

شکل‌بندی‌های چندگانه برنامه‌درسی تربیت دینی در منازعه با نیروهای اجتماعی در مدارس اسلامی دوره پهلوی دوم^۱

ایران‌دخت فیاض^۲، زهرا مینائی^۳، نرگس سجادیه^۴ و محمدرضا جوادی یگانه^۵

چکیده

این مقاله در پی به تصویر کشیدن چگونگی شکل‌بندی برنامه‌درسی تربیت‌دینی در مواجهه با نیروهای اجتماعی در مدارس اسلامی دوره پهلوی دوم با روش تحلیل گفتمان تاریخی است. این مواجهات در قالب چهار شکل‌بندی از دانش به نام‌های «همه‌فهم کردن دانش دینی» در مدارس جامعه تعلیمات اسلامی، «اثبات عقلانی دانش دینی» در مدرسه علوی، «تطبیق علمی دانش دینی» در مدرسه کمال و «نظام‌مند کردن دانش دینی» در مدرسه رفاه صورت گرفته است. در شکل‌بندی اول مصاف با مبانی گفتمان‌های رقیب دین با تأکید بر قرآن، مقابله با دین عامیانه و خرافات به‌وسیله دین فقهی، مواجهه با قوانین مدنی برای رفع فساد و رسیدن به ترقی مطرح می‌شود. شکل‌بندی دوم رویارویی فلسفی با مبانی مارکسیسم و بهائیت، دین عاقلانه برای مصونیت از اشکال زندگی مفسدانه، اخلاق اسلامی به‌مثابه برنامه عمومی زندگی در مصاف با قوانین اجتماعی بشری صورت‌بندی می‌شود. شکل‌بندی سوم تطبیق علم و دین در مقابله با خرافات دینی و مادیون، احکام انتخابی در مقابل دین فقهی، تقابل با دولت مدرن از طریق دین مبارزاتی است و شکل‌بندی آخر دین‌شناسی و کلام جدید برای طرد هرگونه جهان‌بینی رقیب، طرح نظام‌های اجتماعی کارآمد در مواجهه با دولت مدرن، خودسازی برای محیط‌سازی در مقابل اشکال زندگی فردی صورت می‌گیرد. براساس یافته‌های این مقاله با توجه به نتایج هر شکل‌بندی می‌توان چهار الهام‌بخشی به شرح زیر داشت: چرخش از زبان درون‌دینی به زبان عمومی و برون‌دینی، چرخش از زبان اثباتی در فلسفه مسلمین به زبان ظنی در فلسفه عمومی، چرخش از رابطه ضروری میان علم و دین به رابطه امکانی، چرخش از رابطه عموم‌وخصوص مطلق دین و اخلاق به رابطه عموم‌وخصوص من‌وجه.

واژگان کلیدی: مدرسه جامعه تعلیمات اسلامی، مدرسه علوی، مدرسه کمال، مدرسه رفاه، فوکو، تحلیل گفتمان تاریخی، دوره پهلوی دوم.

^۱ مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری است؛ تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۵/۰۹ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۲/۰۷

^۲ دانشیار و مدیر گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه علامه طباطبایی(ره)(نویسنده مسئول)؛ iranfayaz@yahoo.com

^۳ دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه علامه طباطبایی(ره)؛ zahra.minaei@gmail.com

^۴ استادیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران؛ sajjadieh@ut.ac.ir

^۵ دانشیار گروه جامعه‌شناسی دانشگاه تهران؛ myeganeh@ut.ac.ir

بیان مسئله

همواره نظام آموزش و پرورش با مسائل و مشکلاتی روبه‌رو بوده اما آنچه وزیر آموزش و پرورش سابق، محمد بطحایی، به‌عنوان مهم‌ترین مشکل آموزش و پرورش در همه حوزه‌ها مطرح کرده است. «بی‌تفاوتی جامعه نسبت به آموزش و پرورش و فاصله گرفتن از آن» و لزوم انطباق محتوای آموزشی با نیازمندی‌های جامعه و خانواده است (بطحایی، ۱۳۹۷). این فاصله میان مسائل، پرسش‌ها و دغدغه‌های جامعه با محتوای کتب درسی، به‌طور خاص در کتاب‌های تعلیمات دینی یا دین‌ورندگی نیز دیده می‌شود تا حدی که دانش‌آموزان به مسائل دینی بی‌تفاوت شده‌اند و حتی نیاز به مخالفت با آن احساس نمی‌کنند.

در سال‌های اخیر تلاش‌های بسیاری برای کم کردن این فاصله با تألیف کتب جدید تعلیمات دینی به نام دین‌ورندگی انجام گرفته است. برخی پژوهش‌ها حاکی از آن است که این کتاب‌ها تا حدی به اهداف مدنظر خود رسیده‌اند (عبدلی سلطان احمدی، وردی‌زاده، خیری و سرخوش، ۱۳۹۱). با این حال پژوهش‌هایی که به آسیب‌شناسی این کتاب‌ها پرداخته‌اند، عموماً با توجه به دانش علوم تربیتی و معیارهای مطرح در این دانش، کتب دین‌ورندگی را بررسی کرده‌اند (بت‌شکن و سعادت‌مند، ۱۳۹۹) یا با تعیین مؤلفه‌هایی از متون دینی به ارزیابی محتوای این کتب اقدام نموده‌اند (رضوی، رسولی‌شربیانی، بنی‌علی، ۱۳۹۴). بدین ترتیب این پرسش مطرح می‌شود که چرا پژوهش‌های مربوط به ارزیابی کتب دینی معطوف به فاصله جامعه با محتوای این کتب و عدم انطباق مسائل مطرح در آن با سؤالات و دغدغه‌های جامعه صورت نگرفته است؟ دلیل این مسئله را می‌توان در عدم‌باور به تأثیر نیروهای اجتماعی و سؤالات و مسائل زمانه در شکل‌بندی دانش دینی دانست.

فوکو معتقد است دانش نتیجه کاربردهای اساسی قدرت و دگرگونی‌های تاریخی آن‌ها است. علم را دانشمندان ایجاد نمی‌کنند بلکه دانش، حاصل روندها و مبارزات درون قدرت است و در نتیجه اشکال و قلمروهای ممکن شناخت را ایجاد می‌کند (فوکو، ۱۳۸۲، ص: ۶۲). بدین ترتیب شکل‌بندی دانش در زمینه نیروهایی که در جامعه حاضر است ممکن می‌شود. کتب دینی نیز به‌عنوان یکی از اشکال دانش، از مواجهه نیروهای اجتماعی متفاوت، صورت‌بندی می‌گردند و بی‌تفاوتی نسبت به این فضای زمانی می‌تواند منجر به شکاف میان محتوای دروس تعلیمات دینی و سؤالات و دغدغه‌های مردم شود؛ بنابراین اگرچه رشته فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در دهه‌های اخیر کوشیده است با استفاده از منابع مقدس مانند قرآن و سنت به بازآرایی اعتقادات و باورهای دینی در قالبی فلسفی بپردازد اما محدود

شدن به جهت‌گیری فلسفی برای تعیین حدود دانش و تربیت دینی کافی نیست. مارشال (۱۹۹۵) با مقایسه نظریات پیترز و فوکو نشان می‌دهد راه رسیدن به مسائل فلسفی از طریق واقعیت‌ها و با طرح واقعیت‌هاست. فوکو با ارائه ابزارهای تحلیلی، افق‌های جدیدی پیش‌روی مربیان تعلیم و تربیت قرار می‌دهد. بدین‌ترتیب در رابطه با شکل‌بندی برنامه درسی تربیت دینی، پژوهشی مبتنی بر چارچوب نظری - روشی فوکویی می‌تواند به ما کمک کند که درک نوینی از صورت‌بندی آن پیدا کنیم. این مقاله در پی به تصویر کشیدن چگونگی شکل‌بندی دانش دینی در کتب تعلیمات دینی در مواجهه با نیروهای اجتماعی و مسائل و سؤالات عصری در دوره پهلوی دوم در مدارس اسلامی با روش تحلیل گفتمان تاریخی است تا با نشان دادن چگونگی این ارتباط بتوانیم الهام‌بخشی‌هایی برای صورت‌بندی کتب درسی تعلیمات دینی در نظام آموزش و پرورش فعلی داشته باشیم.

زمین بازی نبرد نیروها

شرایط تاریخی- اجتماعی بعد از شهریور هزار و سیصد و بیست که حاصل انقلاب مشروطه، چالش حکومت قاجار با مظاهر مدرنیته و روابط خارجی و استقرار حکومت سکولار رضاشاه بود، منجر به وضعیتی برای ایرانیان شد که نام آن را «تزلزل حاکمیت دین در جامعه» می‌نویسیم. شکل جدیدی از عقلانیت در مواجهه با دین که مبتنی بر پرسش از اصول دین، زیر سؤال رفتن جایگاه روحانیت به‌عنوان مرجع دین‌داری، نگاه انتقادی به دین عرفی، انتقاد از عدم کفایت دین در پاسخ به مسائل روز، فرض گرفتن دین به‌عنوان علت و مسبب اصلی عقب‌ماندگی از تمدن غربی، مناقشه با کردارهای اخلاقی دین‌داران و تضاد ماهوی علم به‌عنوان راه ترقی و دین بود؛ لذا موقعیت پیشین دین در جامعه به‌واسطه تبدیل شدن به ابژه تفکر و پرسش و انتقاد ایرانیان تغییر کرد و از سریر قدرت پایین کشیده شد. در حالی که تا پیش از آن، دین برای عامه مردم نه به‌عنوان موضوعی برای تفکر و تأمل بلکه شکلی از زندگی بود که جهان افراد را تشکیل می‌داد و همان‌طور که ماهی در آب زندگی می‌کند و متوجه آب به‌عنوان امری جدای از خود نمی‌شود، دین‌داران نیز در جهان دینی با مناسبات خاص خودش زندگی می‌کردند بدون آنکه در مورد دین تأمل کنند.

