسطه اول و دوم تدوین و سامان داده شده است در هر دوره یک گزاره هدفی ویژه و وجه اخلاقی در این ساحت بیان شده است. وجه اخلاقی اهداف ساحت مذکور به این صورت در چهار سطح یا دوره تعریف شده است:

- دوره اول ابتدایی: با شناخت روش زندگی و آموزه‌های اخلاقی پیشوایان دینی (ادب، راست‌گویی، نظم، پشتکار) تأثیر آن را در رفتار خود نشان دهد.
- دوره دوم ابتدایی: با مطالعه روش زندگی و آموزه‌های اخلاقی پیشوایان دینی (عزت‌نفس، تکریم والدین، احترام به دیگران، وفای به عهد) و شناخت احکام موردنیاز، الگوهایی را برای عمل صالح شناسایی کند و در زندگی به کار گیرد.

<sup>۱</sup> طبق یکی از بندهای سند تحول بنیادین نظام تربیت رسمی و عمومی، دوره‌های تحصیلی رسمی کشور به چهار دور ابتدایی اول، ابتدایی دوم، متوسطه اول و متوسطه دوم افزایش یافت.

<sup>۲</sup> طبق منویات و مضامین مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تربیت رسمی و عمومی شش ساحت تربیت صورت‌بندی شده است که عبارت‌اند از: ساحت تربیت اعتقادی عبادی و اخلاقی؛ ساحت تربیت سیاسی اجتماعی، ساحت تربیت علمی فناوری، ساحت تربیت زیستی و بدنی؛ ساحت تربیت هنری زیبایی‌شناسی؛ ساحت تربیت اقتصادی و حرفه‌ای. (صادق زاده و همکاران، ۱۳۹۰)

<sup>۳</sup> مراد از وجه عبادی ساحت مذکور، آموزش و یادگیری احکام دینی است.

<sup>۴</sup> با وجود این، جای آن دارد که این اهداف از منظر این معنا که تا چه حد رویکرد شایستگی محوری در آن تحقق یافته است رصد و ارزیابی شود.

- دوره اول متوسطه: با بررسی گفتار و سیره پیشوایان دینی (حق الناس، کرامت نفس، جدیت، قانون‌گرایی، امرارمعاش، وطن‌دوستی) ملاک‌هایی را برای برنامه زندگی شخصی و اجتماعی خود انتخاب و با عمل به آن‌ها، میزان تأثیر آن را ارزیابی کند.
- دوره دوم متوسطه: با الگوبری از سیره پیشوایان دینی، نقش ایشان را در احیای دین و ترسیم آینده بشریت (جامعه عدل مهدوی: عدالت‌خواهی، ظلم‌ستیزی، صلح‌جویی) تبیین کند و دلالت‌های آن را در موقعیت‌های مختلف زندگی فردی و اجتماعی به کار گیرد.

این چنین می‌نماید که در این اهداف وجه اخلاقی اهداف این ساحت در وجه اعتقادی و عبادی (دینی) منحل شده است، به این صورت که تربیت اخلاقی به شناخت و فهم متون مقدس و رفتار رهبران دینی درباره اخلاق و عمل به آن‌ها موقوف شده است. رویکردی که در هدف نویسی بعد از انقلاب در سال‌های ۶۷، ۷۷ و ۷۹ سابقه ندارد. گویی از عنوان ساحت «اعتقادی، عبادی و اخلاقی» چنین برداشت شده است که تربیت اخلاقی در واقع همان انتقال و فهم محتوای اخلاقی دین است.<sup>۱</sup> طبق یک دیدگاه، موضوعات محتوایی دین شامل سه دسته گزاره‌های ناظر به «اعتقادات»، «احکام عبادی» و «آموزه‌های اخلاقی» است؛ بنابراین، اخلاق در این ساحت که با عنوان «اعتقادی، عبادی و اخلاقی» نام‌گذاری شده است، منحصرأً دینی است. دلالت تربیتی این برداشت چنین است که تربیت اخلاقی وجهی از وجوه تربیت دینی به شمار می‌رود.

ملاحظه می‌شود در ساختار نحوی اهداف حرف اضافه «با» تکرار می‌شود و با این کار اهداف فوق به دو بخش تقسیم می‌شود. بخش نخست اهداف که با حرف اضافه «با» شروع می‌شود ناظر به فرآیند و بخش دوم ناظر به پیامد یا همان نتایج مورد انتظار (هدف) است که در قالب توانایی ذکر شده است. مراد از بخش اول از ساختار نحوی اهداف، فرآیند کلان رسیدن به پیامدهای مورد انتظار است. یعنی بافت و موقعیتی که در آن پیامدها می‌تواند

<sup>۱</sup> شواهدی برای این جهت‌گیری تربیت اخلاقی نیز در سند برنامه درسی ملی نیز دیده شده است. برای نمونه می‌توان به چنین شواهدی اشاره کرد. در تبیین بیانیه حوزه‌های یادگیری. در دو حوزه به ویژه حوزه یادگیری «حکمت و معارف اسلامی» اخلاق به عنوان یکی از قلمروهای سه‌گانه این حوزه تلقی شده است و چنین بیان شده است که: «اخلاق: در حد شناخت مسائل و موضوعات اصلی اخلاقی و التزام به آن‌که در تکوین شخصیت انسان نقش محوری دارند و با توجه به مسئله‌ها و چالش‌های اخلاقی روز؛ یعنی حکمت عملی که درباره بهترین رفتار انسان برای رسیدن به سعادت و کمال (بایدها و نبایدها) است موضوع این بخش از محتوا است.» (سند برنامه درسی ملی ص ۲۲)

تحقق پیدا کند.<sup>۱</sup> حرف اضافه «با» دلالت ضمنی روشی نیز دارد یعنی نشان می‌دهد که روش تربیت اخلاقی از طریق تأمل و فهم متون دینی صورت گیرد؛ یعنی درک و فهم اخلاقی و اخلاق‌ورزی از شناخت و آگاهی از سیره و آموزه‌های اخلاقی پیشوایان دینی و پیروی از آن‌ها برمی‌آید. مثلاً پیامد اخلاقی مورد انتظار در دوره دوم تربیت «الگوهای را برای عمل صالح شناسایی کند و در زندگی بکار گیرد»، از طریق «مطالعه روش زندگی و آموزه‌های اخلاقی پیشوایان دینی» تحقق پذیراست. یعنی پیامد مورد نظر تنها از طریق چنین بستر و موقعیتی که کاملاً متکی بر باورهای دینی است ممکن می‌شود. در این فقره هم چنین برای تحقق هدف مورد نظر نیازمند وجود باور و ایمان یادگیرندگان به ولایت پیشوایان دینی است. در غیر این صورت چنان پیامدی تحقق نخواهد یافت.

این کیفیت از هدف‌گذاری برای ساحت تربیت اخلاقی با منطقی که گفته شد متکی بر روابط ویژه و خاصی بین دو ساحت تربیت دینی و تربیت اخلاقی است؛ به سخن دیگر چرایی و منطق چنین رابطه‌ای بین تربیت اخلاقی و تربیت دینی و این برداشتی از عنوان ساحت «اعتقادی عبادی و اخلاقی» شده است<sup>۲</sup> موجب آن، این‌گونه هدف نویسی شده است. این برداشت و فهم از نسبت بین تربیت دینی و تربیت اخلاقی که در نسخه جدید اهداف ساحت مذکور ملاحظه می‌شود واکنش انتقادی را برمی‌انگیزد. نگارنده از همان آغاز تدوین این اهداف منقد این رویه برای هدف نویسی در ساخت تربیت اخلاق بوده‌ام و بازخوردهایی را به ذی‌ربطان و ذی‌نفعان داده‌ام در این مقاله تلاش می‌شود روایتی از این نقدها بر رویکرد هدف‌گذاری تربیت اخلاقی ارائه دهم.

## روش

روش مورد نظر در این پژوهش نقد است. از سه منظر می‌توان یک مدعای تربیتی یا نظریه را مورد نقد قرارداد. نخست مبانی، دوم خود نظریه یا مدعای تربیتی و سوم لوازم و نتایج آن (قراملکی، ۱۳۸۵ ص ۱۱۸). هر نظریه یا مدعای تربیتی بر مجموعه‌ای از گزاره‌های

<sup>۱</sup> این توضیحات براساس نظرات دو تن از اعضای اصلی گروه تدوین‌کنندگان اهداف ذکر شده است. خانم دکتر آمنه احمدی و آقای دکتر محمود امسانی طهرانی دبیرکل فعلی شورای عالی آموزش و پرورش دو تن از مدیران این پروژه بوده‌اند. نگارنده با مطالعه پاورپوینت‌ها و شنیدن نظرات آن‌ها در جلسه ارائه این مجموعه اهداف، به چنین فهمی رسیده است.

<sup>۲</sup> با این تبصره که اگر مراد از ساحت تربیت اعتقادی عبادی و اخلاقی صرفاً همان تربیت دینی به معنای تربیت برای دیندار کردن است. توجه به بعد محتوایی اخلاقی درون دینی با این‌گونه هدف‌گذاری تناسبی دارد و مشکلی ایجاد نمی‌کند.

پیشین استوار است که پایه‌های آن به شمار می‌رود (همان ص ۱۱۸) نقد می‌تواند این سطح از یک نظریه یا مدعا را شامل شود. همچنین هر مدعا و نظریه تربیتی دلالت‌هایی در عمل و لوازمی برای آن دارد. نقد می‌تواند این لایه از یک نظریه را نیز بیپوشاند. در این پژوهش از دو منظر مبانی و لوازم، اهداف تربیت اخلاقی مصوب شورای عالی آموزش و پرورش نقد می‌شود. از منظر مبانی نقد از طریق مقایسه با مبانی نظری مقبول و دیدگاه‌های اندیشمندان ایرانی انجام می‌گیرد؛ و در زمینه لوازم این مجموعه اهداف مصوب، نقد ناظر به دلالت‌های این مجموعه اهداف در عرصه عمل تربیتی خواهد بود.

