



# Journal of Islamic Propagation

---

Volume 2 ● No 5 ● Spring & Summer 2021

## A Comparative Analysis of Religious and Non-Religious Upbringing Components

Mohammad Taqi Ahmadi Parto\*

### Abstract

One of the most important and complex human issues is upbringing. In a division, upbringing is divided into religious and non-religious. Each of these two has features and components. In this research, which was organized by using library sources and descriptive and analytical method, comparative comparison and analysis of data and propositions, some features and components of religious and non-religious upbringing have been analyzed and examined. Religious upbringing, based on the relationship between human and God and the belief in the Resurrection and commitment to God and responsibility to other people and nature, has characteristics such as dignity, taking responsibility, use of power in the way of justice and special emphasis on the training of officials. Non-religious (Western) upbringing, by separating from religion and God and denying the world beyond, has given an atheistic color to upbringing, and by putting aside religious ethics, has had results including limiting ethics and turning it into organizational ethics, anxiety, extreme consumerism, and destruction of nature.

### Keywords

Religious education, non-religious education, western education, components of education, taking responsibility.

---

\* PhD student of Imam Ali (PBUH) Qur'an Specialized Center, researcher at Tamhid Institute;

partoahmadi@mailfa.com



## تحلیل تطبیقی مؤلفه‌های تربیت دینی و غیردینی

محمدتقی احمدی پرتو\*

### چکیده

تربیت، از مهم‌ترین و پیچیده‌ترین مسائل بشری است. در یک تقسیم‌بندی، تربیت، به دینی و غیردینی تقسیم می‌شود. هرکدام از این دو، دارای ویژگی‌ها و مؤلفه‌هایی است. در این تحقیق که با استفاده از منابع کتابخانه‌ای و روش توصیفی و تحلیلی و مقایسه تطبیقی و تحلیل داده‌ها و گزاره‌ها سامان یافته، به تحلیل و بررسی تطبیقی برخی از ویژگی‌ها و مؤلفه‌های تربیت دینی و غیردینی پرداخته شده است. تربیت دینی، مبتنی بر پیوند انسان با خدا و باور جهان آخرت و تعهد در برابر خدا و مسئولیت در برابر انسان‌های دیگر و طبیعت، دارای ویژگی‌هایی از جمله: کرامت، مسئولیت‌پذیری، استفاده از قدرت در راه عدالت و تأکید ویژه بر تربیت مسئولان می‌باشد.

تربیت غیردینی (غربی)، با جدایی از دین و خدا و انکار جهان ماورا، رنگی الحادی به تربیت داده و با کنار نهادن اخلاق دینی، نتایجی از جمله: محدود شدن اخلاق و تبدیل آن به اخلاق سازمانی، اضطراب، مصرف‌گرایی افراطی و تخریب طبیعت داشته است.

**کلیدواژگان:** تربیت دینی، تربیت غیردینی، تربیت غربی و شرقی، مؤلفه‌های تربیت، مسئولیت‌پذیری.

## مقدمه

انسان از استعدادها، غرایز، نیروها و شهواتی شکل گرفته است که برای تأمین رفاه و سعادت انسان و استفاده حداکثری و بهینه از این غرایز و استعدادها، به تعدیل، جهت‌دهی و تربیت آنها نیاز دارد. برای تحقق این منظور، مکاتب تربیتی بسیاری ایجاد شده‌اند که هرکدام از زاویه و منظری خاص به ارائه برنامه پرداخته‌اند. تربیت در غرب، همواره در حال تغییر و تحول و آزمون و خطا بوده و هنوز نیز هست. دانشمندان غربی هر زمانی، به واسطه تجربیاتی که در یک یا چند مکتب تعلیم و تربیتی پیدا می‌کنند و اشتباهات آن مکاتب را درمی‌یابند، مکتب دیگری تولید می‌کنند که ممکن است اشکالات مکتب قبلی را نداشته باشد؛ ولی جامعه را با مشکلات جدیدتر و معضلات پیچیده‌تری مواجه می‌کند.

با وجود مکاتب متنوع تربیتی، در یک نوع تقسیم‌بندی کلی، مکاتب تربیتی به دو مکتب دینی و غیردینی تقسیم می‌شود. مؤلفه‌ها و جهت‌گیری‌های تربیتی این دو مکتب، متفاوت‌اند و حتی در برخی زمینه‌ها، در تضاد کامل با هم هستند. نماد مکتب تربیتی دینی در عصر حاضر، مکتب تربیتی اسلام است که با اعلام اعتقاد به پروردگار هستی و باور به قیامت و تعهد و مسئولیت‌پذیری در برابر خدا و مردم و طبیعت، رویکردهای تربیتی خود را در عرصه‌های مختلف بیان می‌کند. در سوی مقابل، نماد مکتب تربیتی غیردینی، برخی مکاتب تربیتی غربی است که با وجود سابقه‌ای دینی و معنوی، پس از تحولات رنسانس در قرن ۱۶ میلادی، ضمن کنار نهادن مفهوم خدا و انکار جهان ماورا از ادبیات تربیتی خود، در خصوص تعهد و مسئولیت به دیگران هیچ گونه تضمینی نمی‌دهد.

## روش‌شناسی تحقیق

در این تحقیق، به دنبال بررسی چند نمونه از ویژگی‌ها و مؤلفه‌های تربیت دینی و غیردینی (غربی) با استفاده از منابع کتابخانه‌ای و روش توصیفی و تحلیلی هستیم که به مقایسه تطبیقی و تحلیل داده‌ها و گزاره‌ها در دو نوع نگاه تربیتی برای کشف شباهت‌ها و تفاوت‌ها پرداخته شده است.

## مفهوم تربیت

در لغت، تربیت، واژه‌ای عربی است که در فارسی به: پروردن، پروراندن، آموختن و پرورش و مانند اینها معنا شده (دهخدا، ۱۳۹۰، ج ۱، ص ۷۲۰). این واژه، اگر از ریشه «ربو» باشد، به معنای

رشد و ازدیاد، بالا بودن و غذا دادن و پرورش است (فراهیدی، ۱۴۱۰، ج ۸، ص ۲۸۳) و اگر از «رب» باشد، به معنای ایجاد تدریجی یک چیز و به حد کمال و تمام رساندن آن است (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲، ص ۳۳۶). بعضی از واژه‌شناسان نیز معتقدند تربیت، از همه ریشه‌ها به یک معناست؛ یعنی زیادی، رشد کردن و بالا و برتری (ابن فارس، ۱۴۰۴، ج ۲، ص ۴۸۳). در اصطلاح نیز تعریف‌های گوناگونی از تربیت از منظر دانشمندان مسلمان و غیرمسلمان ارائه شده است؛ از جمله:

۱. از دیدگاه افلاطون (۴۲۷ ق.م - ۳۴۷ ق.م)، تربیت به کشف استعدادها و شکوفا ساختن آن اطلاق می‌شود (کاردان و همکاران، ۱۳۷۲، ص ۱۷۰).
  ۲. دور کیم (۱۸۵۸-۱۹۱۷ م)، جامعه‌شناس معروف، تعلیم و تربیت را یک نظریه علمی می‌داند که با استفاده از داده‌های علوم دیگر نظیر روان‌شناسی و جامعه‌شناسی به ارزیابی نظام‌ها و روش‌های تربیتی می‌پردازد و به این طریق، عمل مربیان را توضیح داده و هدایت می‌کند (شکوهی، ۱۳۹۶، ص ۵۸).
  ۳. شهید مطهری (۱۲۹۸-۱۳۵۸ ش)، تربیت را پروردن و پرورش دادن و به فعلیت در آوردن استعدادهای درونی دانسته که به صورت بالقوه در یک شیء وجود دارد (مطهری، ۱۳۷۶، ص ۵۶).
  ۴. تربیت، به مجموعه تغییرات تدریجی در گستره زمان اطلاق می‌شود که حرکت را از مبدأ شروع، و به مقصد رهسپار است و مقدار و مسافت این حرکت و مکانیزم آن، قابل مطالعه است (اعرافی، ۱۳۹۵، ص ۱۵).
  ۵. برخی از دانشمندان، تعریف‌های دیگری از تربیت کرده‌اند؛ از جمله: «انتقال معلومات و مهارت‌ها»، «تشکیل عادات و صفات معین در فرد»، «به فعلیت رساندن قوا و استعدادهای انسان»، «آماده‌کردن خود برای زندگی در اجتماع معین»، «ایجاد محیط مساعد برای ارضای رغبت‌های فرد» و «رها ساختن فرد از آداب و قیود اجتماعی» (بهشتی، ۱۳۶۰، ص ۴۵-۴۹).
- کانت (۱۷۲۴-۱۸۰۴ م)، مشکل تعریف تربیت و اختلاف زیاد در تعاریف را به مشکل بودن ماهیت تربیت ربط می‌دهد و معتقد است: برخلاف آنچه مردم تصور می‌کنند، تعلیم و تربیت، بزرگ‌ترین و دشوارترین مسائل مبتلا به انسان است. او در بین ابداعات بشر، دو مورد را از بقیه مشکل‌تر می‌داند: هنر حکمرانی و هنر تعلیم و تربیت (کانت، ۱۳۶۳، ص ۱۱).
- از مجموع این تعریف‌ها، می‌توان گفت با توجه به معانی رشد، پروراندن، تدریجی بودن و شکوفا ساختن که در واژه تربیت نهفته است، تربیت یک مقوله منظم و هدفدار و تدریجی است که استعدادهای ذاتی متربی را در ابعاد مختلف مورد توجه قرار داده و به شکوفاسازی،

هماهنگ‌سازی و تعالی بخشی آن می‌پردازد. البته میزان توجه به این استعدادها، ممکن است در مکاتب مختلف تربیتی متفاوت باشد؛ بعضی مکاتب تربیتی، همه توجه خود را به مسئله پرورش و تقویت غرایز و لذات و شهوات و نیروهای جسمانی انسان گذاشته و برخی دیگر، علاوه بر اینکه تربیت و پرورش را به معنای کنترل و تنظیم غرایز و تعادل نیروهای جسمانی انسان دانسته‌اند، به تقویت نیروی روحی و فطری انسان پرداخته‌اند.

در پیشینه این بحث، می‌توان به چند نمونه تحقیق اشاره نمود؛ از جمله:

۱. سعید آزادمنش در مقاله‌ای به تحلیل تطبیقی رابطه تربیت دینی و تربیت اخلاقی از منظر علامه طباطبایی و دیوید کار، از طرفداران نقش دین در تربیت پرداخته و ضمن برشمردن اشتراکات این دو دانشمند، به موارد اختلاف این دو در مسئله تربیت اخلاقی و دینی اشاره نموده است.

۲. «بررسی تطبیقی تربیت دینی در اسلام و مسیحیت»، پژوهش دیگری است که نویسنده آن (سید حمیدرضا علوی)، سعی در استخراج و تبیین وجوه مشترک تربیت دینی در ادیان اسلام و مسیحیت داشته است.

۳. ابوالفضل ساجدی نیز در مقاله‌ای به «تفاوت آموزش و پرورش دینی و غیردینی» پرداخته و به ۱۶ تفاوت اشاره نموده است. به نظر نویسنده، ریشه تفاوت‌ها به تفاوت تعریف و قلمرو تربیت دینی در اسلام و غرب بازمی‌گردد. تربیت دینی (Religious Education) در غرب، بیشتر در عرض تربیت عاطفی، اجتماعی، شناختی و رفتاری قرار دارد و به معنای آموزش ادب و مناسک خاص دینی است؛ اما در اسلام، تربیت دینی، قلمرو وسیع‌تری دارد و در طول سایر تربیت‌ها قرار می‌گیرد. تربیت اسلامی در این معنا، به اصول، اهداف و شیوه‌های رایج تربیتی جهت می‌دهد و عرصه‌های مختلف جسمی، روانی، شناختی، عاطفی و رفتاری را در برمی‌گیرد (ساجدی، ۱۳۸۹، ص ۹۷).

۴. همچنین «بررسی تطبیقی تربیت اخلاقی در اسلام و پست مدرنیسم و ارائه یک الگوی تربیت اخلاقی»، مقاله دیگری است که توسط مرضیه جعفری آبکنار و همکارانش نوشته شده و به اشتراک‌ها و تفاوت‌های این دو نگاه تربیتی پرداخته است.

۵. «مطالعه تطبیقی نظریه‌های تربیتی صاحب‌نظران اسلامی و غربی (خواجه نصیر و روسو)»، عنوان پایان‌نامه‌ای است به قلم داود محمدی در مقطع کارشناسی ارشد که به بیان مشترکات و نکات اختلاف مباحث تربیتی دو دانشمند غربی و اسلامی پرداخته است.

۶. مقاله «تربیت اسلامی و تربیت غیراسلامی با نگاه مقایسه‌ای»، تحقیق دیگری است که

توسط سلیمانی‌کیا به رشته تحریر در آمده و در آن، اهداف و روش‌های تربیت اسلامی و غیراسلامی تبیین شده است

جناب ماجد عرسان کیلانی (۱۹۳۲-۲۰۱۵م) نیز در کتابی که با عنوان در آمدی بر فلسفه تربیت اسلامی ترجمه شده، به برخی از آثار و نتایج تربیت دینی و غیردینی پرداخته است. بحث «نگاهی به مکتب‌های تربیتی در غرب و مقایسه آن با مکتب اسلام»، از مباحثی است که در کتاب بررسی روش‌های تربیت در قرآن کریم توسط فتحیه فتاحی‌زاده مورد بررسی قرار گرفته است.

با وجود این تحقیقات ارزشمند، نبود تحقیقی که به صورت مقایسه‌ای و تطبیقی، به ویژگی‌ها و نتایج و آثار این دو رویکرد به شکل موردی و مشخص پردازد، احساس شد. از این جهت، در این پژوهش به دنبال تحلیل تطبیقی برخی از شاخص‌ها و مؤلفه‌های تربیت دینی و غیردینی هستیم تا با تبیین آن، برخی از ویژگی‌های خاص این دو نوع تربیت مشخص شود.

### ویژگی‌ها و مؤلفه‌های تربیت دینی

برای تربیت دینی ویژگی‌ها، شاخص‌ها و مؤلفه‌های بسیاری را می‌توان برشمرد که در ابعاد مختلف، ساختمان تربیت دینی را تشکیل می‌دهند که در اینجا هدف این تحقیق، بررسی آنها نمی‌باشد؛ اما در مقام تحلیل تطبیقی مؤلفه‌ها بین دو رویکرد تربیت دینی و غیردینی، از سه بُعد و جنبه: فردی، اجتماعی و سیاسی برای هرکدام یک مورد را به عنوان نمونه ذکر می‌نماییم.