سه نیروی اجتماعی در ایجاد این موقعیت برای ایرانیان مؤثر بود:

۱) ظهور و قوت گرفتن گفتمان‌های رقیب دین مانند بهائیت، کسروی‌گرایی، اندیشه

مادی‌گرایانه مارکسیستی و بنیان‌های داروینیستی.

۲) مناقشه اشکال زندگی عامه در دو وضعیت متضاد خرافه و فساد با قرائت رسمی از دین.

۳) منازعه دولت مدرن با برقراری دستگاه کنارگذاری دین از طریق دیوان‌سالاری و نهادهای مدرنی چون قوانین و قضاوت.

این نیروهای اجتماعی با ایجاد شبکه‌های قدرت و منازعاتی که با گفتمان‌های دینی دارند، در دهه‌های مختلف دوره پهلوی دوم، شکل‌بندی‌های چندگانه‌ای از دانش دینی را رقم زدند. در طول دوره سی‌وهفت ساله پهلوی دوم، تحولات اجتماعی و تاریخی شگرفی رخ داد که گسست‌های تاریخی برای ظهور پدیده‌های جدید را رقم زد. در اواسط دهه بیست، به دنبال وقایع تاریخی شهریور ۱۳۲۰ و برکناری رضاشاه و روی کار آمدن پسرش محمدرضا شاه، با آغازین لحظات ظهور مدارس اسلامی در شکل زنجیره مدارس «جامعه تعلیمات اسلامی» مواجه هستیم که اولین نسل مدارس اسلامی محسوب می‌شوند. بعد از کودتای بیست و هشت مرداد و تجربه دولت ملی مصدق دو گفتمان دیگر از مدارس اسلامی بین سال‌های ۱۳۳۵-۱۳۳۷ متولد شدند؛ یکی «مدرسه علوی» به بنیانگذاری علامه کرباسچیان و دیگری «مدرسه کمال» به دست یدالله سبحانی و حمایت مهدی بازرگان که نمایندگان این دو گفتمان بودند. در اواخر دوره پهلوی دوم و ده سال پیش از وقوع انقلاب اسلامی، گفتمان آخر مدارس اسلامی در این دوره ظهور کرد که نماینده اصلی آن «مدرسه رفاه» در سال ۱۳۴۷ بود. مدارس اسلامی در این دوره بیش از این چهار مدرسه هستند اما به نظر می‌رسد این مدارس را می‌توان ایده‌آل تایپ یا نمونه آرمانی از هر گفتمان از مدارس اسلامی در نظر آورد و سایر مدارس ذیل این مدرسه‌ها قرار می‌گیرند.

بررسی شکل‌بندی‌های چندگانه دانش دینی با تمرکز بر انواع کتب تعلیمات دینی تدریس شده در مدارس اسلامی صورت گرفت بدین ترتیب:

۱) شکل‌بندی «همه‌فهم کردن دانش دینی»^۱ از دهه بیست در مدارس جامعه تعلیمات اسلامی در کتاب فقه و شرعیات کمال‌الدین نوریخس.

۲) شکل‌بندی «اثبات عقلانی دانش دینی»^۲ در مدرسه علوی در کتاب‌های علامه طباطبایی (ره).

^۱ The generalization of religious knowledge

^۲ Rational verification of religious knowledge

۳) شکل‌بندی «تطبیق علمی دانش دینی»^۱ در مدرسه کمال در کتب بازرگان و سحابی.

۴) شکل‌بندی «نظام‌مند کردن دانش دینی»^۲ در مدرسه رفاه و کتب شهید باهنر. بررسی کتب تعلیمات دینی در گفتمان‌های مختلف مدارس اسلامی در بخش‌بندی کلاسیک اصول عقاید، شرعیات و اخلاقیات مورد بحث قرار گرفته که از گذشته‌های دور برای بخش‌بندی دانش دینی نزد علما و فقهای بزرگ اسلام براساس نسبت میان انسان و دین مدنظر بوده است (منتظری، ۱۳۸۷).

در این بررسی تلاش می‌کنیم به این پرسش پاسخ دهیم که انواع شکل‌بندی برنامه‌درسی تربیت‌دینی در دوره پهلوی دوم ذیل سه تقسیم‌بندی رایج یعنی اعتقادات، شرعیات و اخلاقیات در مدارس اسلامی چیست؟ این مواجهه‌ها تحت‌تأثیر چه نیروهای اجتماعی‌ای صورت‌بندی شده‌اند؟ درون‌مایه هر شکل‌بندی از دانش دینی در مقایسه با سایر شکل‌بندی‌ها، چه عناصر و فرم‌هایی را طرد می‌کند و چه عناصری را قابل رؤیت و چه درون‌مایه‌هایی را جابه‌جا می‌نماید؟ و در نهایت چه الهام‌بخشی‌هایی را می‌تواند برای تدوین کتب درسی تعلیمات دینی در نظام آموزش و پرورش امروز داشته باشد؟

۱. شکل‌بندی همه‌فهم کردن دانش دینی

آموزش کتاب شرعیات در مدارس جامعه تعلیمات اسلامی^۳، آغازین تلاش در مدارس اسلامی دوره پهلوی دوم برای از انحصار درآوردن دانش دینی از دست علمای واسط میان مراجع و اتصال به مرجعیت اصلی بود. این تلاش در راستای ترویج دین‌داری در میان

^۱. Scholarly comparison of religious knowledge

^۲. The systematization of religious knowledge

^۳ برنامه‌درسی مدارس جامعه تعلیمات اسلامی به شرح زیر بود: «۱) مواد درسی کلاس‌های ۱ تا ۴ ابتدایی: قرآن و شرعیات- فارسی (خواندن، املاء، انشاء)- تاریخ- حساب- هندسه- رسم- نقاشی- تعلیم خط- علوم طبی- ورزش- اخلاق. ۲) مواد درسی کلاس‌های پنجم دبستان: قرآن و شرعیات به فارسی (خواندن، املاء، انشاء)- تاریخ- جغرافیا- حساب هندسه- طبیعی- تعلیم خط- عربی- ورزش و انضباط ۳) مواد درسی کلاس اول دبیرستان: فارسی (خواندن و دستور املاء، انشاء)- عربی- تعلیمات دینی (قرآن و تفسیر بعضی از آیات فقه- اصول عقاید- تاریخ اسلام و اخلاق)- فیزیک- شیمی- تاریخ طبیعی و بهداشت- تاریخ- جغرافیا- حساب- هندسه- زبان خارجه (انگلیسی)- فارسی (خواندن، املاء، انشاء)- خط- نقاشی- رسم- ورزش- انضباط. ۴) مواد درسی کلاس‌های دوم و سوم دبیرستان: عین برنامه کلاس اول دبیرستان می‌باشد» (کلهر، ۱۳۶۹، ص: ۱۳۲).

مردم از طریق آموزش دین با هدف «ترقی» و مبارزه با فساد صورت گرفت. اگرچه این دانش در تلاقی با علم جدیدی صورت نگرفت اما قاعده شکل‌بندی در این دانش، جابه‌جایی علم حوزوی و انتشار آن در میان مردم بود. بدین ترتیب می‌توان گفت همه‌فهم کردن دانش دینی حاصل به‌هم‌بافته شدن این دغدغه‌ها بود.

مصاف با مبانی گفتمان‌های رقیب دین با تأکید بر قرآن

عباسعلی اسلامی به‌عنوان مؤسس مدارس جامعه تعلیمات اسلامی با تأکید بر همگانی کردن دانش دینی در میان مردم، بر آموزش اصول عقاید به مردم تأکید می‌کند تا جایی که عقد ازدواج طرفین نکاح (زن و مرد) را در مورد افرادی که اصول عقاید دینی را مدلل و مستدل ندانند، باطل می‌داند (اسلامی، ۱۳۹۴، ص: ۳۲۳). بدین‌منظور رویکرد همه‌فهمی در درون‌مایه کتب شرعیات مدارس جامعه تعلیمات اسلامی با تراکم استفاده از آیاتی چون: «ان هذا القرآن یهدی للتی هی اقوم (همانا این قرآن هدایت می‌کند به راهی که ثابت‌ترین راه است- بنی اسرائیل-۹)» به‌عنوان تنها نسخه‌ای از کلام الهی که طرز تعلیم و تربیت پیغمبر عالی مقام در آن منعکس شده در این کتب پررنگ است (نوربخش، ۱۳۲۴). استفاده از تکنیک «رجوع به متن اصلی» از جمله آیاتی از قرآن که مرتبط با توحید و نبوت و امامت است و ترجمه و تفسیر آنها، از سوی نهادهای رسمی قدرت نیز با تصویب شورای عالی فرهنگ در «برنامه تعلیمات دینی و اخلاقی برای دبیرستان‌ها و دانش‌سراهای مقدماتی متفرقه» در سال ۱۳۲۴ (شورای عالی فرهنگ، ۱۳۲۴) تقویت می‌شود.

در این شکل‌بندی از دانش آن‌چه لزوم طرح مباحث عقیدتی را ایجاد می‌کند «نفوذ فرهنگ‌ها و مکاتب مختلف و طرح اشکالات گوناگون از سوی مسلک‌ها» (اسلامی، ۱۳۹۴، ص: ۳۲۵) است. از آن‌جا که گفتمان‌های رقیب دین از جمله مبانی مادی‌گرایانه مارکسیسم موجب شک و تردید در فطرت و عقل می‌شود (اسلامی، ۱۳۹۴، ص: ۳۲۵)، اصول دین همچون اسلحه مبرزی می‌تواند مسلمانان را تجهیز کند (نوربخش، ۱۳۲۴).