### مبانی نظری رویکرد هدف‌گذاری در ساحت تربیت «اعتقادی، عبادی و اخلاقی»

اگر بخواهیم مبانی نظری اهداف صورت‌بندی شده را رصد و بررسی نماییم. باید به موضع و مسئله مهم نسبت بین اخلاق و دین پردازیم. اخلاق و دین از ساحت‌های مهم حیات انسان‌هاست و از این‌رو نسبت بین دین و اخلاق که از موضوعات مهمی است که در زندگی بشر نقش تعیین‌کننده‌ای دارند و همیشه مورد بحث و اندیشه‌ورزی بوده است. این پرسش پیشینه‌ای بس غنی و عمیقی در پهنای تاریخ اندیشه دارد. چنین بیان می‌شود که برای اولین بار سقراط چنین پرسشی را در طرح کرده است. این پرسش را افلاطون به نقل از وی در رساله اتیفرون این‌گونه صورت‌بندی کرده است: «آیا خدایان، پارسایی را به خاطر اینکه پارسایی [خوب] است، دوست دارند؟ یا اینکه پارسایی، پارسایی [خوب] است به خاطر اینکه خدایان دوست دارند؟» (فناپی، ۱۳۹۵ ص ۳۱) مشابه چنین پرسشی هم در عالم اسلامی بین متکلمین قرون اول و دوم اسلام بروز کرد و سال‌ها بحث درباره آن ادامه پیدا کرد؛ اما شکل صورت‌بندی شده پرسش به گونه‌ای دیگر بود: پرسش متکلمین این بود که حُسن و قُبْح اخلاقی، ذاتی اعمال و امور است یا شرعی (براساس اراده شارع)؟ و فهم حسن و قبح از چه طریقی صورت می‌گیرد از طریق عقل یا نقل.

دو پاسخی که به این پرسش داده می‌شود یکی نظریه حُسن و قبح ذاتی است و دیگری نظریه حُسن و قبح شرعی است. براساس نظریه نخست «حُسن و قبح صفت ذاتی امور حُسن و قبیح است نه صفت اضافی آن‌ها که برخی از آن افعال مانند قُبْح ظلم و ناسپاسی و کذب به ضرورت عقل شناخته می‌شود... به علاوه آن‌ها را برای هر عاقلی حتی قبل از ورود شرع هم حرام می‌دانیم زیرا این افعال ذاتاً قبیح بوده و عقلاً بر چنین حکمی، در هر موردی متفق‌اند.» (شیدان شید، ۱۳۸۸ ص ۱۱۴) روشن است که تالی چنین مقدمه‌ای استقلال ذاتی اخلاق از دین خواهد بود.

دیدگاه دیگر، نظریه حسن قبح شرعی است. غزالی یکی از متفکران طرفدار این دیدگاه است. وی بر این باور است که: «اگر خطابی از جانب شارع در کار نباشد، حکمی راجع به خوب و بد افعال وجود نخواهد داشت... عقل نه چیزی را حَسَن می‌شمارد و نه قبیح.» (شیدان شید، ۱۳۸۸ ص ۱۱۱) با چنین مقدمه‌ای بی‌شک نتیجه می‌شود که اعتبار گزاره‌های اخلاقی به اراده شارع (خداوند) است. براساس این دیدگاه، دین و شرع، مؤسس ارزش‌های اخلاقی است. به دیگر سخن، گزاره‌های اخلاقی امری دین بنیاد است و از ناحیه شارع تأسیس شده است. منشأ ارزش‌های اخلاقی و الزام به آن به واسطه این است که آن‌ها امر الهی هستند و خداوند به آن‌ها فرمان داده است. این نظریه را با عنوان «امر الهی»<sup>۱</sup> نیز می‌شناسند. این نظریه در عالم مسیحیت به سنت آنسلم<sup>۲</sup> (۱۰۳۳ م - ۱۱۰۳ م) نسبت داده شده است (امیر خواص و همکاران، ۱۳۹۲ ص ۴۸). برخلاف دیدگاه حُسن و قُبْح ذاتی که در آن ابزار شناخت ارزش‌های اخلاقی، عقل است؛ در دیدگاه حُسن و قُبْح شرعی، ابزار شناخت (آگاهی از امر الهی) و اساساً نقل منتهی به وحی است زیرا مرجع آگاهی بخشی ارزش‌های اخلاقی نه عقل بلکه وحی است.

در حوزه دانش اخلاق، رویکردهای مختلفی در جهان اسلام شکل گرفته است. رویکردهایی مانند فلسفی، عرفانی، نقلی، تلفیقی (احمدپور و دیگران، ۱۳۸۶ ص ۲۹). در رویکرد نقلی عالمان و منصفان این رویکرد، روایات اسلامی در باب اخلاق و آداب اسلامی جمع‌آوری و تدوین می‌نمایند.<sup>۳</sup> «پیش‌فرض مورد اتفاق نویسندگان این آثار، گرچه به آن توجهی تفصیلی نداشته‌اند، وابستگی معرفت‌شناسانه اخلاق به وحی است.» شاید بتوان گفت که این نوع تألیفات را برمدار این اعتقاد گردآورد که تنها منبع، یا دست‌کم مهم‌ترین منبع، اخلاق، وحی است و توجیه گزاره‌های اخلاقی از طریق دیگری (مانند استدلال عقلی یا کشف و شهود عرفانی) میسر نبوده یا دست‌کم کافی نیست. ظاهر این آثار، اندیشه دیرپای اشاعره، حُسن و قُبْح شرعی، را به اذهان تداعی می‌کند... وجه امتیاز این آثار از تصانیف اخلاقی دیگر در شیوه استناد و توجیه گزاره‌های اخلاقی است» (همان منبع، ص ۵۵). یعنی وابسته کردن اعتبار ارزش‌های اخلاقی به وحی و روایات است.

<sup>۱</sup> Divine command theory

<sup>۲</sup> Saint Anselm

<sup>۳</sup> برخی از آثاری که در این رویکرد در باب اخلاق نگاشته شده است؛ مکارم الاخلاق، المحاسن، غرالحکم، ارشاد القلوب.

حال این پرسش پیش می‌آید که وجود محتوای اخلاقی در مضامین و پیام‌های دینی چه معنا و تفسیری دارد. شأن مضامین اخلاقی در مجموعه آموزه‌های دینی چیست؟ با عنایت به دیدگاه عموم علمای امامیه<sup>۱</sup> که به نظریهٔ حسن و قبح ذاتی و عقلی گرایش دارند؛ در پاسخ باید گفت که حضور ارزش‌های اخلاقی در مجموعه قضایای دینی از باب تأیید است نه باب تأسیس. این ارزش‌ها به نحو پیشادینی مورد تأیید عقل بشری بوده است و صرفاً دین آن ارزش‌ها را مورد تأیید قرار داده است. این معنا در قاعدهٔ ملازمهٔ عقل و شرع که عموم فقهای شیعه به آن اعتقاد دارند نیز وجود دارد. ملازمهٔ عقل و شرع چنین صورت‌بندی دارد که «بین احکام عقلی و شرعی<sup>۲</sup> یک تلازم وجود دارد.» یعنی هر چه عقل فرمان دهد شرع هم به آن فرمان می‌دهد. یکی از روایت‌های مشهور از این قاعده فقهی این است که ارزش‌های اخلاقی [که احکام عقل عملی هستند] مورد تأیید و تصویب شارع نیز قرار می‌گیرند (فناپی، ۱۳۹۵ ص ۱۴۰). سقراط نیز در رساله اتیفرون مدعی شده است که: «درست [حُسن اخلاقی] به معنای متعلق امر خدایان بودن، نیست»<sup>۳</sup> (فرانکنا، ۱۳۸۳ ص ۲۴).

در یک جمع‌بندی می‌توان چنین گفت که نسبت و وابستگی بین دین و اخلاق در چهار قلمرو قابل بررسی و تأمل است. الف) *وابستگی معناشناختی*. براساس این‌گونه از وابستگی همه یا برخی از مفاهیم اخلاقی با ارجاع به مفاهیم و گزاره‌های دینی قابل تعریف هستند. ب) *وابستگی وجودشناختی*. بر مبنای این نوع وابستگی، ارادهٔ تشریحی خداوند منشأ وجودی ارزش‌های اخلاقی است. پ) *وابستگی معرفت‌شناختی*. به این معنا که فهم گزاره‌های اخلاقی مسبوق به برخی باورها و معرفت دینی است. ت) *وابستگی روان‌شناختی*. مراد این است که التزام و عمل به مقتضای الزامات اخلاقی متوقف بر ایمان به گزاره‌های دینی است (دانش، ۱۳۹۲ ص ۱۲). در واقع می‌توان سه نوع وابستگی اول را وابستگی محتوایی اخلاق به

<sup>۱</sup> در مقابل دو رویکرد اشعری و معتزلی، علمای شیعه رویکرد سومی را اتخاذ کرده‌اند که به معتزله نزدیک است.

<sup>۲</sup> البته این قاعده یک‌سوی دیگر دارد و آن ملازمه شرع و عقل است. به این صورت که هر چه شارع حکم می‌کند عقل نیز به آن حکم می‌کند. این سوی ملازمه مورد بحث و نقد زیاد بین فقها و اصولیین واقع شده است. زیرا برخی احکام شرعی قابل توجیه با استدلال عقلی نیستند یا به بیان دیگر عقل به فلسفه آن احکام دسترسی ندارد.

<sup>۳</sup> بین برخی علمای مسلمان این بحث هم وجود دارد که اگرچه اخلاق عقلی است و شامل «مستقلات عقلیه» است؛ یعنی احکام اخلاقی جزء قضایایی به شمار می‌رود که عقل یا عَقْل در کشف یا اعتبار آن‌ها نیازمند شرع یا نقل نیستند؛ ولی قدرت عقل در کشف و اثبات مصادیق حُسن و قُبْح اخلاقی بسیار محدود است و در مورد بسیاری از افعال عملاً راهی مستقل از شرع و نقل برای کشف حُسن و قُبْح وجود ندارد (فناپی، ۱۳۹۵ ص ۳۱)؛ یعنی اگرچه در کلیات حُسن و قُبْح عقلی است و عقل قادر به شناخت مستقل حُسن و قُبْح اعمال و امور است اما در جزئیات و مصادیق نیازمند شرع و دین است.