#### ۱. ویژگی فردی تربیت دینی: کرامت شخصیت

اسلام، انسان را موجودی شریف و محترم می‌بیند. «به درستی که ما به انسان کرامت و شرافت دادیم و او را بسیار گرامی داشتیم.»<sup>۱</sup> این انسان وقتی احساس شرافت، کرامت، شخصیت و عزت در درونش شکل گرفت و نهادینه شد، دیگر دست به پلیدی و ظلم و بدی نمی‌زند. در نتیجه، هیچ‌گاه از این انسان کریم و محترم، ظلم و تجاوز و وحشت‌آفرین یا استثمار دیگران و تخریب طبیعت سرنخواهد زد. در واقع، کرامت و شرافت ذاتی و نهادینه‌شده در این انسان، در حوزه‌های مختلف اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و اقتصادی خود را نشان داده و مانع ظلم و تجاوز و دست‌درازی بر حقوق دیگران می‌شود؛ به خلاف مکتب تربیتی غرب که با انتزاع معنویت از

۱. «وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ.» (اسراء، آیه ۷۰)

انسان و جدایی او از آفریدگارش و ترسیم سرنوشت پوچ و نیستی برای انسان، او را فقط برای همین چند روز دنیا آزاد می‌گذارد تا با قدرت خود و با تجاوز و استثمار دیگران، زندگی به اصطلاح خوشی برای خود دست‌وپا کند، حتی اگر به قیمت نابودی انسان‌های دیگر باشد. به تعبیر شهید مطهری، دنیای غرب، انسان را یک موجود ماشینی تعریف می‌کند؛ ماشینی که فقط از دیگر ماشین‌ها پیچیده‌تر است؛ ولی دیگر آن شرافت و قداست سابق را ندارد. اگر هم الآن می‌خواهد با مکتب او مانسیم، انسان را مرکز عالم تعریف کند، او را جدای از خدای عالم ترسیم می‌کند (مطهری، ۱۳۹۳، ص ۵۶-۵۷).

در نگاه این اندیشمند بزرگ، دو نوع رویکرد تربیتی وجود دارد: یکی به نحوی که بیشتر درباره آن «ساختن» و در واقع «صنعت» صدق می‌کند و آن، تربیتی است که در آن، انسان مانند یک شیء فرض می‌شود و برای منظور یا منظورهایی ساخته می‌شود. چیزی که در این ساختن منظور نیست، خود آن ماده مورد نظر است؛ اما یک وقت هست که مکتب در خدمت انسان است؛ یعنی منظوری بیرون از انسان ندارد و هدف او به سعادت رساندن و تکمیل انسان است. این مکتب باید بر اساس پرورش استعدادها و نیروهای انسانی و بر مبنای تنظیم آنها باشد؛ یعنی حداکثر کاری که این مکتب می‌تواند انجام دهد، دو چیز بیشتر نیست: یکی اینکه در راه شناخت استعدادهای انسانی انسان و پرورش دادن آنها و نه ضعیف کردن آنها کوشش کند و دوم اینکه تعادل و نظامی میان استعدادهای انسانی برقرار نماید که در اثر این نظام، هیچ‌گونه افراط و تفریطی حکمفرما نباشد؛ یعنی هر نیرو و استعدادی حظّ خودش را ببرد و به بقیه تجاوز نکند (همو، ۱۳۷۶، ص ۲۶۴-۲۶۶).

در نگاه دینی به تربیت، انسان دارای نیرویی است که اگر درست کنترل نشود، وی را به تباهی و فساد و تجاوز می‌کشاند. این ویژگی، نتیجه امیال و اغراض انسان است که برای رفع نیازهای طبیعی انسان در او قرار داده شده است؛ ولی اگر در مسیری غیرعقلانی و نامشروع استفاده شود، انسان را به سرکشی و تجاوز می‌کشاند. در تربیت دینی، به این ویژگی، «هوای نفس» گفته شده است (فیروزمهر، ۱۳۹۳، ص ۱۵۴). در توصیف قرآنی از فرایند زندگی انسان در کره خاکی، انسان وقتی به احساس قدرت و بی‌نیازی می‌رسد، سر به طغیان می‌زند. قرآن در بیان این مطلب می‌فرماید: «حقا که انسان طغیان می‌کند؛ اگر خویشتن را بی‌نیاز بیند.»<sup>۱</sup> این انسان طاغی، در قالب یک شخص ظاهر می‌شود، مانند فرعون، و گاهی در قالب جامعه و جمعیت طغیان‌گر

۱. «كَلَّا إِنَّ الْإِنْسَانَ لِرَبِّهِ لَكَنَّاظٍ» (علق، آیه ۶-۷)

و سرکش. در تربیت قرآنی، برای کنترل این طغیان و آسیب نرسیدن به دیگران و طبیعت، پیامبران الهی به‌عنوان رهبران و مصلحان جامعه با هدف تربیت و تزکیه و تعلیم راه و روش زندگی سعادت‌مندان مبعوث شده‌اند (جمعه، آیه ۲).

## ۲. ویژگی اجتماعی تربیت دینی: مسئولیت‌پذیری

یکی از شاخصه‌های مهم تربیت اسلامی، این است که مسئولیت‌مدار است. از این رو، فرد را به ایثار فرا می‌خواند. در پی ایثار، دوستی و برادری و امنیت و آسایش فراهم می‌آید؛ اما در فلسفه‌های تربیتی حقوق‌مدار، اساس کار بر گرفتن است؛ نه داد و دهش. بنابراین، چپاولگری و رقابت و درگیری، در آنها فراگیر است (کیلانی، ۱۳۹۴، ص ۱۸۴). جهت‌گیری تربیتی قرآن، مبتنی بر مسئولیت‌پذیری انسان در برابر خدا، انسان‌ها، مخلوقات الهی و طبیعت می‌باشد. این مسئولیت‌پذیری او را در برابر همه چیز متعهد می‌کند (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۱۸۸). در رویکرد تربیتی دینی، انسان با اینکه اشرف مخلوقات است و جهان مستخر اوست، ولی در برابر طبیعت و حیوانات و گیاهان و هم‌نوع خویش، مسئولیت و وظایفی نیز دارد و بهره‌وری او از امکانات جهان یک‌طرفه و بی‌ضابطه و غیرمتعهدانه نیست؛ همچنان که در تربیت اسلامی، آنچه اصالت دارد، جنبه‌های انسانی اوست و جنبه‌های حیوانی باید در خدمت نفس ملکوتی انسان قرار گیرد (امینی، ۱۳۹۲، ص ۸۵)؛ اما در تربیت با رویکرد غیردینی، بیشتر پرورش و تربیت جنبه‌های حیوانی و گرایش و شهوات انسان مدنظر قرار می‌گیرد. تربیت غیردینی، انسانی بی‌مسئولیت در برابر خدا، تحویل جامعه می‌دهد که در بهترین حالت، نه طرفدار اخلاق است و نه دشمن آن. (کیلانی، ۱۳۹۴، ص ۲۶۲).

## ۳. ویژگی سیاسی مدیریتی تربیت دینی: قدرت، وسیله تحقق عدالت

اصل معروف تربیت دینی، این چنین می‌گوید که مردم بر طبق دین و عقاید حاکمانشان رفتار می‌نمایند<sup>۱</sup> (اربلی، ۱۴۰۵، ج ۲، ص ۲۳۰). بنابراین، نیاز به تربیت جامع و فراگیر و همه‌جانبه امرا و مسئولان، بسیار اهمیت دارد. در همین باره، امیر مؤمنان علیه السلام در حکمت ۷۳ نهج البلاغه می‌فرماید: «... هر که خود را پیشوای مردم قرار می‌دهد، باید که پیش از ادب کردن دیگران، به ادب کردن خود پردازد»<sup>۲</sup> (رضی، ۱۳۷۶، ص ۳۷۱). از این رو، در نظام تربیتی اسلام، پیشوایان و

۱. «الناس علی دین ملوکهم.»

۲. «مَنْ نَصَبَ نَفْسَهُ لِلنَّاسِ إِمَامًا، فَلْيَبْدَأْ بِتَعْلِيمِ نَفْسِهِ قَبْلَ تَعْلِيمِ غَيْرِهِ.»