مقابله با دین‌داری عامیانه و خرافات به‌وسیله دین‌داری فقهی

آموزش احکام و فقه به همه مردم در کتب شرعیات مدارس جامعه تعلیمات اسلامی، تبدیل به تکنیکی برای مطروودسازی دین‌داری عوامانه و خرافی و معرفی دین فقهی به‌عنوان حقیقت دین گشت. یکی از مهم‌ترین عواملی که در این دوره، خرافات و دین‌عوام را قابل رؤیت کرد، جریان‌ات منتقدانه به دین از سوی کسروی (۱۳۲۳) و کسروی‌گرایان و حکمی‌زاده (۱۳۲۲) بود. این کتب با نام‌گذاری انتقادات خود به نام «خرافه و خرافات» به نقد و زیر سؤال

بردن دین اقدام کردند. از آن‌جا که بخشی از انتقادات به دین عوامانه و غیرفقهی برمی‌گشت، بخشی از راه‌حل پاسخ به انتقادات، در دیدنی شدن دین عامیانه و نقد آن و توسل به فقه برای رسیدن به حقیقت دین بود. بدین ترتیب در کتب شرعیات از دو تکنیک «ساده‌سازی احکام» و «ترجمه فقه به فارسی» برای عامه مردم استفاده شد. نوریخس در مقدمه اول و دوم کتاب فقه و شرعیات (۱۳۲۴) می‌گوید:

«در سال ۱۳۱۴ شمسی... لازم دیدم کتابی انتخاب شود، که ... با ساده‌ترین عبارات مسائل فقه را دربرداشته، از میزان اختصار و حد لزوم تجاوز نکرده باشد... پس همان متن را به فارسی ساده و روشن تحویل دادم» (نوریخس، ۱۳۲۴، ص: الف).

بدین ترتیب دانش کلاسیک حوزوی در راستای همه‌فهم کردن دانش دینی برای عامه مردم و کودک و نوجوان با این تکنیک‌ها همگانی می‌شود.

مواجهه با قوانین مدنی برای رفع فساد و رسیدن به ترقی

به دلیل وجود فساد گسترده ناشی از وضعیت اجتماعی- تاریخی دهه بیست، بخش اخلاق در کتب شرعیات، تبدیل به یکی از مهم‌ترین بخش‌های این کتاب شد به طوری که «به‌دستور بعضی از بزرگان دانش قسمت اخلاق را ... جلو انداخت تا محصلین پیش از خواندن فقه، بعلم الاجتماع دین آشنا شوند» (نوریخس، ۱۳۴۰). منازعه قوانین مدنی در مقابل قوانین اخلاقی در کتب شرعیات با طرح این پرسش که آیا قوانین اجتماعی باید توسط فکر بشر تدوین و به نیروی زور اجرا شود یا آنکه از طرف خداوند و به واسطه دین طراحی و با ایمان عمل گردد؟ (نوریخس، ۱۳۲۴، ص: ب) بیان می‌شود. بدین ترتیب اخلاق اسلامی در مواجهه با نهادهای مدرنی که دولت‌مدرن به‌عنوان قوانین‌مدرن بنیان نهاده است، قرار می‌گیرد و بازی حقیقت و خطایی را می‌سازد که معطوف به دوگانه کارآمدی و ناکارآمدی جامعه است. قوانین مدنی ناکارآمد است؛ زیرا فساد را در اشکال زندگی عامه ایجاد کرده است و قوانین اخلاقی در مقابل، بنا به دلایلی که مطرح شده است، می‌توانند به‌عنوان نظام جایگزین^۱ بیان شوند. اما این نظام جایگزین بر معنایی جمعی نه فردی از اخلاق تکیه دارد (نوریخس، ۱۳۴۰، ص: ۱۷) زیرا بیشینه‌سازی اخلاقیات جمعی مبتنی بر ادراکی جمعی از دین است که فراتر از فردیت افراد و اخلاقیات درونی هر کس، ملت را جمعی دارای سرنوشت مشترک می‌بیند که در مسیر مشخصی به سمت ترقی در حرکت است.

^۱. Alternative

۱. شکل‌بندی اثبات عقلانی دانش دینی

دانش دینی در مدرسه علوی در تلاقی با دانش فلسفی صورت‌بندی شد. علامه طباطبایی(ره) به‌عنوان بخشی از روحانیت رسمی حوزه‌های علمیه با زنده کردن میراث به حاشیه رانده‌شده علم قدیم یعنی فلسفه، توانست شکل‌بندی جدیدی از دانش دینی را برای کودکان و نوجوانان^۱ با هدف اثبات دین با استدلال عقلی به‌منظور حفظ و تکامل «فطرت»، به‌گفتار در بیاورد.

رویارویی فلسفی با مبانی مارکسیسم و بهائیت

علامه طباطبایی(ره) متأثر از جلسات با هانری کربن و علاقه به احیای فلسفه سنتی ایران، ابتدای فکر اسلامی را بر فلسفه بنا نهاد. از آن‌جا که مقاومت در برابر جریان‌های چپ مارکسیستی برای او اهمیت داشت، از علم فلسفه به‌عنوان ابزاری علمی استفاده کرد (جعفریان، ۱۳۹۶). ویژگی مهم این دانش در اصول عقاید، فهم استدلال فلسفی و عقلی پیچیده مثلاً با استدلال اثبات‌صانع (طباطبایی، ۱۳۵۶)، جهت اثبات درستی و نادرستی دین و غیر دین است. در واقع منطق حاکم در کتب تعلیمات دینی علامه طباطبایی(ره) منطق حق

^۱ گرچه رسول جعفریان (۱۳۹۶) در کتاب «جریان‌ها و سازمان‌های مذهبی-سیاسی در ایران» مدعی است که کتب دینی کلاس پنجم و ششم به سفارش مدارس جامعه تعلیمات اسلامی توسط علامه طباطبایی تألیف شده است اما اسناد دیگر شاهد بر این مدعا است که این کتب توسط مدرسه علوی سفارش داده شده است. مثلاً ضیایی در گفتگو با علیرضا رحیمیان خاطر نشان می‌کند «از همان ابتدا اهتمام بر آموزش دینی، همراه با اخلاق و تربیت دینی بود. همت مسئولین نیز بهره‌گیری از افراد باسواد و مسلط به مباحث دینی بود ... آقای علامه از مرحوم علامه طباطبایی درخواست تألیف کتابهایی برای سنین دبیرستان داشتند و حتی گاه دست‌نوشته‌های ایشان را که هنوز چاپ نشده بود، برای دانش‌آموزان می‌خواندند (ضیایی، ۱۳۸۹، ص: ۷۵). همچنین در مقاله‌ای با عنوان «آدم شویم» در سایت فراروکه معرفی علامه کرباسچیان است این‌طور آمده است: «پنج جلد کتاب تعلیمات دینی تألیف علامه طباطبایی، کتاب‌های روش آسان در تدریس قرآن، دو جلد عربی آسان و سه جلد عربی دوره ی راهنمایی تألیف استاد رضا روزبه و شهید سید کاظم موسوی، تدوین کتاب‌هایی در آموزش عربی - که پیش از آن کمترین علاقه ی دانش‌آموزان به آن بود - به صورت جذاب و فعال و با توجه به آخرین روش‌های زبان‌شناسی جهان، پیدایش روش‌هایی متحول برای آموزش این زبان و از این دست نوآوری‌ها در آموزش‌های دینی بخشی از میوه‌های ابتکار و خلاقیتی بود که با پشتیبانی علامه کرباسچیان به وجود آمد» (فرارو، ۱۳۸۷). با توجه به اینکه علامه کرباسچیان سال‌ها نزد علامه طباطبایی تلمذ کرده است، به‌نظر می‌رسد مدعی دوم درست باشد. ذکر این نکته در این‌جا لازم است که علامه کرباسچیان علاوه بر استفاده از محضر علامه طباطبایی از شاگردان آیت‌الله بروجردی نیز محسوب می‌شود. بدین ترتیب بین مدرسه علوی با روحانیت رسمی، ارتباط وثیق و محکمی وجود دارد که در حضور همیشگی روحانیون در این مدرسه نیز مشهود است.

و باطلی است. برای دانش‌آموز اثبات درونی از طریق عقل و منطق اهمیت دارد که بتواند در آینده هنگام ورود به دانشگاه، در مقابل جریان‌های فکری حاکم بر جامعه چون مبانی ماتریالیسم مارکسیستی و بهائیت، مقاومت کند. در کتاب‌های علامه طباطبایی (ره)، کودک با مورد توجه واقع شدن، فردیت‌بخشی می‌شود و مخاطب اصلی کتاب برای اثبات فلسفی دین است. به همین دلیل سطح استدلال نسبت به کتب جامعه‌تعلیمات فلسفی‌تر، عقلانی‌تر و عمیق‌تر است؛ چون باید در نهایت تبدیل به بینشی درون کودک گردد. بنابراین فلسفه به‌عنوان علم درجه دومی که دیگر علوم را تبیین می‌کند و پایه پیش‌فرض‌های علوم دیگر است، به‌عنوان ابزاری برای بهترین و عالی‌ترین آموزش دینی به‌کار گرفته می‌شود تا بتواند کودک با استعداد مدرسه علوی را مجهز به بینشی کند تا در آینده از آلودگی و فساد محیط در امان باشد. بدین ترتیب مدرسه علوی با اتخاذ گفتمان فلسفی تلاش کرد تا دینی استدلالی و عقلانی را شکل‌بندی کند.