دین و نوع آخر را پشتوانه‌ای تلقی نمود. آنچه که از منویات دیدگاه اشاعره برمی‌آید چنین است که سه نوع نخست وابستگی‌های بین دین و اخلاق یعنی وابستگی معرفت‌شناختی، وجودشناختی و معناشناختی بیشتر مورد تأیید آن‌هاست و وابستگی آخر یعنی وابستگی روان‌شناختی به تبع سه وابستگی نخست هم چنین است. لذا گزاره‌های اخلاقی، گزاره‌های مستقلی نیستند و حیث وجودی وابسته و طفیلی دارند.

صرف نظر از این‌که چه نقدهایی بر موضع امر الهی در فلسفه اخلاق، که به عنوان مبنای نظری اهداف صورت‌بندی شده در تربیت اخلاقی لحاظ شده است، وارد است، باید گفت که این موضع با جهت‌گیری‌های مبانی نظری سند تحول بنیادین در بخش ارزش‌شناسی تعارض دارد؛ زیرا در این مبانی به صراحت بر این نکته تأکید شده است که: «در درجه نخست معیار ارزش، حُسن و قُبْح عقلی است. یعنی عقل می‌تواند ملاک خوب و بدی افعال اختیاری آدمی را بشناسد» (صادق‌زاده و همکاران ۱۳۹۰، ص ۷۹).

همچنین در بخش فلسفه تربیت رسمی و عمومی، از مبانی نظری تحول بنیادین یکی از ویژگی‌های خاص تربیت رسمی و عمومی «ارزش‌مداری عقلانی» بیان شده است در تبیین این ویژگی چنین بیان شده است که: «در این الگو باآنکه نظام تربیت رسمی و عمومی نسبت به مجموعه‌ای از ارزش‌ها، یعنی نظام ارزش‌های ناظر به حیات طیبه و مبانی آن، سوگیری و التزام آشکار دارد، اما می‌کوشد تا این ارزش‌ها علی‌الاصول نخست به نحو جذاب، عقلانی و مستدل برای متریبان تبیین و توجیه گردند و در صورت عدم آمادگی فکری (به لحاظ مراتب رشد) متریبان نیز، حتی‌الامکان سعی می‌شود از روش‌های عاطفی و نرم و غیرمستقیم برای هدایت و جهت‌دهی متریبان به سوی التزام به ارزش‌ها استفاده شود به گونه‌ای که در نهایت به طور اختیاری و با توجه به منافع و امتیازات شخصی و اجتماعی التزام به ارزش‌ها، آن‌ها را برگزینند. ضمن اینکه در [جریان] دعوت به ارزش‌ها [تربیت اخلاقی] نیز ارزش‌های اساسی زندگی و متلائم با فطرت پاک متریبان در اولویت قرار دارند؛ بنابراین در چنین فضایی انتظار این است که عموم متریبان (و نه لزوماً تمامی ایشان) به طور آگاهانه و اختیاری به پذیرش و التزام نسبت به ارزش‌های موجه و مقبول نظام تربیت رسمی و عمومی روی آورند» (همان منبع ص ۲۵۴).

به عبارت دیگر موضع مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تربیت رسمی و عمومی، استقلال ارزش‌های اخلاقی از دین از منظر منشأ وضع و روش درک و فهم آن‌هاست. با وجود صراحت مبانی نظری سند تحول بنیادین بر نظریه «حُسن و قُبْح عقلی ارزش‌های اخلاقی»

می‌توان چنین نتیجه گرفت که جهت‌گیری نظری که در صورت‌بندی اهداف ساحت تربیت «اعتقادی، عبادی و اخلاقی» مینا قرار گرفته است با مواضع مبانی نظری سند تحول بنیادین در نظام تربیت رسمی و عمومی ناسازگار است. این ناسازگاری اساساً قابل توجیه نیست. در حالی که فرض بر این بوده است که تمامی طرح‌ها و برنامه‌های تحولی در نظام تربیت رسمی و عمومی با مبانی نظری مقبول و مورد تأیید هماهنگ و متناسب باشد.

افزون بر این، فیلسوفان معاصر مسلمان نیز با جهت‌گیری‌های جدید خود نشان می‌دهند که با این رویکرد هم‌آوایی ندارند. یکی از این نمونه‌ها علامه طباطبائی (ره) است وی به عنوان یک فیلسوف معاصر و مورد وثوق در مجامع علمی در نظریه ادراکات اعتباری خود، بین دو دیدگاه گروه معتزله (عدلیه) و اشاعره در خصوص ماهیت حُسن و قُبْح ارزش‌های اخلاقی موضع سومی را اتخاذ کرده است از نظر ایشان اعتبار حُسن و قُبْح اعمال و امور محصول تکاپوی عقل عملی است که براساس نیازهای بشری صورت‌بندی می‌شود. از نظر ایشان ارزش‌های اخلاقی اموری اعتباری هستند که اعتبار آن‌ها از عقل عملی برمی‌آید نه عقل نظری، یعنی «عقلی که دعوت به صلاح و کمال می‌کند... حکم به خوبی و بدی می‌کند...» [این احکام] واسطه بین انسان و افعال ارادی‌اش واقع می‌شود... هیچ فعلی بدون وساطت آن‌ها از او سر نمی‌زند و اصولاً انسان به وسیله این‌هاست که کمالات را به سوی خود جلب می‌کند» (المیزان، ج ۳، ترجمه مصباح یزدی ص ۲۱۴). از این‌رو از موضع علامه نیز چنین برمی‌آید اخلاق ذاتاً امری عقلی از نوع عملی آن است.

اندیشمند دیگر حائری یزدی است که او نیز بر حقیقی بودن ارزش‌های اخلاقی تأکید دارد. حائری یزدی بر این باور است که افعال اخلاقی، هستی‌های مقدورند که فاعل و عامل ضرورت‌بخش آن، اراده و علم آدمی است یعنی وقتی می‌گوییم «باید عدالت ورزید» معنی آن این است که عدالت معلول علم و اراده آدمی است در واقع ارزش‌های اخلاقی از سنخ معقولات ثانیه فلسفی است (حائری یزدی ۱۳۶۱، ۱۰۲). دلالت این موضع چنین است که شناخت ارزش‌های اخلاقی، امری عقلی است و نمی‌تواند محصور در دین باشد. همچنین مصباح یزدی بر این اعتقاد است که «باید» [ضرورت] در معنای اخلاقی آن با سایر معانی خود در حوزه غیر اخلاقیات (مانند حقوق) تفاوتی ندارد. هر دو گونه «باید» به معنای ضرورت بالقیاس الی غیر است. تنها تفاوت در این است که متعلق «باید» اخلاقی، فعل اختیاری آدمی است. این «باید» انشاء و اعتبار است اما اعتبار بی‌پایه و مایه‌ای نیست این اعتبار یک نحو بیانی است از حقیقتی که در وراء اعتبار نهفته است (مصباح یزدی، ۱۳۶۷،

۲۴). از دیدگاه این اندیشمندان اعتبارات اخلاقی نیز از معقولات ثانیه فلسفی<sup>۱</sup> به شمار می‌رود. این شواهد نظری حاکی از آن است که اخلاق امری عقلی است و توسط عقل وضع و بالمآل درک و فهم می‌شود.

از منظر دیگر می‌توان استقلال ارزش‌های اخلاقی از دین را بررسی و تأیید نمود. علم کلام یکی از دانش‌های ریشه‌دار بشری است. وظیفه علم کلام موجه کردن تعالیم یک دین به روش فلسفی است یکی از پرسش‌هایی که در علم کلام مطرح بوده و موجب بحث‌های زیادی است این پرسش است که: «به چه دلیل خدا باید پرستیده شود؟» به بیان دیگر: «با چه دلیلی می‌توان انسان‌ها را به پرستش خداوند دعوت کرد؟» یکی از دلایلی که در علم کلام برای ضرورت پرستش خداوند و ورود به ساحت دین و دین‌ورزی طرح شده است، حکم اخلاقی «وجوب (حُسن) شکر مُنعم» است. براساس این دیدگاه، اصل اخلاقی سپاس‌دانی حکم می‌کند که خدا را بپرستم و چنین نتیجه گرفته می‌شود که پس اخلاقی است که از او اطاعت کنیم. بر پایه این استدلال، ارزش اخلاقی به مثابه امری مستقل از دین برای دعوت به ساحت دین‌ورزی و عبادت حق تعالی استفاده می‌شود. به سخن دیگر اگر کسی از منظر اخلاقی به خداوند بنگرد؛ وجدان اخلاقی او (اصل اخلاقی سپاس‌دانی) حکم می‌کند که موجودی با این اوصاف و ویژگی‌ها، شایسته پرستش است. چنین حکمی، پرستش را به عنوان امری اخلاقی توجیه می‌کند (فناپی، ۱۳۹۵ ص ۱۹۳). این همان پرستشی است که امام علی (علیه‌السلام) آن را پرستش آزادگان می‌نامد.<sup>۲</sup> پرستشی که با ماهیت سپاسمندان از ذات باری صورت می‌گیرد.

