

تربیت اخلاقی از منظر رویکرد نقل‌گرایی و دلالت‌های تربیتی متأثر از آن

بابک شمشیری، * سیده نجمه تقوی‌نسب **

چکیده

در تاریخ تربیتی اسلام با گرایش‌ها و رویکردهای متفاوتی روبه‌رو می‌شویم. گرچه سخن همه آن‌ها بر پایه قرآن و سنت است، هر یک از زاویه‌ای با واژه تربیت و حیطه‌های مربوط به آن روبه‌رو شده‌اند. پژوهش و بررسی درباره این اصول تربیتی اهمیت دارد؛ چراکه با نقد و بررسی آن‌ها می‌توان عمیق‌تر و کاربردی‌تر با موضوعات تربیتی روبه‌رو شد. همچنین، آشنایی با معایب و کاستی‌های موجود، می‌تواند چهره واقعی این گرایش‌ها را آشکارتر سازد. از جمله این رویکردها، گرایش نقل‌گرایی است که در حال حاضر، به شکل افراطی در گروه‌هایی، همچون سلفیان و وهابیان و ده‌ها فرقه دیگر دیده

* دانشیار دانشکده علوم تربیتی دانشگاه شیراز.

bshamshiri @rose.shirazu.ac.ir.

** دانشجوی دکترای فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شیراز.

taghaviniasab.n @gmail.com .

تاریخ تأیید: ۱۳۹۴/۰۷/۰۹

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۰۵/۰۳



می‌شود. این گروه‌ها با تأکید بر سنت و کتاب، شیوه‌های غلط تربیتی خود را میان قشرهای گوناگون، از جمله جوانان ترویج می‌دهند. حال، با توجه به اهمیت تربیت اخلاقی، این پرسش مطرح می‌شود که در رویکرد نقل‌گرایی معیارهای تربیت اخلاقی چگونه دنبال شده‌اند و آیا تربیت اخلاقی نقل‌گرایانه به این معیارها توجه کرده است یا خیر؟ این مقاله با روش تحلیلی‌استنتاجی در پی پاسخ به این پرسش‌هاست. در ادامه دلالت‌های تربیتی رویکرد نقل‌گرایی و تأثیرات منفی این نوع تربیت اخلاقی نقد و بررسی می‌شود.

واژگان کلیدی

تربیت اخلاقی نقل‌گرایی، سلفیان، وهابیان، نقد، ظاهرگرایی.

طرح مسئله

با مطالعه تاریخ تربیتی اسلام به گرایش‌های گوناگونی، از جمله عقل‌گرایی، نقل‌گرایی، رویکرد عرفانی و کلامی برمی‌خوریم. این رویکردها با نگاه‌های متفاوت و از منابع معرفت‌شناسی خاص به موضوعات تربیتی توجه کرده‌اند. این مکتب‌ها در نظر اول، تقابل تضادگونه‌ای دارند. آنچه این گرایش‌ها را در مقاطعی از تاریخ در برابر هم قرار داده است، تعارض در مفاهیم اساسی نیست؛ بلکه نوع تمسک هریک به نقل و سنت است (افتخاری، ۱۳۸۸: ۱۰). این اختلاف در انواع فهم و با نظر به گذشته، نحوه نگرش آنان از تفسیر متون دینی را آشکار می‌سازد (دینانی، ۱۳۸۵: ۲۶۲). همان‌طور که گفته شد، یکی از این رویکردها نقل‌گرایی است. نقل‌گرایی به معنای تمسک به متن کتاب و روایات است که برای هدایت و سعادت در حیات دنیایی و آخرتی بشر مطلوب و راهگشاست؛ اما به معنای نفی عقلانیت از عرصه فهم دینی نیست.

نقل‌گرایی در هر دوره نموده‌ها و جلوه‌های گوناگونی داشته و این دیدگاه در دوره‌های مختلف، در علوم گوناگونی چون فقه و کلام و حدیث ظهور کرده است (تیبانی و پهلوانی‌نژاد، ۱۳۹۱: ۲۱۴). با وجود این، تأثیر این‌گرایش در پویایی و رونق تمدن اسلامی انکارشدنی نیست. این رویکرد با استفاده از مؤلفه‌های مهمی، چون قرآن و سنت، به‌نوعی بر تشکیل ساختارهای ثابت تربیتی و شکل‌گیری فرهنگ و تربیت اسلامی تأثیرگذار بوده و تاکنون هم به قوت خود باقی مانده است. استاددینانی نیز به این نکته اشاره کرده‌اند: «دور از واقعیت نیست، اگر ادعا شود که نصوص صحیح اسلامی به‌عنوان یک متن معتبر، چیزی است که همواره به فکر و اندیشه الهام بخشیده و پایگاه پرواز عقل به‌شمار آمده است (دینانی، ۱۳۸۵: ۲/۵۸).