دین‌داری عاقلانه برای مصونیت از اشکال زندگی مفسدانه

علامه طباطبایی (ره) (۱۳۵۶) در کتاب تعلیمات دینی خود با آن‌که از همان فرم و دسته‌بندی کلاسیک دانش حوزوی در توضیح شرعیات و احکام استفاده می‌کند اما بنا بر موضوع، توضیحاتی همراه با استدلال در برخی احکام خصوصاً احکام اقتصادی و احکام مورد مناقشه دیگر اضافه می‌نماید. با وجودی که تا پیش از آن در متون دینی و کتاب شرعیات مدارس جامعه تعلیمات اسلامی، دلایل و استدلال‌های عقلی در توضیح احکام را نمی‌آوردند و تنها به توضیح حکم و ابعاد و تقسیم‌بندی‌های آن پرداخته می‌شد، در کتاب تعلیمات دینی علامه، شاهد استفاده از دلایل عقلی در توضیح این احکام هستیم تا برای خود کودک بینشی ایجاد شود تا در آینده هنگام عمل به آن‌ها در درون خود دلایل عقلی و فلسفی داشته باشد. این احکام عموماً در سه حوزه مطرح شد؛ اول احکامی که در مقابل فلسفه مارکسیسم مورد پرسش قرار گرفت مانند احکام مربوط به «اصل اختصاص و مالکیت»، دوم احکامی که مربوط به زنان بود مانند «شهادت مرد و زن، تعدد زوجات در اسلام، اختصاص حکومت و قضاوت و جهاد به مردان»، سوم شبهاتی که برای تضعیف اسلام بیان می‌گردید مانند «احکام مربوط به بردگی در اسلام و جهاد و جنگ». علامه طباطبایی (ره) در مورد هر کدام از این احکام که می‌تواند پایه‌های ایمان را سست کند و در آن زمان با طرح مناقشه‌برانگیز آنها در ذهن مسلمین شبهه ایجاد می‌کرد، به ارائه دلایل عقلی و توضیحات مبسوط در دین می‌پردازد. از آن‌جا که تغییر شکل زندگی زنان، یکی از آشکارترین

اشکال زندگی به‌زعم مذهبی‌ها، مفسدانه است و بدن زن یکی از گره‌گاه‌های فساد در جامعه محسوب می‌شود، علامه طباطبایی(ره) در این بخش به تفصیل استدلال‌ات خود را ذیل بحث شرعیات بیان می‌دارد تا دانش‌آموزان را در مقابل اشکال زندگی مفسدانه مصون بدارد. بدین‌ترتیب در این کتب با تقویت قدرت تعقل و استدلال نوجوان، تلاش می‌شود به دانش‌آموز پاسخی عمیق و فلسفی و عقلانی در مقابل این مسائل عصری داده شود.

اخلاق اسلامی به‌مثابه برنامه‌عمومی زندگی در مصاف با قوانین اجتماعی بشری

اخلاق به‌عنوان بخشی مبسوط و پر توضیح یکی از سه بخش کتاب‌های تعلیمات دینی علامه طباطبایی(ره) را به خود اختصاص می‌داد. این بخش مانند کتب شرعیات در مصاف با قوانین اجتماعی بشری طرح شده است و تا حدودی همان استدلال‌ات در این کتاب هم بیان می‌شود. با این وجود در کتب شرعیات، قوانین اخلاقی به‌عنوان آلترناتیو قوانین اجتماعی بشری طرح می‌شود و همانطور که بیان شد بر بیان اخلاقیات جمعی تأکید می‌گردد اما در کتاب علامه طباطبایی(ره) اخلاق دینی نه صرفاً مجموعه‌ای قوانین جمعی بلکه «یک برنامه‌عمومی و همیشگی است که از جانب خدای متعال برای زندگی انسان در هر دو جهان به‌سوی خاتم پیغمبران نازل شده است تا در جامعه بشری به مورد اجرا درآید» (طباطبایی، ۱۳۵۶). علامه طباطبایی(ره) در این قسمت با توجه به ادراک نوینی از «خود» به‌عنوان «فرد»ی دارای تشخیص، دین را به‌عنوان برنامه زندگی معرفی می‌کند که در آن سه وظیفه بر فرد مترتب می‌شود: «وظیفه نسبت به خدا؛ نسبت به خود؛ نسبت به دیگران» (طباطبایی، ۱۳۵۶). بدین‌ترتیب ضمن توجه به وظایف جمعی، بر وظایف الهی و وظیفه نسبت به خود و توجه به بدن و نفس فرد نیز تأکید می‌کند. بدن و تن مادی که در کتب شرعیات جامعه تعلیمات نادیدنی بود و فقط به اخلاق جمعی و خدا پرداخته می‌شد، در این لحظه در شکل‌بندی دانش‌دینی در کتب علامه طباطبایی(ره) قابل رؤیت می‌شود. با این حال توجه به بدن در راستای رسیدن به اخلاق معنوی و دینی است و بدن ابزار و واسطه این هدف است. بدین‌ترتیب مرحله آغازین محافظت کودک از فساد با کسب اخلاق، در توجه به بدن با توصیه‌های جسمی است تا این‌ها مقدمه‌ای برای به کمال رسیدن «فطرت» در دانش‌آموز گردد. توجه به تن، نشان‌دهنده همه‌جانبه‌تر شدن اخلاق و تبدیل شدن آن به برنامه زندگی کودک در مقابل به رسمیت نشناختن قوانین اجتماعی حاکم بر جامعه آن زمان است.

۲. شکل‌بندی تطبیق علمی دانش دینی

مؤسسان مدرسه کمال از دل مسئله تطابق علم و دین، با عدم به رسمیت شناختن نهاد روحانیت به‌عنوان منبع اصلی معرفت و به حاشیه راندن آن و در مرکز قرار دادن علم‌تجربی، شکل نوینی از دانش دینی را شکل‌بندی کردند. این دانش دینی با اتکا به ابزار مفهومی «طبیعت تکاملی»، اساس جدایی دروس دینی و علمی زیر سؤال برد و با عدم تدریس دانش دینی در برنامه درسی، خداشناسی و انسان‌شناسی را همراه با علم‌تجربی به مدرسه آورد. بدین ترتیب در مدرسه کمال جز به موضوع درس و بحث‌های علمی پرداخته نمی‌شد و بهترین روش تعلیمات دینی این بود که «همان کس که بذر دانش در وجود شاگردی می‌کارد، در همان حال خداشناسی و سنت خداوند را می‌تواند به او بشناساند» (سحابی، ۱۳۷۷) و همان کتاب تعلیمات دینی وزارت فرهنگ تدریس می‌شد؛ لذا با بررسی کتاب‌های عام مهدی بازرگان و یدالله سحابی، شکل‌بندی دانش دینی در مواجهه با نیروهای اجتماعی صورت‌بندی می‌شود. در ادامه این درون‌مایه‌ها در سه بخش اصول عقاید، شرعیات و اخلاقیات بررسی خواهد شد.

تطبیق علم و دین در مقابله با خرافات دینی و مادیون

اصول عقاید در دانش حوزوی و «شکل‌بندی همه‌فهم کردن دانش دینی» و «اثبات عقلانی» در تقسیم‌بندی‌های مشخصی طرح می‌شد؛ یعنی توحید، معاد، نبوت، عدل و امامت. در شکل‌بندی تطبیق علمی دانش دینی، منبع اخذ دانش بر قرآن و نه احادیث و روایات قرار گرفت. قرآن در دوره پهلوی دوم، گره‌گاه بسیاری از گفتمان‌های دینی، از جمله گفتمان‌های تجدیدنظرطلب شیعه بود. بازرگان و سحابی با منبع قرار دادن قرآن از یک طرف و تأکید بر مفهوم «طبیعت تکاملی» در دین، چیزی را قابل رؤیت کردند که پیش از این در اصول عقاید به‌عنوان بخشی مجزا به آن پرداخته نمی‌شد و آن «انسان» بود. سحابی در کتاب «خلقت انسان» (۱۳۵۱) تلاش می‌کند با تطبیق آیات قرآن با علم‌تجربی و قوانین طبیعت، سیر خلقت انسان را از منظر تکاملی اثبات کند. بدین ترتیب دانش دینی در ضمن دروس علمی تدریس می‌شد نه به‌عنوان درسی مجزا در برنامه درسی؛ مثلاً سحابی در درس «تکامل» با آشنا کردن دانش‌آموزان با آیات شگفت‌انگیز قرآن مانند خلقت انسان از گل نخستین، سلول خون بسته، گوشت و استخوان و ... «خدا و عظمت او را در عین شناخت علمی پدیده‌ها و طبیعت او به شاگردان» نشان می‌داد (سحابی، ۱۳۷۷، ص: ۲۲۶).

علاوه بر اضافه شدن این درون‌مایه جدید به اصول عقاید، سایر بخش‌های اصول عقاید با استفاده از علم تجربی ممکن شد. در مبحث نبوت بعد از استناد به قرآن، از تاریخ نه به‌عنوان سیره نبی بلکه به‌عنوان علمی تجربی و مورد استناد استفاده می‌گردد و این تفاوت استفاده از تاریخ در شکل‌بندی اثبات عقلانی دانش‌دینی در مدرسه علوی و دانش‌دینی در مدرسه کمال است (بازرگان، ب ۱۳۳۸، ص: ۸). در مبحث امامت نیز این تأکید بر دوری از «بحث‌های فلسفی من‌عندی» و «خواندن و مطالعه عمیق سرگذشت ائمه اطهار» (بازرگان، ب ۱۳۳۸، ص: ۱۲) وجود دارد. اثبات معاد بعد از نبوت باید با توجه به سوره‌های اولیه قرآن با تأکید بر بعد تجربی «به‌صورت یک تحول و تکان کلی طبیعت و تجدید حیات» (بازرگان، ب ۱۳۳۸، ص: ۱۰) آن بیان شود. بدین‌ترتیب این شکل‌بندی توانایی بهم ریختن فرم‌های از پیش تعیین‌شده اصول عقاید، شرعیات و اخلاقیات را ندارد اما با تغییری در درون‌مایه دانش‌دینی با تأکید بر انسان و طبیعت جهت منحل کردن دوگانه علم و دین صورت‌بندی می‌گردد.

مسئله تطابق علم و دین را در گفتمان تطبیق علمی در مواجهه با دو نیروی اجتماعی می‌توان دید. دین‌دارانی که با رد کردن دینی علم، دین را خرافات جلوه می‌دهند و توصیفاتی «بی‌منطق و غیرعقلی و افسانه‌آمیز از آن» می‌کنند تا «وسیله و حربه بزرگی برای معاندان و منکران الوهیت» گردد. «تا اصولاً دین را مغایر علم و پیشرفت تمدن جلوه دهند و اسلام پاک را هم ... مجموعه‌ای از خرافات معرفی نمایند!» (سحابی، ۱۳۵۱، ص: ۱۰۲) و غیردین‌داران و مادیونی که با رویکردی علم‌گرایانه با عدم تطابق دین با علم، دین را خرافات و توهم توده می‌بینند (بازرگان، الف ۱۳۷۹، ص: ۲۱).