حاکمان و قدرتمندان، پیش و بیش از همه مردم و دیگران، باید به تربیت به معنای خودسازی و کنترل قوای غضب و شهوت پردازد؛ نه آنکه با تقویت غرایز و شهوات و رهاسازی آنها به قدرت نمایی و ظلم و استثمار دیگران پردازد. بخشش یک توهین کننده بازاری به مقام اول نظامی حکومت حضرت امیر علیه السلام، یعنی جناب مالک اشتر، نمونه‌ای از تربیت دینی است. ایشان در جواب شخص توهین کننده که بعد از شناخت جناب مالک برای عذرخواهی آمده بود، فرمود: «هرگز ترس و وحشت به خود راه مده! به خدا سوگند، من وارد مسجد نشدم، مگر اینکه برای تو از خداوند طلب رحمت و آمرزش نمایم» (ورام، ۱۴۱۰، ج ۱، ص ۲).

در طرف مقابل، تربیت غیردینی، رعایت اخلاق برای زمامدار چارچوب مشخصی ندارد؛ به عنوان نمونه، افلاطون (۴۲۷ ق.م - ۳۴۷ ق.م) در کتاب سوم جمهوری می نویسد: «جوانان ما به هیچ عنوان نباید دروغ بگویند و دروغ فقط برای زمامدار و آن هم در حالتی خاص رواست. اگر دروغ گفتن اصلاً روا باشد، باید آن را تنها برای زمامداران کشور مجاز شمرد که هرگاه خیر و صلاح جامعه ایجاب کند، آن را خواه به منظور فریب دادن دشمنان و خواه به نفع مردم کشور به کار ببرند» (افلاطون، ۱۳۵۳، ص ۱۲۱). شبیه همین بیان و تجویز دروغ برای زمامداران، در کتاب پنجم جمهوری آمده است (همان، ص ۴۵۹). تعریف افلاطون، از تعلیم و تربیت و ساختار تربیتی و مدینه فاضله افلاطونی او سرچشمه گرفته و خاستگاه نظرات و تفکرات فلاسفه و دانشمندان تربیتی بعد از او می باشد.

بنابراین، اصل در رویکرد تربیتی دینی، از قدرت در راه احیای ارزش‌ها و بسط عدالت و خوبی‌ها و از جمله کمک به مستضعفان و مظلومان استفاده می شود. به تعبیر قرآن، توانگران و حاکمان مؤمن باید کسانی باشند که: «چون در زمین به آنان توانایی و قدرت دهیم، نماز برپا می دارند و زکات می دهند و به کارهای پسندیده و امی دارند و از کارهای ناپسند باز می دارند و فرجام همه کارها، از آن خداست.»<sup>۱</sup> در این رویکرد، قدرت نه تنها وسیله گسترش ظلم و جهان خواری و استثمار نیست، بلکه در راه تحقق آرمان‌های الهی و انسانی و گسترش عدالت و گرفتن حق مظلومان عالم استفاده می شود.

با نگرشی دقیق و حساب شده در آیات تربیتی - اخلاقی قرآن، بخوبی درمی یابیم که این کتاب انسان ساز، در پی آن است که با تابلو قرار دادن اهداف کلی و زمینه ساز در چشم انداز

۱. «الَّذِينَ إِذَا مَكَتَاهُمْ فِي الْأَرْضِ أَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوُا الزَّكَاةَ وَآمَرُوا بِالْمَعْرُوفِ وَنَهَوْا عَنِ الْمُنْكَرِ وَ لِلَّهِ عَاقِبَةُ الْأُمُورِ.» (حج، آیه ۴۱)

انسان، او را به تدریج به هدف غایی نزدیک سازد. از این رو، طی آیات فراوانی، استعداد‌های بالقوه و بالفعل او را یادآوری کرده، به او رهنمود می‌دهد که از چنین استعداد‌هایی بیشترین بهره را در راه بهبود موقعیت خویش ببرد (الهامی‌نیا، ۱۳۷۶، ص ۴۸).

از این رو، در رویکرد تربیت دینی، با تعریفی که از انسان و جایگاه او در جهان به‌عنوان اشرف مخلوقات عالم می‌شود و شرافت و کرامت ذاتی او مورد تأکید قرار می‌گیرد، از او انتظار می‌رود در موقع بهره‌مندی از موقعیت قدرت در مواجهه با چالش‌ها و بحران‌ها، در سیستم‌ها و روابط انسانی از شیوه‌هایی همچون: عفو و گذشت، چشم‌پوشی و مدارا، برخورد کریمانه، احسان و نیکی و دفاع از مظلومان استفاده نماید.

بخشی از خروجی و برآیند رویکرد تربیتی دینی در عصر حاضر، جوانانی مانند شهدای مدافع حرم و شهید حججی هستند که در سایه تربیت همه‌جانبه دینی، وقتی به‌دست شقی‌ترین و مخوف‌ترین نیروهای تروریستی جهان اسیر می‌شوند، بدون هیچ هراس و وحشتی، با اقتدار کامل به استقبال سرنوشت خود می‌روند.

### مؤلفه‌های تربیت غربی (غیردینی)

تاریخ تعلیم و تربیت غرب، عرصه پیدایش، رونق و زوال افکار و نظریه‌های تربیتی متنوع و فراوانی است که از قرن پنجم قبل از میلاد تا به حال ادامه داشته است. البته رویکرد تربیتی غربیان، عمدتاً پیش از رنسانس در قالب دعوت مسیحیت صرفاً به زندگی اخروی، کوچک شمردن حیات دنیایی و رها کردن لذت‌ها و بهره‌های آن اختصاص داشته است؛ به گونه‌ای که پیروان خود را به زندگی در دیرها و صومعه‌ها و دوری کردن از زندگی در مجامع بشری تشویق می‌کرده است. بنابراین، می‌توان گفت که تربیت مسیحی، منحصر به آماده کردن انسان برای حیات در جهان دیگر است؛ اما نسبت به زندگی در دنیا هیچ روش و دستورعمل مشخصی ندارد و کمترین مطلبی که ارتباط با تربیت دنیایی داشته باشد، در این آیین دیده نمی‌شود. از این رو، مؤلفه‌های رایج تربیت در غرب، در سده‌های پس از رنسانس و پشت سر نهادن دوران قرون وسطا - که وحی تحریف‌شده و دروغی، به جای وحی اصیل و صادق نشست - ارتباط چندانی با آموزه‌های مسیحیت پیدا نکرده است.

پیامد جدایی مکاتب تربیتی غرب از دین و معنویت در اعصار گذشته، ایجاد بحران در مرجعیت دینی، تکثرگرایی دینی، حذف دین در زندگی فردی و اجتماعی، فروکاهش دین و دین‌داری به تجربه قلبی و شخصی، سکولاریزه شدن ماهیت و جوهره دین و... بوده است که

تنها بخشی از چالش‌های دین و معنویت در تمدن مدرن در عصر حاضر می‌باشد (خاکی قراملکی، ۱۳۹۴، ص ۱۱۳-۱۱۸).