امروزه، جریان نقل‌گرایی در جهان اسلام جریانی عام و مخالف با به‌کارگیری عقل بشری در تمام زمینه‌های فکری و عملی است. در طول تاریخ اسلام، برداشت‌های نادرست و افراطی از نقل‌گرایی، آن را به‌سوی سطحی‌نگری، ساده‌انگاری و برداشت‌های فردی برده است. در زمان کنونی، در دنیای اسلام خوانش‌های خشک و خشنی از این رویکرد در قالب گروه‌های سلفی، وهابی و ده‌ها فرقهٔ دیگر در حال گسترش است. بنابراین، به‌دلیل اهمیت تربیت اخلاقی در دنیای معاصر و وجود نگرش‌های گوناگون نقل‌گرایی، در این مقاله تربیت اخلاقی از منظر این رویکرد بررسی می‌شود. هدف این مقاله دستیابی به پاسخ این پرسش‌هاست:

. مؤلفه‌های اساسی تربیت اخلاقی کدام‌اند؟

. در گرایش نقل‌گرایی تا چه اندازه به این معیارها توجه می‌شود؟

. آیا اکتفا به شیوه نقل‌گرای می‌تواند جواب‌گوی نیازهای خاص مخاطبان در این زمان باشد؟
. به‌لحاظ تربیتی چه نقدها و انتقادهایی بر نقل‌گرایان در حیطه تربیت اخلاقی وارد است؟

معیارهای تربیت اخلاقی

تربیت اخلاقی یکی از ده‌ها ساحت تربیتی است و زیرمجموعه‌ای از حیطه وسیع تربیت به‌معنی عام است. اهمیت تربیت اخلاقی، به‌دلیل نقش دوسویه‌ای است که در رشد و تکامل فردی و اجتماعی دارد؛ چراکه رفتار انسان‌ها علاوه‌بر تأثیر در رشد و تکامل فردی به‌طور مستقیم بر دیگران و جامعه نیز اثر می‌گذارد. درهم‌تنیدگی تربیت دینی و اخلاقی و سایر حیطه‌های تربیتی بسیار زیاد است و در بعضی از متون، تربیت اخلاقی به‌منزله خود مفهوم تربیت به‌کار برده شده است. این مسکویه در این باره چنین می‌گوید:

انسان در پرتو تربیت اخلاقی از رذایل و صفات نکوهیده می‌رهد و به فضایل و خصلت‌های ستوده آراسته می‌شود. فضایل با تکرار اعمال شایسته و به‌تدریج در نفس رسوخ یافته و به‌شکل افعال نیکو از فرد سر می‌زند (بهشتی، ۱۳۸۹: ۴۲).

برای دستیابی به معیارهای مطرح در تربیت اخلاقی لازم است به تعریف‌هایی از این مفهوم اشاره شود. باقری مراد از تربیت اخلاقی را ایجاد نوعی دگرگونی در انسان می‌داند که دامنه آن سه عرصه شناختی و عاطفی و رفتاری را دربرمی‌گیرد (باقری، ۱۳۷۷: ۱۵). همچنین، از منظر دینی

اخلاقی بودن به معنی عمل کردن براساس قواعد و حیانی یا تکالیفی است که اساس آن‌ها حکم خداوند است (پترسون و دیگران، ۱۳۹۰: ۴۰۶). تربیت اخلاقی به معنی آموزش اصول و ارزش‌های اخلاقی و پرورش گرایش‌ها و فضیلت‌های اخلاقی هم تعریف شده است (داوودی، ۱۳۸۹: ۱۱). کانت نیز معتقد است، تربیت اخلاقی تربیتی است که به آدمی یاد می‌دهد، چگونه به‌عنوان آفریده‌ای آزاد زندگی کند. در این تعریف‌ها به ویژگی‌های مشترکی، همچون توجه به نقش انسان در حیطه انتخاب و عمل به فعل اخلاقی و گرایش به فضایل اشاره شده است. در اخلاق هنجاری بحث بر سر این است که ما برای تشخیص کارهای موجه اخلاقی از کارهای ناموجه باید چه ملاک و ضابطه‌ای کلی داشته باشیم (مصباح، ۱۳۸۶: ۱۷). به همین دلیل، برای مشخص شدن معیارهای تربیت اخلاقی به چند مکتب مشهور که در اخلاق هنجاری ظهور کرده‌اند، اشاره می‌شود:

اخلاق وظیفه‌گرا^۱

این مکتب معتقد است که اصول جهان‌شمولی وجود دارد که می‌توانیم آن‌ها را در رسیدن به احکام اخلاقی موجه به‌کار ببریم (دباغ، ۱۳۸۸: ۱۳۲). بنابر رأی کانت امر مطلق اخلاقی از اراده تعیین‌شده نشأت می‌گیرد. وی سه قانون مطرح می‌کند که به‌عنوان اصل اخلاقی، منشأ درک احکام اخلاقی‌اند: قانون اول یا قانون عام، قانونی است که بیان می‌کند رفتار باید به‌گونه‌ای باشد که بتوان آن را

1. Deontologistic Ethics.

به صورت قانونی فراگیر در همه جا اجرا کرد؛ قانون دوم با تأکید بر احترام به اشخاص و حفظ کرامت آن‌ها به رفتار با انسان‌ها به عنوان هدف توجه می‌کند، نه به عنوان وسیله‌ای برای رسیدن به سایر هدف‌ها؛ قانون سوم که هدفش ایجاد جامعه اخلاقی است، بر نقش اجتماع در قانونگذاری‌های اخلاقی تأکید می‌کند (مجتهدی، ۱۳۹۰: ۱۱۰ تا ۱۱۴). در این رویکرد اخلاقی بر نیت و اراده افراد و نیز رعایت کرامت انسان و وظیفه عقلانی افراد تأکید می‌شود.