دین‌داری غیرتقلیدی در مقابل دین‌داری فقهی

بازرگان با توجه به تغییرات تاریخی و اجتماعی، آموزش شرعیات را در گذشته که کودک در محیط مسلمان متدین زندگی می‌کرد، جزو بدیهیات و عادات می‌داند اما امروز به دلیل محیط بی‌عقیدگی و عناد با دین‌داری اولویت آموزش دینی را در اصول عقاید در نظر می‌گیرد و این‌گونه شرعیات به نفع اصول عقاید به حاشیه می‌رود و شرعیات در دانش دینی کلاسیک حوزوی طرد می‌شود (بازرگان، الف ۱۳۳۸، ص: ۱۱)؛ زیرا دیگر «تعبد کورکورانه و تکرار کلمه باید یا واجب» (بازرگان، الف ۱۳۳۸، ص: ۱۲) مسئله شرعیات نیست و قرار نیست دانش به صورت خشک و تشریفاتی ارائه شود آن‌چنان‌که در شرعیات و رساله‌های عملی ذکر می‌شود و مقصود و هدف تعلیمات دینی است؛ بلکه شرعیات امری است که به خود مکلف به‌عنوان انسانی آزاد (بازرگان، ۱۳۲۸) واگذار می‌شود (بازرگان، ۱۳۲۸). پس قواعد شکل‌بندی دانش در

بخش شرعیات «باید روی معتقد کردن و علاقه‌مند ساختن اطفال به خدا و دستور خدا باشد. کسی که مؤمن شد خودبه‌خود در پی رساله و فرا گرفتن احکام فرعی و جزئی خواهد رفت» (بازرگان، الف ۱۳۳۸، ص: ۱۲). با این وجود بازرگان با رویکردی پراگماتیستی^۱، به «اثر و فایده عملی» احکام معتقد است. به همین دلیل به نگارش کتاب مطهرات در اسلام (۱۳۷۹) می‌پردازد که با استفاده از قوانین فیزیک و بیوشیمی نشان داده است احکام «مبتنی بر یک سلسله قوانین طبیعی صحیح و نکات علمی دقیق می‌باشد» (بازرگان، ب ۱۳۷۹، ص: ۲۰). در توجه به اثر و فایده عملی نیز می‌توان شکلی از قبول و انتخاب در دانش‌آموز دید نه آن‌که اجرای احکام به‌منظور اعمال شکلی از تکنولوژی‌های انضباطی یا به قول خود بازرگان برای «وسواس، ریاضت و تشریفات» باشد (بازرگان، الف ۱۳۳۸، ص: ۱۳). آگاهی به فایده تجربی احکام به‌منظور نشان دادن تطابق ثمره علوم جدید با گوشه‌ای از احکام قدیم به «فقها و علمای محترم» (بازرگان، ب ۱۳۷۹، ص: ۲۰) و در مواجهه با دین فقهی مطرح می‌شود.

تقابل با دولت‌مدرن از طریق اخلاق مبارزاتی

همان‌طور که پیش از این گفتیم، رؤیت‌پذیر شدن انسان و «طبیعت تکاملی» به‌عنوان ابزار مفهومی - محوری در شکل‌بندی تطبیق علمی دانش‌دینی، در کنار رویکرد فایده‌محور و پراگماتیستی، بازتعریفی نوینی از اخلاق در این شکل‌بندی از دانش می‌دهد و همان‌طور که بازرگان با تطبیق علم و دین تلاش می‌کند عدم‌تطابق این دو را نشان دهد، در بخش اخلاقیات نیز می‌کوشد دوگانه مادیات و معنویات را به نفع مادیات منحل کند (بازرگان، الف ۱۳۷۹، ص: ۱۴۵). همچنین برای بازرگان، اخلاق در نسبت با طبیعت به اشکال زندگی واقعی انسان نزدیک می‌شود: «دینداری یعنی هدف‌گیری به‌سوی خدا و ارتقاء به کمال از طریق فعالیت‌ها و وظائف زندگی (بازرگان، ب ۱۳۳۸، ص: ۸). اهمیت انسان و اشکال زندگی او در تلاقی با رویکرد پراگماتیستی بازرگان، شکلی از فایده‌گرایی به خود می‌گیرد و اخلاقیات مانند ورزشی در نظر گرفته می‌شوند که «جسم و روح و شخصیت انسان را تقویت می‌کنند» (بازرگان، ب ۱۳۳۸، ص: ۹) و با عمل به آن شخص اراده و قدرت خلاقه برای تلاش و کوشش پیدا می‌کند. از آن‌جا که بازرگان با تکرار گفتار «عبادت به‌جز خدمت خلق نیست» اخلاق را اجتماعی تعریف می‌کند و ابعاد فردی، درونی و شخصی دین و مناسک را به حاشیه می‌برد (بازرگان، ج ۱۳۳۸)، این تلاش و کوشش برای مبارزه با ظلم به گفتار در می‌آید:

^۱ نگاه کنید به مقاله «پراگماتیسم در اسلام» (۱۳۳۸) از بازرگان.

«اسلام را که آئین رشد و حرکت و کار و جهاد است باید از صورت پوسیده خاموش راكد مغلوب فعلی خارج کرده و جوانان را طبق آیات نافذ قرآن متکامل به فعالیت و مبارزه دعوت نمود؛ مبارزه با ظلم با فساد و با شرک (بازرگان، الف ۱۳۳۸، ص: ۱۶)».

بدین ترتیب اخلاقیات با قرائتی انسان‌محور و فایده‌محور در مواجهه با سومین شکل نیروهای اجتماعی یعنی دولت و حکومت مدرن برای مبارزه با ظلم خارجی و کسب استقلال، قد علم می‌کند.

۳. شکل‌بندی نظام‌مند کردن دانش‌دینی

دانش‌دینی در آخرین شکل‌بندی در مدرسه رفاه در کتب شهید باهنر، در تلاقی با دین‌شناسی و کلام‌جدید و همچنین جامعه‌شناسی و تاریخ ممکن شد. این دانش‌نوین از درون آن بخش از روحانیت رسمی حوزوی ظهور کرد که تشکیلات و سازمان را به‌عنوان تکنولوژی سیاسی قدرت برای تغییرات اجتماعی و رسیدن به «عدالت»، برگزیده بودند و شکل خلاقانه و پویایی از دانش‌نوین‌دینی را مبتنی بر نظام‌های اجتماعی به‌منظور تبیین کارآمدی دین برای زندگی عادلانه اجتماعی ابداع کردند. در ادامه با استفاده از تمامی کتب دینی رسمی در آموزش و پرورش از شهید باهنر، این درون‌مایه‌ها را در سه بخش اصول عقاید، شریعت و اخلاقیات بررسی خواهیم کرد.

بازسازی انسان و دین‌داری جدید برای طرد قرائت‌های غیرعادلانه از دین

مباحث دین‌شناسی و کلام‌جدید که در این دوره وارد ایران می‌شوند، تأثیر به‌سزایی در تغییر فرم و درون‌مایه شکل‌بندی دانش‌دینی در اصول عقاید دارند و به‌کلی این بخش را نسبت به دانش‌کلاسیک‌دینی دگرگون می‌کند. این تغییر در درون‌مایه دانش‌دینی با محوریت انسان و عدالت در بخش‌های اصول عقاید از جمله توحید، معاد، نبوت، عدل و امامت صورت می‌پذیرد. برعکس شکل‌بندی اثبات فلسفی که دین، خود سوژه‌ای مستقل از انسان برای شناخت بود، در این شکل‌بندی، انسان، سوژه شناخت و دین ابژه شناخت انسانی است به همین دلیل درون‌مایه کتب‌دینی باهنر نه معطوف به دین بلکه در مورد رابطه انسان با دین است؛ مثلاً موضوعاتی مانند «ایمان در مقابل شک و تردید، ایمان آگاهانه، وابسته شناختن جهان و انسان به مبداء هستی و غیره» در توحید (باهنر و گلزاده غفوری، ۱۳۵۶) و مسئله اهمیت نقش انسان در ارتباط با معاد برای نشان دادن آفرینشی اجتماعی که مبنای آن عدالت است (برقعی و باهنر، ۱۳۵۱، صص: ۱۱۶ - ۱۱۹) و انتخاب‌گر بودن انسان در موضوع اراده خدا یا انسان (برقعی و باهنر، ۱۳۵۱، صص: ۲۳ و ۲۲) در عدل طرح

می‌شود. همچنین محوریت بحث عدالت در نبوت و امامت (برقی و باهنر، ۱۳۵۱، ص: ۳۵) در تلاقی با ایده حکومت اسلامی امام خمینی (ره)، «موضوع زمامداری و حق حاکمیت» است که به‌عنوان هدف انبیاء و امامان علیهم‌السلام مطرح می‌گردد (برقی و باهنر، ۱۳۵۱، ص: ۱۲۲). همچنین «چیستی دین، پیدایش دین، تعریف دین و تعریف از اسلام» (برقی و باهنر، ۱۳۵۱) به‌عنوان مباحثی جدید ناشی از رویکرد برون‌دینی و غیرمؤمنانه به دین به فرم دانش‌دینی اضافه می‌شود. این تغییر جایگاه انسان و سوژه شناخت او، باعث شد تا نظریه‌پردازان این دوره هم بتوانند در مقابل شبهات و گفتمان‌های رقیب دین مانند نظریات مادی‌گرایانه و روشن‌فکرانه مانند نظریات روان‌کاوی که دین را غیرعادلانه نشان می‌دادند، بهتر پاسخگو باشند و هم بتوانند قرائت نوینی از دین ارائه دهند.