علاوه بر دلایلی که ذکر آن رفت، برخی شواهد نقلی در منابع دینی وجود دارد که مضمون آن‌ها دلالت بر استقلال ارزش‌های اخلاقی از دین (رد وابستگی‌های معرفت‌شناختی،

<sup>۱</sup> معقولات ثانیه، مصداقی در عالم خارج ندارند، فقط در ذهن موجود هستند. پس از آنکه تعداد زیادی صور کلی از قبیل انسان و اسب و گوسفند و گل و درخت و سفیدی و سیاهی و شیرینی و ترشی و... برای ذهن حاصل شد، ذهن به مرحله‌ای متعالی‌تر پای می‌نهد و از این معقولات اولیه، خود را به معقولات ثانیه می‌رساند. یعنی همچنانکه از تصرف در محسوسات به معقولات اولیه دست می‌یابد، از تصرف در معقولات اولیه به معقولات ثانیه که در کمال تجرد و انتزاع هستند نائل می‌شود. (به نقل از ویکی فقه، تاریخ برداشت ۲۳/۱۰/۱۴۰۰، مدخل معقولات ثانیه منطقی)

<sup>۲</sup> امام علی علیه‌السلام می‌فرماید: «گروهی خدا را برای چشم‌داشت، می‌پرستند و این پرستش بازرگانان است. گروهی او را از روی ترس عبادت می‌کنند و این عبادت بردگان است و گروهی او را سپاسمندان می‌پرستند و این پرستش آزادگان است» (نهج البلاغه، ص ۵۱۰، حکمت ۲۳۷) به نقل از وبگاه موسسه تحقیقات و معارف اهل‌البیت علیهم‌السلام (<http://ahlolbait.ir>) تاریخ برداشت ۱۰/۹۸/۲

وجودشناختی و معناشناختی) دارد. در ادامه به برخی از این شواهد اشاره می‌کنیم. یکی از آیاتی که در جریان مجادلات بین اشاعره و معتزله مورد استناد معتزلیان بود آیه مبارکه ۲۸ سوره اعراف است. در این آیه چنین آمده است: «و چون کار زشتی کنند می‌گویند پدران خود را بر آن یافتیم و خدا ما را بدان فرمان داده است. بگو قطعاً خدا به کار زشت فرمان نمی‌دهد آیا چیزی را که نمی‌دانید به خدا نسبت می‌دهید!» در متن آیه به صراحت بر قبح آشکار افعال مشرکان اشاره شده است که همگان آن را درک می‌کنند و تأکید دیگر آیه بر اینکه خداوند به زشت‌کاری امر نمی‌کند. در کتاب اصول کافی از امام جعفر صادق (علیه‌السلام) روایتی درباره کارکرد عقل وجود دارد که می‌فرماید: «عقل چیزی است که به وسیله آن خداوند رحمان پرستیده می‌شود و بهشت به دست آورده می‌شود.<sup>۱</sup>» این کارکرد عقل که در کلام معصوم (علیه‌السلام) آمده است همان کارکرد عقل عملی است. عقل عملی، عقلی است که با آن نیک و بد یا همان حُسن و قُبْح اعمال و امور شناخته می‌شود. عقل عملی که کارکرد اخلاقی دارد بستر و روشی برای شناخت و پرستش خداوند است. روایت دیگری باز از امام صادق (علیه‌السلام) نقل شده است که می‌فرماید «کسی که مروت ندارد، دین ندارد و کسی که عقل ندارد مروت ندارد.»<sup>۲</sup> منطوق این سخن چنین است که عقل منشأ مروت و مروت پایه دین‌داری است. لذا طبق این بیان، مرجع دین‌داری و پرستش خداوند اصل اخلاقی «مروت»<sup>۳</sup> است. روایت دیگری از زراره نقل شده است: او می‌گوید به امام باقر (علیه‌السلام) عرض کردم مردم از پیامبر نقل می‌کنند که «برترین و باشرف‌ترین شما در جاهلیت، برترین و باشرف‌ترین شما در اسلام است» [آیا درست نقل می‌کنند؟] امام فرمود: راست می‌گویند ولی منظور آن نیست که شما فکر می‌کنید. باشراف‌ترین در جاهلیت، بخشنده‌ترین، خوش‌خلق‌ترین، خوش‌همسایه‌ترین و کم‌آزارترین بودند، چنین کسی وقتی مسلمان می‌شود، اسلامش جز خیر برایش ندارد (بحار، ج ۷۰، ص ۲۹۳-

<sup>۱</sup> وَإِذَا فَعَلُوا فَاحِشَةً قَالُوا وَجَدْنَا عَلَيْهَا آيَاتِنَا وَاللَّهُ أَمَرَنَا بِهَا قُلْ إِنَّ اللَّهَ لَا يَأْمُرُ بِالْفَحْشَاءِ اتَّقُوا اللَّهَ عَلَىٰ مَا لَا تَعْلَمُونَ. برگرفته شده از وبگاه پارس قرآن، ترجمه فولادوند.

<sup>۲</sup> أحمد بن إدريس، عن محمد بن عبد الجبار، عن بعض أصحابنا رفعه إلى أبي عبد الله عليه السلام قال: قلت له: ما العقل؟ قال: ما عُبد به الرحمن واكتسب به الجنان. الكافي ج ۱ صفحه ۱۱ به نقل از وبگاه مکتبه الشیعه (<http://shiaonlineibrary.com>) تاریخ برداشت ۹۸/۱/۳۰

<sup>۳</sup> بحارالانوار، جلد ۶۸ صفحه ۳۸۲ به نقل از فنایی، ۱۳۹۵

<sup>۴</sup> جوانمردی، بزرگواری. انصاف. عیاری. فتوت (به نقل از فرهنگ دهخدا)

۲۹۴) همچنین روایت مشهور امام حسین (ع) در روز عاشورا خطاب به لشگریان خصم فرمود: «ای پیروان ابوسفیان، اگر دین ندارید لااقل آزاده باشید».<sup>۲</sup> (بحارالانوار، ج ۴۵، ص ۴۹ به نقل از وبگاه راسخون<sup>۳</sup>، تاریخ برداشت، ۱۳۹۸). مضمون این روایت نیز چنین است که آزادگی به عنوان یک ارزش اخلاقی مستقل از دین و دین‌داری است. داشتن چنین صفت اخلاقی نیاز به باورها و ایمان دینی ندارد. روایت دیگری از امام کاظم (ع) در این زمینه در اصول کافی باب عقل و جهل نقل شده است که بسیار مناسب این فضای بحث است. از ایشان نقل شده است که خداوند دو حجت (راهنما) برای انسان قرار داده است یکی حجت ظاهری که پیامبران و ائمه (ع) هستند و دیگری حجت درونی که عقول هستند.<sup>۴</sup> (کافی جلد ۱ صفحه ۱۶ به نقل از وبگاه مکتب الشیعه<sup>۵</sup>، تاریخ برداشت، ۱۳۹۸). حجت درونی همان عقل عملی است که راهنمای انسان‌ها در صورت‌بندی اصول راهنمای اخلاقی است. پیامبر اکرم (ص) می‌فرماید: «خوش اخلاق باشید زیرا خوش‌اخلاق‌ترین مردم، دینش هم نیکوتر است» (نهج‌الفصاحه حدیث شماره: ۱۰۱۰). پیامبر (ص) در روایتی می‌فرماید: من برای تکمیل مکارم اخلاق مبعوث شده‌ام.<sup>۶</sup> (وسائل الشیعه-۱۲:۱۷۴ به نقل از وبگاه شفقنا<sup>۷</sup>، تاریخ برداشت، ۱۳۹۸) در واقع براساس این روایت، یک نظام اخلاقی پیشادینی وجود داشته است و پیامبر برای اتمام و اکمال آن برانگیخته شده است. یک برداشت از چنین روایتی این است که اخلاق و ارزش‌های آن تأسیس دین نیست و پیامبر (صلوات‌الله‌علیه و آله) آن را نه ایجاد

<sup>۱</sup> کتب حسین بن سعید و النوادر عن النَّصْرِ عَنِ ابْنِ رَبَّابٍ عَنْ زُرَّادَةَ قَالَ قُلْتُ لِأَبِي جَعْفَرٍ ع النَّاسُ يَرَوُونَ عَنْ رَسُولِ اللَّهِ ص أَنَّهُ قَالَ: أَشْرَفُكُمْ فِي الْجَاهِلِيَّةِ أَشْرَفُكُمْ فِي الْإِسْلَامِ فَقَالَ (ع) صَدَقُوا وَ لَيْسَ حَيْثُ تَذْهَبُونَ كَانَ أَشْرَفُهُمْ فِي الْجَاهِلِيَّةِ أَسْخَاهُمْ نَفْسًا وَ أَحْسَنُهُمْ خُلُقًا وَ أَحْسَنُهُمْ جَوَارًا وَ أَكْفَهُمْ أَدَى فَذَلِكَ الَّذِي إِذَا أَسْلَمَ لَمْ يَزِدَّهُ إِسْلَامُهُ إِلَّا خَيْرًا. (بحار، ج ۷۰، ص ۲۹۳-۲۹۴)  
<sup>۲</sup> إِنْ لَمْ يَكُنْ لَكُمْ دِينٌ وَ كُنْتُمْ لِاتِّخَافُونَ الْمَعَادَ فَكُونُوا أَحْرَارًا فِي دُنْيَاكُمْ (بحارالانوار، ج ۴۵، ص ۴۹)

<sup>۳</sup> rasekhood.net

<sup>۴</sup> هِسَامٌ إِنَّ لِلَّهِ عَلَى النَّاسِ حُجَّتَيْنِ حُجَّةَ ظَاهِرَةٍ وَ حُجَّةَ بَاطِنَةٍ فَأَمَّا الظَّاهِرَةُ فَالرُّسُلُ وَ الْأَنْبِيَاءُ وَ الْأَيْمَةُ (عليهم السلام) وَ أَمَّا الْبَاطِنَةُ فَالْعُقُولُ (کافی جلد ۱ صفحه ۱۶)

<sup>۵</sup> http://shiaonlineibrary.com

<sup>۶</sup> قَالَ رَسُولُ اللَّهِ ص: عَلَيْكُمْ بِمَكَارِمِ الْأَخْلَاقِ فَإِنَّ رَبِّي بَعَثَنِي بِهَا وَ إِنَّ مِنْ مَكَارِمِ الْأَخْلَاقِ أَنْ يَعْفُو الرَّجُلُ عَمَّنْ ظَلَمَهُ وَ يُعْطِيَ مَنْ حَرَمَهُ وَ يَصِلَ مَنْ قَطَعَهُ وَ أَنْ يَعُودَ مَنْ لَا يَعُودُهُ (وسائل الشیعه-۱۲:۱۷۴) به نقل از وبگاه شفقنا مقاله "بررسی اعتبار حدیث انما بعثت لاتمم مکارم اخلاق" زهرا اخوان صراف. تاریخ برداشت: ۱۰/۲/۹۸

<sup>۷</sup> fa.shafaqna.com/news/578848/

بلکه تأیید و تأکید و، طبق روایت مشهور دیگری که از اهل سنت نقل شده است، تمام کرده است (به نقل از اخوان<sup>۱</sup>، ۱۳۹۸).