اخلاق فضیلت‌گرا^۱

قائلان به اخلاق فضیلت‌گرا علاوه بر اصول اخلاقی یا نتیجه‌های مترتب بر آن به نقش کنشگر اخلاق نیز تکیه می‌کنند. همچنین، آنان دلیل اخلاقی را در فردی جست‌وجو می‌کنند که فضایل اخلاقی دارد. به طور کلی این مکتب اخلاقی فاعل محور است (دباغ، ۱۳۸۸: ۱۹۴). بنابراین، باید فرد را فضیلت‌مند تربیت کنیم، نه فردی که فقط با اصول اخلاقی آشنا باشد.

اخلاق دگرآیینی^۲

این اخلاق به وسیله لویناس مطرح شد. او معتقد است که اخلاق مدرن فاعل بنیاد است و تنها فاعل و ضرورت‌های هنجاری آن مدنظرش است و در این ساخت، پای افراد دیگر به میان می‌آید. از نظر لویناس^۳ یکی از مشکلات اخلاق لیبرال مدرن این است که دیگر خواهانه نیست؛ به عبارتی وقتی فاعل در

1. Virtue Ethics.
2. Altruistic.
3. E. Levinas.

حوزه اخلاق، دیگری را مفروض نگیرد، شرط امکان زیست اخلاقی محقق نمی‌شود (دباغ، ۱۳۸۸: ۲۳۲). در این میان، رویکردی که در اندیشه اسلامی مطرح شده است و در تربیت اخلاقی معیارهایی مطرح می‌کند، رویکرد عاملیت انسانی است، مبنی بر اینکه عمل آدمی مهم‌ترین عامل رشد اوست. زندگی با انتخاب و عمل انسان ترسیم می‌شود. براساس عاملیت انسان سه مبنای عمل مطرح می‌شود: شناخت و گرایش و اراده. رفتار براساس این سه مبنای عمل و انسان عامل خواهد بود (باقری، ۱۳۸۷: ۲۶۹). در تربیت اخلاقی انسان عامل، همین مبانی سه‌گانه صدق می‌کند؛ به نحوی که عمل اخلاقی رفتاری هنجاری است و به نحوی پایدار مبتنی بر مبنای شناختی گرایش و اراده فردی انسان است (همان: ۲۷۹).

اگر بخواهیم به طور جامع به این موضوع نگاه کنیم، در تربیت اخلاقی، همچون ابعاد دیگر تربیت، باید به حیطه‌های شناختی و عاطفی و حرکتی توجه کنیم. دراصل، مؤلفه‌های تربیت اخلاقی در بُعد شناختی شامل آموزش و شناخت آموزه‌های اخلاقی است، در بُعد عاطفی شامل احساس نیاز و برانگیخته شدن تربیت‌شونده نسبت به مسایل اخلاقی و در بُعد حرکتی نیز توانایی عمل کردن به کارهای خوب و دوری از اخلاق بد است. رایشنباخ معتقد است که در تربیت اخلاقی و ارزشی، توجه به مفاهیم اخلاقی و تعیین و انتخاب آن‌ها و همچنین، توجه به تحول اخلاقی و تجزیه و تحلیل منطقی نظریه‌های اخلاقی لازم است (به نقل از: سجادی، ۱۳۸۹). به طور کلی این مؤلفه‌ها بر فعال بودن انسان و منفعل نبودن او تأکید می‌کنند.

حال با تلفیق عناصر رویکردهای گوناگون در این حیطه به نظر می‌رسد که در تربیت اخلاقی، باید به مؤلفه‌های مهمی توجه کرد. این مؤلفه‌ها عبارت‌اند از:

۱. فاعلیت انسان، براساس اخلاق فضیلت‌گرا؛ ۲. عقلانیت و اصول حاکم بر اخلاق که ریشه در عقل دارد، براساس اخلاق وظیفه‌گرا؛ ۳. عاملیت انسان و عمل او، براساس رویکرد عاملیت‌گرایی؛ ۴. توجه به دیگران و در نظر گرفتن سایر افراد جامعه، براساس اخلاق وظیفه‌مدار و دگرخواهی. به‌طور خلاصه سه مؤلفه عقلانیت‌محوری و انسان‌محوری و دگرخواهی به‌عنوان معیارهای تربیت اخلاقی مدنظر قرار می‌گیرند. عقلانیت‌محوری به‌معنی الزام انسان به تکلیف و اصل‌ها و قواعد اخلاقی است. انسان‌محوری به‌معنی توجه به اختیار و گرایش انسان و دگرمحوری به‌معنی فردی‌نبودن اخلاق و توجه به اجتماع و سایر افراد است. حال این پرسش مطرح می‌شود که به این مؤلفه‌ها در اخلاق نقل‌گرایی تا چه حد توجه شده است.

نقل‌گرایی و تربیت اخلاقی

نقل‌گرایان بنیانگذاران روش نقلی در اندیشه تربیتی اسلام هستند. این روش عهده‌دار شناخت چگونگی بازگشت فروع به اصول است. این اعتقاد که آنچه در قرآن آمده است اصل و جز آن، همه فروعی هستند که ناگزیر باید به اصل برگردد (اسماعیل علی و جوادرضا، ۱۳۸۴: ۹۴). اهل نقل علوم فلسفی و برهانی را به حریم‌شکنی و فیلسوفان را به نادانی متهم ساختند و مردم را ضد آن‌ها شوراندند؛ چراکه آن‌ها به‌قول غزالی وظایف دینی، چون عبادت‌ها را وامی‌نهند و آداب دین را کوچک می‌شمارند و در پی کسانی رفته‌اند که مردم را از راه