طرح نظام‌های اجتماعی کارآمد در مواجهه با دولت‌مدرن

فرم نوین شرعیات در قالب نظام‌های اجتماعی (نظام اقتصادی، قضایی، خانواده و تعلیم و تربیت) تحت تأثیر دو منبع مهم صورت‌بندی شد: نخست علم جامعه‌شناسی، که تحت تأثیر سخنرانی و کتاب‌های علی شریعتی است و این ادبیات جامعه‌شناختی به گفتمان‌های دینی در دهه چهل و پنجاه وارد شد و دوم اندیشه‌های جهان عرب و اخوانی‌های مصر و پاکستان. همچنین قابل رؤیت شدن مفهوم «جامعه» و «جامعه اسلام» به‌جای امت^۱ و اضافه شدن فرم جدیدی از دانش با موضوع چیستی جامعه با درون‌مایه‌ای جدید با محوریت مفهوم عدالت، با لحنی نزدیک به ادبیات حوزوی، یکی دیگر از تأثیرات تلاقی جامعه‌شناسی و دانش‌دینی بود (باهنر و گلزاده غفوری، ب ۱۳۵۶) و (باهنر و گلزاده غفوری، ۱۳۵۵). تبیین و تشریح این نظام‌های اجتماعی مانند شکل‌بندی اثبات فلسفی پاسخ به شبهات در دین‌داری و اثبات حق و باطلی دین نیست بلکه استفاده از احکام برای نشان دادن چیستی نظام‌های اسلامی جهت نشان دادن کارآمدی و ناکارآمدی اسلام برای زندگی است.

طرح بحث قوانین اسلامی در مقابل قوانین مدنی که در شکل‌بندی اول و سوم دانش‌دینی به‌عنوان نظام جایگزین در مقابل نیروی اجتماعی دولت‌مدرن طرح می‌گردد، در شکل‌بندی نظام‌مند کردن دانش‌دینی جابه‌جا شده و ابتدا وارد بخش اصول عقاید (برقی و باهنر، ۱۳۵۱،

^۱ «و کذلک جعلناکم امه و سبطا لتکونوا شهداء علی الناس...» ما شما را بدین صورت جامعه نمونه کردیم تا برای همه مردم الگو باشید...» قسمتی از آیه ۱۴۲-سوره بقره» (باهنر و غفوری، ۱۳۵۵، ص ۴).

ص: ۵) و بعد وارد شرعیات شده است و تبدیل به مقدمه استدلال در اثبات ضرورت وجود یک ساختار اجتماعی عادل می‌گردد. بدین ترتیب گفتارهای مربوط به حکومت اسلامی توسط امام خمینی(ره) با شکل‌بندی دانش‌دینی تلاقی پیدا می‌کند و بخش اجتهاد و تقلید را در خدمت معرفی واضح قوانین، رهبر کاریزماتیک و زمامدار عادل درمی‌آورد (برقعی و باهنر، ۱۳۵۱، ص: ۶۵) و با این کار از طرفی نیروهای مذهبی سنتی که تن به مبارزه و دخالت در سیاست نمی‌دهند و از طرف دیگر نیروهای مذهبی غیرحوزوی که با تقلید از مرجعیت فاصله دارند را طرد می‌کند؛ بدین ترتیب اگرچه در بخش اصول عقاید بر آگاهی و انتخاب انسان تأکید می‌شود و انسان دیدنی می‌شود اما چون انسان ابزاری برای رسیدن به عدالت است، در بخش اجتهاد در شرعیات، با رویکردی متناقض، واضح نظام‌های اجتماعی تنها یک مجتهد معرفی می‌شود که همه نیروهای اجتماعی باید در نزاع با دولت‌مدرن، از او پیروی کنند.

خودسازی برای محیط‌سازی در مقابل اشکال زندگی فردی

اخلاق به نسبت دیگر شکل‌بندی‌های دانش، در شکل‌بندی نظام‌مند کردن دانش‌دینی با اهمیت کمتری به معنای «خودسازی به منظور محیط‌سازی» طرح می‌شود و انسان اسلام همچون؛

«موجودی که خودسازیش هم او را به بهترین و ارزنده‌ترین مراحل کمال شخصی می‌رساند، هم او را برای محیط‌سازی آماده‌تر می‌کند؛ یعنی خودسازی و محیط‌سازی‌اش مکمل یکدیگرند» (باهنر و گلزاده غفوری، ۱۳۵۶، ص: ۱۵۱) معرفی می‌گردد.

اخلاق در این شکل‌بندی، برخلاف گفتمان اثبات فلسفی دانش‌دینی مفهومی نزدیک به تهذیب نفس و نیز مفهومی فردی ندارد «بلکه علاوه بر این دینی اجتماعی است که خود از ابتدا به تشکیل جامعه و ایجاد حکومت و اداره امور عمومی مردم پرداخته» (برقعی و باهنر، ۱۳۵۱، ص: ۸۷) و این‌گونه تکنولوژی قدرتی برای تغییرات اجتماعی و تحول ساختارهای جامعه است.

ابزار این تغییر اجتماعی «خودسازی برای کار دسته جمعی» و طرد اشکال زندگی فردی و غیرتشکیلاتی دیگر برای اصلاح و تغییر اجتماعی است:

«بی‌شک کارایی نیروها، وقتی به هم پیوسته گردد، بیشتر خواهد بود. چه بسیار کارهای بزرگ که با نیروهای فردی انجام‌شدنی نیست... شاید در گذشته، سرپرستی

از یک کودک یتیم، یا غذا دادن به چند مستمند، یا تعلیم چند کودک ... یا ارشاد و تربیت فردی، کاری به حساب می‌آید اما امروز این چنین اقدامات محدود و پراکنده ... نمی‌تواند اقدامی چشم‌گیر به حساب آید. در عصر ما، مؤسسات وسیع آموزشی، علمی، تعاونی، تولیدی، امدادی و فکری و تربیتی لازم است تا ... بتواند در جامعه منشأ اثری باشند. بنابراین ... این کوشش‌ها باید به صورت گروهی انجام شوند» (باهنر و گلزاده غفوری، ۱۳۵۶، ص: ۱۴۴).

بدین ترتیب درون‌مایه اخلاق در شکل‌بندی نظام‌مند کردن دانش‌دینی به معرفی خصلت‌های لازم برای کار دسته جمعی (باهنر و گلزاده غفوری، ۱۳۵۶، صص: ۱۴۵-۱۴۹) اختصاص می‌یابد و هرگونه تغییر اجتماعی مبتنی بر اشکال زندگی فردی را رد می‌کند.

جدول باهم‌نگری شکل‌بندی‌های دانش دینی در مدارس اسلامی

انواع شکل‌بندی‌ها	مفهوم محوری	تکیه بر دانش	پاسخ به مسئله تطبیق علم و دین	نسبت با روحانیت
شکل‌بندی همه‌فهم کردن دانش‌دینی	ترقی	علم حوزوی	توزیع دانش و وسعت دادن علم و دین به صورت جمعی	حذف روحانیت واسط و اتصال به مرجع اصلی
شکل‌بندی اثبات عقلانی دانش‌دینی	فطرت	فلسفه	اثبات فردی به صورت استدلال‌ات عقلی	انتصاب به جریانی از حوزه رسمی
شکل‌بندی تطبیق علمی دانش‌دینی	طبیعت تکاملی	علم تجربی	تطبیق دین با علم	عدم به رسمیت شناختن روحانیت به‌عنوان منبع اصلی معرفت
شکل‌بندی نظام‌مند کردن دانش‌دینی	عدالت	دین‌شناسی و جامعه‌شناسی	تبیین کارآمدی دین برای زندگی عادلانه اجتماعی	تعلق به روحانیت ذیل تشکیلات و سازمان

نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش می‌تواند الهام‌بخش اموری برای نظام تعلیم و تربیت فعلی باشد؛ ملاحظه برنامه‌درسی تربیت‌دینی در مدارس اسلامی که دغدغه‌ای واقعی در تربیت‌دینی داشته‌اند، ما را متوجه این ضرورت مهم می‌سازد که برنامه‌درسی تربیت‌دینی در صورتی می‌تواند مؤثر باشد و شکلی واقعی به خویش بگیرد که نیازهای زمانه خویش را در نظر گیرد، به شکل نیروهای اجتماعی حاضر در میدان عمل و اندیشه حساس باشد و قادر باشد به‌عنوان نیرویی مهم در این میدان، نقش بی‌بدیل خویش را ایفا کند. در این راستا، می‌توان با مرور مسائل مختلفی که در این ۱۰۰ سال در جامعه ایرانی مسلمان در جریان بوده است، به ضرورت اندیشیدن چرخش‌های پیش‌رو اندیشید و سازوکارهایی برای آن در نظر گرفت.

چرخش از زبان درون دینی به زبان عمومی و برون دینی

این چرخش که با الهام از شکل بندی «همه فهم کردن دانش دینی»، طراحی شده است، به وضعیتی از دنیای معاصر اشاره دارد که در آن، نسل جدید از سواد قابل توجه عمومی برخوردار است و شبکه های مختلف، محیط های متضاد و متنوعی را ایجاد کرده اند که در آن، ادعاها از زوایای مختلف مورد نقد و نظر قرار می گیرند. این مطلب که توسط اندیشمندان مختلف معاصر تحت عناوین مختلفی چون محیط های ناهمگون و متضاد (صفایی حائری، ۱۳۹۱)، عبور از تربیت گلخانه ای و ضرورت تبیین در تربیت دینی (باقری، ۱۳۷۹) بیان شده، ضرورت چرخش از تبیین های درون دینی به تبیین های عمومی و برون دینی را مورد تأکید قرار می دهد. بر این اساس باید عقلانیت عمومی را وارد عرصه تربیت دینی کرد و در امور مختلف از تبیین های برون دینی بهره جست.

شکل بندی «همه فهم کردن دانش دینی»، که در سال ها پیش و متأثر از نیاز جامعه ایران در تربیت دینی مدارس اسلامی مدنظر قرار گرفته، مستلزم وارد ساختن دین به عرصه معرفت عمومی و بنابراین نیازمند طرح آن در بستر عقلانیت عمومی است. از همین رو شکل بندی نخست به ظهور شکل بندی «اثبات عقلانی دانش دینی» منجر شد. این نیاز در عین پایایی تا امروز، در دوران اخیر به ویژه با گسترش بحث های معرفتی در فضای عمومی و درگیر شدن نسل جوان با پرسش های متعدد ناظر بر توجیه ادعاهای دینی، نیازی ضروری است و چنانچه مورد غفلت قرار گیرد، زمینه های دین گریزی یا دین ستیزی فراهم می آید. قطعاً در این طرح گفتگویی - عقلانی دین، بازبینی مؤلفه های مختلف دین و بازتعریف آنها به نحوی قابل دفاع در دنیای امروز، محوریت خواهد داشت.