دلالت این شواهد نقلی و عقلی چنین است که درک و فهم اخلاقی باب ورود به ساحت دین و دین‌ورزی است. بدون درک و فهم اخلاقی، دین‌ورزی کامل محقق نمی‌شود. براساس این نگاه و دیدگاه، اخلاق ما را در ساحت دین قرار می‌دهد. این، بدان معنا نیست که ورود به ساحت دین‌داری یعنی وداع با اخلاق. درست برعکس ورود به ساحت دین‌داری یعنی تشدید بُعد اخلاقی زندگی دین‌ورز. در واقع دین‌داران واقعی از مسیر آن وارد ساحت دین می‌شوند. در عین حال ورود به ساحت دین نیز به معنای گذر از اخلاق نیست. چه این‌که همین نظام اخلاقی مورد تأیید دین نیز هست و با تأیید ارزش‌های اخلاقی توسط دین آن ارزش‌ها به نوعی دینی می‌شوند. شواهد موجود در منابع دینی ما نشان می‌دهد که ورود به ساحت دین و ایمان مستلزم تعلیق ارزش‌های اخلاقی نیست بلکه وارد شدن در مداری با سطح انرژی اخلاقی بالاتر است که انگیزه اخلاقی شدن را نیز تشدید می‌نماید؛ یعنی نه تنها دین عامل ربایش اخلاق از زندگی نیست بلکه مؤید آن است.

چنین معنایی در مبانی نظری تحول بنیادین مورد توجه نیز قرار گرفته است:

«نظام معیار اسلامی مشتمل بر سلسله مراتبی از ارزش‌ها ناظر به همه ابعاد زندگی انسان است که نه تنها همه آن‌ها به لحاظ اهمیت و اولویت در یک سطح و مرتبه نیستند بلکه پذیرش برخی از ارزش‌های اخلاقی و اساسی این نظام معیار دینی متوقف به شناخت و انتخاب دین حق نیز نیست (زیرا عقل سالم و فطرت الهی فعال در وجود هر انسانی نسبت به این‌گونه ارزش‌ها به طور مستقل حکم می‌کند هرچند دین هم آن‌ها را تأیید می‌کند).» (صادق‌زاده و همکاران ص ۱۳۱)

دلالت استدلال فوق برای بحث ما این است که اخلاقی بودن و اخلاق‌ورزی مقدمه لازم (نه کافی) برای دین‌داری و دین‌ورزی است؛ لذا تربیت اخلاقی اعم از تربیت دینی است.

<sup>۱</sup> روایت مشهور تر از پیامبر که در منابع اهل سنت آمده است: «إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ (سنن البیهقی - حدیث ۱۹۰۹۶) به نقل از وبگاه شفقنا (fa.shafaqna.com/news): مقاله «بررسی اعتبار حدیث انما بعثت لاتمم مکارم اخلاق» زهرا اخوان صراف.

### نقد لوازم تربیتی اهداف ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی

مراد از لوازم در اینجا دلالت‌های عملی اهداف اخلاقی صورت‌بندی شده در عرصه عمل تربیت اخلاقی است. همان‌گونه که بحث شد نظریهٔ حُسن و قُبْح شرعی دیدگاهی است که از رویکرد تربیت اخلاقی محاط شده در تربیت دینی حمایت و پشتیبانی می‌کند. به عبارت دیگر طبق منویات دیدگاه حسن و قبح شرعی، ساحت اخلاق توسط دین مصادره شده و عنوان شرع بر آن زده می‌شود و چنین ادعا می‌شود که اخلاق برخاسته از اراده تشریعی خداوند است درک و فهم ارزش‌های اخلاقی منوط به فهم مضامین دینی و بارو به آن‌هاست. از این‌رو در این بستر نظری، تربیت اخلاقی نیازمند آگاهی از ارادهٔ خداوند نسبت به حسن و قبح اخلاقی امور است. بی‌تردید آگاهی از ارادهٔ خداوند تنها از طریق و مسیر نقل می‌گذرد؛ یعنی ابزار شناخت ارزش‌های اخلاقی، آگاه شدن از ارادهٔ شارع است که از طریق نقل صورت می‌گیرد. این نقل نیز به واسطهٔ پیامبر صلوات‌الله‌علیه (و‌حی) و معصومین علیهم‌السلام (سنت یا همان قول و فعل و تقریر) ممکن می‌شود. پس تربیت اخلاقی یعنی آگاه کردن متربی از ارادهٔ شارع و احکامی که برای عمل اخلاقی وضع کرده است. این احکام به صورت گزاره‌های حلال، حرام، مستحب، مکروه و مباح یا در قالب گزاره‌های «خدا دوست دارد که...» و «دوست ندارد که...» و یا بیان پاداش و عقاب اعمال اعلام می‌شود. براساس این نگاه به تربیت اخلاقی روشن است که چنین تربیت اخلاقی کاملاً وابسته به تربیت دینی و محاط در آن می‌شود. بدین‌سان، طبق این دیدگاه، اخلاقی شدن میوهٔ تربیت دینی است.

حال باید بررسی کرد که محاط شدن تربیت اخلاقی در تربیت دینی چه لوازم و پیامدی دارد. یکی از لوازم دینی کردن همه ظرفیت اخلاق، این است که موجب می‌شود گروهی از آحاد جامعه که دین‌دار نیستند یا ایمان دینی متزلزلی دارند در اعمال اخلاقی آن‌ها هم تزلزل ایجاد شود و ظرفیت‌های اخلاقی‌شان، معطل‌مانده و رشد ننماید؛ لذا کج‌رفتاری اخلاقی در جامعه رشد پیدا کند. برخی تحلیل‌های موجود در خصوص وضعیت اخلاقی جامعه کنونی ایران چنین است که ارتباط و اتصال کامل بین دین و اخلاق موجب شده است که در شرایط کنونی که در باورهای دینی گروهی از مردم تزلزلی به وجود آمده است در رفتار اخلاقی این گروه تزلزل ایجاد شود (زمانیان، ۱۳۸۹). در تائید وجود پدیده تزلزل اخلاقی در جامعه معاصر ایران حاجیانی (۱۳۹۳ ص ۱۷۶) از تحلیل و بررسی ۳۷ پژوهش (۱۳۷۳ الی ۱۳۹۰) این نتیجه را گرفته است که احساس آنومی اخلاقی یا نابسامانی و تزلزل اخلاقی در بین مردم ایران شیوع زیادی دارد. به دلیل همین وضعیت اخلاق اجتماعی جامعهٔ معاصر ایران،

گروهی نیز بر این باورند به سبب تغییر ذائقه دین‌داری بسیاری از آحاد جامعه بهتر است به جای اخلاق تعبدی (اخلاق متکی بر انگیزه‌های دینی) اخلاق عقلی را در جامعه توسعه دهیم زیرا با شرایط امروزی متناسب‌تر خواهد بود و کیفیت حیات اجتماعی ما بهتر خواهد شد. (دباغ، ۱۳۸۷) تربیت اخلاقی آحاد جامعه باید به‌گونه‌ای باشد که نوسان در باور و ایمان مذهبی، موجب نوسان در گرایش به اخلاق و رفتارهای اخلاقی و بهره‌گیری از ظرفیت حجت باطنی شود.

از منظر تربیتی هم این موضع و رویکرد تربیت اخلاقی محاط شده در دین، مشکلاتی را ایجاد می‌نماید. مهم‌ترین مشکلی که از ناحیه این رویکرد برمی‌خیزد این است که به نحو ضمنی حصر روشی به تربیت اخلاقی تحمیل می‌شود؛ یعنی روش تربیت اخلاقی را منحصر به آگاهان‌دین متربی از محتوای اخلاقی دین می‌نماید که از طریق اطلاع‌رسانی به مؤمنان از حلال و حرام خداوند و یا اعمال محبوب و نامحبوب خدا انجام می‌گیرد یا از روش‌های مرتبط با آن، مانند تقلید و الگوپردازی بهره گرفته می‌شود. اگرچه این روش‌ها در تربیت اخلاقی به ویژه در جوامع دینی می‌تواند مورد استفاده قرار گیرد؛ اما حصر روشی در تربیت اخلاقی دست‌نظام تربیتی را در عرضه و کاربرد روش‌های دیگری (که در حوزه تربیت اخلاقی تاکنون تجربه شده است و به‌نوعی اثربخش هم بوده است) تنگ می‌نماید. در حالی که در منابع سلف و خَلف تربیت اخلاقی، روش‌های ثمربخشی تبیین و تجربه شده‌اند.

از سوی دیگر این سبک هدف‌نویسی و دلالت آن یعنی تربیت اخلاقی محاط شده در دین، موجب خواهد شد که در برنامه‌ریزی درسی، تربیت اخلاقی به حوزه یادگیری قران و معارف دینی<sup>۱</sup> موقوف شود و دیگر حوزه‌های یادگیری و ساحت‌های تربیت نسبت به تربیت اخلاقی حساسیت آن چنانی نداشته باشند؛ یعنی علاوه حصر روشی، حصر موضوعی (حوزه یادگیری) هم به دنبال خواهد داشت. این حصر موضوعی برخلاف منویات سند برنامه درسی ملی است. در سند برنامه درسی ملی (ص ۱۵) پنج شایستگی اساسی تعریف شده است که عبارت‌اند از: عقل، اخلاق، ایمان، عمل و علم.<sup>۲</sup> دلالت این تقسیم‌بندی چنین است که این پنج شایستگی اساسی باید در تمامی یازده حوزه‌های یادگیری و تربیت به مثابه هدف و

<sup>۱</sup> این حوزه از جمله یازده حوزه یادگیری و تربیت است که در سند برنامه درسی ملی بیان شده است.

<sup>۲</sup> این موضع سند برنامه درسی ملی در خصوص فهرست شایستگی‌های اساسی قابل نقد است و در این مجال امکان ورود به آن ممکن نیست.



پیامدهای مورد انتظار مورد توجه قرار گیرند. بر این اساس شایستگی اخلاقی نباید محصور در یک حوزه یادگیری باشد. از این رو می‌توان نتیجه گرفت که چنین رویکردی در صورت‌بندی اهداف اخلاقی، برخلاف منویات سند برنامه درسی ملی نیز هست. به بیان دیگر دلالت این موضع در سند برنامه درسی ملی، برنامه‌ریزی درسی تربیت اخلاقی با رویکرد بین برنامه‌ای<sup>۱</sup> است. مفروض چنین سخنی این است که تمامی برنامه‌های درسی ظرفیت انتقال ارزش‌های اخلاقی و تبدیل شده به بستر و موقعیتی برای تربیت اخلاقی را دارند (شویتما<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸).