خدا باز می‌دارند و به آخرت باور ندارند (همان: ۹۸). همچنین، آن‌ها به علم کلام هم تاختند و کوشیدند از ارزش آن بکاهند؛ چراکه معتقدند در قرآن اخبار دلایل لازم آمده است و نیازی به مجادله‌ها و دلیل‌های کلامی نیست. رویکرد نقل‌گرایی به دلیل تأکید بر کتاب و سنت و برداشت‌های ظاهری، بدون تفسیرهای عقلانی، سبب روی آوردن مردم به ظواهر دین و توجه سطحی به معارف خشک و مذهبی شد. سجستانی^۱ دربارهٔ معرفت‌شناسی نقل‌گرایان و تأکید آنان بر نقل و وحی چنین می‌گوید:

کسی که دین‌داری را انتخاب کرده، باید از حساسیت به فلسفه دوری گزیند و کسی هم که به دنبال فلسفه و نگرش فلسفی است، باید از ادیان دوری جوید. شریعت خوبی و درستی را در خود نهان دارد. پرسش‌هایی نظیر چرا و به چه دلیل، در آن جایی ندارد؛ چون پاسخ‌ها از قبل محرز است. شک و تردید در آن مسیر، نه تنها بی‌ثمر است که مضر است (جابری، ۱۳۸۱: ۱۳۲).

به این ترتیب، نقل‌گرایان هر دستور و شناختی را نه با عقل، بلکه با توسل به نقل امکان‌پذیر می‌دانند. از نظر آنان خداوند به هر فردی که در پی شریعت است، راهی نشان داده است. از جمله این‌رشد در نقد متکلمان و فیلسوفان، گفتار دینی را بنایی قائم به ذات دانسته و آن را به سه اصل متکی می‌داند: ۱. همواره، عقل گفتار دینی را تصدیق می‌کند؛ ۲. قرآن خود را توضیح می‌دهد؛ ۳. تأویل‌کنندگان باید به اسلوب زبان عربی پایبند و با گفتار دینی کاملاً آشنا باشند (همان: ۲۳۰ تا ۲۳۹). در این میان، ابن تیمیه^۲ روش

۱. ابوسلیمان، رهبر مکتب بغداد در قرن پنجم هجری است.

۲. در قرن ششم (۶۲۸ تا ۶۶۱).

ظاهرگرایی این جرم و این رشد را در دفاع از مذهب حنبلی به کار برد. این مسیر در نقل گرایان منجر به جمود و تقلید شد. این تیمیه در روش خود بر ستیز با فلسفه و منطق و کلام تأکید و به نقل گرایی سلفی توجه می کرد و تابع محض حدیث بود (بداشتی، ۱۳۸۲: ۱۷۷). با توجه به مطالب بیان شده، می توان به دیدگاه های کلی نقل گرایان در تربیت اخلاقی از چند منظر توجه کرد:

۱. انسان شناختی

از نگاه آنان انسان در خود عناصر خیر و شر دارد و سعادت او در چیره کردن خیر بر شر در وجود خویش است (اسماعیل علی و جواد رضا، ۱۳۸۴: ۱۰۳). اشعریان و نقل گرایان در ظاهر، جبرگرایی را یاری نمی کنند؛ زیرا افعال اجباری و اختیاری را از هم جدا می کنند؛ ولی می گویند، هرگاه انسان مصممانه می خواهد کاری انجام دهد، خداوند در آن لحظه، قدرت انجام آن عمل را در انسان به وجود می آورد؛ پس قدرت، مخلوق خداوند است و عمل به دست انسان انجام می شود. بنابراین انسان، فاعل حقیقی افعال خود نیست (شیخ الاسلامی، ۱۳۸۷: ۲۱۹). این نوع تفکر، برای انسان آزادی و اراده ای در گزینش و انجام کارهای خیر قائل نمی شود و به جبر اعتقاد دارد.

۲. معرفت شناسی

چنان که پیش از این گفته شد، نقل گرایان قرآن و سنت را منبع قرار داده اند و در برابر نصوص تسلیم محض هستند. آن ها تلقی خاصی از عقل دارند. در نظر آن ها محدوده کار عقل، فهم فرمان خداوند و شناخت قدرت الهی است

(اسماعیل علی و جوادرضا: ۱۰۵). در این رویکرد هیچ گزاره اخلاقی به وسیله عقل نفی و اثبات نمی‌شود (روحانی‌نژاد، ۱۳۸۹: ۴). از نظر غزالی نیز عقل فقط در تکمیل ابهام‌های موجود در شرع کاربرد دارد (صادقی، ۱۳۹۲). عقل در نظر نقل‌گرایان تنها، ابزار فهم موضوعاتی است که قرآن و شرع آن را بیان کرده‌اند و هیچ معنای گسترده و برهانی در آن دیده نمی‌شود.