چرخش از زبان اثباتی در فلسفه مسلمین به زبان ظنی در فلسفه عمومی

یکی دیگر از اثرات انقلاب ارتباطی در سال های اخیر و طرح ادعاهای متعارض، به ظهور رسیدن اشکالات فنی برهان های مختلفی است که تحت عنوان برهان های اثبات وجود خدا شناخته می شدند. البته پیش از این، برخی فیلسوفان مسلمان برخی از همین برهان ها را مورد نقد قرار داده و اشکالات آن را متذکر شده اند (از جمله مروارید، ۱۳۸۶؛ تورانی و سلطان احمدی، ۱۳۹۲) و بسیاری از متفکران با نظر به پیش فرض های قابل مناقشه این برهان ها، وجود خدا را نه با قطعیت تام بلکه «محتمل الصدق ترین فرض مقبول» (تورانی و سلطان احمدی، ۱۳۹۲) خوانده اند. عدم به روزرسانی برنامه درسی تربیت دینی براساس این ملاحظه باعث خواهد شد، دانش آموزان پس از قرار گرفتن در معرض نقدهای وارد بر این برهان ها و با

زیر سؤال رفتن اعتبار آن‌ها، در مسأله وجود خدا با شبهاتی جدی مواجه شوند و از آن‌جا که پذیرش وجود خدا در مقام قلب تدین مطرح است، ضروری است برنامه‌درسی آمادگی‌های لازم را در مواجهه با این شبهات ایجاد کند. یکی از راه‌های مقبول در حیطه الهیات در سطح جهانی، تمرکز بر وجود خدا به‌عنوان محتمل‌الصدق‌ترین فرض مقبول یا ورود به مسأله خدا از طریق ظن است. این زبان‌ظنی با تأکید بر امر محتمل‌الوقوع و عبور از اثبات‌های قطعی، فضا را برای پرداختن به وجود خدا می‌گشاید و تا حدی زیادی می‌تواند در مقابل حملات صورت گرفته امروز که از سوی خداناباوران انجام می‌شود، تاب‌آوری داشته باشد.

چرخش از رابطه ضروری میان علم و دین به رابطه امکانی

یکی دیگر از دغدغه‌های برآمده از تلاش‌های مدارس اسلامی در تاریخ پشت سر ما، تطبیق علم با دانش‌دینی بوده است. همان‌گونه که مطرح شد این دغدغه با ظهور و قوت گرفتن علم تجربی آغاز شد و عمدتاً در مدارس دینی به‌صورت تطبیق دین با علم دنبال می‌شد. در این میان، مؤلفه‌های مختلف این تطبیق دست‌خوش تغییراتی شده است. از یک سو، عرصه علم مدنظر دچار قبض و بسط‌هایی شده است؛ برای نمونه، در حالی‌که گاه در ابتدا یافته‌های علمی چون زیست‌شناسی مدنظر قرار داشته و تکامل طبیعی محوریت یافته است، بعدها علمی چون روان‌شناسی هم وارد عرصه تطبیق شده (حسینی، ۱۳۷۷) و دین‌داران تلاش کرده‌اند تا میان آموزه‌های دینی و یافته‌های علمی سازواری ایجاد کنند.

از سوی دیگر، نحوه این تطبیق نیز فراز و نشیب‌هایی از سر گذرانده است؛ برای نمونه، نحوه تطبیق ابتدا - در آثار بازگان و نیز تفسیر پرتوی از قرآن (طالقانی، ۱۳۵۸) - توضیح و تفسیر آموزه‌های دینی با یافته‌های علمی بود. نوع دیگری از تطبیق را در تفسیرهای جدید از آموزه‌های دینی می‌توان یافت؛ برای نمونه، مشکینی با ارائه تفسیری جدید از داستان خلقت در پی آن است تا ناهم‌خوانی آن را با تئوری تکامل رفع نماید. در سال‌های پس از انقلاب، نحوه تطبیق دچار دگردیسی شد و گاه به‌صورت اصلاح یافته‌های علمی با توجه به آموزه‌های دینی صورت می‌گرفت. این نوع تطبیق که بیشتر در عرصه روان‌شناسی و جامعه‌شناسی مدنظر بود منجر به نقدهایی به دیدگاه‌هایی چون دیدگاه روان‌درمانی فروید شد. در سال‌های اخیر، این بحث در قالب رابطه علم و دین شکل جدیدی به خویش گرفت و تا جایی پیش رفت که در برخی رویکردها چون رویکرد دائرةالمعارفی، وجود مستتر اصول علوم در متن دینی محرز دانسته شد یا طب‌سنتی در جایگاه طب‌اسلامی در مقام پزشکی‌نویین قرار گرفت. در عین حال، برخی دیدگاه‌ها با ارزیابی نقدهای وارد بر این رابطه ضروری میان علم و دین، با

تأکید بر ماهیت گزیده‌گوی دین و تمرکز آن بر هدایت، استنباط علم از دین را در حوزه علوم انسانی به صورت امری امکانی در نظر گرفته‌اند (باقری، ۱۳۸۲). همچنین برخی دیگر با تأکید بر عینیت علم، یافته‌های علمی را به رسمیت شناخته و جزئی از دین به‌شمار آورده‌اند (جوادی آملی، ۱۳۸۶).

به نظر می‌رسد با توجه به تجربیات پیشین، پافشاری بر رابطه ضروری و وثیق میان علم و دین، امری ناممکن باشد. از سوی دیگر توجیه و تفسیر دوطرفه در هنگام بروز تعارض امری ضروری است که به‌ویژه در برنامه‌های درسی باید مدنظر قرار گیرد. همچنین نگرستن به دین به‌عنوان امری دارای پتانسیل برای الهام‌بخشی جهت تکوین نظریه‌های علمی در حوزه علوم انسانی، امر قابل تأملی است که می‌تواند به‌طور کلی مدنظر قرار گیرد.

چرخش از رابطه عموم و خصوص مطلق دین و اخلاق به رابطه عموم و خصوص من‌وجه

یکی دیگر از سویه‌های مهم برنامه‌درسی تربیت دینی، سویه اخلاقی آن است. این سویه اخلاقی و نحوه بیان آن، متأثر از رابطه دین و اخلاق خواهد بود. در حالی که دغدغه شکل‌بندی اول و دوم، مستقر ساختن قوانین اخلاقی درون دین و در تقابل با فساد و قوانین اجتماعی بشری بود، در شکل‌بندی سوم، تلاش می‌شد تا این قوانین اخلاقی، توجیهات برون‌دینی - علمی نیز بیابند. رابطه دین و اخلاق، علاوه بر بحث‌های فلسفی، متأثر از شرایط واقعی و میدانی نیز هست. بر این اساس، تغییرات وضعیت جامعه از نظر سطح دین‌داری می‌تواند نوع رابطه دین و اخلاق را متأثر سازد. هنگامی که پای‌بندی دینی در جامعه، در حداکثر میزان خویش باشد، قرار گرفتن اخلاق در حوزه دین، اشکال چندانی در پای‌بندی اخلاقی جامعه ایجاد نخواهد کرد اما هنگامی که این حد کاهش می‌یابد، این نوع رابطه باعث خواهد شد تا با از میان رفتن اخلاق فرادینی، هم‌زمان با کاهش پای‌بندی دینی جامعه، پای‌بندی‌های اخلاقی آن نیز رو به افول نهد. بنابراین می‌توان گفت مبتنی بر شکل‌بندی چهارم، با تکیه بر مفهوم عدالت در مقام مفهومی انسانی و فراگیر، می‌توان به نوعی اخلاق فرادینی نیز اندیشید و ابعادی از اخلاق را فراتر از مرزهای دین در نظر گرفت.

البته از آن‌جا که مدارس اسلامی، مخاطبان خویش را جامعه دین‌داران می‌دانستند، با این مسأله مواجهه مستقیم نداشتند و از همین‌رو، هیچ یک از شکل‌بندی‌های بیان شده به‌صورت مستقیم به آن ناظر نیستند. می‌توان گفت، مسأله حاضر، مسأله‌ای امروزی است که در جامعه‌ای با ویژگی‌های جامعه ما رخ می‌نماید؛ جامعه‌ای که می‌خواهد مدارس برآمده از تفکر اسلامی داشته باشد اما مخاطبان این مدارس، لزوماً همگی مؤمن به اسلام در همه

ابعاد و لوازم نیستند. در چنین جامعه‌ای، میثاق مشترک نمی‌تواند امری باشد که مورد وثوق و قبول همه نیست. از این رو، اخلاق عقلانی باید مبنا قرار گیرد. البته این اخلاق که از آن می‌توان به اخلاق فرادینی یاد کرد، از حیث محتوایی اشتراکاتی با اخلاق درون‌دینی هم خواهد داشت اما توجیه خویش را منحصراً از دین دریافت نمی‌کند و به صورت عقلانی و عمومی توجیه می‌شود. شعبانی (۱۳۸۴) با بررسی برنامه‌های درسی تربیت‌اخلاقی در کشورهای اسلامی، به این نتیجه رسیده که در اکثر کشورهای اسلامی، نوع نگاه به تربیت‌اخلاقی، فراگیر، عمومی و فرادینی است. همچنین حسنی (۱۳۹۵) از برنامه‌درسی مستقل تربیت‌اخلاقی در دبستان دفاع می‌کند. به نظر می‌رسد توجه به دو بحران دین‌گریزی و اخلاق‌گریزی در جامعه، ما را بر آن می‌دارد تا مسیرهای مستقل تقویت هر یک از این مؤلفه‌ها را نیز در نظر آوریم. طراحی و اجرای این مسیرهای مستقل، نیازمند پژوهش‌های دیگر است.