آثار چنین نگاهی به اخلاق یعنی تربیت اخلاقی محصور و محاط در تربیت دینی در برخی برنامه‌های وزارت آموزش و پرورش نیز هویدا است. در برنامه سال ۹۸ وزارت آموزش و پرورش بخش معاونت پرورشی (ص ۱۲-۹۵) در راستای تحقق راهکار ۲-۱ سند تحول بنیادین یعنی: «تدوین برنامه عملیاتی برای ترویج و تقویت مستمر و تحکیم فضایل اخلاقی در محیط‌های تربیتی با استفاده از تمام ظرفیت‌های آموزشی و تربیتی با تأکید اولویت کرامت و عزت‌نفس، شجاعت، حیا و عفت، صداقت، مسئولیت‌پذیری و نظم در تمام دوره‌های تحصیلی» که بر تربیت اخلاقی دانش‌آموزان تمرکز دارد؛ برنامه‌ای با عنوان: «طراحی و اجرای فعالیت‌های مکمل و فوق‌برنامه جهت غنی‌سازی اوقات فراغت دانش‌آموزان و دوره‌های مختلف تحصیلی براساس برنامه‌های درسی حوزه‌های یادگیری و تربیت» تعریف شده است. ذیل این برنامه، معاونت پرورشی دو فعالیت به شرح زیر برای تحقق راهکار و برنامه فوق تعریف کرده است:

- شرکت دانش‌آموزان و فرهنگیان در مسابقات قرآن و عترت در چهار سطح مدرسه، منطقه، استان و کشوری
- برگزاری مسابقات بین‌المللی قرآن کریم دانش‌آموزان جهان اسلام.

ملاحظه می‌شود که در برنامه‌ای که ذیل راهکار توسعه اخلاقی دانش‌آموزان آمده است از اخلاق و تربیت اخلاقی ذکری به میان نیامده است و فعالیتی که مستقیم به این ساحت مرتبط باشد طراحی و پیشنهاد نشده است. مهم‌تر اینکه فعالیت‌هایی که ذیل این برنامه تعریف شده‌اند محدود و محصور در فعالیت‌های قرآنی شده است. گویی فرض بر این است شرکت در مسابقات قرائت قرآن و مسابقات قرآن و عترت موجب رشد اخلاقی خواهد شد.

<sup>۱</sup> cross curricular

<sup>۲</sup> Schuitema, J.

در واقع این شاهدهی است بر مدعای فوق که چنین رویکردی در هدف‌گذاری تربیت اخلاقی، حصر موضوعی هم ایجاد می‌کند.

### نتیجه‌گیری

از دیدگاهی تفصیلی یافته‌تر نسبت دین و اخلاق در سه حالت قابل بررسی است: تباین، اتحاد و تعامل. در نسبت تباین از تفاوت ذاتی اخلاق و دین بحث به عمل می‌آید که دو منشأ و مقصد متفاوتی دارند. در نسبت اتحاد از یکی بودن این دو حمایت می‌شود عموماً هم در چهارچوب این نسبت، اخلاق یک بخش از سه بخش گزاره‌های دینی محسوب می‌شود که اعتبارشان به مانند دو بخش نخست گزاره‌های محتوایی یعنی اعتقادات و احکام از وحی سرچشمه می‌گیرد. این همان دیدگاه اشاعره است که حسن و قبح را امری شرعی و نقلی می‌دانند. براساس این دیدگاه اخلاق میوه دین و تربیت اخلاقی وجهی از تربیت دینی و محاط در آن است. در واقع همان موضعی است که به عنوان بنیان نظری اهداف صورت‌بندی شده توسط شورای عالی آموزش و پرورش شناخته شد. در نسبت تعامل بحث بر این است که آن‌ها دو شأن از شئون حیات آدمی هستند که ضمن داشتن استقلال، بین آن‌ها دادوستدی (تعاملی) برقرار است.

صرف‌نظر از مباحث انتقادی عمیق فلسفی در باب این روابط، از بُعد ارتباط محتوایی بین اخلاق و دین، عقل در شناخت ارزش‌های اخلاقی و تبیین و توجیه آن‌ها نقش اساسی دارد و دین در این باره به نحو حداکثری نقش تأییدی دارد و اگر هم نقش تأسیسی برای دین در حوزه اخلاق قائل شویم این نقش محدود به تعیین و صورت‌بندی برخی مصادیق ارزش‌های اخلاقی خواهد بود، چنانکه مصباح یزدی بر این باور است؛ او بر این نظر است که اخلاق در مقام ثبوت نیازی به دین ندارد و عقل قادر است احکام عقلی کلی را استنتاج نماید اما در مقام اثبات یعنی شناخت مصادیق نیازمند دین و هدایت دین است (خسرو پناه، ۱۳۸۳).<sup>۱</sup> سروش (۱۳۷۷) آن‌ها (مصادیق دینی ارزش‌های اخلاقی) را ارزش‌های خادم می‌نامد که در

<sup>۱</sup> این که عقل می‌تواند ارزش‌های اخلاقی را وضع کند (مقام ثبوت) اما قادر نیست مصادیق آن را (مقام اثبات) تعیین کند خود مدعایی قابل نقد است که در این مجال قصد ورود به آن را نداریم. در این مقاله به عنوان شاهد تا همین میزان از این مدعا کمک گرفته می‌شود که عقل واضح ارزش‌های اساسی اخلاقی است و همین مدعا از رویکرد تربیت اخلاقی محاط در تربیت دینی حمایت نمی‌کند. به عبارت دیگر واقعیت اندراج اخلاقیات در تعالیم دین نمی‌تواند از رویکرد تربیتی اخلاقی محاط شده حمایت نماید. زیرا همان‌گونه که استدلال شد، این ارزش‌های اخلاقی تأسیس دین نیستند.

مقابل ارزش‌های مخدوم قرار دارند. ارزش‌های مخدوم ارزش‌های اصیل و نابی هستند که زندگی برای آن‌هاست و در مقابل این ارزش‌ها ارزش‌های خادم هستند که این ارزش‌ها برای زندگی هستند و به تعبیری آداب مقام‌اند و تابع شرایط هستند بنابراین نظر قاعداً تربیت اخلاقی که امر درک و فهم ارزش‌های اخلاقی است اساساً از طریق عقل و روش‌های عقلانی انجام می‌شود پذیرش آن مصادیق که در دین ارائه شده است منطقاً مستلزم درک عقلانی ارزش‌های اخلاقی است.

بر این اساس تربیت اخلاقی ماهیتاً فراتر از دایره تربیت دینی قرار می‌گیرد؛ زیرا گزاره‌های اخلاقی (مشروط و نامشروط) عقل بنیاد هستند؛ یعنی از پیامبر درونی (عقل عملی) نشئت می‌گیرند. در عین اینکه مورد تأیید دین هستند، به نحو مستقل و جدا از دین هم موضوعیت دارند. تعالیم دینی و باورهای ایمانی، اخلاقی بودن دینداران را تشدید می‌نماید و در واقع از اخلاق‌ورزی پشتیبانی انگیزشی می‌نماید. دوری از عقاب الهی و طلب پاداش الهی (رضایت خداوند) دو عامل مهم انگیزشی مؤمنان برای انجام عمل اخلاقی است. علامه طباطبائی در جلد دوم تفسیر المیزان در فرازی از مباحث خود که به تشریح مکاتب اخلاقی می‌پردازد و در آن، از دو نوع سبک اخلاق دینی با عناوین «اخلاق انبیا» و «اخلاق قرآنی» بحث می‌کند در اخلاق انبیا، شوق به بهشت و بیم از جهنم (سعادت اخروی) انگیزه اعمال اخلاقی است و در اخلاق قرآنی محبت و عشق به خداوند (طباطبائی، ۱۳۷۵ ص ۳۱۲). شهید مطهری نیز از این نوع وابستگی انگیزشی (روان‌شناختی) دین نسبت به اخلاق حمایت می‌کند و بر این باور است که ضمانت اجرا و پشتوانه عمل در اخلاق میل به قرب الهی و کسب جزا و پاداش‌های اخروی است (مطهری، ۱۳۵۸: ۱۸۹). بدین سان برای ورود به ساحت اخلاقی زندگی نیازمند عبور از ساحت دین‌ورزی و انکار دین نیستیم. بلکه دین متقابلاً در توسعه اخلاقی رفتار جامعه نقش داشته باشد. به سخن دیگر، دین عامل انگیزشی برای اخلاق‌ورزی است. نه راه انحصاری برای اخلاقی‌شدن و اخلاق‌ورزی.