۳. روش‌شناسی

محدودنگری به واسطه توجه خاص به نقل و روایات، از جمله ویژگی‌هایی است که در روش‌های اهل‌نقل دیده می‌شود. هرکس به موضوعاتی که نقل‌گرایان در کتاب‌های تربیتی خود بدان‌ها پرداخته‌اند، نظر کند، درخواهد یافت که آن‌ها به حوزه محدودی از موضوعات فقهی آموزش کودکان و مقتضیات شرعی آن‌ها پرداخته‌اند (اسماعیل علی و جوادرضا، ۱۳۸۴: ۱۰۱). به طوری که در طول هشت قرن، میان ابن‌سحنون و ابن‌رجب، در روش نقل‌گرایان برای مطالعه موضوعات تربیتی تغییری ایجاد نشد و آن‌ها به افقی گسترده‌تر از حلال و حرام نرسیدند (همان: ۱۰۲). دیدگاه‌های کلی نقل‌گرایان سبب شده است که آثار تربیتی و کتب اخلاقی آنان نیز، تحت تأثیر این نگرش‌ها قرار گیرد. به عنوان نمونه در تاریخ اسلام، کتاب قابسی^۱ پس از کتاب ابن‌سحنون، دومین کتاب شناخته‌شده در زمینه تعلیم و تربیت است. این کتاب آیین تمام‌نمای تعلیم و تربیت کودکان در قرن چهارم هجری است (اعرافی،

۱. الرسالة المعضلة لحوال المتعلمین و احکام المعلمین و المتعلمین.

۱۳۸۴: ۱۴۱). شیوه او در بیان موضوعات تعلیم و تربیت دینی و اخلاقی به شیوه فقهی فقیهان اهل حدیث است؛ ولی روش عقلی ندارد و فقط به روایت‌ها و کلمه‌های گذشتگان تمسک می‌جوید (همان: ۱۴۱).

کتاب ابن‌سحنون^۱ نیز که نخستین کتاب مسلمانان درباره تربیت است، چنین حالتی دارد. این کتاب سراسر، نقل از گذشتگان است و مطالب پراکنده‌ای مانند آموزش قرآن در برخی از احکام و ... در آن آورده شده است (همان: ۷۱). کتاب زرنوجی^۲ در قرن ششم اقتباساتی از گذشتگان است و دیگران را به پایبندی به میراث و بررسی مطالب کهن و نادیده‌انگاشتن مطالب نو فرامی‌خواند و برنامه آموزشی او نیز با همین مفهوم سازگار است (کیلانی، ۱۳۸۷: ۲۹۳). بحث‌ها و بررسی‌های ابن‌حجر هیثمی در قرن دهم هجری نیز از چارچوب‌های آداب مذهبی فراتر نمی‌رود و تنها در پی گسترش این افکار از راه بیان منقولات مذهب و قواعد آن است (همان: ۳۳۱). مراکز آموزش دینی در جهان اسلام هنوز هم بر این خطا پا می‌فشارند که معرفت و دانش فقط منحصر به آن چیزی است که از گذشتگان صالح برجای مانده است (همان: ۳۳۶). در این میان، به دلیل تأکید بر نقل‌ها خواه‌ناخواه موضوع نگهداری روایات پیش می‌آید که این موضوع منجر به تأکید فراوان به روش‌های سنتی حفظ متون، خواندن، گوش دادن و در تربیت و بالطبع تربیت اخلاقی و سبب غفلت از روش‌های جدید و به‌روز تربیتی شده است.

۱. آداب المعلمین.

۲. تعلیم المتعلم.

نقد و بررسی

همان گونه که بیان شد، سه زمینه عقلانیت محوری و انسان محوری و دگر محوری از مؤلفه های مهم تربیت اخلاقی است. در اینجا این پرسش مطرح می شود که معیارهای تربیت اخلاقی نقل گرایی چه کاستی هایی دارد و چه نقدهایی بر آن وارد است که در ادامه به این مطالب اشاره می شود:

بی توجهی به فلسفه اخلاق

بی توجهی به فلسفه، در تربیت اخلاقی نقل گرایان تأثیر منفی گذاشته است. بدون داشتن زیربنای فلسفی اخلاقی، تلاش های انجام شده در بیان روایت ها و تکرار و تأکید بر آن ها به منظور تربیت اخلاقی بی حاصل است. زیرا اساسی ترین و محوری ترین موضوعات لازم برای ورود به علم اخلاق و تبیین نظام اخلاقی درست، در فلسفه اخلاق بحث می شود (مصباح، ۱۳۸۶: ۱۹) در جهان اسلام، پژوهش درباره اخلاق و فلسفه اخلاق از قلمرو علم اخلاق خارج است؛ بنابراین، انگیزه متکلمان در طرح این بحث نیز فقط تبیین اوصاف و افعال خداوند و دستیابی به نظریه ای استوار در باب الهیات بوده است، نه کشف و تأسیس مبنایی برای علم اخلاق. آن ها به پیامدهای مهم اخلاق و رفتار آدمیان که ریشه در اوصاف و افعال الهی داشت، نمی پرداختند (فناپی، ۱۳۸۴: ۲۲). به نظر می رسد که در نقل گرایی بر عمل کردن، بدون داشتن پشتوانه نظری بسیار تأکید شده است و این رویکرد، ناشی از بی توجهی به فلسفه اخلاق و بالطبع نپرداختن به پرسش های بنیادین اخلاق است.