از اواخر قرن هجدهم تا اوایل قرن بیستم، فلسفه‌های متعددی در تاریخ اندیشه غربیان ظهور کردند؛ مانند نظام فکری: کانت، هگل، اسپنسر و آگوست کنت که هرکدام، روی تعلیم و تربیت اثرهایی داشته‌اند؛ اما شاید تنها مکتب فکری‌ای که همچون نظریه روسو (۱۷۱۲-۱۷۷۸) تعلیم و تربیت را دگرگون ساخته، مکتب عملگرایی دیویی (۱۸۵۹-۱۹۵۲) در نیمه اول قرن بیستم باشد. عمل‌گرایی دیویی، نظریه توأم ساختن اندیشه با عمل در جهانی است که تغییر، خصیصه ذاتی آن است. در این جهان متحول، اندیشه نیل به یقین و حقیقت غایی، چیزی جز خیال‌پردازی نیست. حقیقت، امری موقتی است که در تعاملات انسان به‌عنوان موجودی زیستی - اجتماعی با محیط زندگی‌اش رقم می‌خورد. انسان در این تعاملات، با مسائل نویی روبه‌رو می‌شود که راه‌حل‌های نویی نیز می‌طلبند. در این جهان متغیر و پُرمخاطره، تنها چیزی که می‌تواند تکیه‌گاه انسان باشد، تجربه است. این مکتب، برای ارزش‌های مطلق، جایگاهی قائل نیست. ارزش‌ها، در پروسه عمل و در انتخاب وسیله برای نیل به هدف شکل می‌گیرند. بنابراین، اشیا و امور، با توجه به کاربرد ابزاری‌شان واجد ارزش می‌شوند. در یک‌سوم پایانی قرن بیستم، جنبش پست‌مدرنیسم (فرانوگرایی) به عرصه تعلیم و تربیت نیز وارد می‌شود و نظریه‌ها و دیدگاه‌های تربیتی را متأثر می‌سازد. این جنبش، نسبت به گفتمان‌های کلی و جهان‌شمول و تمامیت‌گرا، از هر مقوله‌ای که باشند، از جمله: عقلانیت، علم، اخلاق و هنر، مشکوک است. عرصه پست‌مدرن‌ها نیز در تعلیم و تربیت، به نظریه‌های مرتبط با مدرنیسم، مخصوصاً نظریه‌هایی که از آنها بوی کل‌گرایی می‌آید، همچون پایدارگرایی و ماهیت‌گرایی قدیم و جدید، حمله کرده‌اند (پاک‌سرشت، ۱۳۸۶، ص ۱۳۵-۱۳۷) پس، می‌توان گفت عمده مکاتب رایج تربیت غرب در دوران معاصر، ارتباط خود را با معنویت خالص و حیانی و آموزه‌های اصیل دینی گسسته‌اند.

بنا به اذعان محققان و یافته‌های مکتوب علمی، افلاطون (۴۲۷ ق.م-۳۴۷ ق.م) نخستین متفکری است که به طرح و تدوین نظریات تربیتی پرداخته است؛ به گونه‌ای که می‌توان گفت ریشه و بن‌مایه‌های نظریات تربیتی جوامع غربی، از نظریه افلاطون اخذ شده است. در نظر افلاطون، مهم‌ترین کار جامعه، شناختن مستعدترین افراد و تربیت آنان برای زمامداری است و تعلیم و تربیت باید به وسیله دولت (جامعه) انجام گیرد. به عقیده افلاطون، جامعه از سه طبقه تشکیل شده است:

۱. طبقه پیشه‌وران، اعم از کارگر و کشاورز که می‌توان آن را از لحاظ ارزش به آهن تشبیه کرد؛  
۲. طبقه سپاهیان که حافظ جامعه‌اند، از نظر ارزش، در حکم نقره‌اند؛  
۳. طبقه زمامداران که می‌توان از نظر ارزش، آنها را به طلا تشبیه کرد.  
در نظر وی، غرض از تعلیم و تربیت در وهله اول، پرورش قوه عاقله افراد مستعد است و این افراد را باید باز شناخت و برای زمامداری آماده کرد (کاردان، ۱۳۷۲، ص ۱۶۷-۱۶۹).  
خروجی این عقیده، تربیت طبقاتی و اختصاص تربیت به گروهی خاص و ممتاز در جامعه است که برای تصدی امور و حکمرانی بر مردم گماشته خواهند شد و بقیه مردم، در نظریه تربیتی وی لحاظ نمی‌شوند.

تعریف افلاطون، از تعلیم و تربیت و ساختار تربیتی و مدینه فاضله افلاطونی او سرچشمه گرفته و خاستگاه نظرات و تفکرات فلاسفه و دانشمندان تربیتی بعد از او می‌باشد. این ساختار، خواسته یا ناخواسته، به مشروعیت نظام طبقاتی و انسان‌های درجه یک و دو و سه منجر شد که بخشی از آن، در عرصه سیاست و اقتصاد و فرهنگ تمدن غربی دیده می‌شود.  
از دانشمندانی که متأثر از دیدگاه تربیتی افلاطون بوده، جان لاک (۱۶۳۲-۱۷۰۴)، از دانشمندان انگلیسی قرن هفدهم است. در نگاه تربیتی وی، با اینکه هدف از تعلیم و تربیت رفاه و خوشبختی ملت و جامعه است، اما با این حال، جامعه از دو طبقه شکل می‌گیرد: ۱. طبقه اشراف که مالک‌اند؛ ۲. طبقه کارگر و زحمت‌کش که از ثروت و مالکیت بی‌بهره‌اند. چنین به نظر می‌رسد که لاک معتقد به دو نوع تربیت مختلف برای فرزندان این دو طبقه باشد. وی در آثار و نوشته‌های تربیتی خویش، توجه بسیار کمی به تعلیم و تربیت کودکان طبقه فقیر نموده است (کاردان، ۱۳۷۲، ص ۱۹۸). این تفکر، آموزش و تربیت را با هر تعریف و مفهومی که شامل تربیت الحادی و ضد دینی هم می‌شود، مخصوص قشر خاصی از جامعه می‌داند و از تربیت سایر اقشار جامعه غفلت می‌کند.

زیرساخت مکاتب تربیتی جدید غرب نیز اندیشه «اومانیزم» و «سکولاریسم» است. اومانیزم (Humanism) که معادل فارسی آن، انسان‌گرایی، انسان‌مداری، مکتب اصالت انسان، انسان دوستی و مانند آن ذکر شده (بیات، ۱۳۸۶، ص ۳۸)، به معنای فلسفی آن که امروز رایج است، عبارت است از انسان‌سالاری، بشرانگاری یا اعتقاد به اصالت بشر در برابر اعتقاد به اصالت خدا. این مکتب، انسان را یگانه حقیقت جهان آفرینش می‌داند و به جای خدا می‌نشانند؛ یعنی اومانیزم در شکل افراطی‌اش در تضاد با خدامحوری یا خداگرایی است و هرگونه اندیشه متافیزیکی مانند وحی الهی و ادیان آسمانی را نفی می‌کند و بشر را مالک اصلی هستی و

فرمانروای مطلق طبیعت می‌انگارد (زرشناس، ۱۳۹۲، ص ۳۸-۳۹).

البته اومانیسیم، دارای نحله‌های مختلف است که برخی از آنها، با نهاد دین و تربیت دینی مشکل اصولی و چندانی ندارند. بخشی از مبانی اومانیسیم، به این شرح است:

الف. مبانی هستی‌شناختی: ۱. جایگزینی انسان به جای خدا (انسان‌محوری = انسان‌خدایی)؛ ۲. نفی جهان‌های دیگر (فرشتگان و پریان)؛ ۳. ماتریالیسم (اصالت ماده)؛ ۴. سکولاریسم (جدایی دین و دنیا یا حذف دین از عرصه اجتماعی زندگی بشر).

ب. مبانی انسان‌شناختی: ۱. انسان مخلوق نیست؛ بلکه خالق است؛ ۲. نفی فطرت انسانی؛ ۳. طبیعت‌گرایی و لذت‌جویی؛ ۴. آزادی مطلق انسان (نفی بندگی خدا و جایگزینی هواپرستی)؛ ۵. فردگرایی (دولت حداقلی)؛ ۶. نفی تکلیف و مسئولیت از انسان.

ج. مبانی معرفت‌شناختی: ۱. نفی وحی الهی؛ ۲. نفی الهامات الهی (نفی نقش ماوراء طبیعت در تربیت انسان)؛ ۳. علم‌زدگی (ساینسیسم و پوزیتیویسم)؛ ۴. پُررنگ کردن عقل تجربی و کم‌رنگ کردن عقل نظری و برهان‌های عقلی؛ ۵. نسبی‌گرایی در معرفت (رضایی اصفهانی، ۱۳۹۷، ج ۱، ص ۹۱).