منابع

- اسلامی، عباسعلی (۱۳۹۴). *طلایه دار فرهنگ اسلامی در عصر اختناق (چاپ پنجم)*. تهران: بنیاد بعثت، مرکز چاپ و نشر.
- بازرگان، مهدی (۱۳۲۸). ما معلمیم یا مربی؟، *نشریه دانشکده فنی*، شماره ۱.
- بازرگان، مهدی (الف ۱۳۳۸). بعضی نظریات پیشنهادی در زمینه تعلیمات دینی. مجموعه حکمت، شماره ۴۵، صص ۱۱ - ۱۶.
- بازرگان، مهدی (الف ۱۳۷۹). *مباحث علمی، اسلامی؛ مجموعه آثار (جلد ۷؛ چاپ اول)*. تهران: بنیاد فرهنگی مهندس بازرگان.
- بازرگان، مهدی (ب ۱۳۳۸). بعضی نظریات پیشنهادی در زمینه تعلیمات دینی. مجموعه حکمت، (۴۶)، ۸ - ۱۲.
- بازرگان، مهدی (ب ۱۳۷۹). *مطهرات در اسلام، مباحث علمی، اسلامی؛ مجموعه آثار (جلد ۷، چاپ اول)*. تهران: بنیاد فرهنگی مهندس بازرگان.
- باقری، خسرو (۱۳۷۹). تربیت دینی در برابر چالش قرن بیست و یکم، *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، شماره ۳، صص ۱۳ - ۳۶.
- باقری، خسرو (۱۳۸۲). *هویت علم دینی؛ نگاهی معرفت‌شناختی به نسبت دین با علوم انسانی*. تهران: طبع و نشر ویراستار.
- باهنر، محمدجواد؛ گل‌زاده‌غفوری، علی (۱۳۵۶). *تعلیمات دینی؛ سال اول دبیرستان*، وزارت آموزش و پرورش.
- باهنر، محمدجواد؛ گل‌زاده‌غفوری، علی (۱۳۵۵). *تعلیمات دینی؛ سال سوم دبیرستان*، سازمان کتاب‌های درسی ایران، وزارت آموزش و پرورش.
- باهنر، محمدجواد؛ گل‌زاده‌غفوری، علی (ب ۱۳۵۶). *تعلیمات دینی؛ سال دوم دبیرستان*، وزارت آموزش و پرورش.
- بت‌شکن، رضوان؛ سعادت‌مند، زهره (۱۳۹۹). *آسیب‌شناسی برنامه‌درسی دینی (در ابعاد اهداف، محتوا، روش‌ها و ارزیابی)*؛ قسمت رسمی (شورای عالی فرهنگ). *برنامه تعلیمات دینی و اخلاقی برای دبیرستان‌ها و دانش‌سراهای مقدماتی متفرقه*، تهران: دانش‌پژوهان شریف.
- برقی، سیدرضا؛ باهنر، محمدجواد (۱۳۵۱). *تربیت و تعلیم دینی؛ برای سال اول دانش‌سرای راهنمایی (دوره اختصاصی)*، رشته ادبیات و علوم انسانی، تهران: وزارت آموزش و پرورش، شرکت سهامی کتاب‌های جیبی.
- بطحایی، سیدمحمد (۱۳۹۷). *بطحایی: مهم‌ترین مشکل آموزش و پرورش در همه حوزه‌ها بی‌تفاوتی جامعه نسبت به آموزش و پرورش فاصله گرفتن از آن است؛ دسترسی در سال ۱۳۹۷ از وب‌سایت: www.mokhbernews.ir*
- تورانی، اعلی؛ سلطان‌احمدی، منیر (۱۳۹۲). *اصل عدم قطعیت در تصویر فلسفی و الهیاتی، پژوهش‌های معرفت‌شناختی (آفاق حکمت)*، شماره ۵، صص ۳۱-۵۰.
- جعفریان، رسول (۱۳۹۶). *جریان‌ها و سازمان‌های مذهبی- سیاسی ایران؛ از روی کار آمدن محمدرضا شاه تا پیروزی انقلاب اسلامی سال‌های ۱۳۲۰-۱۳۵۷* (چاپ دوم). تهران: نشر علم.
- جوادآملی، عبدالله؛ مصطفی‌پور، محمدرضا (۱۳۸۶). *انتظار بشر از دین*، تهران: نشر اسراء.
- حسینی، محمد (۱۳۹۵). *بررسی رویکرد تربیت اخلاقی در تربیت رسمی و عمومی دوره ابتدایی، تربیت اسلامی*، شماره ۲۲، صص ۲۵-۵۱.
- حسینی، سیدعلی‌اکبر (۱۳۷۷). *بحثی مقدماتی درباره مقایسه اصول نظری راهنمایی و مشاوره در اسلام با اصول مشاوره انسان‌گرا. فصلنامه تعلیم و تربیت*، شماره ۵۳ و ۵۴، صص ۱۱-۲۸.
- حکمی‌زاده، علی‌اکبر (۱۳۲۲). *اسرار هزارساله*، نسخه الکترونیک.
- رضوی، عبدالحمید؛ رسولی، رضا؛ شریبانی، علیرضا بنی‌علی (۱۳۹۴). *تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دین‌وزندگی دوره متوسطه بر مبنای اصول و روش‌های تربیتی؛ مستخرج از المحجة البيضاء فی التهذیب الاحیاء (با تأکید بر بخش عادات و منجیات)*، *نشریه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، دوره ۱، شماره ۱، صص ۶۱-۸۹
- سایت فرارو (۱۳۸۷). آدم شویم، دسترسی در ۱۴۰۰؛
- <https://fararu.com/fa/news/14670/%D8%A2%D8%AF%D9%85-%D8%B4%D9%88%DB%8C%D9%85-1>
- سحابی، یدالله (۱۳۵۱). *خلقت انسان (چاپ سوم)*. تهران: شرکت سهامی انتشار.
- سحابی، یدالله (۱۳۷۷). *موانع و مشکلات تعلیم و تربیت در ایران (گردآورنده: محمد ترکمان)*. *یادنامه دکتر یدالله سحابی*، تهران: بنیاد فرهنگی مهندسی مهدی بازرگان.

- شعبانی، زهرا (۱۳۸۴). بررسی تطبیقی برنامه‌های درسی دینی و اخلاقی دوره ابتدایی در ایران و چند کشور جهان، فصلنامه تعلیم و تربیت، دوره ۲۱، شماره ۳ (مسلسل ۸۳). صص ۱۱۹-۱۶۶.
- شورای عالی فرهنگ (۱۳۲۴). آموزش و پرورش (تعلیم و تربیت) قسمت رسمی (شورای عالی فرهنگ): برنامه تعلیمات دینی و اخلاقی برای دبیرستان‌ها و دانش‌سراهای مقدماتی متفرقه، سال ۱۵، شماره ۸ و ۹ و ۱۰، صص ۶۴-۶۷.
- صفائی حائری، علی (۱۳۹۱). *انسان در دو فصل*، قم: انتشارات لیل‌القدر.
- ضیایی مؤید، محمد (۱۳۸۹). *بررسی تطبیقی فلسفه تربیتی و تجربیات مدارس اسلامی با نهضت مدارس یسوعی: مطالعه موردی دبیرستان علوی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، استاد راهنما: دکتر شهین ایروانی. تهران: دانشگاه تهران.
- طالقانی، محمود (۱۳۵۸). *پرتوی از قرآن*، تهران: شرکت سهامی انتشار.
- طباطبایی، علامه (۱۳۵۶). *آموزش دین یا تعلیم/اسلام (جمع آوری و تلخیص سید مهدی آیت‌اللهی)*. فایل پی‌دی‌اف، دسترسی در سایت تاریخ ما.
- عبدلی سلطان‌احمدی، جواد؛ وردی‌زاده، خلیل‌الله؛ خیری، ابراهیم؛ سرخوش؛ مهدی (۱۳۹۱). بررسی میزان پاسخ‌گویی کتاب دین‌زندگی سال دوم متوسطه به نیازهای معنوی و روانی دانش‌آموزان از دیدگاه دبیران دینی و قرآن. نشریه مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، دوره ۵، شماره ۸، صص ۶۱-۷۷.
- فوکو، میشل (۱۳۸۲). *نیچه، فروید، مارکس (ترجمه: افشین جهان‌دیده)*. تهران: شرکت نشر کتاب.
- کسروی، احمد (۱۳۲۳). *مجله اینترنتی آوای بوف*، دسترسی در فضای مجازی.
- کلهر، مهدی (۱۳۶۹). *بخش فرهنگی - هنری تاریخچه مدارس جامعه تعلیمات اسلامی، مجله یاد*، شماره ۱۸، صص ۱۲۷-۱۶۲.
- مروارید، حسنعلی (۱۳۸۶). *تنبیهات حول المبدأ و المعاد (چاپ ۲)*. مشهد: بنیاد پژوهش‌های اسلامی.
- منتظری، حسینعلی (۱۳۸۷). *اسلام دین فطرت (چاپ سوم)*. تهران: سایه.
- نوربخش، سیدکمال‌الدین (۱۳۲۴). *فقه شرعیات، برای سال‌های اول و دوم و سوم دبیرستان‌ها، مصوب پانصد و دومین جلسه شورای عالی فرهنگ (جلد اول)*. شرکت نسبی علی‌اکبر علمی و شرکاء، تهران: چاپخانه علمی.
- نوربخش، سیدکمال‌الدین (۱۳۴۰). *فقه و شرعیات برای سال پنجم دبیرستان‌ها و دانش‌سراهای مقدماتی و کشاورزی*، مطابق آخرین برنامه وزارت فرهنگ (چاپ ششم). تهران: شرکت سهامی انتشارات کتب‌درسی، چاپ کیهان.
- Marshal, James D. (1995). *Wittgenstein and Foucault: Resolving Philosophical Puzzles, Philosophy and Education: Accepting Wittgenstein's Challenge*. Reprinted from *Studies in Philosophy and Education*, 14 (2-3), University of Auckland, New Zealand: Springer.