این تأثیر یعنی پشتیبانی انگیزشی دین از اخلاق‌ورزی را می‌توان در برخی پژوهش‌ها و دیدگاه ردیابی کرد. رایت<sup>۱</sup> (۱۹۸۳) بر این باور است که تربیت دینی از دو منظر می‌تواند به تربیت اخلاقی کمک کند. نخست اینکه می‌تواند به شناخت ارزش‌های اخلاقی توسط دانش‌آموز کمک کند و دوم به شکل‌گیری فلسفه زندگی فرد که اخلاق هم بخشی از آن

<sup>1</sup> Wright

است یاری کند. آیهیوما<sup>۱</sup> (۱۹۸۶) از پژوهش خود چنین نتیجه می‌گیرد که گرچه اخلاق به طور منطقی مستقل از دین است؛ اما برخی از باورها و اعمال مذهبی انگیزه‌های روان‌شناختی قوی را فراهم می‌کنند که ممکن است به طور مؤثر در خدمت تربیت اخلاقی بکار گرفته شوند. مانه‌آ<sup>۲</sup> (۲۰۱۴) در یک نظرسنجی از معلمان ابتدایی رومانی به این نتیجه رسید که از نظر این گروه معلمان تربیت دینی می‌تواند در تربیت اخلاقی کودکان تأثیرگذار باشد مشروط بر آنکه این کار با رویکرد بین‌رشته‌ای صورت گیرد (نه محاط شده در دین). جانسون<sup>۳</sup> (۲۰۱۴) نیز در بررسی خود از تعدادی معلم مدارس دولتی آمریکا که به تربیت منش<sup>۴</sup> پرداخته‌اند به این نتیجه دست یافت که از نظر معلمان آموزش دینی با رویکرد مقایسه‌ای می‌تواند در موفقیت تربیت منش<sup>۵</sup> (تربیت اخلاقی) تأثیرگذار باشد. الو<sup>۶</sup> (۲۰۱۶) از پژوهش خود چنین نتیجه می‌گیرد که تربیت دینی، اخلاق‌ورزی را ترویج می‌کند، در حالی که آموزش ارزشی به برخی از جنبه‌های دین بستگی دارد که رفاه را در جامعه ارتقا می‌دهد. با این حال، هم تعلیمات دینی و هم تربیت ارزشی به منظور ایجاد جامعه‌ای خوب و هماهنگ است که در آن همه شهروندان صرف‌نظر از نژاد، قبیله، مذهب، موقعیت اجتماعی یا اقتصادی باید به طور مسالمت‌آمیز همزیستی داشته باشند. ایواگو<sup>۷</sup> (۲۰۱۸) در پژوهش خود دیدگاه عدم هم‌افزایی بین دین و اخلاق رد کرده است و بیان می‌کند که اگرچه ممکن است دغدغه‌ها و مشغله‌های دین و اخلاق متفاوت باشد؛ اما اگر آن‌ها هم‌افزایی را دنبال کنند جهان مکانی بهتر خواهد شد؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که تعاملی بین تربیت دینی و اخلاقی وجود دارد که لازم است در نظر گرفته شود.

شواهد عملی حاکی از آن است که در برنامه‌های درسی تربیت اخلاقی و دینی با هم رابطه دارند. کشورهایی که در آن‌ها سنت دینی قوی وجود دارد برنامه درسی دینی با تربیت اخلاقی آمیخته است. در کشورهای اسلامی به صورت تلفیق شده با درس دینی است.

<sup>1</sup> Iheoma

<sup>2</sup> Manea

<sup>3</sup> Johnson

<sup>4</sup> character education

<sup>5</sup> تربیت منش نامی است بر رویکردی در تربیت اخلاقی که متکی بر نظریه اخلاق فضیلت است. در جامعه آمریکا در یکی دو دهه اخیر مورد استقبال زیادی واقع شده است (زرافشان، ۱۳۹۲).

<sup>6</sup> Eluu

<sup>7</sup> Iwuagwu

کشورهایی که دارای نظام دینی ریشه‌داری هستند اخلاق را در چهارچوب تربیت دینی ارائه می‌دهند (چا<sup>۱</sup> به نقل از پوکا<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱). در کشورهای اسلامی که دارای سنت دینی قوی هستند درس تعلیمات دینی متکفل ارائه محتوای اخلاقی نیز هست. دو کشور اسلامی مالزی و ترکیه درس اخلاق به همراه تعلیمات دینی ارائه می‌شود (یونسکو، ۲۰۱۱). در کشور مالووی درسی به نام تربیت دینی و اخلاقی<sup>۳</sup> برای دانش‌آموزان ارائه می‌شود. همچنین در کشور زامبیا درس تربیت اخلاقی و معنوی<sup>۴</sup> در نظر گرفته شده است (متمبا<sup>۵</sup>، ۲۰۱۰). در کشور مالزی درس مطالعات اسلامی برای دانش‌آموزان مسلمان ارائه می‌شود که شامل آموزش‌های اخلاقی نیز می‌گردد؛ اما برای دانش‌آموزان غیرمسلمان درس ویژه تربیت اخلاقی ارائه می‌گردد (بالاکریشنان<sup>۶</sup>، ۲۰۱۰) (هون<sup>۷</sup>، ۲۰۱۳). همراهی تعلیمات اخلاقی با تعلیمات دینی به دلیل درآمیختگی عمیق دین و اخلاق حتی در کشورهایی که سنت مسیحی مستحکمی دارند نیز ملاحظه می‌شود. در کشور اسکاتلند نیز به دلیل سنت مذهبی قوی درس تربیت اخلاقی درهم‌تنیده با درس تربیت دینی ارائه می‌شود (آموزش‌وپرورش اسکاتلند، ۲۰۱۴). هر چند ماهیت آموزش اخلاقی در آن کشور ماهیتی سکولار دارد اما بنا بر نظر تدوین‌کنندگان این برنامه، دین‌های بزرگ بشری الهام‌بخش ارزش‌های اخلاقی هستند. تلفیق تربیت اخلاقی با تربیت دینی در نظام‌های آموزشی کشورهای مسلمان هم به معنای محدود شدن به آن نیست. در کشور ترکیه نتیجه یک تحقیق نشان می‌دهد که تربیت اخلاقی در دوره ابتدایی در همه برنامه‌های درسی دنبال شده است. (دمیرل<sup>۸</sup>، ۲۰۰۹) در بررسی روند تحولات برنامه درسی تربیت اخلاقی در ایران طبق اسنادی که حسینی روح‌الامینی، (۱۳۸۴) در کتاب خود آورده است این نکته آشکار می‌شود که از دهه چهل به بعد این مأموریت یعنی تربیت اخلاقی عمدتاً بر عهده درس تعلیمات دینی گذاشته شده است و این روند تاکنون ادامه داشته است (حسینی، ۱۳۹۳) و در شرایط کنونی نیز درس دینی متکفل ارائه بیشترین

---

<sup>1</sup>. Cha

<sup>2</sup>. Poukka

<sup>3</sup>. religious and moral education

<sup>4</sup>. spiritual and moral education

<sup>5</sup>. Matemba, Y.

<sup>6</sup>. Balakrishnan, V.

<sup>7</sup>. Hoon, L. C.

<sup>8</sup>. Demirl. M.

محتوای تعلیمات اخلاقی است. لذا در تشریح و بیان مضامین اخلاقی از منابع دینی، آیات قرآن، روایات و داستان‌های دینی بهره گرفته می‌شود. با وجود این سایر کتاب‌های درسی نیز حاوی اشارتی مستقیم و تلویحی به تربیت اخلاقی است. شواهد پژوهشی نشان از این دارد. بحرانی (۱۳۸۲) در پژوهش خود دریافته است که حجم قابل توجهی از مفاهیم ارزشی اخلاقی در محتوای کتاب‌های درسی مندرج است. تحقیق افکاری (۱۳۹۳) نشان از وجود مضامین ارزشی و اخلاقی فراوان در محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی دارد.

بنابراین با وجودی که این پژوهش‌ها ارتباطی بین تربیت دینی و تربیت اخلاقی را در نظر می‌گیرند اما این ارتباط لزوماً از رویکرد تربیت اخلاقی محاط شده در تربیت دینی حمایت نمی‌کند. اگرچه آموزه‌های اخلاقی در متن دین مندرج است و بخش مهمی از محتوای تعلیم ادیان به ویژه اسلام را تشکیل می‌دهد و بخشی از تربیت دینی به خودی خود شامل تربیت اخلاقی نیز می‌شود اما به دلیل ماهیت اخلاق که منشأ دیگری دارد. از این اندارج نمی‌توان رویکرد تربیت اخلاقی محاط شده در تربیت دینی را نتیجه گرفت. تربیت اخلاقی مندرج در تربیت دینی که در کشورهای مسلمان رایج است با رویکرد تربیت اخلاقی محاط شده در تربیت دینی متفاوت است. زیرا که در این مورد اخیر تربیت اخلاقی منحصراً از طریق فهم آموزه‌های دینی میسر است ولی در مورد نخست تربیت اخلاقی در جریان تربیت دینی هم رخ می‌دهد زیرا تعلیم دینی می‌تواند انگیزه‌ای برای روی آوردن به ساخت اخلاقی زندگی باشد. همچنین حصر روشی نیز در این رویکرد اندارجی یا تلفیقی وجود ندارد. درک عقلانی ارزش‌های اخلاقی نیز عامل شدت بخش‌گرایش به دین‌ورزی خواهد بود. ضمن این که منعی برای سایر حوزه‌های یادگیری برای متکفل شدن امر تربیت اخلاقی وجود ندارد.

به طور کلی، در مقام تربیت، تربیت اخلاقی می‌تواند مستقل از تربیت دینی نیز صورت گیرد، زیرا استدلال در جهت دعوت افراد برای ورود به ساحت اخلاقی زندگی و داشتن زیست اخلاقی لزوماً نیازمند ارتباط با فهم تعلیم دین و حتی ایمان دینی نیست؛ زیرا ربط معرفت‌شناسی، وجودشناختی و معناشناختی بین آموزه‌های دینی و اخلاقی مخدوش است. از این‌رو ادعای کوین (کوین<sup>۱</sup>)، به نقل از دانش، ۱۳۹۲ ص ۲۴۲ که «تنها انسان‌های دارای معرفت دینی، قادرند که معرفت اخلاقی داشته باشند» به دلیل شواهد تجربی در زندگی انسان‌ها مورد تردید جدی واقع است. با وجود این باید پذیرفت که تعاملی بین این دو

<sup>۱</sup> Quinn

ساحت تربیت وجود دارد. برای ورود به ساحت تربیت دینی، تربیت اخلاقی شروع مناسبی و حتی لازمی خواهد بود. در واقع یکی از دلالت‌های این مدعا توجه و تأکید بر چگونگی تربیت دینی نیز هست. طبق این نظر، تربیت دینی، تربیتی اخلاق‌مدارانه خواهد شد. هر قدر کیفیت تربیت اخلاقی در محیط‌های تربیتی افزایش یابد و هر چه افراد اخلاقی‌تر باشند، زمینه مناسب‌تری برای تربیت دینی فراهم خواهد آمد و امکان ورود حقیقی به ساحت دین‌داری برای یادگیرندگان بیشتر خواهد بود. این تبیین از رابطه بین تربیت دینی و تربیت اخلاقی، رابطه هم‌افزایی است.