نتیجه و خروجی این سیستم تربیتی، پرورش انسان‌هایی بدون تعهد در برابر خدا و اخلاق است که در مواجهه با دیگر انسان‌ها، مخصوصاً اقشار ضعیف جامعه، دست به هر جنایتی می‌زنند. تجاوز و لشگرکشی کشورهای غربی مانند آمریکا و انگلیس به کشورهای ضعیف آفریقایی و آسیایی، نمونه‌های کوچکی از نتیجه این رویکردهای تربیتی است. مروجان این رویکردهای تربیتی، از نظریات امثال نیچه کمال استفاده را برده‌اند.

نیچه (۱۸۴۴-۱۹۰۰)، فیلسوف آلمانی، رکن اساسی و اصل بنیادین‌گرایی‌ها و تحولات اجتماعی و تاریخی را «انگیزه قدرت» و قدرت‌جویی انسان می‌داند. فروید (۱۸۵۶-۱۹۳۹)، انسان را با غریزه جنسی و نقش محوری آن تفسیر می‌نمود و انسان را حیوان صاحب غریزه جنسی با مکانیزم خاص آن تعریف می‌کرد؛ مارکس (۱۸۱۸-۱۸۸۳)، بشر را با نقش محوری بُعد اقتصادی و ابزار تولید، تفسیر نموده، انسان را «حیوان اقتصادی» می‌دانست؛ اما نیچه در تحلیل انسان، بر غریزه قدرت‌طلبی و توان‌خواهی تأکید بسیار ورزیده و انسان را «حیوان قدرت‌طلب» معرفی کرده است. وی بیشتر گرایش‌های انسان را معلول قدرت‌خواهی او معرفی کرده، علم‌دوستی و دین‌گرایی وی را نیز برخاسته از قدرت‌خواهی، و اخلاق صحیح را اخلاق اکتساب قدرت می‌داند. وی جامعه را به دو طبقه نیرومند و ناتوان، اقویا و ضعفا، مهتران و کهتران تقسیم کرده، در این معرکه، حق بقا را مخصوص اقویا می‌داند. بنا بر نظر وی، دین ساخته

ضعف‌است که خود را در معرکه قدرت زبون می‌بینند و برای جبران ضعف و اشباع حس قدرت‌خواهی و حفظ خویش در برابر توانمندان، به ابزار دین، معنویت و اخلاق توسل می‌جویند. دقیقاً نقطه مقابل نظر کسانی که دین را ساخته توانمندان برای استثمار ناتوانان می‌دانند؛ همان‌گونه که مارکس گفت: دین، افیون توده‌هاست (کاردان، ۱۳۷۲، ج ۱، ص ۴۶۴-۴۶۵).

نیچه برخلاف بسیاری، خودپرستی را حق دانسته و شفقت را ضعف نفس و عیب پنداشته است. در نگاه او، این سخن که مردم و قبایل و ملل، در حقوق یکسان‌اند، باطل است و با پیشرفت عالم انسانیت در تنافی است و مردم باید دو دسته باشند: یکی زیردستان و دیگر زبردستان. شرافت و اصالت، متعلق به زبردستان است و آنان هستند که غایت وجودند و زیردستان، آلت و وسیله اجرای غرایض آنان هستند (فروغی، ۱۳۷۲، ج ۳، ص ۲۱۹-۲۲۰). از دید نیچه، ارزش حقیقی و ذاتی انسان و افعال و رفتار، به میزان قدرت و توانمندی اوست. بدین ترتیب، قدرت‌مداری، معیار اصلی ارزش و ارزش‌گذاری است. در نتیجه، هرکاری که موجب افزایش قدرت فرد باشد، مجاز، بلکه خوب و لازم است؛ هرچند موجب آزار یا حتی نابود کردن دیگران باشد. در مقابل، هرکاری که قدرت فرد را کاهش دهد، بد و ناپسند است و اجتناب از آن، لازم است؛ هر چند با فضایل اخلاقی معمول، مانند از خودگذشتگی، همدردی با دیگران و کمک به ناتوانان منافات داشته باشد. نیچه، همه این لوازم را می‌پذیرد و بر آنها تأکید می‌ورزد (مصباح، ۱۳۹۰، ص ۱۷۷-۱۷۸).

بر اساس نظام اخلاقی نیچه، به هیچ وجه نمی‌توان از این دو اصل اخلاقی مورد قبول همه نظام‌های اخلاقی و همه انسان‌های عاقل که «عدالت، خوب است» و «ظلم، بد است»، دفاع کرد. در نگاه نیچه، هرکاری که در خدمت افزایش قدرت باشد، «خوب» است و هرکاری که موجب کاهش قدرت و توانایی انسان شود، «بد» است؛ یعنی محور و معیار خوب و بد، «قدرت» است و نه «ظلم» و «عدل» یا امثال آن. بنابراین، اگر کاری ظالمانه موجب افزایش قدرت شود، آن کار از نظر نیچه، «خوب» است و یا اگر کاری عادلانه موجب کاهش و ضعف قدرت شود، آن کار «بد» خواهد بود. نتیجه طبیعی رواج چنین دیدگاهی درباره اخلاق، ظهور جنایت‌کاران و سلطه‌جویانی مانند هیتلر و پیدایش فاجعه جنگ جهانی دوم بود (مصباح یزدی، ۱۳۹۴، ص ۲۱۵ و ۲۱۹).

همان‌گونه که ملاحظه شد، رویکردهای تربیتی غربی با تعریف خاص خود از مفهوم تربیت، با نظام طبقاتی افلاطونی شروع شد و با سکولاریسم و اومانیسم ادامه پیدا کرد. نظریه تنازع بقا داروین (۱۸۰۹-۱۸۸۲) و قدرت‌طلبی نیچه و سیاست ماکیاوولی، تأثیر بسیاری در سیستم

تربیت غرب داشتند. با قطع ارتباط مکاتب تربیتی غربی از مفهوم خدا و آخرت، انسان‌هایی بی‌مسئولیت و بی‌تعهدی به وجود می‌آیند که نه تنها هیچ مسئولیتی در برابر دیگران ندارند، بلکه در برابر رفتارهای خود در برابر دیگران، مخصوصاً افراد ضعیف، هیچ نیازی به پاسخگویی احساس نمی‌کنند.

### برخی پیامدهای منفی تربیت الحادی در جهان معاصر غرب

۱. محدود شدن اخلاق و تبدیل آن به اخلاق سازمانی، از آثار و پیامدهای تربیت الحادی است. اخلاق سکولار، انسان را به خودخواهی و فردگرایی کشانده و در برابر سعادت دیگران بی‌اهمیت می‌کند؛ زیرا در این نظام، برای کسی که منفعت خود را در تراحم با منافع دیگران می‌بیند، عمل به انصاف و عدالت، بی‌معناست (خسروپناه، ۱۳۸۱، ج ۱، ص ۲۰۲). برخلاف تربیت الحادی، مفاهیم اخلاقی در خدمت سعادت فرد و جامعه قرار می‌گیرد. از این رو، در تعلیم و تربیت اسلامی برخلاف تربیت سکولار و غیردینی، تمام فضایل و رفتارهای اخلاقی، بخشی از دستورات دینی است و نه مستقل از دین. بنابراین، تربیت اخلاقی جدای از تربیت دینی تلقی نشده، بلکه در ضمن تربیت دینی مطرح می‌شود (داوودی، ۱۳۹۳، ص ۲۱۶-۲۱۷).

۲. اضطراب و ناامیدی انسان معاصر، یکی از خروجی‌های تربیت الحادی غرب است که خود را در قالب موج پوچ‌گرایی و بی‌هدفی و گسترش بی‌حد و حصر بیماری‌های روانی نشان داده است. بر اساس آمار سازمان بهداشت جهانی، بیشترین خودکشی مربوط به کشور سوئد است و بالاترین میزان تجمع بیماران روانی در جهان، در زندان ایالتی لس‌آنجلس است (فدائی، ۱۳۹۲، خبرگزاری تسنیم، ۲ مرداد). خروجی عصر تمدن که محصول تربیت غربی است، عصر دلهره و اضطراب و نگرانی و غم و غصه و سرگردانی و یأس شده است؛ با مصرف میلیون‌ها قرص ضد افسردگی و... (مظاهری، ۱۳۸۹، ص ۱۶۳)؛ درحالی‌که در نگاه دینی، کسی که تربیت دینی دارد و رابطه‌اش را با خدا تنظیم کرده، هیچ خوف و ناراحتی و افسردگی ندارد.