تأکید بر انگیزه‌های بیرونی

در اخلاق نقل‌گرای بی‌منظور جذب افراد به رفتار اخلاقی بر عوامل بیرونی بسیار تأکید می‌شود. در این اخلاق بر کلمه‌های ثواب‌داشتن، پاداش انجام کار، انجام مستحبات برای دریافت پاداش بیشتر یا پرهیز از مکروهات برای رهایی از مجازات و تشویق افراد به انجام رفتارهای اخلاقی، بسیار تأکید می‌شود. این رویکرد، ناشی از کم‌توجهی و نادیده‌انگاشتن نقش فاعلیت انسان است؛ زیرا اگر فعل نتیجه‌تصمیم‌شخص برای عمل کردن به طریق اخلاقی باشد، حقیقتاً اخلاقی است (روبیژک، ۱۳۸۱: ۲۱۵). هر تعلیم اخلاقی که فقط از انگیزه‌ها سخن می‌گوید، ممکن است گمراه‌کننده باشد (همان: ۳۰۸). اگر فعلی مطابق با قواعد اخلاقی باشد؛ اما به دلایلی چون توقع به‌دست آوردن پاداش یا دوری از جزای در نظر گرفته شده انجام شود، آن فعل به قول کانت فعل اخلاقی نیست. این‌گونه عبارت‌ها افراد را به سمت اخلاق پیامدگرا می‌کشاند. همچنین، این‌گونه رویارویی با افعال اخلاقی، افراد را به سوی خودمحوری می‌کشاند؛ به نحوی که هدف از انجام فعل اخلاقی به‌دست آوردن سود و برطرف ساختن رنج شخصی است. بنابراین، فعل اخلاقی باید بتواند نقش اصلی را به انتخاب و تصمیم‌شخص بدهد. در واقع، این رفتارهای اخلاقی، بدون چارچوب محکم و اساسی است و نمی‌توان بر آن‌ها تکیه کرد.

محدود کردن نقش عقل

گفته شد که عقل‌اندیشی به نظر اهل نقل چیزی است که موجب معرفت خدا در اوامر و نواهی می‌شود. آن‌ها نه برای روش‌های عقلی اعتباری قائل‌اند، نه برای

کسانی که به این استدلال‌ها روی می‌آورند. چنان‌که بیان شد، صاحبان آثار اخلاقی نقل‌گرا، بیشتر اهل روایت‌اند تا درایت و اعمال قوه نظری و عقلی. پویانبودن آثار اهل نقل را می‌توان به دلیل بی‌توجهی به فلسفه اخلاق دانست. همچنین، نقل‌گرایان با کم توجهی به راه‌های عقل ورزی نظیر، تفکر، فلسفه‌ورزی سبب گردیدند روش‌های تربیت اخلاقی از تعمق دور شود و عقل را تنها به عنوان خدمتگزاری ساده برای فهم دستورات دینی محدود کرده و کوچک شمردند.

کمرنگ‌بودن فاعلیت انسانی

برگسون اخلاقی را که از درون فرد می‌جوشد و تلاشی برای رسیدن به آرمانی درونی است، اخلاق باز و پویا می‌داند. این اخلاق سوای عادت و رسوم اخلاقی است. او این اخلاق را شور و طلب می‌نامد (مک‌کویری، ۱۳۷۵: ۳۵۳). فهم و تربیت اخلاقی حکم می‌کند که ما به تصمیم‌های خود آگاه باشیم و براساس انگیزه‌های صحیح و عقلانی به آن‌ها عمل کنیم. فلسفه اخلاق سبب تقویت منبع خودکنترل درونی و وجدان‌های انسانی می‌شود. در این حالت، افعال اخلاقی از زیربنای محکمی برخوردار می‌شوند و انسان دیگر نقش انفعالی ندارد؛ بلکه فعالانه درگیر چرایی و چگونگی افعال اخلاقی است. اما تربیت اخلاقی نقل‌گرایی نمی‌تواند زمینه را برای این درگیری در افراد ایجاد کند؛ چراکه تنها از طریق نقل‌ها در صدد فراهم کردن زمینه عمل فعل اخلاقی است. در این شیوه نقش انسان به شنونده‌ای منفعل و ساکت محدود می‌شود که باید براساس شنیده‌ها و روایت‌ها عمل کند.

ظاهرگرایی

به طور کلی می‌توان گفت که همواره، سیر تفکر تعقل‌گرایی تحت تأثیر دو مبنای عمده و بنیادین ایشان بوده است: یکی تقدم نقل بر عقل و دیگری ظاهرگرایی (تبیانی و پهلوانی‌نژاد، ۱۳۹۱: ۲۱۴) که از پیامدهای ظاهرگرایی، سلیقه‌گرایی در تفسیر متون دینی، یعنی تفسیر به رأی است. نتیجه این قشری‌نگری دورشدن از حقیقت و اصل و باطن تعالیم دینی است. در تربیت اخلاقی نیز اکتفا کردن به حفظ ظاهر، معیار قرار می‌گیرد و افراد همواره، به عمل به ظواهر فراخوانده می‌شوند. این رویکرد، جمودنگری و تعصب‌های بی‌پایه نسبت به ظاهر اعمال را به دنبال خواهد داشت. ظاهرگرایی در تربیت اخلاقی، تربیت‌شوندگان را به سوی ریاکاری و تمسک به ظاهر متن در هر موقعیتی می‌کشاند.