در مجموع از دلایل فوق می‌توان چنین نتیجه گرفت که تربیت اخلاقی را نباید در تربیت دینی محاط کرد. بلکه درست برعکس به دلیل اهمیتش در مناسبات اجتماعی و همچنین نقش ارزنده آن برای تقویت ساحت دین‌داری، باید به صورت محیط بر سایر از تجارب یادگیری در مدرسه مورد ملاحظه قرار داد. به گونه‌ای که در تمامی تجارب یادگیری حوزه‌های مختلف یادگیری در مدرسه، اخلاق حضور پررنگ و جدی باید داشته باشد. حتی ملاک‌های اخلاقی بر چگونگی مناسبات یادگیری در فرصت‌های یادگیری حاکم، جاری و ساری باشد از این طریق دانش‌آموزان ارزش‌های اخلاقی را در تجربه زندگی مدرسه‌ای خود درک و فهم می‌کنند. این کار به غنای محیط مدرسه برای توسعه درک و فهم اخلاقی و بالمآل درک و فهم دینی دانش‌آموزان کمک می‌کند. مدرسه‌ای در تربیت دینی موفق‌تر خواهد بود که محیطش را سرشار از ارزش‌های اخلاقی نماید. حد زدن به تربیت اخلاقی از طریق محاط کردن آن در تربیت دینی سودمند نیست. از این‌رو لازم است که برای اهداف اخلاقی در این ساحت صورت‌بندی دیگری انجام شود.

## منابع

- احمدپور، مهدی؛ اسلامی، محمدتقی؛ عالم زاده نوری، محمد؛ علیزاده، مهدی (۱۳۸۶) کتاب شناخت اخلاق اسلامی. قم: پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.
- افکاری، فرشته. (۱۳۹۳) نقد و بررسی رویکردهای تربیت اخلاقی در دوره ابتدایی در کتاب‌های درسی بخوانیم، بنویسیم، قرآن، هدیه‌های آسمان، تعلیمات اجتماعی و طراحی الگوی برنامه درسی. رساله دکتری. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی. منتشرنشده.
- بحرانی، محمود. (۱۳۸۲) تحلیل محتوای کتب دوره ابتدایی از لحاظ مفاهیم دینی و اخلاقی. وزارت آموزش و پرورش، شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان لرستان.
- خسرو پناه، عبدالحسین؛ (۱۳۸۸) مسائل جدید کلامی و فلسفه دین، چاپ اول. قم: مرکز بین‌المللی ترجمه و نشر مصطفی (ع).
- خسرو پناه، عبدالحسین (۱۳۸۳) ترابط دین و اخلاق: نظریه استاد مصباح. کتاب نقد. شماره ۳۰ صص ۲۲-۴۰.
- خواص، امیر و همکاران (۱۳۹۲) فلسفه اخلاق. انتشارات دانشگاه پیام نور.
- جمالی زاده، حکیمه. (۱۳۸۵) شناسایی و طبقه‌بندی آموزه‌ها و مفاهیم اخلاقی کتاب‌های درسی مقطع ابتدایی. سازمان آموزش و پرورش استان کرمان، شورای تحقیقات.
- حاجیانی، ابراهیم (۱۳۹۳) جامعه‌شناسی اخلاق. تهران: نشر جامعه شناسان.
- حائری یزدی، مهدی (۱۳۶۱) کاوش‌های عقل عملی. تهران: مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- حسنی، محمد. (۱۳۹۳) بررسی سیر تحولات برنامه درسی تربیت اخلاقی در ایران با تأکید بر دوره عمومی، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران. سال هشتم، شماره ۳۳، صص. ۳۵-۸.
- حسینی روح‌الامینی، جمیله (۱۳۸۴) سیر تحول برنامه‌های درسی دوره ابتدایی و راهنمای تحصیلی در ایران. تهران: نورالثقلین.
- سروش، عبدالکریم (۱۳۷۷) دین اقلی و اکثری. مجله کیان شماره ۴۱ صص ۹-۱.
- شورای تغییر بنیادی آموزش و پرورش (۱۳۶۷) کلیات تغییر نظام آموزش و پرورش ایران. تهران وزارت آموزش و پرورش.
- شیدان شید، حسنعلی (۱۳۸۸) عقل در اخلاق از نظر غزالی و هیوم. قم پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۱) سند برنامه درسی ملی. تهران وزارت آموزش و پرورش.
- رحیمی، نرگس (۱۳۹۱) الزامات اخلاقی از دیدگاه آیت‌الله مصباح. مجله معرفت اخلاقی. سال سوم، شماره دوم، صص. ۲۷-۵۰.
- زرافشان، علی (۱۳۹۱) تربیت منش در مدارس آمریکا. در «مدرسه و تربیت اخلاقی». محمدحسینی و همکاران. تهران: انتشارات مدرسه.
- زمانیان، علی (۱۳۸۹) علت‌شناسی آسیب‌های اخلاقی در ایران. مجله پژوهشنامه. شماره ۵۸ صص ۱۱۱-۱۳۶.
- دانش، جواد (۱۳۹۲) دین و اخلاقی بررسی گونه‌های وابستگی اخلاق به دین. قم. انتشارات پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.
- دباغ، سروش (۱۳۸۷) بررسی جامعه اخلاقی. مجله آیین. شماره‌های ۱۴ و ۱۳. صص ۶-۱۶.
- طباطبایی، محمدحسین (۱۳۴۶) تفسیر المیزان جلد ۳. ترجمه محمدتقی مصباح یزدی، قم: دارالعلم.
- طباطبایی، محمدحسین (۱۳۷۵) تفسیر المیزان جلد ۲. ترجمه سید محمدباقر موسوی همدانی، قم: دارالعلم.
- صادق‌زاده علیرضا، حسنی، محمد؛ احمدی، آمنه؛ کشاورز، سوسن (۱۳۹۰) مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی ایران. تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- فنایی، ابوالقاسم (۱۳۹۵) دین در ترازوی اخلاق. تهران: انتشارات صراط.
- فرانکتا، ویلیام (۱۳۸۳) فلسفه اخلاق. ترجمه هادی صادقی. تهران: انتشارات طه.
- کهندانی، مصطفی (۱۳۸۸) تاریخ تطور و تحول شورای عالی آموزش و پرورش از سال‌های ۱۲۷۵ تا ۱۳۸۸ هجری شمسی. تهران: نورالثقلین.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۶۷) دروس فلسفه اخلاق. تهران: انتشارات اطلاعات.
- مطهری، مرتضی (۱۳۵۸) بیست گفتار. تهران انتشارات صدرا.
- نقیب زاده، میر عبدالحسین (۱۳۷۲) درآمدی به فلسفه. تهران انتشارات طهوری.



- وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۸) برنامه وزارت آموزش و پرورش در سال ۱۳۹۸.
- منابع روایی
- بحارالانوار، ج ۴۵، ص ۴۹.
- بحارالانوار، جلد ۶۸ صفحه ۳۸۲.
- بحارالانوار، ج ۷۰، ص ۲۹۳-۲۹۴.
- کافی جلد ۱ صفحه ۱۶ و ۱۱.
- سنن البیهقی - حدیث ۱۹۰۹۶.
- نهج البلاغه، ص ۵۱۰، حکمت ۲۳۷.
- نهج الفصاحه حدیثه‌ای شماره: ۱۰۱۰ و ۲۰۱۰ و ۲۴۷۶ نسخه الکترونیکی، مرکز تحقیقات رایان‌های قائمیه اصفهان.
- وسائل الشیعه-۱۲: ۱۷۴.
- وبگاه‌های مورد مراجعه:
- <https://fa.shafaqna.com/news>
- <https://rasekhoon.net/article/>
- <http://shiaonlinelibrary.com>
- <http://article.tebyan.net>
- <http://ahlolbait.ir>
- <http://daneshnameh.roshd.ir>
- <http://wiki.ahlolbait.ir/>
- Education Scotland Foghlam Alba (2014) Religious and Moral Education. Available in: [HTTPS://EDUCATION.GOV.SCOT/IMPROVEMENT/SELFEVALUATION/RELIGIOUS-AND-MORAL-EDUCATION-3-18-CURRICULUM-REVIEW-IMPACT-REPORT/](https://education.gov.scot/improvement/selfevaluation/religious-and-moral-education-3-18-curriculum-review-impact-report/)
- Matemba, Y. (2010) Continuity and change in the development of moral education in Botswana. The journal of moral education, (39) 3. Pp.329-343.
- Hoon, L. C. (2013) Revisiting the values in Moral Education for Malaysian schools. Journal of Research, Policy & Practice of Teachers & Teacher Education. (3). 2, pp. 49-59.
- Unesco (2011) world data on education. 7th edition
- Balakrishnan, V. (2010) THE DEVELOPMENT OF MORAL EDUCATION IN MALAYSIA. Asia Pacific Journal of Educators and Education. (25). Pp. 89-101.
- Schuitema, J. ten Dam, G. & Veugelers, W. (2008) Teaching strategies for moral education: a review. Journal of Curriculum Studies, (40)1. Pp. 69-89, DOI: ۱۰.۱۰۸۰/۰۰۲۲۰۲۷۰۷۰۱۳۹۴۲۱۰
- Manea, A. D. (2014) Influences of Religious Education on the Formation Moral Consciousness of Students. Procedia - Social and Behavioral Sciences. (149). Pp. 518-523.
- Iheoma, E. O. (1986) the Role of Religion in Moral Education. Journal of Moral Education. (15) 2. Pp. 139-149.
- Iwuagwu, E. K. (2018) The Relationship between Religion and Morality: On Whether the Multiplicity of Religious Denominations have Impacted Positively on Socio-Ethical Behavior. Global Journal of Arts, Humanities and Social Sciences 9(6) pp.42-53.
- Eluu, P. E. (2016) the Role of Religion in Value Education in Nigeria. British Journal of Education (4) 9. pp.64-۶۹ (special Issue).
- Johnson, J. F. (2014) the Success of Character Education In Relation To Religion in A Public School District. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Education. Liberty University, Lynchburg.

- Poukka, p. (2011) Moral education in the Japanese primary school curricular Revision at the turn of twenty- first century. University of Helsinki, Faculty of Behavioral Sciences, Research report, 323.
- Wright, D. (1983). Religious education from the perspective of moral education. Journal of Moral Education, 12(2), pp. 111–115. <https://doi.org/10.1080/0305724830120207>