قرآن می‌فرماید: «بدانید که دوستان خدا نه بیمی دارند و نه غمگین می‌شوند.»<sup>۱</sup> علت این مسئله، به آرامشی است که به وسیله یاد خدا حاصل می‌شود. «آگاه باشید که دل‌ها تنها به یاد خدا آرام می‌یابد.»<sup>۲</sup> اطمینان، به معنای سکون و آرامش است و اطمینان به چیزی، به این است

۱. «أَلَا إِنَّ أَوْلِيَاءَ اللَّهِ لَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَ لَا هُمْ يَحْزَنُونَ.» (یونس، آیه ۶۲)

۲. «أَلَا بِنِعْمَةِ اللَّهِ تَظْمِنُ الْقُلُوبُ.» (رعد، آیه ۲۸)

که آدمی با آن دلگرم و خاطر جمع شود. از ظاهر الفاظ آیه، انحصار فهمیده می‌شود و ظاهر این است که مقصود از ذکر، اعم از ذکر لفظی و شامل مطلق انتقال ذهن و خطور قلب است. علت این مسئله، از آنجا نشئت می‌گیرد که چون انسان در زندگی خود، هدفی جز رستگاری و رسیدن به سعادت و نعمت نداشته و بیمی جز از برخورد ناگهانی شقاوت و خسارت ندارد و تنها کسی که سعادت و شقاوت و زمام امور عالم به دست اوست، خداوند سبحان است، پس یاد او برای نفسی که اسیر حوادث است و همواره به دنبال پایگاهی محکم و استوار برای پناه بردن می‌باشد، مایه انبساط و آرامش است (طباطبایی، ۱۳۹۰، ج ۱، ص ۳۵۴-۳۵۶).

۳. تخریب رابطه انسان و طبیعت: تبدیل رابطه مسالمت‌آمیز با طبیعت به چالشی اساسی، و بهره‌برداری بی‌ضابطه از طبیعت برای عده خاص تحت تاثیر داروینسم اجتماعی، از دیگر آثار و نتایج تربیت غربی می‌باشد. بشر امروزی با توجه به عمق و وسعت فاجعه‌های زیست‌محیطی، پایداری اکولوژیکی را در تمام قاره‌ها و کشورها و سرزمین‌های دور و نزدیک تقریباً از بین برده است. در واقع، شیوه نگرش و برخورد انسان با محیط و پدیده‌ها و منابع موجود در آن، عامل اصلی چنین نگرانی‌های و مشکلات محیطی است. این روند، با شروع رنسانس و به تعاقب آن، عواملی نظیر: انقلاب صنعتی، علمگرایی، رشد تکنولوژی‌های مدرن، رواج اقتصاد سرمایه‌داری و در یک کلام، سلطه جهان‌بینی ماتریالیستی بر نگرش افراد، گروه‌ها، جوامع و غیره و کنار گذاشتن الهیات از قلمروهای علمی، موجبات دوگانه‌انگاری محیطی و بیگانگی نسبت به محیط زیست گردید (کامران، ۱۳۸۶، ص ۲۰). خروجی تربیت غربی، به گونه‌ای است که به‌عنوان نمونه، فرمانده‌های نظامی جنگ، برای رسیدن به اهداف خود، به‌راحتی در جنگ جهانی دوم در هروشیما و ناکازاکی ژاپن دو بمب اتمی منفجر می‌کنند که علاوه بر کشتن چند ده هزار انسان غیرنظامی، باعث ویرانی طبیعت و تخریب محیط زیست انسانی و حیوانی و پوشش گیاهی برای چندین دهه می‌شوند؛ درحالی‌که در رویکرد تربیتی اسلامی، طبیعت دارای احترام و حقوقی می‌باشد؛ به‌طوری‌که حتی در جنگ‌ها، نظامیان از ریختن سم در سرزمین دشمن و تعرض به طبیعت و حیوانات و حتی بناهای ساختمانی، منع شده‌اند (حرّ عاملی، ۱۴۱۳، ج ۱۵، ص ۵۹).

۴. مصرف‌گرایی افراطی. رنه دبس، از زیست‌شناسان مطرح، دست‌اندرکاران فلسفه تربیت معاصر را دیوانه و مجرم می‌خواند و می‌گوید: مردم کشورهای غربی با طبیعت چنان رفتار می‌کنند که پنداری یگانه‌معیار رفتار با این نعمت، برآوردن خواسته‌های آنان و پاسخ‌گویی به



غرایز کنونی آنان است! (کیلانی، ۱۳۹۴، ص ۱۷۲).

این مصرف‌گرایی جنون‌انگیز، به درجه‌ای از افراط رسیده است که برای تأمین نیازهای مردم غرب باید به دیگر کشورها تجاوز نمود و سرمایه‌های آنان را غارت کرد. ده‌ها کودتا در کشورهای آمریکای لاتین و آفریقا و لشگرکشی به خاورمیانه، نمونه‌ای از آثار این رویکرد تربیتی برای تأمین غرایز سیری‌ناپذیر و موج مصرف‌گرایی افراطی غرب است.

### نکته مهم

تربیت دینی، بهترین پیشنهادها و توصیه‌ها و فرایندها را برای زندگی سعادت‌مندانه انسان در عرصه فردی و اجتماعی دارد که اگر به مرحله عملیاتی در فرد و جامعه برسد، دارای نتایج بسیار ارزشمندی برای نیل انسان به زندگی سعادت‌مندانه در همه ابعاد می‌باشد؛ اما اگر فقط در متون بماند و به مرحله عمل نرسد، طبیعتاً جامعه از آثار این زندگی طیبه و سعادت‌مندانه محروم خواهد بود.

اما در تربیت غیردینی، اصلاً پیشنهادی برای این زندگی متعالی و سعادت‌مندانه مطرح نیست و چارچوب‌ها و بنیان‌های تربیت، در بستر حیوانی و جسمانی زندگی انسان شکل گرفته است و با منفعت‌گرایی و انحصارطلبی، حتی از طرح پیشنهاد برای رسیدن به سعادت حقیقی انسان در ابعاد مختلف، عاجز می‌باشد. البته موفقیت‌های تمدن غرب در برخی ابعاد، مانند قانون‌پذیری و نظم‌پذیری نیز مرهون عمل به حداقل‌های تربیت انسانی است که بسیار مورد تأکید اسلام می‌باشد.

### نتیجه

برای پرورش و جهت‌دهی استعداد‌های مختلف و استفاده حداکثری از آنها، نیاز به علم تربیت وجود دارد. در یک تقسیم‌بندی کلی، مکاتب تربیتی به دو مکتب دینی (اسلامی) و غیردینی (غربی) تقسیم می‌شود. مکتب تربیتی دینی - اسلامی مبتنی بر پیوند انسان با خدا و باور جهان آخرت و تعهد در برابر خدا و مسئولیت در برابر انسان‌های دیگر و طبیعت، دارای ویژگی‌هایی مانند کرامت و مسئولیت‌پذیری است. در این نوع تربیت، قدرت در راه عدالت به کار برده می‌شود و تربیت مسئولان، تأثیر مهم و اساسی در تربیت سایر اقشار جامعه دارد. از این‌رو، تربیت دینی مسئولان، بسیار مورد تأکید قرار گرفته است.