ضعف در روش تربیتی

از دیرباز، روش اخلاق نقل‌گرا در حد روش سنتی آموزش و پرورش و تربیت اخلاقی باقی مانده است. از برکردن، سخنرانی، گوش دادن و خواندن، از جمله روش‌های سنتی حفظ متون روایی هستند. حامیان روش‌های سنتی نگهداری متون معتقدند که حفظ متون مقدس، هم متن‌های راهنما را در اختیار فراگیران می‌نهد و هم شخصیت آن‌ها را می‌سازد (سجادی، ۱۳۷۹). این روش‌ها فقط بر بُعد شناختی و دانشی افراد تأکید می‌ورزند و سایر ابعاد تربیتی، مانند بُعد عاطفی را نادیده می‌گیرند و بنابراین، نمی‌توانند همه نیازهای یادگیرندگان را پوشش دهند و این روش‌ها با علاقه فراگیران متناسب نیستند. این روش‌ها

توانایی ایجاد و افزایش عقل‌ورزی و استدلال‌یابی و تقویت قوه تفکر عقلانی در افراد را ندارند و نمی‌توانند مفاهیم اخلاقی را در فراگیران درونی‌سازی کنند و آن‌ها را به فهم عمیق برسانند. از آنجا که در رویکرد نقل‌گرایی بر منبع نقل و راویان احادیث تأکید می‌شود و از طرفی با توجه به جنبه تقدس متون دینی ممکن است جهت فراگیران افعال اخلاقی این ذهنیت پیش‌آید که حق پرسش و شک‌کردن را نباید داشته باشند و باید بدون چون‌وچرا افعال اخلاقی گفته‌شده را بپذیرند. این نوع نگاه به افعال اخلاقی، انسان را از اندیشه‌ورزی و احساس مسئولیت در قبال آنچه انجام می‌دهد، بازمی‌دارد و باعث می‌شود فرد به افعال اخلاقی فقط به عنوان افعالی که باید انجام شوند یا نشوند، نگاه کند. همچنین، این افعال به شکل آگاهانه انجام نمی‌شوند. بنابراین، با تربیت اخلاقی، سطحی و ساده برخورد می‌شود.

در خودبودگی

اهل نقل به دلیل تأکید بر سعادت اخروی و توصیه‌های مکرر مبنی بر سعادت فردی، اخلاقیانی برجسته شدند؛ اما درعین حال این رویکرد، توانایی انجام کار مثبت را در نظام زندگی و حوادث آن از آن‌ها گرفت. این رویکرد اخلاقی نقل‌گرایان، خود را با پرداختن آن‌ها به جنبه‌های روحانی زندگی و غفلتشان از صنعت و مهارت و جامعه انسانی و هرچه سود زیربنایی دارد، نشان داد (اسماعیل علی و جوادرضا، ۱۳۸۴: ۱۰۱). غزالی نیز یگانه هدف اخلاق را رسیدن به سعادت اخروی می‌داند (صادقی، ۱۳۹۲). این شیوه فهم جزئی‌نگر و نافرگیر نقل‌گرایی که تنها به یک جنبه از سعادت فردی می‌نگرد، سبب شد که

آن‌ها به نیازهای روز جامعه و حوادث پیش‌آمده بی‌اعتنا شوند. بنابراین، در تربیت اخلاقی، توصیه‌ها و راهکارهای کمتری دربارهٔ ارتباط فرد با جامعه و حضور در اجتماع داده شد.

ایستایی

اخلاق نقل‌گرایی به دلیل بسنده‌کردن به میراث گذشتگان و نقل روایت‌ها از اصلاح و نوآوری و نوزایی بیزار است. امروزه، حرکت درونی فرهنگ عرب و گرایش‌های تربیتی بیش از آنکه دارای حرکت اعتمادی و جهشی باشد، با حرکت نقلی ایستایی عجین شده است (جابری، ۱۳۸۱: ۲۴۶). در تربیت اخلاقی نقل‌گرای نیز به دلیل ایجاد فضای محدود و تأکید بر تقلید و پیروی صرف از گذشتگان، فضایی خالی از حرکت به چشم می‌خورد که در حد کاربرد سادهٔ دستورات اخلاقی باقی مانده و از این چارچوب فراتر نرفته است.

نتیجه

گفته شد که مشرب اخلاقی نقل‌گرا که بر آیات و روایات اخلاقی متکی است، همت خود را بر گردآوری و نقل ظاهر آیات قرآن کریم و روایات اخلاقی قرار می‌دهد. به رویکرد نقل‌گرایی به دلیل عرضه نوعی شناخت کلی و تأکید بر منبع حقیقی معرفت و داشتن ساختار ثابت اصول اخلاقی، در طول تاریخ تربیتی اسلام توجه شده است. نگاه این رویکرد به اخلاق، فقط گوشه کوچکی از پازل تربیت اخلاقی را می‌تواند کامل کند. این رویکرد چارچوب ساده‌ای دارد و از حد دسته‌بندی فراتر نمی‌رود. این رویکرد از اثبات و نفی گزاره‌های اخلاقی و به‌طور کلی پرداختن به فلسفه اخلاق به لحاظ معرفت‌شناسی و وجودشناسی حقایق اخلاقی خالی است و به دنبال حل تعارض‌ها و جمع‌بندی گزاره‌های اخلاقی هم نیست. در مجموع، تربیت اخلاقی نقل‌گرایی با کاستی‌ها و نارسایی‌هایی روبه‌روست: بی‌توجهی به فلسفه اخلاق، تأکید بر انگیزه‌های بیرونی محدود کردن نقش عقل، کم‌رنگ بودن فاعلیت انسان، ظاهرگرایی، ضعف در روش تربیتی، درخودبودگی و ایستایی.

در دنیای کنونی که جهان اسلام با امواج بی‌سابقه داده‌های ناشی از جهانی‌سازی روبه‌روست و نیز در موقعیت کنونی که گرایش‌ها و قرائت‌های خشک از اسلام با عنوان‌های سلفی، وهابی و ... گسترده و فراگیر شده است، توجه به تربیت اخلاقی اهمیت دارد. مریدان و دست‌اندرکاران باید مراقب باشند که مسیر تربیت اخلاقی، فقط به نقل‌ها کشیده نشود. جای تردید نیست که به متون مقدس به دلیل تقدس ذاتی آن‌ها توجه عامه می‌شود؛ اما اشتباه فاحش مسیر تربیت اخلاقی هنگامی رخ می‌دهد که تنها به متون گذشتگان و نقل‌ها

اکتفا شود. هنگامی که از تربیت‌شونده بدون داشتن پشتوانهٔ عقلانی، بدون توجه به نقش عاملیت و اختیار انسان و بدون توجه به اندیشه‌ورزی، عمل به دستورات دینی خواسته شود، قدم در راه تربیت نقل‌گرایی نهاده‌ایم. امروزه، این شیوه جواب‌گوی نسل جوان نیست و اگر تنها به آن پرداخته شود، تربیت‌شوندگان را متعصب، ظاهربین، قشری‌نگر و منفعل بار می‌آورد. امروزه، آوردن روایات مکرر در ذیل یک عنوان تربیت اخلاقی، دیگر روش مناسبی نیست. تربیت‌شوندگان باید از طریق رویکردهای گوناگونی همچون ارتباط، گفت‌وگو، تحلیل و تبیین ارزش‌ها و آموزش تفکر انتقادی نسبت به موضوعات و افعال اخلاقی قضاوت کنند و عکس‌العمل نشان دهند.

منابع

۱. افتخاری، سیدرضا، ۱۳۸۸، «سیر تحول عقل‌گرایی و نقل‌گرایی در جهان اسلام و تأثیر تاریخی آن در شکوفایی فرهنگ و تمدن اسلامی»، فصلنامه تخصصی فقه و تاریخ تمدن، س ۶، ش ۲۲.
۲. اسماعیل‌علی، سعید و محمد جوادرضا، ۱۳۸۷، مکتب‌ها و گرایش‌های تربیتی در تمدن اسلامی، تهران: سمت.
۳. اعرافی، علیرضا و دیگران، ۱۳۸۸، آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت، ج ۱، تهران: دفتر همکاری حوزه و دانشگاه.
۴. باقری، خسروی، ۱۳۸۷، هویت علم‌دینی، تهران: فرهنگ و ارشاد اسلامی.
۵. بداشتی، علی‌الله، ۱۳۸۲، «نقد مبانی سلفیه در توحید»، مجله مقالات و بررسی‌ها، ش ۷۴.
۶. بهشتی، محمد، ۱۳۸۹، آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت، ج ۳، تهران: دفتر همکاری حوزه و دانشگاه.
۷. پترسون، مایکل و دیگران، ۱۳۸۰، عقل و اعتقاد دینی، ترجمه احمد نراقی، تهران: طرح نو.
۸. تبیان، پروین و محبوبه پهلوانی‌نژاد، ۱۳۹۱، «سیر تاریخی و مبانی فلسفی تفکر و نقل‌گرایی و نقد آن»، معارف عقلی، س ۷، ش ۳۳.
۹. جابری، محمدعابد، ۱۳۸۱، جدال کلام، عرفان و فلسفه در تمدن اسلامی، ترجمه رضا شیرازی، تهران: یادآوران.
۱۰. دباغ، سروش، ۱۳۸۸، درس گفتارهایی در فلسفه اخلاق، تهران: مؤسسه فرهنگی صراط.

۱۱. داوودی، محمد، ۱۳۸۹، تربیت اخلاقی، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۱۲. روحانی‌نژاد، حسین، ۱۳۸۹، «رویکردها و مشارب در اخلاق اسلامی»، ارائه‌شده در همایش بین‌المللی اخلاق اسلامی دانشگاه‌ها، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۱۳. رویژک، پل، ۱۳۸۵، ارزش‌های اخلاقی در علم معاصر، ترجمه نفیسه و محبوبه ساطع، تهران: حکمت.
۱۴. سجادی، سیدمهدی، ۱۳۸۹، «رویکرد و روش‌های تربیت اخلاقی و ارزشی»، مجله پژوهش‌های فلسفی و کلامی، ش ۳.
۱۵. شیخ‌الاسلامی، اسعد، ۱۳۸۷، سیری اجمالی در اندیشه‌های کلامی معتزله و اشاعره، تهران: سمت.
۱۶. صادقی، علیرضا، ۱۳۹۲، «عقل و رابطه آن با اخلاق نزد غزالی»، ماهنامه کتاب و دین، ج ۶.
۱۷. فنائی، ابوالقاسم، ۱۳۸۴، دین در ترازوی اخلاق، تهران: صراط.
۱۸. کیلانی، ماجد عرسان، ۱۳۸۷، سیر آرای تربیتی در تمدن اسلامی، ترجمه بهروز رفیعی، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۱۹. گنسلر، هری، ۱۳۸۵، درآمدی جدید بر فلسفه اخلاق، ترجمه حمیده بحرینی، تهران: آسمان خیال.
۲۰. مجتهدی، کریم، ۱۳۹۰، فلسفه نقادی کانت، تهران: امیرکبیر.
۲۱. مصباح، مجتبی، ۱۳۸۶، فلسفه اخلاق، قم: مرکز انتشارات مؤسسه آموزش و پژوهش امام خمینی.
۲۲. مک کویر، جان، ۱۳۸۵، تفکر دینی در قرن بیستم، ترجمه عباس شیخ‌شعاعی و محمد محمدرحمانی، ج ۱، قم: دفتر تبلیغات اسلامی.