در مقابل، در رویکرد تربیت غربی که الهام‌گرفته از نظریه تربیت طبقاتی افلاطون است و در

چند قرن اخیر با جدایی از دین و خدا و انکار جهان ماورا به تربیت، رنگی الحادی داده است؛ اخلاق دینی را به کناری نهاده و با توجه به ابعاد محدودی از تربیت، با ترویج نظریات امثال داروین و نیچه، رویکرد تربیتی غیرمسئولانه را ترسیم نموده است؛ به طوری که نه تنها هیچ تعهدی به انسان‌ها و طبیعت ندارد، بلکه عدالت و بسیاری از مفاهیم ارزشی اخلاق را بی‌معنا و حتی ضد ارزش معرفی نموده است. محدود شدن اخلاق و تبدیل آن به اخلاق سازمانی، اضطراب، مصرف‌گرایی افراطی و تخریب طبیعت، فقط بخشی از آثار این نوع تربیت غیردینی به‌شمار می‌رود.

## منابع

### الف. کتاب

۱. قرآن کریم.
۲. سید رضی، ۱۳۷۶، نهج البلاغه، ترجمه: سید جعفر شهیدی، چاپ دهم، تهران، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
۳. ابن فارس، ابوالحسن احمد، ۱۴۰۴ق، معجم مقاییس اللغه، ج ۲، قم، انتشارات دفتر تبلیغات اسلامی.
۴. الهامی نیا، علی اصغر، ۱۳۷۶، تعلیم و تربیت در اسلام، چاپ اول، قم، اداره آموزش های عقیدتی سیاسی نمایندگی ولی فقیه در سپاه.
۵. الاربلی، اَبی الحسن علی بن عیسی بن اَبی الفتح، ۱۴۰۵، کشف الغمة فی معرفة الائمة، جلد دوم، بیروت، دار الاضواء.
۶. امینی، ابراهیم، ۱۳۹۲، اسلام و تعلیم و تربیت، چاپ پنجم، قم، بوستان کتاب.
۷. اعرافی، علیرضا، ۱۳۹۵، تربیت فرزند بارویکرد فقهی، تحقیق و نگارش: سید نقی موسوی، چاپ دوم، قم، اسراء.
۸. افلاطون، ۱۳۵۳، جمهوری، مترجم: محمدحسن لطفی، چاپ اول، تهران، خورشه.
۹. بیات، عبدالرسول، ۱۳۸۶، فرهنگ واژه ها، چاپ سوم، قم، مؤسسه اندیشه و فرهنگ دین.
۱۰. بهشتی، احمد، ۱۳۶۰، تربیت از دیدگاه اسلام، چاپ اول، قم، دفتر نشر پیام.
۱۱. حرّ عاملی، محمدبن حسن، ۱۴۱۳، وسائل الشیعه، ج ۱۵، چاپ اول، بیروت، مؤسسه آل البيت لاحیاء التراث.
۱۲. خسروپناه، عبدالحسین، ۱۳۸۱، کلام جدید، چاپ دوم، قم، مرکز مطالعات و پژوهش های فرهنگی حوزه علمیه.
۱۳. داوودی، محمد و حسینی زاده، سید علی، ۱۳۹۳، سیره تربیتی پیامبر و اهل بیت، چاپ سوم، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۱۴. دهخدا، علی اکبر، ۱۳۹۰، فرهنگ متوسط دهخدا، ج ۱، چاپ دوم، تهران، دانشگاه تهران.
۱۵. راغب اصفهانی، حسین، ۱۴۱۲، مفردات الفاظ القرآن، چاپ اول، دمشق، دار القلم.
۱۶. رضایی اصفهانی، محمدعلی، ۱۳۹۷، قرآن و تربیت، جلد اول، چاپ اول، قم، انتشارات پژوهش های تفسیر و علوم قرآن.

۱۷. زرشناس، شهریار، ۱۳۹۲، مبانی نظری غرب مدرن، چاپ اول، قم، نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاهها، دفتر نشر معارف.
۱۸. شکوهی، غلامحسین، ۱۳۹۶، مبانی و اصول آموزش و پرورش، چاپ ۳۵، مشهد، آستان قدس رضوی، به نشر.
۱۹. طباطبایی، سید محمدحسین، ۱۳۹۰، المیزان فی تفسیر القرآن، چاپ دوم، بیروت، مؤسسة الأعلمی للمطبوعات.
۲۰. فروغی، محمدعلی، ۱۳۷۲، سیر حکمت در اروپا، چاپ سوم، تهران، زوار.
۲۱. فراهیدی، خلیل‌بن‌احمد، ۱۴۱۰، کتاب العین، ج ۸، چاپ دوم، قم، دار الهجرة.
۲۲. فیروزمهر، محمدعلی، ۱۳۹۳، تربیت اخلاقی با نگاهی قرآنی، چاپ اول، قم، پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.
۲۳. کانت، امانوئل، ۱۳۶۳، تعلیم و تربیت، ترجمه: غلامحسین شکوهی، چاپ اول، تهران، انتشارات دانشگاه تهران.
۲۴. کیلانی، ماجد عرسان، ۱۳۹۴، درآمدی بر فلسفه تربیت اسلامی (رویکرد تطبیقی)، مترجم: بهروز رفیعی، چاپ اول، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۲۵. کاردان، علی محمد و همکاران، ۱۳۷۲، فلسفه تعلیم و تربیت، ج ۱، قم، سمت.
۲۶. مطهری، مرتضی، ۱۳۷۶، تعلیم و تربیت در اسلام، چاپ بیست‌ونهم، تهران، صدرا.
۲۷. \_\_\_\_\_، ۱۳۹۳، انسان‌شناسی قرآن، چاپ دوم، تهران، صدرا.
۲۸. مصباح یزدی، محمدتقی، ۱۳۹۴، نقد و بررسی مکاتب اخلاقی، چاپ پنجم، قم، انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی علیه السلام.
۲۹. \_\_\_\_\_، ۱۳۹۱، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، چاپ دوم، تهران، مؤسسه فرهنگی مدرسه برهان.
۳۰. مصباح، مجتبی، ۱۳۹۰، بنیاد اخلاق؛ روشی نو در آموزش فلسفه اخلاق، چاپ هفتم، قم، انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی علیه السلام.
۳۱. مظاهری، حسین، ۱۳۸۹، تربیت فرزند از نظر اسلام، چاپ دوازدهم، تهران، شرکت چاپ و نشر بین‌الملل.
۳۲. ورام‌بن‌ابی‌فراس، ۱۴۱۰، مجموعه ورام (تنبیه الخواطر و نزهة النواظر)، چاپ اول، قم، مکتبة الفقیه.

ب. مقاله و وبگاه

۱. پاک سرشت، محمدجعفر، ۱۳۸۶، «نظریه‌های تربیتی و چالش‌های نظریه‌پردازی در آموزش و پرورش ایران»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، دوره ۶، ش ۲۰، ص ۱۲۵-۱۴۸.
۲. خاکی قراملکی، محمدرضا، ۱۳۹۴، «چالش‌های دین و معنویت در تمدن مدرن»، فصلنامه کلام اسلامی، دوره ۲۴، ش ۹۶، شماره پیاپی ۹۶، ص ۱۱۱-۱۳۲.
۳. ساجدی، ابوالفضل، ۱۳۸۹، «تفاوت آموزش و پرورش دینی و غیردینی»، اسلام و پژوهش‌های تربیتی، بهار و تابستان، سال دوم، شماره اول، ص ۹۵-۱۲۴.
۴. کامران، حسن و همکاران، ۱۳۸۶، «انسان، محیط و روابط دیالکتیکی آن دوازده منظر جغرافیای دینی»، فصلنامه جغرافیا، دوره جدید، سال پنجم، ش ۱۴ و ۱۵، ص ۵-۲۲.
۵. خبرگزاری تسنیم، فدائی فرید، ۱۳۹۲، نشانی: