



جمهوری اسلامی ایران
وزارت آموزش و پرورش



سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

فصلنامه نواوری‌های آموزشی

نشریه علمی - پژوهشی

۴۷

سال سیزدهم

پاییز ۱۳۹۲

۱۳۶ صفحه

بها ۴۰۰۰۰ ریال



جمهوری اسلامی ایران
وزارت آموزش و پرورش



سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

فصلنامه نوآوری‌های آموزشی

۴۷

نشریه علمی - پژوهشی

- سال سیزدهم
- پاییز ۱۳۹۲
- ۱۳۶ صفحه
- بها ۴۰۰۰۰ ریال

- صاحب امتیاز: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
- مدیر مسئول: حجت‌الاسلام دکتر محی‌الدین بهرام‌محمدیان
- سردبیر: دکتر علیرضا کیامنش
- مدیر داخلی: اعظم ملایی‌نژاد

اعضای هیئت تحریریه

- دکتر عیسی ابراهیم‌زاده: دانشیار دانشگاه پیام نور
- دکتر خسرو باقری: استاد دانشگاه تهران
- دکتر علی تقی‌پور ظهیر: استاد دانشگاه علامه طباطبائی
- دکتر حیدر تورانی: استادیار پژوهشکده برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی
- دکتر علی اصغر خلاقی: استادیار دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی
- دکتر جمال عابدی: استاد دانشگاه دیوبیس کالیفرنیا
- دکتر حسن پرداختچی: استاد دانشگاه شهید بهشتی
- دکتر محمدرضا سرکارآرانی: دانشیار دانشگاه علامه طباطبائی
- دکتر سید مهدی سجادی: دانشیار دانشگاه تربیت مدرس
- دکتر علیرضا کیامنش: استاد دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات
- دکتر طیبیه ماهرزاده: دانشیار دانشگاه الزهرا
- دکتر محمود مهرمحمدی: استاد دانشگاه تربیت مدرس

- مسئول دبیرخانه: اکرم یغمائیان
- ویراستار فارسی: جعفر ربانی
- ویراستار انگلیسی: دکتر مریم دانای طوسی
- مدیر هنری: شاهرخ خرغانی
- طراح گرافیک: فرزانه پورسیفی

■ لیتوگرافی و چاپ: شرکت افست «سهامی عام»

پروانه این نشریه به موجب شماره ۱۴۲۹۸/۱۲۴ مورخ ۱۳۸۰/۱۰/۲۴ و به استناد مصوبه جلسه مورخ ۱۳۸۰/۱۰/۱۰ هیئت نظارت بر مطبوعات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی صادر شده و مطابق نامه شماره ۱۳۸۲/۲/۲۲ مورخ ۲/۲۹۱۰/۱۱۲ کمیسیون نشریات علمی کشور در وزارت علوم، پژوهش‌های و فناوری دارای درجه علمی - پژوهشی است و طی نامه شماره ۲/۲۲۰۶ مورخ ۳/۲۷/۱۸۷ اعتبار فصلنامه تمدید گردیده است.

این نشریه در پایگاه استادی علوم جهان اسلام (ISC) نمایه‌سازی شده است.

نشانی: تهران - خیابان ایرانشهر شمالی - ساختمان انتشارات کمدک آموزشی - طبقه پنجم
تلفن: ۸۸۲۰۲۰۲۲
E-mail: noavaryedu@gmail.com

در این شماره می خوانید:

فرشته آل حسینی - دکتر سیدمهدی سجادی
دکتر علیرضا صادق زاده - دکتر محمود مهرمحمدی

۷

فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران
و تحقق «معلم پژوهنده»

خدیدجه مرادی - نعمت‌الله موسی‌پور

۲۶

بررسی راه‌های توسعه و ترویج
فرهنگ اقامه نماز در بین دانش‌آموزان دختر
دبیرستان‌های شهر تهران

سیدنقی موسوی

۴۴

تحلیل مفهوم تلقین در تربیت دینی

محمدجواد سمیعی - اسماعیل صالحی - محمدرضا مثنوی

۶۷

بررسی انواع روش‌های آموزش به
نوجوانان در زمینه فرهنگ امداد و تعیین
میزان اثربخشی آن‌ها

معصومه بقایان - عباس بهرام - حسن خلجی

۸۲

اثر جنسیت و سطح فعالیت بدنی
بر خودپنداره بدنی دانش‌آموزان
دوره راهنمایی تحصیلی

سامان رحمانی - جواد مصرآبادی - تقی زوار

۹۵

تمایز دانش‌آموزان منضبط و غیرمنضبط
بر اساس ذهن‌خوانی و هوش هیجانی

مهدی سمائی - لطیف عطاری
افسر روحی - عبدالحسین حیدری

۱۱۰

دلایل رمزگردانی زبانی معلمان در کلاس‌های
ابتدایی مناطق دوزبانه ترکی آذری - فارسی

گروه
مشاوران
علمی
این
شماره

(به ترتیب حروف الفبا)

الهه امینی فر، عزیزالله تاجیک اسمعیلی، علی اصغر خلاق، رضا خیرآبادی، مریم دانای طوسی،
حسن ذوالفقاری، علی ذوعلم، ابوالفضل رفیع پور، سیدمهدی سجادی، محمدرضا طالبان،
حسین قاسم پور مقدم، مرجان کیان، مرتضی مجدفر، محمدجواد محسنی‌نیا، مهدی نوید ادهم

تحلیل مفهوم تلقین در تربیت دینی

■ سیدنقی موسوی*

چکیده:

رویکرد تحلیلی در فلسفه تعلیم و تربیت بر ضرورت بازشناسی و تحلیل مفاهیم در عرصه تعلیم و تربیت تأکید دارد. تحلیل‌های برخاسته از مبانی و مبادی فلسفی و کلامی صاحب‌نظران این رویکرد در باب تعریف تربیت، تربیت دینی، تلقین و دیگر مفاهیم، منجر به انکار «تربیت دینی» از سوی برخی شده است. یکی از دستاویزهای منکران، به‌زعم آن‌ها، زشتی مطلق تلقین و تلقین‌آمیز بودن آموزه‌های دینی است که فرایند آموزش دین را به «شبه‌تربیت» و «ضدتربیت» بدل می‌کند. نوشتار حاضر درصدد است تا با گردآوری دیدگاه‌های مختلف در تعریف تلقین و بررسی آن‌ها، فرصتی برای بازناندیشی و تحلیل مفهوم تلقین فراهم آورد. به همین منظور پنج دیدگاه نقل و مورد بررسی واقع شد، سپس معانی لغوی و اصطلاحی تلقین نیز مطرح شد و به این نتیجه منجر گشت که معنای اصلی تلقین در فضای آموزش و پرورش عبارت است از «آموزش غیراستدلالی»؛ هرچند معیار نتیجه و محصول فرایند یاددهی نیز معنای دومی است برای تلقین. در ادامه مباحثی معرفت‌شناختی نیز در باب تلقین مطرح شده است.

کلید واژه‌ها: تلقین، تربیت دینی، عناصر تلقین، فلسفه تحلیلی تعلیم و تربیت، آموزش استدلالی

۱. مقدمه

رشته فلسفه تعلیم و تربیت، تحولات و تطوراتی را پشت سر نهاده که به سه مرحله قابل تقسیم است؛ مرحله رویکرد ایسم‌ها و مرحله رویکرد تحلیلی و مرحله پساتحلیلی (عصر حاضر). (بهشتی، ۱۳۸۶) تحلیل فلسفی یا فلسفه تحلیلی^۱ وظیفه خود را بررسی و طبقه‌بندی زبان گفتارهای معمولی و علمی می‌داند. فیلسوفان تحلیلی علاقمند به فلسفه آموزش و پرورش، تلاش می‌کنند تا زبان مربوط

* دانشجوی دکتری فقه تربیتی جامعه المصطفی العالمیه..... snmosavi@chmail.ir

به تدریس و یادگیری و صورت‌بندی اهداف و سیاست‌های تربیتی را با دیدی انتقادی بررسی کنند. (ال‌گو تک، ۱۳۸۸)

از جمله افرادی که با رویکرد تحلیلی به مفهوم «تربیت»^۲، «تربیت دینی»^۳ و «تلقین»^۴ و رابطه این مفاهیم پرداخته، پل هرست^۵ است. وی در تحلیل مفهوم «تربیت دینی» بر این باور است که این مفهوم کاملاً ناسازوار است و از این دو کلمه نمی‌توان در حالت ترکیب معنایی استفاده کرد (حیدری و بختیار، ۱۳۸۸). اشکال دوم هرست درباره تربیت دینی به تفکیکی برمی‌گردد که او میان دو مفهوم «تعلیم و تربیت»^۶ و «تلقین»^۷ قائل شده است. در این راستا، هرست معتقد است که اگر مراد از تربیت دینی، معتقد نمودن افراد به دین معینی باشد، آنگاه عمل ارزشمند تربیت به عمل ناپسند و غیراخلاقی تلقین تبدیل خواهد شد. (همان)

با بررسی‌های انجام شده، در حوزه تربیت دینی و رابطه‌اش با تلقین دست‌کم سه دیدگاه وجود دارد:

الف- زشت‌انگاری مطلق تلقین و استحاله تربیت دینی به دلیل ماهیت تلقینی‌اش: نظریه افرادی چون هرست و پیترز^۸.

ب- زشت‌انگاری مطلق تلقین، امکان تربیت دینی و ممنوعیت کاربری است تلقین در آن. این دیدگاه، در عین اینکه تلقین را ماهیتاً زشت می‌شمارد؛ اما از امکان فلسفی «تربیت دینی» دفاع می‌کند. ایده بسیاری از محققان ایرانی (حیدری و بختیار، ۱۳۸۸؛ باقری، ۱۳۸۴؛ جباری و سجادی، ۱۳۸۸؛ قاسمپورو جعفری، ۱۳۸۸)^۹ که مدافع تربیت دینی به‌شمار می‌آیند این چنین است. این‌ها کسانی‌اند که در مقابل چالش‌های فلسفه تحلیلی از امکان تربیت دینی دفاع می‌کنند؛ اما تلقین را در تربیت دینی مردود می‌شمارند و در عین حال با تکیه بر رویکرد عقل‌گرایی، به ممنوعیت روش تلقین در تربیت دینی، نظر می‌دهند.

ج- زشت‌انگاری مقید تلقین، امکان تربیت دینی و بهره‌گیری متناسب از تلقین در تربیت دینی. برخلاف دو دیدگاه پیشین که تلقین را ماهیتاً زشت و غیراخلاقی می‌شمارند و تنها بر سر تعیین معیار اصلی آن با هم اختلاف دارند؛ پژوهش حاضر، با انکار این پیش‌فرض اثبات‌نشده، مدعی است که در شرایطی و به تناسب مراحل تربیت و نیز برای نیل به اهداف عالی تربیت، می‌توان از تلقین در «تربیت دینی» بهره جست در عین اینکه در شماری از موارد نیز کاربری تلقین زشت و ممنوع است.

با این توضیحات، ارائه تحلیلی از مفهوم تلقین و تلاش برای یافتن هسته معنایی آن و وجه تمایز تلقین از غیرتلقین، اهمیت دوچندان می‌یابد. نوشتار پیش‌رو درصدد است تا با نقل و بررسی دیدگاه‌های مطرح شده در باب تعریف تلقین، جایگاه آن را در فضای تربیتی روشن نماید و تحلیلی از عنصر اصلی آن ارائه نماید.

۲. برداشت‌های مختلف در تحلیل مفهوم تلقین

در میان فلاسفه تحلیلی تعلیم و تربیت، تلقین امری قبیح و مذموم است. بارو^{۱۱} بر این باور است که تلقین به معنای ایجاد اعتقادات خاص در افراد است که به نظر اکثر مردم امری مردود و واژه‌ای ملامت‌بار است (بارو و رونالد، ۱۳۷۶) و از منظر برخی، تربیت دینی نمونه‌ای عالی از تلقین است که عملی تحقیرآمیز و زشت تلقی می‌شود. (فلوو^{۱۱}، ۱۹۷۲)

البته باید توجه داشت که تحلیل مفهوم تلقین به همین آسانی نیست و به زعم پالمر^{۱۲}، تلقین از گذشته‌های دور تا عصر حاضر، از شگفت‌انگیزترین پدیده‌های انسانی محسوب می‌شد و از جمله مواردی است که منطق و دانش بشری حتی در عصر انفجار علوم، هنوز به توجیه کامل علمی و عقلانی پیرامون آن دست نیافته است. (۱۹۹۰، به نقل از قاسم‌پور و جعفری، ۱۳۸۸) هری شفیلد از همین منظر می‌نگارد: فرد عامی معمولاً در ذهن خود اصطلاحات شرطی‌کردن و تلقین را در کنار هم می‌گذارد. هر دوی این‌ها با عقاید ناخوشایندی همراهند که فرد را از الفت با این اصطلاحات منع می‌کنند و به او امکان نمی‌دهند که جغرافیای منطقی هر اصطلاح را به دقت تعریف کند. به همین دلیل، ویلسون می‌تواند بگوید که در نزد اکثر افراد، تلقین جنبه سحابی یا نامشخص دارد. (۱۳۷۵)

در میان پژوهش‌های انجام‌شده، دشواری ارائه تحلیل و تعریفی یک‌دست از مفهوم تلقین تا بدانجاست که تی‌سن^{۱۳} پس از آنکه معیارهایی را برای تحلیل این مفهوم متذکر می‌شود، توضیح می‌دهد که چون فلاسفه نتوانسته‌اند مفهوم دقیقی از تلقین ارائه کنند، این واژه گنگ و ابهام‌آمیز است. به همین دلیل، اتهام مربوط به تلقین در تربیت دینی هم کلامی نامفهوم می‌شود و نیاز به ایضاح دارد. به همین دلیل، تا وقتی مراد خود را آشکار نساخته‌اند، انتظار پاسخ نداشته باشند. (تی‌سن، ۱۹۸۴) تعدد تعاریف و سردرگمی در تحلیل واحد از مفهوم تلقین محدود به فلسفه تعلیم و تربیت نبوده و در روان‌شناسی نیز این معضل وجود دارد. (سیدیس^{۱۴}، ۱۸۹۸، بخش ۱، فصل ۱)

در تحلیل مفهوم تلقین، هر اندیشمندی تلاش کرده تا عنصر اصلی و معیار اساسی تلقین را شناسایی نماید و تعریف را بر محور آن سامان بخشد؛ اما حقیقت این است که معیارهای مختلفی ارائه شده است. در این زمینه، فلاسفه تحلیلی بر سر این‌که در مفهوم تلقین از پاسخ معیار (هدف، نتیجه، محتوا، روش، نگرش) کدام را مدنظر قرار دهند و بر کدام اساس واژه مذکور را تعریف کنند، با هم اختلاف دارند. به عبارت دیگر، در قدم اول، با این سؤال مواجه‌اند که تلقین چه وقت روی می‌دهد؟ آیا تلقین آن است که هدف از آموزش، یادگیری بدون دلیل باشد؟ یا هنگامی که نتیجه و محصول آموزش ذهن‌های بسته است، تلقین صورت گرفته یا اساساً یادگیری محتواها و مسائلی مثل دین، اخلاق و سیاست همان تلقین است؟ و یا اینکه این مسئله بستگی به آموزش و یادگیری دارد و باید میزان اتکای آن‌ها را بر فرآیندهای ذهنی و عقلانیت ملاک قرار دهیم و یا اینکه اصولاً بگوییم مجموعه‌ای از این‌ها منجر به تلقین می‌شود؟ (تی‌سن، ۱۹۸۴)

در ادامه تلاش می‌شود، گزارشی از این گفت‌وگوها و اختلاف‌نظرها در تحلیل «تلقین» ارائه شود.

● ۱-۲. معیار موضوع

برخی معیار تلقین را برحسب موضوع و ماده‌ای که به دیگران انتقال داده می‌شود، معین می‌سازند. پیترز^{۱۵} (۱۹۶۶) این نکته را با توجه به ریشه لغت «Indoctrination» یعنی «Doctrine» توضیح می‌دهد. به عبارت دیگر هر جا آیین یا مجموعه‌ای از اعتقادات مطرح باشد، تلقین زمینه می‌یابد. این سخن متضمن آن خواهد بود که اگر ما با دانش^{۱۶} سروکار داشته باشیم، تلقین در آن زمینه‌ای پیدا نمی‌کند؛ زیرا دانش، اعتقاد مدلل است؛ در حالی که اعتقاد^{۱۷} می‌تواند مدلل نباشد. دین و سیاست، به‌عنوان موضوع‌هایی نگریده شده است که به سبب آیینی بودن، قلمروهای مناسبی برای تلقین محسوب می‌شود. (باقری، ۱۳۸۴)

«هری شفیلد» در مقام نقد این ادعای پیترز^{۱۸}، با توجه به اینکه پیترز، مفهوم شرطی کردن و تدریس را با مفهوم تلقین متمایز می‌کند، با استفاده از همین نکته، تلاش می‌کند معیار «موضوع» را در تحلیل مفهوم تلقین، مخدوش بداند. وی چنین می‌نگارد: «به قول پیترز شرطی کردن با عکس-العمل و تلقین با اعتقاد سروکار دارد. مع الوصف این تمایز نیز ابهام‌آمیز می‌نماید؛ زیرا تدریس نیز با اعتقادات سروکار دارد. در نتیجه اگر بگوییم هم تدریس و هم تلقین با اعتقادات سروکار دارند برای متمایز کردن این دو هیچ اقدامی نکردیم. با این وصف، به نظر می‌رسد که وجه تمایز تدریس و تلقین به محتوا بستگی ندارد». (شفیلد، ۱۳۷۵، ص ۲۵۷) این نویسنده در ادامه معیار هدف را برمی‌گزیند. رابین بارو ضمن اشاره به اینکه ارتباط این کلمه (indoctrination) با ریشه‌اش (dotrine) چیزی را اثبات نمی‌کند با انتقاد از معیار موضوع و محتوا در تحقق تلقین، چنین می‌نگارد: «صرفاً ایجاد برخی از باورها در کودک کافی نیست که بگوییم معلم به او تلقین کرده است. اگر من شما را به اعتقاد به وجود بحران انرژی در جهان وادارم، نتیجه این کار لزوماً تلقین نیست. القا و ایجاد اعتقادات در امر تلقین شرط لازم است نه کافی. پس سؤال بعدی این است که شرایط دیگر چیست؟ به جز تبلیغ باورها چه چیز در مفهوم تلقین وجود دارد؟ چه چیزی تلقین را از دیگر فعالیت‌های درسی متمایز می‌سازد؟» (بارو و رونالد، ۱۳۷۶، ص ۹۵)

همچنین در مورد تعصب پیترز در باب مفهوم دانش و اینکه اگر ما با دانش سروکار داشته باشیم، تلقین رخ نخواهد داد؛ نیز می‌توان به چانه‌زنی و پاسخ نقضی اقدام کرد. بدین معنا که با همان روشی که پیترز توانسته، باورها و اعتقادات را غیرمدلل نشان دهد و سپس تلقینی بودن آن‌ها را نتیجه بگیرد نیز، امکان دارد که دانش نیز رنگ آیینی به خود بگیرد و مورد تلقین واقع شود. «فایرابند» می‌گوید: «علم قرن هفدهم و هجدهم، به واقع ابزاری باقی خواهد ماند؛ نه در علم و نه در هیچ ایدئولوژی

تحلیل مفهوم تلقین در تربیت دینی

دیگری، هیچ چیز فطری وجود ندارد که آن را ذاتاً رهایی‌بخش سازد. ایدئولوژی‌ها ممکن است انحطاط یابند و به کیش‌هایی احمقانه تبدیل شوند... انتقاد من از علم جدید این است که مانع آزادی اندیشه شده است. اگر برای این کار دلیل بیاورند که علم به حقیقت رسیده است و اکنون به ناچار از آن تبعیت می‌کند، آنگاه خواهم گفت که به جای کشف چنین هیولایی و سپس تبعیت از آن، چه بسیار کارهای بهتر که می‌توان انجام داد» (فایرابند، ۱۳۷۵، صص ۱۲۱-۱۱۹) وی در جای دیگر می‌نگارد: «درود بر بنیادگرایان مسیحی کالیفرنیا که توانستند صورت‌بندی خشک‌مغزانه نظریه تکامل را از کتاب‌های درسی حذف کنند و به جای آن، روایت سفر پیدایش را قرار دهند». (همان، ص ۱۲۹)

● ۲-۲. معیار روش

شماری دیگر از محققان، معیار تلقین را نه در موضوع، بلکه در «روش» جست‌وجو کرده‌اند. بدین معنا که روش ارائه محتوا و موضوع درسی، می‌تواند در تلقینی‌شدن تربیت نقش داشته باشد. معیار روش، حداقل دو قرائت دارد: اول آنکه، هرآنچه که با روش غیرعقلانی و غیرمستدل آموزش داده شود، تلقینی خواهد بود؛ قرائت دیگر که دایره تنگ‌تری دارد، بر این باور است که انتقال چیزی به دیگران که نتوان به روش عینی آن را آزمون نمود، «تلقین» خواهد بود. نظر هرست و کسانی که تحقیق‌پذیری^{۱۹} یا ابطال‌پذیری^{۲۰} را روش آزمون عینی و معیار تمیز موارد تلقین معرفی می‌کنند، در شمار قرائت دوم می‌گنجد. (باقری، ۱۳۸۴)

■ نقد معیار بودن روش (بر اساس قرائت اول)

در باب معیار روش براساس قرائت اول نیز می‌توان خدشه وارد کرد؛ زیرا انتقال مفاهیم به روش غیراستدلالی مرز مشترکی با تدریس و تربیت نیز دارد؛ بدین معنا که در خیلی از مواقع در تربیت و تدریس نیز، معلم به شیوه غیرمستدل مطالب را انتقال می‌دهد و تلقین هم نامیده نمی‌شود. در این جا سؤالی وجود دارد که شاید صورت مسئله را تغییر دهد: اگر موردی یافت شد که؟؟؟ آن به دلایلی با روش استدلالی ممکن نبود، چه باید کرد؟ خود مربیان در برخورد با کودک چه می‌کنند؛ آیا به تبیین و توضیح می‌پردازند؟ آیا از شیوه عقلانی بهره می‌برند؟ سخن در این است که ویژگی‌های تلقین منحصر به تربیت دینی نیست و کسی که به شیوه‌های تربیت دینی اشکال دارد، شیوه‌های تربیت کودک را در تمام زمینه‌ها باید مورد نقد قرار دهد؛ اما همه می‌دانند تا وقتی درک و میزان شناخت کودک به حد مطلوبی نرسیده است، نباید انتظار داشت که استدلال‌ها و توجیهات منطقی را بفهمد؛ چه رسد به اینکه قبول نماید. به همین دلیل است که در آموزش کودکان، بیش‌تر، از توصیه‌ها و روش‌های رفتاری تربیت بهره می‌برند. به عبارت دیگر، پشتوانه بسیاری از اصول مربوط به تربیت کودک، رفتارگرایی است. می‌دانیم که شیوه‌های رفتارگرایانه مذکور بر این مبنا استوار است که کودک از درک حقایق فراوانی عاجز

است و انتظار بلوغ فکری او هم فرصت‌های فراوانی را از دست می‌دهد. پس گویی قضیه از این قرار است که عجلتاً او را با لطایف‌الحیل و شیوه‌های جذاب، به راهی می‌کشانیم که طبع کودکانه‌اش از آن فرار می‌کند. پیداست که در این روند، نه استدلال به چشم می‌خورد و نه شیوه عقلانی است. (موسوی، ۱۳۷۸)

تی‌سن^{۲۱} در مقاله خود، این اشکال را به این نحو طرح می‌کند: انسان در تربیت دینی، بر اساس اطلاعات ناقصی که به‌عنوان حقیقت تلقی شده، تدریس می‌کند و این موجب می‌شود که در تدریس استدلال نکند (تلقین). او، خود چنین جواب می‌دهد که چون توان فکری کودکان بسیار محدود است و شواهد کامل را نمی‌توانند درک کنند، باید به‌عنوان مرجع و با هم‌سازی بیش‌تری با آن‌ها مواجه شد. آن‌گاه به اصول ساده‌سازی^{۲۲} و گزینش‌گری^{۲۳} جان‌دیویی^{۲۴} اشاره می‌کند و می‌گوید: همه این اصول مستلزم شیوه غیرعقلانی است. به‌عبارت دیگر، اگر منظور از «تلقین» شیوه‌های غیرعقلانی است، باید گفت که این شیوه در فرایند تربیت اجتناب‌ناپذیر است. البته اگر وضع به همین صورت و حتی پس از رشد عقلانی شاگرد ادامه یابد حاصل کار ذهن‌هایی بسته است؛ اما این همه تقلید، بدان امید تجویز می‌شود که آینده‌ای روشن و درخشان در انتظار کودک است. اساساً مربیان از برنامه اجباری این‌گونه دفاع می‌کنند: «ما حق داریم کودکان خود را فعلاً اسیر کنیم تا در آینده، استقلال بیش‌تری به آن‌ها بدهیم.» (۱۹۸۴، صص ۳۶-۳۷) از این‌رو، به‌نظر می‌رسد حق با کسانی است که تا تحقق رشد عقلانی و آمادگی ذهنی شاگرد و با تکیه بر اعتماد او نسبت به معلم حقایق را به وی تعلیم می‌دهند و فقط زمانی ادله خود بر ترجیح یک موضع خاص را ارائه می‌کنند که شاگرد کاملاً آماده باشد. (موسوی، ۱۳۷۸)

نتیجه آنکه نمی‌توان معیار اصلی تحقق تلقین را روش غیراستدلالی در آموزش دانست؛ چراکه این معیار، به درستی بین تلقین و غیر آن تمیز قائل نمی‌شود و اساساً در مواردی، به‌دلیل ضعف‌های شناختی متریبان در دوران کودکی و حتی در دوران بزرگسالی و حتی آموزش‌های تخصصی، چاره‌ای جز به‌کارگیری روش غیراستدلالی و غیربرهانی در آموزش و تربیت نداریم.

■ نقد معیار بودن روش (بر اساس قرائت دوم)

قرائت دوم این بود که آموزش هرآنچه که نتوان به روش عینی آن را آزمون نمود، تلقینی است. باید اذعان کرد که این معیار هم نمی‌تواند ملاک خوبی برای تمایز تلقین از غیرتلقین باشد. از باب جواب نقضی باید گفت که این سخن، دامن دانش و داعیه‌های علمی را نیز می‌گیرد و در بسیاری از آموزه‌های علمی نیز دستیابی به عینیت به‌دلیل مشکلات روش شناختی و اجرایی آسان نیست. این وضعیت در حوزه معارف عقلی بشر نیز به چشم می‌خورد. اساساً روش عینی نمی‌تواند معیار مناسبی برای تمایز تلقین از غیرتلقین باشد.

به علاوه باید بین معلمی که بدون هر شور و التهاب مذهبی، اعتقاداتی را مشتاقانه و بدون توجیه

تحلیل مفهوم تلقین در تربیت دینی

عقلانی مطرح می‌کند با کسی که تنها مقصود وی جلوگیری از هرگونه بحث عقلانی است، تفاوت قائل شویم. می‌توان گفت که معلمی که بر اشتیاق فردی تکیه می‌کند در معرض این انتقاد قرار دارد که برای توجیه عقلانی امور جایی باقی نمی‌گذارد. ولی این سخن بدان معنی نیست که اگر کسی برای اعتقادات خود مدرک و شاهد ارائه نداد، به عمل تلقین مبادرت کرده است. (شفیلد، ۱۳۷۵)

افزون بر این، چنان‌که منتقدان، به حق به اثبات‌گرایان خرده می‌گرفتند، اصل تحقیق‌پذیری تجربی، خود قابل تحقیق تجربی نیست. پس، نمی‌توان گفت که هرچه قابل آزمون عینی نباشد، پای‌بندی به آن تلقینی و غیرعقلانی است بلکه عقل باید فروتنی بیاموزد و دریابد که با حدودی محدود شده است. قبول حدود عقل، خود عقلانی است. (باقری، ۱۳۸۴)

● ۳-۲. معیار نگرش

معیار دیگری که برای تحلیل مفهوم تلقین ارائه شده، عبارت است از شیوه عرضه مطالب به مرتبی و یا نوع نگاه و نگرش^{۲۵} مرتبی در عرضه مطالب.

از منظر طرفداران این معیار، تفاوت این معیار با معیار «روش» در آن است که روش، صرفاً به ساخت منطقی قضایا ناظر است. هنگامی که می‌گوییم قضیه‌ای ابطال‌پذیر یا ابطال‌ناپذیر است، مراد آن است که ساخت منطقی آنچنان است که آن را قابل ابطال یا غیرقابل ابطال می‌سازد. از نظر «اسمارت» (۱۹۷۳)، به نقل از باقری، (۱۳۸۴) نوع نگرش نسبت به شواهد مخالف، چیزی است که می‌تواند آیین‌های تلقینی را از سایر قضایای ابطال‌ناپذیر جدا سازد. اگر در مورد قضیه‌ای، پیشاپیش این نگرش وجود داشته باشد که هیچ شاهد مخالفی آن را ابطال نمی‌کند، قضیه مذکور در حیطه چنین نگرشی، به امری تلقینی تبدیل می‌شود. نگرش، به چیزی بیش از ساخت منطقی قضیه، یعنی به نوع مواجهه ما با شواهد مخالف نسبت به قضیه مورد نظر، دلالت می‌کند. وی می‌گوید: یک قضیه علمی در حد ساختار منطقی خود، به دلیل نفوذ عناصر متافیزیکی در آن، کاملاً قابل ابطال تجربی نیست، اما نگرش عالم به آن، چنان است که همواره احتمال می‌دهد که آن درست نباشد؛ بنابراین به شواهد مخالف اعتنا می‌کند. (همان)

این دیدگاه بر این باورست که موضوع یک مطلب یا روش آن، به تنهایی معیار تلقین نخواهد بود؛ بلکه در واقع هر موضوعی با روشی، مستعد آن خواهد بود که در صورت قرار گرفتن در حیطه نگرشی معین، به امری تلقینی تبدیل شود. بنابراین، هم دین و هم علم، بسته به نوع نگرشی که در عرضه یا بسط آن‌ها اتخاذ شود، می‌توانند به اموری تلقینی تبدیل شوند یا نشوند. در صورتی که عالمی دینی، معرفت دینی خود را با این نگرش عرضه کند که پیشاپیش برای هر سؤال مخالفی گوری کنده باشد، کار او تعلیم یا تربیت نیست؛ بلکه تلقین است. به همین قیاس، اگر عالم علمی تجربی، معرفت علمی خود را با این نگرش عرضه کند یا بسط دهد که پیشاپیش برای دفع هرگونه شواهد

مخالف، سلاحی تعبیه کرده باشد، او نیز در کار تعلیم یا علم‌ورزی نیست؛ بلکه به تلقین پرداخته است. (باقری، ۱۳۸۴)

● ۴-۲. معیار هدف

هری شفیلد در مباحث خود تلاش می‌کند معیار دیگری را برای تلقین ارائه نماید. ایشان تلقین را یک جریان غیرعقلانی تعمدی می‌داند که به منظور جلوگیری از فهم حقایق صورت می‌گیرد و دارای سه مشخصه است: «۱. ممانعت عمدی از ارائه شواهد، ۲. روش استبدادی عامدانه و ۳. رفتار تحکمی عامدانه» (شفیلد، ۱۳۷۵، ص ۲۵۹)؛ اما از مجموع سخنان وی به نظر می‌رسد که مقصود معلم و هدف مربی در شکل‌گیری تلقین نقشی اساسی‌تری دارد. از منظر وی هدف تلقین، بستن دریچه‌های ذهن است در صورتی که هدف آموزش و پرورش، گشودن و توسعه ذهن است. هدف آموزش و پرورش، ارائه اعتقادات است؛ اما در عین حال مترصد آن است که افراد را منتقد تربیت کند و برای آنان فرصت انتقادگری فراهم سازد. براساس همین تحلیل است که شفیلد می‌گوید: «تلقین، اعتقادات را با چنان تحکمی مطرح می‌کند که به نظر می‌رسد تحقیق و بررسی معمولی نمی‌تواند به کنه این‌ها دسترسی پیدا کند. در نتیجه، تلقین‌گر برای تلقین‌شونده هیچ فرصتی برای اندیشیدن و یافتن و انتخاب شقوق دیگر باقی نمی‌گذارد». (همان، ص ۲۶۱)

رایس بارو نیز در ضمن تلاش‌های خود، فرونشاندن تعهد تزلزل‌ناپذیر در مرتبه نسبت به آموزه‌های انتقال‌یافته را به‌عنوان یک شرط برای تحقق تلقین متذکر می‌شود و در ادامه این سؤال را مطرح می‌کند که آیا قصد معلم‌ان در فرونشاندن اعتقادی تزلزل‌ناپذیر، نیز شرط لازم است یا صرفاً ویژگی اتفاقی برخی از نمونه‌های تلقین است؟ وی اظهار می‌دارد که این نکته، مطمئناً یک ویژگی اتفاقی نیست و تعمد به تلقین، در مفهوم تلقین وجود دارد. هرچند حضور تعمد و قصد مربی، همیشه ملموس نیست و در برخی موارد، حتی تلقین‌کننده مدعی است که چنین قصدی ندارد و بین قصد اظهاری و قصد واقعی اختلاف می‌شود و شواهد آن را فقط با مشاهده کیفیت تدریس موضوع مورد تلقین می‌توان دریافت. (بارو و رونالد، ۱۳۷۶)

هری شفیلد (۱۳۷۵) در راستای تحلیل بهتر و عمیق‌تر، تلقین و تدریس را مورد مقایسه قرار می‌دهد و سعی می‌کند تا مرزهای مفهومی آن دو را بازشناسی نماید. از منظر وی:

۱. تدریس گاه مترصد واقعیات و گاه مترصد ابلاغ اعتقادات است، در صورتی که تلقین با واقعیات سروکار ندارد؛ بلکه فقط به اعتقادات می‌پردازد. (معیار موضوع)
۲. به علاوه، هرچند تدریس خوب مترصد استفاده از استدلال و شواهد است، تا مطمئن‌تر و مؤثرتر به هدف برسد، تدریس بد ممکن است بدون آنکه تعمد چنین قصدی داشته باشد، برای نیل به هدف هم استدلال و هم شواهد عینی را نادیده بگیرد. برعکس، تلقین تعمداً از

تحلیل مفهوم تلقین در تربیت دینی

استدلال و شواهد عینی ممانعت میکند تا به هدف خود که القای اعتقادات است، نایل شود. (معیار روش)

۳. هدف تدریس خوب، ایجاد بصیرت است. به غفلت سپردن تعمدی بصیرت و جلوگیری از آن با انواع روش‌های ممکن، از مشخصات حتمی تلقین است. (معیار هدف)

۴. تدریس ممکن است به روش‌های غیرخلاقه متوسل شود که البته قابل انتقاد است. تلقین تماماً به روش‌های سرزنش‌آمیز و اخلاقاً ناپسند متوسل می‌شود. این روش‌ها را همگان سرزنش‌آمیز و غیراخلاقی می‌دانند، در صورتی که خود تلقین‌گران آن را پسندیده و اخلاقی می‌دانند.

● ۲-۵. معیار نتیجه

در برخی عبارات، تلقین به محصولش تعریف شده است. بدین معنا که صرف‌نظر از قصد معلم و انگیزه‌های تربیتی، آنچه که تلقین را از غیرتلقین متمایز می‌سازد، محصول و نتیجه این جریان است. به عبارت دیگر، صرف‌نظر از اینکه هدف معلم، ایجاد تعهد تزلزل‌ناپذیر، یا ایجاد ذهن بسته و ... باشد، آنچه که در پایان این جریان به‌جای می‌ماند و محصول آموزش تلقی می‌شود، ملاک داوری در باب تلقینی بودن آن است. (این اشارات در نقل قول‌های پیشین دیده می‌شود؛ از جمله: شفیلد، ۱۳۷۵، ص ۲۵۷ و ۲۶۱؛ موسوی، ۱۳۷۸، ص ۲۰ به نقل از تسن) به عبارت دقیق‌تر، در این رویکرد، تلقین جزء «مفاهیم قصدی» به‌شمار نمی‌رود که قصد فاعل در آن نقش محوری داشته باشد، بلکه محصول و آثار به‌جای مانده از فعل، ملاک ارزیابی آن است. چه بسا نوعی از آموزش، به دلیل اینکه ذهن‌های بسته‌ای را تربیت کرده، تلقینی شمرده می‌شود؛ هرچند، مربی چنین انگیزه و هدفی نداشته است.

■ ۳. تحقیق در مسئله

فلاسفه تحلیلی تعلیم و تربیت که بر اهمیت درک معنی و کاربرد کلمات و مفاهیم تأکید دارند در تحلیل مفهوم تلقین، دست‌کم پنج عنصر را هسته مرکزی معنا و تعریف تلقین معرفی نموده‌اند. در ادامه صرف‌نظر از سخنان و مدعیات نقل شده تلاش می‌شود با روشی تحلیلی معیار اصلی تلقین بازشناسی و تمایز این مفهوم با مفاهیم مشابه سنجیده شود. به این منظور، در ابتدا معنای لغوی و اصطلاحی تلقین بررسی می‌شود و سپس برای تحلیلی مقبول، تلاش صورت می‌گیرد.

● ۳-۱. معنای لغوی تلقین

واژه تلقین تباری عربی دارد و از ماده «ل ق ن» و مصدر باب تعیل و به معنای «تفهیم» است (فراهیدی، ۱۴۱۰، ص ۱۶۳؛ ابن فارس، ۱۴۰۴، ص ۲۶۰) و «لَقِن» به «انسان زودفهم» گفته می‌شود.

(ابن فارس، ۱۴۰۴، ص ۲۶۰) این واژه در عربی معاصر، «دیکنه کردن» و «درس دادن» معنا می‌دهد و برای ابراز معنای پذیرشی (مطابوعه) آن، از لفظ «تلقن» بهره گرفته می‌شود که در عربی رایج به معنای «درس گرفتن»، «فراگرفتن»، «درک کردن»، «فهمیدن»، «آگاهی یافتن» و «دریافتن» استعمال می‌شود. (میرزایی، ۱۳۸۸، ص ۲۰۹) در شمار کاربردهای واژه تلقین و مشتقاتش در عربی قدیم نیز، معنای «تفهیم» مشاهده می‌شود.^{۲۶} در معجم‌های فرق‌شناسی واژه‌ها نیز به تفاوت‌های دو واژه «تلقین» و «تعلیم» توجه شده و تلقین را «القای شفاهی گفتار و سخن به مخاطب به قصد تفهیم با تکرار» دانسته‌اند برخلاف «تعلیم» که چنین قیدهایی ندارد. (عسکری، ۱۴۱۲، ص ۱۴۱) به عبارت دیگر، تلقین نوع خاصی از تعلیم به‌شمار می‌رود که عبارت است از «تعلیم شفاهی به همراه آموزش گفتار (نه رفتار و مهارت) با هدف تفهیم و به همراه تکرار».

واژه تلقین در زبان فارسی، به معنای «فهمانیدن»، «تعلیم و تربیت و آموختن» و «گرفتن سخن از کسی» به‌کار می‌رود. (دهخدا، ۱۳۷۳، ص ۶۰۸۲، مدخل تلقین) این واژه در ترکیب «تلقین کردن»، در معنای «تعلیم کردن»، «پند دادن»، «چیزی را در ذهن و فکر کسی حقیقت جلوه دادن» و «کسی را به چیزی معتقد کردن» استعمال می‌شود. (دهخدا، ۱۳۷۳، ص ۶۰۸۲)

ملاحظه می‌شود، هسته مرکزی معنای این واژه عبارت است از «انتقال مفاهیم و آگاهی‌ها و تفهیم» و چنین برداشتی، در ادبیات فارسی نیز به چشم می‌خورد.^{۲۷} معادل واژه تلقین در زبان انگلیسی^{۲۸}، کلمه «Indoctrination» است که در معنای «تلقین»، «القا»، «ارشاد» و «تعلیم» به‌کار می‌رود. (جعفری، ۱۳۸۷، ج ۱ ص ۱۲۵۵)

از آنجا که تلقین از باب تفعیل است و معنایی متعددی دارد، در معنای اولیه خود چه در فارسی و عربی و چه انگلیسی، به معنای «دگر تلقینی» به‌کار می‌رود و پذیرنده تلقین فردی است غیر از انسان تلقین‌کننده؛ اما با گذشت زمان و توسعه در مصداق، «خودتلقینی» و «خودتفهیمی» نیز به دایره کاربردها اضافه شد^{۲۹} و «تلقین به نفس» در اخلاق و روان‌شناسی نیز مدنظر قرار گرفت.

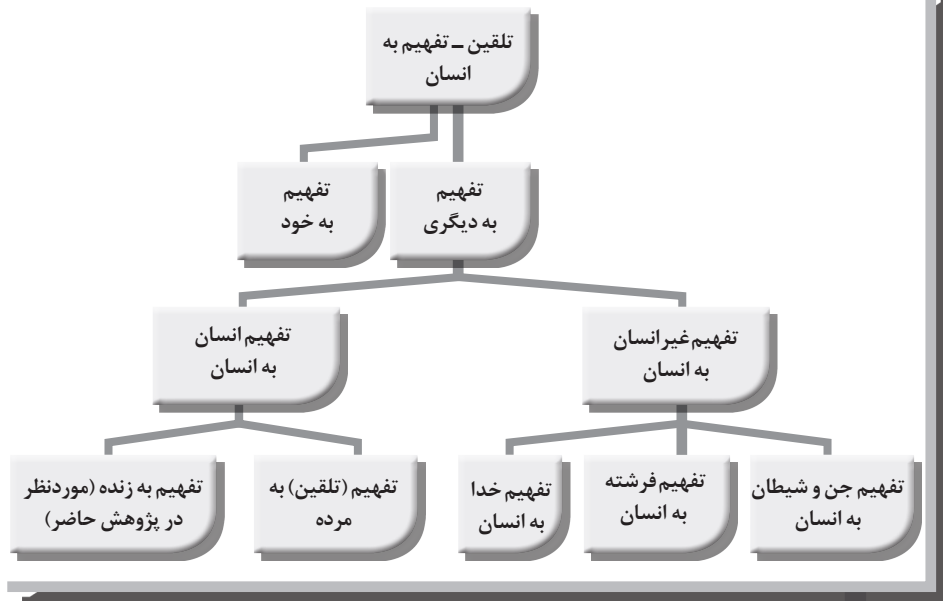
همچنین از دیگر معنای تلقین، وحی، الهام و وسوسه است. به عبارت دیگر علاوه بر اینکه این واژه در مورد رابطه انسان با انسان دیگر به‌کار می‌رود، در مورد رابطه غیرانسان با انسان، از جمله خداوند^{۳۰} یا فرشته^{۳۱} یا جن و شیطان و القاء پیام به انسان، نیز به‌کار می‌رود.^{۳۲}

از سوی دیگر، دایره کاربردها، از تلقین انسان به انسان زنده دیگر، توسعه یافت و در ترکیب «تلقین گفتن» به معنایی ویژه به‌کار رفته است که عبارت است از «آنچه پس از دفن کردن مرده از مسائل دینی بر سرگور او گفته می‌شود» (دهخدا، ۱۳۷۳؛ انواری). البته این معنا، در واقع اصطلاح و کاربردی تخصصی از دانش فقه است که در عرف مسلمانان رایج شده است. به همین دلیل، در ادبیات فقهی، از آن در مباحث طهارت به شکل «تلقین مُحْتَضَر» و «تلقین میّت» نام برده شده است. البته در فقه ترکیبیات دیگری چون «تلقین لعان»، «تلقین إقرار» و «تلقین حاکم و قاضی» نیز استعمال می‌شود. در همه این

تحلیل مفهوم تلقین در تربیت دینی

کاربردها، تلقین معنای لغوی خود را حفظ کرده است. (هاشمی، ۱۴۲۶)

در جمع‌بندی می‌توان گفت که از منظر لغوی، هسته مرکزی معنای این واژه، عبارت است از «تفهیم و تعلیم به انسان»؛ خواه تفهیم به خود باشد یا دیگری، و خواه تفهیم‌کننده انسان باشد یا غیرانسان و خواه تفهیم‌شونده، زنده باشد یا مرده. (شکل شماره ۱) هرچند در کاربردی دیگر، روش تفهیم و انتقال مفاهیم به شیوه‌ای ویژه تخصیص یافت و آن دو معنایی بود که دهخدا نقل کرده است؛ یعنی «چیزی را در فکر کسی حقیقت جلوه دادن» و «کسی را به چیزی معتقد کردن».



شکل ۱ معانی لغوی تلقین

نتیجه آنکه معنای لغوی واژه تلقین در سه زبان عربی، فارسی و انگلیسی دارای یک هسته معنایی است؛ یعنی «فهماندن و انتقال مطالب به انسان». بنابراین آنچه از معجم فروق اللغویه استنتاج شد مبنی بر اینکه مفهوم تعلیم اعم از مفهوم تلقین است و اینکه تلقین تدریسی ویژه است (یعنی «القای شفاهی گفتار با تکرار به مخاطب به قصد تفهیم»)، نیز مؤید این برداشت است^{۳۳} و مؤید سخن این معجم، نیز دیدگاه یکی از متخصصان تعلیم و تربیت در مغرب‌زمین است. «وایت^{۳۴} عقیده دارد که در طول تاریخ به تمایز آشکار بین تلقین و تدریس توجه نشده است. در گذشته، لغت تلقین به معنای تدریس به مفهوم کلی به‌کار رفته است؛ تلقین کردن به یک نفر، صرفاً به معنای وادار ساختن او به یادگرفتن مطالب معین بود. در قرن حاضر معنای این لغت دقیق‌تر شده است. هم‌اکنون منظور از تلقین نوعی تدریس ویژه است. این نوع

تدریس به مقصود هر یک از معلمان در ارائه مطالب بستگی دارد. به عنوان مثال بعضی از آن‌ها بر یادگیری روزمره حفظی، یادگیری بی دلیل یا آموختن فاقد هیجان و تحریک تأکید می‌کنند. سابقاً به این قبیل مقاصد توجهی مبذول نمی‌شد و کلمه تلقین معنایی گسترده‌تر داشت» (شفیلد، ۱۳۷۵، صص ۲۵۷-۲۵۸)

● ۲-۳. معنای اصطلاحی

واژه تلقین با ورود به عرصه‌های تخصصی، بار معنایی جدیدی به خود گرفت. «فهماندن و انتقال مفاهیم و باورها» به روش خردستیزانه و غیراخلاقی مقید شد و به قول وایت، در معنای «تدریس ویژه» به کار رفت.

در علوم اجتماعی تلقین (suggestion) به چند معنا آمده است (ساروخانی، ۱۳۷۰، ص ۷۹۹):

۱. در روش‌های تحقیق هر ابزار که جریان درست و طبیعی اندیشه و پاسخگو را مانع گردد و موجبات القای اندیشه یا مسیری خاص را در پاسخ‌ها فراهم می‌سازد، تلقینی و غیرعلمی خوانده می‌شود؛ مانند سؤال‌های چندجوابی یا پاسخ‌های از پیش ارائه شده؛
۲. در جامعه‌شناسی ارتباطات جمعی، هرگاه سخن از تبلیغات القایی می‌رود، آسیبی به حریم آزادی انسان تلقی می‌شود.»

واژه تلقین (suggestion) در فرهنگ علوم سیاسی این‌گونه تعریف شده است:

«عملی که به کمک آن می‌توان بدون تحکم یا فشار، شخصی یا ملتی را به انجام امری یا قبول فکر و عقیده‌ای برانگیخت. تلقین کاری است ذهنی که به موجب آن شخص بدون نقد و بررسی و موشکافی از نظر و عقیده و عمل، افکاری را می‌پذیرد که ناشی از تأثیر کلمات، مواضع و افعال شخص یا اشخاصی دیگر است. «تلقین به خود» یعنی عملی که شخص به وسیله آن می‌تواند انجام کاری با فکر و عقیده ای را به خود بقبولاند. تلقین چه از جانب خود و چه از جانب غیر صورت گیرد، اگر مثبت باشد باعث موفقیت و شادکامی و اگر منفی باشد موجب شکست و ناکامی است.» (آقابخشی و افشاری‌راد، ۱۳۷۹، ص ۵۷۲)

تلقین در علوم رفتاری نیز کاربرد دارد و اصطلاحاً به فرآیند وادار ساختن کسی برای رفتار کردن به‌گونه‌ای خاص و پذیرفتن عقیده یا باور کردن چیزی به طرز غیرمستقیم گفته می‌شود. (پورافکاری، ۱۳۷۷)

«تلقین (suggestion) یکی از اعمال روانی است که گاهی از اوقات انسان را تحت تأثیر اراده و نفوذ دیگری قرار می‌دهد. در نظر پیازه تلقین به جای آنکه یک نوع حقیقت‌جویی انعکاسی باشد فریب دادن وجدان است. بعضی اوقات تلقین از یک حالت ارادی و خودکار سرچشمه می‌گیرد. بنابراین می‌توان آن را یک نوع عمل ناهشیارانه دانست که تحت تسلط و نفوذ دیگری قرار گرفته است. افراد تلقین-

تحلیل مفهوم تلقین در تربیت دینی

پذیر بیشتر کسانی هستند که ساختمان روانی آن‌ها سست است یا خیال‌پرورانی هستند که مانند کودکان تسلیم می‌شوند؛ البته در نزد کودکان حالت تلقین‌پذیری برای ادامه تحصیل و فراگیری دروس بسیار مفید است. عمل هیپنوتیزم یا خواب مصنوعی یکی از روشن‌ترین راه‌های تلقین است» (شکیباپور، ۱۳۶۹، صص ۱۸۷-۱۸۸)

در روان‌شناسی اجتماعی، تلقین تأثیرات عاطفی و بی‌واسطه‌ای است که شخصی بر شخص دیگری می‌گذارد و از آنجا که انسان موجودی اجتماعی است، نمی‌تواند بدون مساعدت و موافقت اطرافیان خود زندگی کند؛ بنابراین نسبت به دیگران حساس است و می‌کوشد تا توجه به موافقت آن‌ها را به خود جلب کند. اینجاست که تلقین‌پذیری به وجود می‌آید. تلقین‌پذیری اساساً بر این مبنا استوار است که کسی فکر یا نظری را لازم است که از بیرون به گوشش می‌رسد، می‌پذیرد؛ بدون آنکه آن را بسنجد یا خواستار دلیل و علتی باشد. (مهرآرا، ۱۳۷۳)

تلقین، معادل واژه «Indoctrination» در علوم تربیتی، دارای چند معناست (فرمهینی، ۱۳۷۸، ص ۲۸۰):

۱. انتقال اندیشه‌ها، طرز تلقی‌ها و الگوهای رفتاری خاص به شیوه‌ای به دیگری. تلقین با اندیشه انتقادی تعارض دارد؛

۲. به معنای عام، کوشش به تلقین روش با طرز خاص و معینی از عقاید، عادت‌ها و نظرات است که در ضمن آموزش و یادگیری انجام می‌شود؛

۳. به معنای خاص، کوشش به تلقین یک عقیده اجتماعی، سیاسی و یا دینی است که با کنار گذاشتن عقاید مخالف آن انجام می‌گردد»

در تعریفی دیگر، تلقین عبارت است از فرونشاندن هر نوع آموزه^{۳۵} یا باور^{۳۶} در ذهن فرد که منجر به ایجاد تعهدی تزلزل‌ناپذیر نسبت به حقانیت آن در ذهن او شود؛ به طوری که درهای ذهن خود را بر هر احتمالی دایر برخطا بودن آن آموزه یا باور ببندد. (بارو و رونالد، ۱۳۷۶)

● ۳-۳. تحلیل و تعریف مقبول نوشتار حاضر

نتیجه بحث در بازشناسی معانی لغوی و اصطلاحی این شد که واژه تلقین در سه زبان عربی، فارسی و انگلیسی با کمی تسامح، دارای یک هسته معنایی است که عبارت است از «فهماندن و انتقال مطالب به انسان». بر این اساس، مفهوم تلقین به مفهوم آموزش و تدریس نزدیک می‌شود و همان‌گونه که مفاهیم آموزش و تدریس نسبت به استدلال و عدم استدلال مطلق است مفهوم فهماندن و انتقال مطالب نیز اینچنین است؛ هرچند ابو‌هلال عسکری در معجم فروق‌اللغه و وایت هر دو براین باورند که تلقین، نوعی تدریس ویژه است؛ اما از منظر ابو‌هلال، تلقین عبارت است از «القای شفاهی گفتار به مخاطب به قصد تفهیم با تکرار»؛ ولی وایت براین باور است که تلقین تدریسی است که به هدف یادگیری حفظی و بی-

استدلال صورت می‌گیرد.

در ادامه بررسی‌های معناشناختی، روشن شد که واژه تلقین با ورود به عرصه‌های تخصصی، ضمن حفظ هسته مرکزی معنای لغوی؛ اصطلاحی جدید به خود گرفت و «فهماندن و انتقال مفاهیم» به نوعی خاص از فهماندن مقید شد و معنای «فهماندن به روش غیراستدلالی»، یافت؛ اما آیا همین قید روش غیراستدلالی، وجه تمایز میان تلقین و غیرتلقین در فضای تعلیم و تربیت است؟ همان‌طور که در بخش دیدگاه‌ها بیان شد در تحلیل عنصر اصلی تلقین، میان فلاسفه تحلیلی تعلیم و تربیت اختلاف نظر پیش آمده است که کدام یک از معیارهای موضوع، هدف، روش، نگرش و نتیجه، معیار تحقق تلقین به شمار می‌روند؟

به نظر می‌رسد معیار موضوع، برای تعریف تلقین مردود باشد؛ زیرا استدلال آنان بر این نکته استوار بود که ماهیت برخی موضوعات، ماهیتی تلقینی است، به همین دلیل مادامی که موضوعات دینی در کلاس مطرح شوند؛ تحقق تلقین در کلاس قطعی است. اساساً موضوعات، نمی‌توانند معیاری برای تلقین محسوب شوند (همان‌طور که در مباحث پیشین بیان شد)؛ همچنین معیار «نگرش»، به معیار «روش» ارجاع می‌یابد؛ چرا که نوع نگرش، نسبت به شواهد مخالف یا بر روش انتقال مطالب تأثیر می‌گذارد یا نمی‌گذارد؛ اگر پاسخ مثبت باشد، معیار نگرش، معیاری مجزا از معیار روش نیست؛ در غیر این صورت، اساساً در انتساب فعل به فاعل نقشی ندارد و از دایره بحث خارج می‌شود.

تا اینجا براساس دیدگاه مقبول، معیار موضوع، روش (به قرائت دوم - اثبات‌گرایانه) و نگرش، از دایره انتخاب خارج شدند و معیارهای هدف، روش (به قرائت اول - روش غیراستدلالی) و نتیجه، باید مورد مذاقه قرار گیرند. البته شایان ذکر است که «موضوع» به معنایی که در دیدگاه‌های نقل شده، آمد، مورد پذیرش نیست؛ اما درباره موضوعات استدلال‌ناپذیر، در ادامه سخن خواهیم گفت و از منظری دیگر، معیار بودن موضوع را بررسی خواهیم کرد. (هرچند در آن بررسی‌ها هم خواهیم گفت که موضوع را هم معیاری مستقل نمی‌دانیم)

۱-۳-۳. تلاش برای انتخاب معیار تلقین

برای دست‌یابی به تحلیلی از تلقین و داوری در باب معیارهای بیان شده، دو راهبرد پیشرو است: یا باید تعریفی جامع ارائه دهیم که همه ۵ عنصر (موضوع، هدف، روش، نگرش و نتیجه) را به شکل «مانعه‌الخلو» شامل باشد و یا اینکه در پی برگزیدن یکی از معیارها باشیم.

تعریف جامع از تلقین، چنین است: هرگاه مربی با روشی غیراستدلالی، و نگرشی پیش‌داورانه نسبت به باطل بودن سخنان مخالف و نیز با هدف ایجاد ذهن بسته، به تفهیم و انتقال مفاهیم اقدام نماید و یا نتیجه‌اش ذهن بسته باشد، تلقین رخ داده است.

از آنجا که اکثر معیارها خالی از کاستی در بیان حقیقت تلقین نمی‌باشند و تنها دو معیار روش

تحلیل مفهوم تلقین در تربیت دینی

غیراستدلالی و معیار نتیجه، کاستی کمتری دارد، تعریف جامع، کافی نیست و بهتر است در راستای دقت بیشتر برای دستیابی به معیار اصلی تلقین، برخی موارد و مصادیق را بررسی نماییم. با دقت در مفهوم تلقین سؤالی مطرح می‌شود مبنی بر اینکه اگر هدف معلم ایجاد ذهن بسته باشد، ولی نتیجه تدریس، ذهن بسته تربیت نشود، تلقین محقق نمی‌شود؛ اما اگر هدف معلم ایجاد ذهن باز باشد؛ ولی در نتیجه، ذهن بسته‌ای شکل می‌گیرد؛ آیا در این مورد، مفهوم تلقین صادق است؟ به نظر میرسد که تلقین رخ داده است و مفهوم تلقین صادق می‌باشد. بر این مبنا، روشن می‌شود که معیار «نتیجه»، نسبت به معیار «هدف» برتری بیشتری دارد و اصیل تر است؛ اما میان معیار نتیجه و معیار روش، کدام اصیل تر است؟

الف. اصلی ترین معیار تلقین: روش تدریس غیراستدلالی

باید دانست که معیار اصلی تلقین، معیار روش است. اساساً تلقین از باب تفعیل است و حاوی مفهوم فاعلیت (در برابر مطاوعه) است و برای انتساب فعل معلم به فاعل، باید رفتارها و اقدامات تربیتی‌اش ملاک باشد. هرچند قصد و هدف معلم هم مهم است؛ اما تلقین در شمار مفاهیم قصدی جای ندارد و مانند مفاهیم خوردن و نوشیدن است که اگر هم قصد خوردن و نوشیدن همراه رفتار خوردن نباشد، باز هم خوردن و نوشیدن صادق است و فعل به فاعل منتسب است؛ بنابراین بر اساس این تحلیل، معیار هدف، از گرده حذف می‌شود. معیار موضوع و محتوای تدریس نیز به جنبه فاعلیت معلم کاری ندارد و باید از دایره معیارها خارج شود. در مورد معیار نگرش باید گفت که یا به قصد و منویات معلم ارجاع می‌یابد که از مبادی فعل معلم به شمار می‌رود و یا به معنای روش ارائه مطالب ارجاع می‌یابد (بدین ترتیب که پیش دانسته‌ها و گرایش‌های پیشین معلم در روش و شیوه تدریس مؤثر است) بدین ترتیب، معیار نگرش، معیار مجزایی محسوب نمی‌شود.

برای قضاوت در باب معیار نتیجه، باید ملاحظه کرد که نتیجه و محصول رفتار، در انتساب فعل به فاعل چه نقشی دارد؟ به نظر می‌رسد نقش آفرین باشد؛ اما پیش و حین انجام عمل، نمی‌توان در مورد انتساب فعل به فاعل از منظر محصول کار، قضاوتی کرد. سرانجام آنکه، تنها معیاری که می‌تواند فاعلیت معلم را منعکس نماید، معیار روش است. براساس این تحلیل، معیار صدق مفهوم تلقین، معیار روش تدریس است. بدین معنا که هرگاه، معلم از روش‌های غیراستدلالی برای ارائه مطالب استفاده نماید، بدون شک، مرتکب تلقین شده است، خواه موضوع و محتوای درس، مسائل دینی باشد یا نه و خواه هدف و قصد معلم ایجاد ذهن بسته باشد یا نه و خواه اینکه محصول تدریس، ذهن بسته باشد یا نه.

ب. دفاع از معیار نتیجه: به عنوان معنای خاص تلقین

به نظر می‌رسد نباید از احتمال اشتراک لفظی در کاربردهای واژه تلقین غفلت کرد؛ بدین معنا که معیار نتیجه هم می‌تواند در صدق مفهوم تلقین به معنای خاص نقش داشته باشد. توضیح آنکه در میان کاربردهای واژه تلقین بین موردی که معلم با روش غیراستدلالی مطالبی را انتقال می‌دهد؛ اما به دلایلی از جمله هوش و تلاش خود متربی، ذهن بسته‌ای در متربی تولید نمی‌شود و میان موردی که

روش‌های غیراستدلالی کارساز افتاده و ذهن بسته تولید می‌شود، تفاوتی دیده می‌شود. به نظر می‌رسد معیار نتیجه در صدق مفهوم تلقین هم سهمی داشته باشد؛ اما اولاً این نقش آفرینی پس از تدریس است و حین تدریس نمی‌توان قضاوتی در باب تلقین آمیز بودن یا نبودنش داشت؛ ثانیاً به نظر می‌رسد این کاربرد، معنایی دیگر از تلقین است که خاص‌تر به‌شمار می‌رود.

براین اساس، باید گفت: تلقین دو معنا دارد: یکی معنای عام و دیگری معنای خاص (جدول شماره ۱).

جدول ۱. مقایسه معانی تلقین و تعلیم

معنا	واژه	
	انتقال اطلاعات	معنای عام
انتقال اطلاعات + حصول یادگیری	معنای خاص	
انتقال اطلاعات + روش غیراستدلالی	معنای عام	تلقین
انتقال اطلاعات با روش غیراستدلالی + حصول ذهن بسته	معنای خاص	

شرط تحقق تلقین در معنای عام، به کارگیری روش غیراستدلالی است. بدین معنا که صرف نظر از حصول ذهن بسته، به کارگیری روش غیراستدلالی برای صدق مفهوم تلقین کافی است. معنای دوم، ضمن به همراه داشتن شرط اول که روش غیراستدلالی است، دارای شرطی متأخر است به نام نتیجه. بدین ترتیب در معنای خاص، معیار روش غیراستدلالی، شرط کافی برای صدق تلقین است و شرط لازم که شرط مؤخر هم به‌شمار می‌رود، عبارت است از حصول نتیجه.

تمایز این دو معنا و تعیین‌کننده بودن این دو در جایی ظاهر می‌شود که بنابر توجهاتی (برای مثال به دلیل عدم توان شناختی متریبان) معلم بخواهد در مراحل از تربیت از روش‌های غیراستدلالی، بهره گیرد و در ادامه تلاش نماید با اقدامات تربیتی (بدون به کارگیری روش استدلالی) از بسته شدن ذهن متریبی در مراحل بعدی جلوگیری نماید، این مورد بنابر معنای خاص، تلقین به‌شمار نمی‌رود و طبعاً امری قبیح و زشت تلقی نخواهد شد.

این دوگانگی معنایی در مفهوم آموزش و تدریس نیز مشاهده می‌شود. توضیح آنکه مفاهیم یاددهی و یادگیری متضایف‌اند و مادامی که تلاش‌های آموزشی به یادگیری منجر نشود، مفهوم آموزش صدق نمی‌کند. این معنایی خاص برای آموزش به‌شمار می‌رود؛ اما به نظر می‌رسد کاربردی از واژه تعلیم نیز وجود دارد که لابلش شرط از حصول یادگیری است.

تحلیل مفهوم تلقین در تربیت دینی

توضیح آنکه این بحث در فلسفه تعلیم و تربیت مطرح شده است و در مورد این سؤال به بحث و تحلیل پرداخته‌اند که «آیا آموزش، یاددهی و تدریس مشروط به حصول نتیجه (یادگیری) است؟» درباره ماهیت تدریس و یاددهی و رابطه‌اش با یادگیری دو تلقی وجود دارد. دیدگاه نخست را دیدگاه تکلیفی می‌نامند که طرفداران آن ضمن اینکه تدریس را فعالیتی هدفمند قلمداد می‌کنند؛ لیکن نیل به هدف (یادگیری) را در تحقق تدریس مؤثر نمی‌پندارند؛ دیدگاه دوم، دیدگاه دستاوردی خواننده می‌شود که بر این باورست که تدریس زمانی اتفاق افتاده است که دستاورد یادگیری حاصل شده باشد. (ر.ک: مهر محمدی، ۱۳۸۷)

بنابراین تلقین که نوعی تدریس است نیز مانند تدریس دارای دو معنای عام و خاص است که معنای عام «لابشرط» از حصول نتیجه است و معنای خاص «بشرط شیء».

ج) بازخوانی معیار «موضوع» و «مخاطب»

گفته شد که موضوع و محتوای آموزشی نمی‌تواند معیاری برای تحقق تلقین باشد. در بازخوانی این معیار می‌توان مدعی شد که از منظری دیگر، می‌توان موضوع را معیاری مجزا برای صدق تلقین برشمرد. توضیح آنکه تلقین در موضوعات استدلال‌ناپذیر را باید از تلقین در موضوعات استدلال-پذیر تفکیک نمود. اساساً خود موضوعات موهوم و خرافی، استدلال را بر نمی‌تابند؛ هرچند مربی به استدلال تظاهر نماید. به عبارت دیگر، در آموزش موضوعات موهوم، خرافی، استدلال‌گریز و استدلال‌ستیز (که حتی پیش‌فرض‌های استدلالی ندارند برخلاف تعبدیات اسلام) معیار صدق تلقین، را می‌توان معیار «موضوع و محتوا» دانست؛ خواه روش، استدلالی باشد یا نباشد و چه مخاطب توان درک استدلال را داشته یا نداشته باشد (چون موضوع استدلال‌پذیر نیست، استدلال کردن و ملاحظه توان مخاطب هم دردی را دوا نمی‌کند) و چه ذهن بسته ایجاد شود یا نه و یا اقدامات تربیتی معلم با قصد ایجاد ذهن بسته، همراه باشد یا نه؛ برخلاف موضوعات استدلال‌پذیر، که معیار اصلی، روش است و اگر با معیار نتیجه همراه باشد، اصطلاح خاص تلقین را شکل می‌دهد (جدول شماره ۲).

براساس این دیدگاه، معیار روش و نتیجه تنها در موضوعات استدلال‌پذیر مطرح است و آموزش موضوعات خرافی، موهوم و استدلال‌ناپذیر تماماً تلقینی است و باید معیار موضوع، را نیز به معیارهای پیشین اضافه نمود.

در ارزیابی این دیدگاه، باید خاطر نشان کرد که صدق تلقین در آموزش موضوعات استدلال-ناپذیر، به دلیل حضور همان معیار پیشین (یعنی معیار روش و یا نتیجه) است و معیار موضوع، معیاری جدید به شمار نمی‌رود. توضیح آنکه در آموزش موضوعات خرافی، خواه ناخواه معیار روش حاضر است؛ چراکه موضوعات، استدلال‌پذیر نیستند و استدلال ظاهری هم نوعی فریبکاری و مغالطه است. بنابراین اگر هم مربی در آموزش موضوعات خرافی، روش‌های استدلالی را پیش گیرد، باز هم

جدول ۲. صور صدق مفهوم تلقین

ردیف	موضوع	روش	توان شناختی مخاطب	نتیجه (ذهن بسته)	صدق مفهوم تلقین
۱	استدلال ناپذیر	استدلالی و غیراستدلالی	توانا یا ناتوان	بله	تلقین
۲	استدلال ناپذیر	استدلالی و غیراستدلالی	توانا یا ناتوان	خیر	تردید در صدق تلقین
۳	استدلال پذیر	غیراستدلالی	توانا	خیر	تلقین عام (به دلیل عدم نتیجه)
۴	استدلال پذیر	غیراستدلالی	توانا	بله	تلقین خاص
۵	استدلال پذیر	غیراستدلالی	ناتوان	خیر	تلقین عام (به دلیل عدم نتیجه)
۶	استدلال پذیر	غیراستدلالی	ناتوان	بله	تلقین به معنای خاص
۷	استدلال پذیر	استدلالی	توانا یا ناتوان	بله	غیر تلقین، تدریس منفی، تأثیر عواملی دیگر
۸	استدلال پذیر	استدلالی	توانا یا ناتوان	خیر	غیر تلقین، تدریس مثبت
۹	استدلال پذیر	استدلالی	ناتوان	هر دو	غیر تلقین، تدریس نامناسب

آموزش وی به دلیل معیار روش غیراستدلالی، مصداقی از آموزش تلقینی است. در پایان، باید تأکید کرد که ادعای خرافاتی بودن آموزه‌های دینی به هیچ وجه مورد پذیرش نیست و دست کم در مورد معارف اسلامی مردود است؛ زیرا تعبدات اسلامی دارای مبادی و مبانی عقلانی و استدلالی می‌باشند.

به عنوان فرضیه‌ای دیگر، مخاطب و فهم استدلال و رشد شناختی‌اش هم مهم است؛ چراکه مخاطب و توان ادراکی وی نیز باید جزء ارکان تلقین به‌شمار آورد و در تحلیل تلقین نباید از «رکن پذیرنده تلقین» غافل شد. این فرضیه با چالشی مواجه است مبنی بر اینکه آیا توان شناختی مخاطب، معیاری جدا تلقی می‌شود و یا تابعی است از معیارهای دیگر؟ اگر جداست در فقدان معیار روش و نتیجه باید معیاری برای صدق تلقین باشد. به نظر می‌رسد ناتوانی مخاطب، معیاری جدید به‌شمار نمی‌رود و معیار صدق مفهوم تلقین، همان روش غیراستدلالی است. به همین دلیل آموزش موضوعات با روش استدلالی برای مخاطب ناتوان، تدریسی غیر مؤثر و غیر مفید تلقی می‌شود و نه تلقین و در مقابل، آموزش با روش غیراستدلالی برای مخاطبان ناتوان، تلقین شمرده می‌شود. بنابراین نمی‌توان «مخاطب» را، معیاری جدید برای صدق مفهوم تلقین به‌شمار آورد.

مبنای این تحلیل، همان نکته‌ای است که در تحلیل اصلی بیان شد مبنی بر اینکه تلقین، فعل معلم است و برای انتساب فعل به فاعل، مناسب‌ترین معیار از میان معیارهای پیش‌گفته، معیار «روش غیراستدلالی» است و توان مخاطب، نقشی در صدق یا عدم صدق مفهوم تلقین و انتساب فعل تلقین به مربی ندارد.

۲-۳-۳. تبیین معنای «روش استدلالی»

گفته شد که تلقین نوعی تدریس محسوب می‌شود؛ پرسش این است که آیا آنچه که در تلقین به فرد منتقل می‌شود، بیشتر جنبه شناختی دارد یا جنبه عاطفی و یا جنبه رفتاری؟ به نظر می‌رسد مفهوم عادت‌دهی و یا هم‌نمایی (در روان‌شناسی اجتماعی) برای پیروی در جنبه رفتاری و عاطفی مناسب‌تر باشد و واژه تلقین بیشتر ناظر به پیروی شناختی به‌کار می‌رود.

از سوی دیگر، ملاحظه می‌شود که در هر دو معنای عام و خاص تلقین، روش غیراستدلالی حضور دارد. درباره استدلال و روش استدلالی پرسش‌ها و ابهاماتی وجود دارد که پاسخ بدانها، در شفاف‌تر شدن مرزهای مفهوم تلقین نقش دارد. پرسش‌هایی معرفت‌شناسانه از میزان و سنخ معرفت حاصل شده در تلقین و نیز روش شکل‌گیری معرفت. در ادامه، به دو پرسش فوق پرداخته می‌شود.

الف) رابطه معرفت حاصل از تقلید و معرفت حاصل از تلقین

اولین پرسش این است که آیا دلیل تصدیق گزاره‌ها در صدق مفهوم تلقین نقش دارد؟ چرا که مخاطبان و متریان، ممکن است به دلایل گوناگونی چون انفعال محض و تسلیم در پذیرش، تقلید^{۳۷}، اعتماد به مرجعیت^{۳۸} و یا به دلیل اقناع‌کنندگی استدلال معلم، تحت تأثیر قرار گرفته و مطالب را تصدیق کنند و بپذیرند. پرسش این است که گونه معرفت حاصل شده در تلقین، از چه نوعی است؟ و اساساً چه سازوکاری دارد؟

از آنجا که معیار اصلی در صدق تلقین، روش غیراستدلالی است (که در هر دو معنای عام و خاص موجود است)؛ به نظر می‌رسد مکانیزم پذیرش تلقین براساس پذیرش روانی و انگیزشی است که براساس ترس، هیبت و اقتدار معلم و یا مرجعیت علمی مربی و حس اعتماد به وی، استوار است. اینجاست که مفهوم تلقین‌پذیری (تلقن) با مفهوم تقلید هم‌مرز می‌شود و باید تمایزات این دو را روشن نمود:

■ تفاوت‌های تلقن و تقلید:

تلقن به نوعی غیرآگاهانه است؛ ولی تقلید اعم است و حتی می‌توان گفت که تقلید به نوعی آگاهانه است؛ هرچند آگاهی به شکل ارتکازی باشد. یعنی در مواردی که مقلد، تقلید ناآگاهانه انجام می‌دهد، اگر متوجه موضوع شود، مدعی می‌شود که از پدران خود تقلید می‌کنم^{۳۹}؛ برخلاف تلقین‌پذیر که اگر به فرایند إلقا و تقلین آگاه شود؛ دست پنهان مربی (و کارگردان فیلم) آشکار می‌شود و دیگر تلقین نامیده نمی‌شود و اگر باز هم، بر پذیرش سخنان مربی یا کارگردان اصرار داشته باشد، مفهوم تقلید صادق خواهد بود.^{۴۰} از دیگر تفاوت‌ها این است که در تقلید، تقلیدشونده، ممکن است از اینکه افرادی از رفتار وی پیروی

کنند، آگاهی نداشته باشد؛ اما در تلقن، تلقین‌گر با اراده و قصد، تأثیر می‌گذارد. تقلید هم در باورها و هم رفتارهاست؛ ولی تلقین ظاهراً تنها در بُعد شناختی است. به لحاظ معرفت‌شناسی، معرفت حاصل از اجتهاد، معرفتی استدلالی و از روی دلیل است؛ اما معرفت حاصل از تقلید، معرفتی غیراستدلالی است؛ همچنین از آنجایی که معیار «روش غیراستدلالی» را در صدق مفهوم تلقین اصیل دانستیم، می‌توان گفت که معرفت تلقینی، معرفتی از روی دلیل و استدلال نیست. نتیجه آنکه هم در تلقین و هم تقلید، معرفت غیراستدلالی (و غیراجتهادی) حاصل می‌شود؛ البته باید توجه داشت که تقلید خود به دو گونه مجاز و غیرمجاز تقسیم می‌شود و تقلید مجاز (تقلید منطقی و عقلانی یا تقلید علمی) از یک استدلال کلان و قاعده عقلایی رجوع به کارشناس تبعیت می‌کند. بنابراین معرفت به دست آمده در این‌گونه از تقلید، غیراستدلالی نخواهد بود. نتیجه آنکه می‌توان گفت محصول تلقن و تقلید غیرمجاز هر دو به لحاظ معرفت‌شناسی، معرفتی غیراستدلالی است. نتیجه آنکه، مکانیزم پذیرش مطالب در تلقین، براساس پذیرش روانی و انگیزشی است نه اقتناع فکری و استدلالی و اساساً تلقین، با روش‌های آموزش غیراستدلالی همراه است که با مفهوم تقلید به معنای منفی و مذبوم آن قرابت می‌یابد. بر این اساس، معرفت حاصل شده در تلقن با معرفت حاصل شده در تقلید منفی، مشابهت بسیاری پیدا می‌کند (صرف‌نظر از تفاوت‌هایی که در شمارگان اولیه تمایز تلقن و تقلید گفته شد) هر چند در تقلید مثبت، معرفت تقلیدی، سنخیتی با معرفت تلقینی ندارد.

ب) رابطه معرفت حاصل از تلقین و معرفت یقینی یا ظنی

پرسش دیگر درباره مفهوم تلقین این است که آیا میزان معرفت حاصل شده، در صدق مفهوم تلقین نقش دارد؟ به عبارت دیگر، با توجه به مراتب معرفت، از معرفت ظنی تا معرفت یقینی و اقسام معرفت یقینی، معرفت تلقینی ناظر به کدام نوع است؟

این‌گونه به نظر می‌رسد که میزان معرفت حاصل شده، دخالتی در صدق مفهوم تلقین ندارد؛ چرا که اساساً تلقین نوعی از تدریس است و هدف تدریس، یادگیری یا حصول معرفت است و میزان سنخ معرفت مهم نیست و ملاک‌های دیگری در تعیین میزان معرفت لازم، نقش دارد؛ برای مثال در تربیت دینی، شاخص‌هایی برای میزان معرفت لازم وجود دارد و با نگاهی ارزش‌شناسانه، معرفت-های ظنی را معتبر نمی‌دانند و معرفت لازم در اعتقادات را، معرفت غیرظنی می‌شمارند.

شایان توجه است که معرفت به دوگونه، معرفت تصویری و معرفت تصدیقی (یا گزاره‌ای) تقسیم می‌شود. معرفت گزاره‌ای نیز خود اقسامی دارد: یقین منطقی، یقین روان‌شناختی، معرفت ظنی صادق (علم متعارف)، معرفت ظنی کاذب.

پرسش این بود که آیا میزان معرفت حاصل شده، در صدق مفهوم تلقین نقش دارد؟ و اینکه با آموزش تلقینی، از میان مراتب بالا، کدام‌گونه از معرفت قابل دسترسی است و چه نوع از معرفت در

تحلیل مفهوم تلقین در تربیت دینی

آموزش تلقین آمیز به دست نمی‌آید؟

باید توجه داشت که معیار اصیل در صدق مفهوم تلقین، روش غیراستدلالی است و برای بازشناسی تلقین از غیرتلقین اسباب معرفت تلقینی مهم‌ترند. بدین شکل که اگر معرفت حاصل شده در پایان فرایند آموزش، به سبب روش‌های غیراستدلالی باشد، تلقین صادق خواهد بود؛ خواه ظن و گمان ایجاد کرده باشد یا علم متعارف یا یقین روان‌شناختی و یا حتی یقین منطقی؛ هرچند بعید است که معرفت غیراستدلالی به مرز یقین منطقی برسد.

۴. جمع‌بندی

از سوی فلاسفه تعلیم و تربیت پنج معیار برای شناسایی تلقین مطرح شد. براساس بررسی‌های این پژوهش، اصلی‌ترین معیار بازشناسی تلقین، روش تدریس غیراستدلالی است؛ بدین معنا که در هر آموزشی که از روش‌های غیراستدلالی استفاده شود، تلقین رخ داده است (معنای عام) و اگر محصول فرایند یاددهی نیز ذهن بسته باشد، معنای خاص تلقین، متولد خواهد شد.

همان‌طور که در پایان بررسی لغوی و اصطلاحی به این نتیجه رسیدیم، تلقین نوعی تدریس است، همین‌طور باید گفت که تلقین روشی از روش‌های تربیت به‌شمار می‌رود و اینگونه نیست که همه آموزش‌های تلقینی، «شبه تربیت» و یا «ضد تربیت» به‌شمار آیند. همان‌گونه که همه روش‌های تربیتی می‌توانند آسیب‌زا باشند. تلقین نیز در شرایطی می‌تواند آسیب‌زا باشد؛ اما با توجه مراحل تربیت و شرایط رشد شناختی متربیان و نیز با توجه به محتواهای آموزشی، میتوان در مقاطع سنی و محتواهای خاص، از آموزش تلقینی در تربیت بهره گرفت. البته بحث مفصل در مورد ارزش‌گذاری تلقین و جواز و منع آن و تبیین موارد مجاز و ممنوع کاربست تلقین در تعلیم و تربیت، به فرصتی دیگر موکول می‌شود.

باید توجه داشت که برخی از مصادیق تلقین، بر یک استدلال کلان و مبادی عقلانی مبتنی هستند که در این صورت در صدق مفهوم تلقین باید تجدید نظر نمود. راز این نکته در آن نهفته است که در مواردی یک تک‌گزاره می‌تواند غیراستدلالی باشد؛ اما مجموع گزاره‌ها در فرایند تدریس می‌تواند تلقینی نباشد و در اطلاق تلقین بر یک فرایند یاددهی باید برآیند آموزش را در نظر داشت. مثال واضح آن، در تربیت دینی و آموزش دین (به‌خصوص در اسلام) متصور است که بسیاری از تعبدیات و محتواهای تلقینی بر مبادی و مبانی عقلانی و استدلالی استوار است.

همچنین دانستیم که معرفت حاصل از تلقین، با معرفت حاصل از تقلید منفی قرابت می‌یابد و به لحاظ میزان معرفت حاصل شده، آموزش تلقینی حداکثر می‌تواند یقین روان‌شناختی را به بار بنشانند نه یقین منطقی را.

۱۹. فای رابند، پل (بی‌تا). افسانه‌های پریان: علیه روش و نتایج در دیدگاه‌ها و پرهان‌ها (مقاله‌هایی در فلسفه علم و فلسفه ریاضی). ترجمه گردآوری و تالیف: شاپور اعتماد (۱۳۷۵). تهران: نشر مرکز.
۲۰. فارابی، ابونصر (بی‌تا). المنطقیات. تحقیق و مقدمه: محمدتقی دانش‌پژو (۱۴۰۸ ق). قم: مکتبه آیة‌الله مرعشی.
۲۱. فراهیدی، خلیل (۱۴۱۰ ق). کتاب العین. ج ۵. قم: نشر هجرت.
۲۲. فرمهبینی، محسن (۱۳۷۸). فرهنگ توصیفی علوم تربیتی. تهران: اسرار دانش.
۲۳. قاسم‌پور، علی و جعفری، سیدابراهیم (۱۳۸۸). سازواری‌ها و ناسازواری‌های تلقین در تربیت دینی. دو فصلنامه تربیت اسلامی. شماره ۸. صص ۲۷-۴۳.
۲۴. طباطبایی، سیدمحمدحسین (۱۴۱۷ ق). المیزان فی تفسیر القرآن. ج ۷. قم: دفتر انتشارات اسلامی جامعه‌ی مدرسین حوزه علمیه قم.
۲۵. طبرسی، احمد بن علی (۱۴۰۳ ق). الاحتجاج علی اهل اللجاج. ج ۱. تحقیق: محمد باقر خراسان. مشهد: نشر مرتضی.
۲۶. مفید، محمد بن نعمان (۱۴۱۳ ق). الإختصاص. قم: کنگره جهانی شیخ مفید.
۲۷. موسوی، محمدصادق (۱۳۷۸). تربیت دینی، هدایت یا تلقین. مجله معرفت. شماره ۳۲. صص ۱۹ تا ۲۴.
۲۸. مهرآرا، علی اکبر (۱۳۷۳). زمینه روان‌شناسی اجتماعی. تهران: مهرداد.
۲۹. مهر محمدی، محمود (۱۳۸۷). بازاندیشی فرایند یاددهی. تهران: مدرسه.
۳۰. میرزایی، نجفعلی (۱۳۸۸). فرهنگ اصطلاحات معاصر عربی - فارسی. تهران: فرهنگ معاصر.
۳۱. هاشمی، سیدمحمود (۱۴۲۶ ق). فرهنگ فقه مطابق مذهب اهل بیت (علیهم السلام). ج ۲. قم: مؤسسه دائرة المعارف فقه اسلامی بر مذهب اهل بیت (علیهم السلام).
32. Thiessen, Elmer J (1984). Introduction and Religious Education. in: Interchange, Volume 15, Number 3, The ontario, Institute for Studies in Education.
33. Flew, Anthony (1972). Indoctrination and Doctrines. In I. A. Snook, ed. Concepts of Indoctrination: Philosophical Essays. Boston: Routledge and Kegan Paul .
34. Sidis, Boris (1898). The Psychology of Suggestio . New York, D. Appleton and Company, (from: http://www.sidis.net/boris_sidis_archives.htm).
35. Peters, R.S (1966). Ethics and Education. London: George Allen&Unwin Ltd.
۱. آقابخش، علی و افشاری‌راد، مینو (۱۳۷۹). فرهنگ علوم سیاسی. تهران: چاپار.
۲. ابن فارس، احمد (۱۴۰۴ ق). معجم مقاییس اللغة. ج ۵. قم: دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم.
۳. الیاس، جان (بی‌تا). فلسفه تعلیم و تربیت قدیم و معاصر. ترجمه: عبدالرضا ضرابی (۱۳۸۵). قم: موسسه آموزش و پژوهشی امام خمینی.
۴. ال گو تک، جراللد. (بی‌تا). مکاتب فلسفی و آراء تربیتی. ترجمه: محمدجعفر پاک‌سروش (۱۳۸۸). تهران: سمت.
۵. انصاری، حسن (۱۳۸۶). فرهنگ بزرگ سخن. ج ۳. تهران: سخن.
۶. بارو، رابین و رونالد وودز (بی‌تا). درآمدی بر فلسفه آموزش و پرورش. ترجمه: فاطمه زیبا کلام (۱۳۷۶). تهران: دانشگاه تهران.
۷. باقری، خسرو، (۱۳۸۴). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی. ج ۲. تهران: مدرسه.
۸. بهشتی، سعید، (۱۳۸۶). زمینه‌ای برای بازشناسی و نقد فلسفه تعلیم و تربیت در جهان غرب. تهران: اطلاعات.
۹. پورافکاری، ن (۱۳۷۷). فرهنگ جامع روان‌شناسی. روان‌پزشکی و زمینه‌های وابسته. تهران: فرهنگ معاصر.
۱۰. حیدری، محمدحسین و بختیار نصرآبادی، حسنعلی (۱۳۸۸). تلقین چالشی فراروی تربیت دینی. در: جمعی از نویسندگان، مجموعه مقالات همایش تربیت دینی در جامعه معاصر. قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
۱۱. جباری، کامران و سجادی، سید مهدی (۱۳۸۸). تبیین تربیت دینی از منظر ظاهرگرا و نقد آن براساس جریان عقل‌گرا. فصلنامه مطالعات اسلامی: فلسفه و کلام. سال ۴۱، پیاپی ۸۲/۲، صص ۹-۴۶.
۱۲. جعفری، محمدرضا (۱۳۷۸). فرهنگ فشرده انگلیسی - انگلیسی و انگلیسی - فارسی. ج ۱. تهران: تنویر.
۱۳. دهخدا، علی اکبر (۱۳۷۳). لغت نامه. ج ۴. تهران: دانشگاه تهران.
۱۴. ساروخانی، باقر (۱۳۷۰). درآمدی بر دایره المعارف علوم اجتماعی. تهران: کیهان.
۱۵. شکیبایپور، عنایت الله (۱۳۶۹). دایره‌المعارف روان‌شناسی و روانکاوی. بی‌جا: فروغی.
۱۶. شفیلد، هری (بی‌تا). کلیات فلسفه آموزش و پرورش. ترجمه: غلامعلی سرم‌د (۱۳۷۵). تهران: قطره.
۱۷. عسکری، ابی هلال (بی‌تا). معجم الفروق اللغویه. تنظیم: بیت‌الله بیات (۱۴۱۲ ق). قم: جامعه مدرسین حوزه علمیه. [این کتاب شامل کتاب فروع اللغویه ابی هلال عسکری و بخشی از کتاب فروع اللغات سید نورالدین جزایری است]
۱۸. غزالی، ابوحامد (۱۴۱۶ ق). المنقذ من الضلال. در: مجموعه رسائل الامام الغزالی. بیروت: دارالفکر.

تحلیل مفهوم تلقین در تربیت دینی

پی‌نوشت‌ها

1. Philosophical analysis or analytical philosophy

2. Education

3. Religious Education

4. indoctrination

5. Hirst. P

6. education

7. indoctrination

8. peters

۹. البته در میان طرفداران غیرایرانی فلسفه تحلیلی نیز چنین نظری به چشم می‌خورد؛ مانند چازان. (الیاس، ۱۳۸۵، ص ۱۷۴)

10. Barou

11. Flew

12. Palmer

13. Thiessen

14. Sidis

15. peters

16. knowledge

17. belief

18. peters

19. Verifiability

20. Falsifiability

21. Thiessen

22. simplification

23. selectivity

24. John Dewy

25. Attitude

۲۶. برای نمونه: «اللَّهُمَّ هَذِهِ حَاجَتِي فَأَعْظِمُ فِيهَا رَغْبَتِي وَ... وَ لَقِّنِي فِيهَا حُجَّتِي». (خداوندا، این است حاجت من، پس میل مرا نسبت به آن افزون کن و... استدلال در آن‌ها را به من تلقین (تفهیم) کن. (صحیفه سجادیه، دعای ۵۴، بند ۷)

۲۷. بی‌بهارت نرگس و نسیرین دهم/بی‌کتاب و اوستا تلقین دهم (مولانا)؛ آن یکی در خواب نعره می‌زند/صد هزاران بحث و تلقین می‌کند (مثنوی معنوی، مولانا، دفتر ششم، شماره بیت ۱۱۲۶)؛ حدیث آرزومندی که در این نامه ثبت افتاد/همانا بی‌غلط باشد که حافظ داد تلقینم (حافظ)؛ این حدیث نبی کند تلقین/وان علوم وصی کند تکرار (خاقانی)؛ تالیش چو طوطی به سخن تلقینم/شد قفس چوب نبات از سخن شیرینم (صائب).

۲۸. البته یکی از معانی واژه «Suggestion» نیز تلقین است. و معانی اول و دوم آن به ترتیب عبارتند از:

۱. پیشنهاد، نظریه، (اظهار) عقیده، نظر، رای،

۲. نشانه، اثر، رد. (جعفری، ۱۳۸۷، ص ۱۲۵۵)

۲۹. برای نمونه: مرا در نظامیه ادرار بود/ شنب و روز تلقین و تکرار بود (سعدی)؛ مر جان را روان مسکین / دانی که چه کرد دوش تلقین (ناصر خسرو)

۳۰. برای نمونه: یا چو آدم کرده تلقینش خدا / بی‌حجاب مادر و دایه و ازا (مولانا)

۳۱. «... فَقَالَ النَّبِيُّ (ص) سَلِّئِي مَا شِئْتِ وَ جَبْرئِيلُ عَن يَمِينِ النَّبِيِّ (ص) وَ مِيكَائِيلُ عَن يَسَارِهِ يُلَقِّنَانِهِ...» (مفید، ۱۴۱۳، ص ۳۵)

۳۲. برای نمونه: (قَالَ عَلِيُّ بْنُ أَبِي طَالِبٍ ع مَنْ قَوَّى مَشْكِنًا فِي دِينِهِ ضَعِيفًا فَسَى مَعْرِفَتِهِ عَلِيٌّ نَأْصِبُ مِخَالِفَ فَأَفْحَمَهُ لَقَنَهُ اللَّهُ تَعَالَى يَوْمَ يَدْلُو فِي قَبْرِهِ أَنْ يَقُولَ اللَّهُ رَبِّي وَ مُحَمَّدٌ نَبِيِّ وَ... (طبرسی، ۱۴۰۳، ج ۱ ص ۱۸)؛ «علی آن قوله: إِنْ اللَّهُ لَقَنَ رَسُولَهُ أَنْ يقرأ الآية عليهم و يخاطبهم بقوله: «تَجْعَلُونَهُ قِرَاطِسَ تُبَدِّلُونَهَا وَ تُخْفُونَ كَثِيرًا» مما لا دليل عليه فإن أراد بهذا التلقين و حيا جديدا بالخاطب كالوحي الأول بالغيبه...» (طباطبایی، ۱۴۱۷، ص ۲۶۸)

۳۳. شایان ذکر است که فارابی هم تلقین را به معنای «تفهیم و تعلیم» می‌داند (فارابی، ۱۴۰۸، ص ۳۲۸).

34. White

35. doctrine

36. belief

37. imitation, mimesis

38. Authority

۳۹. اشاره به آیه ۱۷۰ سوره بقره: و چون به آنان گفته شود: «از آنچه خدا نازل کرده است پیروی کنید» می‌گویند: «نه، بلکه از چیزی که پدران خود را بر آن یافته‌ایم، پیروی می‌کنیم.» آیا هر چند پدرانشان چیزی را درک نمی‌کرده و به راه صواب نمی‌رفته‌اند [باز هم در خور پیروی هستند]؟

۴۰. غزالی در این باره چنین می‌انگارد: «من شرط المقلد أن لا يعلم أنه مقلد، فاذا علم ذلك انكسرت زجاجة تقليده» (غزالی، ۱۴۱۶، ص ۴۰). البته این کلام مخدوش است؛ زیرا به نظر می‌رسد که اگر مقلد آگاهانه، پیروی نماید و مطالبه دلیل نکند، مفهوم مقلد بر او صادق است.

Analysis of the concept of indoctrination in religious education

Seyeed Taghi Mosavi

Abstract

Analytical approach to the philosophy of education highlights to recognize and analyze concepts in education.

The analysis derived from the philosophical and theological about definition of Education, Religious Education, Indoctrination and other concepts Lead to the rejection of «religious education» .

One reason is absolute ugliness indoctrination and induction Religious teachings that is the process of religious education has become as “similar- education « and «anti-education» .

This paper wants to collect different opinions about definition of indoctrination and review them.

In order to, five opinions criticized And new opinion is proposed.

Keywords

Indoctrination , Religious Education, Education , analytical philosophy of Education, Discursive Education.

In this issue:

Philosophy of Education in Islamic Republic of Iran and Realizing the "Teacher as Researcher"	7	Fereshteh Ale hosseini - Seyyed Mahdi Sajadi Alireza Sadeqzadeh - Mahmoud Mehrmohammadi
Title: Survey ways of development and propagation of culture bring prayer in between student's girl course High school of Tehran city	26	Khadijeh Moradi - Nematollah Mosapoor
Analysis of the concept of indoctrination in religious education	44	Seyeed Taghi Mosavi
?? ??	67	Mohammad Javad Samiei - Esmaeil Saalehi Mohammad reza Masnavi
The effects of Gender and Activity level on Physical Self-Concept	82	Baghaiyan, M- Bahram, A- Khalaji, H
Discriminantng Disciplined and Indisciplined students Based on mind Reading and Emotional Intelligence	95	Saman Rahmani - Javad Mesrabadi Taghi zavvar
Teachers' code-switching in bilingual Turkish-Persian elementary classes	110	Mehdi Samaei - Latif Atari Afsar Roohi - Abdolhosein Heidari

Refrees of this issue:

Elahe Amini Far, Azizollah Tajik Esmaeili, Ali Asghar Khallaghi, Reza Kheirabadi, Maryam Danaye Toosi, Hasan Zolfaghari, Ali Zoo elm, Abolfazl Rafie Poor, Seyed Mehdi Sajjadi, Mohammad Taleban, Hossein Ghasempour Moghadam, Marjan Kian , Morteza Majdfar, Mohammad Javad Mohseni-Nia, Mehdi Navid Adham



Ministry of Education
Islamic Republic of IRAN



Organization for
Educational Research
and Planning

Quarterly journal of
**Educational
Innovations**

47

Vol.13 ■

Fall,2013 ■

Pages,200 ■

Mailing Address:
Organization for
Educational Research and Planning.
Tehran-Iran

P.O.Box: 1584634818

Tel@Fax: 88302022

E.mail: noavaryedu@gmail.com

Web: <http://oerp.medu.ir>

-
- publisher: **organization for Educational Research & planning**
 - Editor in Charge: **Bahram Mahammadian (Ph.D)**
 - Editor-in-Chief: **Ali Reza kiamanesh (Ph.D)**
 - Assistant Manger: **Azam Millaenezhad (Ph.D Candidate)**
-

■ **Editorial Board:**

- **Dr. Jamal Abedi:** Professor of Davis university of california
 - **Dr. S.M.Sajadi:** Associate Professor of Tarbiat modarress University
 - **Dr. I. Ebrahim zadeh:** Associate Professor of Payam-noor University
 - **Dr. Kh. Bagheri:** Professor of Tehran University
 - **Dr. H.Pardakhtchi:** Professor of Shahid Beheshti University
 - **Dr. A. R. Kiamanesh:** Professor of Tarbiat moalem University
 - **Dr. A. Khallagi:** Assistant Professor of shahid rajaei University
 - **Dr. T. Mahroozadeh:** Associate Professor of Alzahra University
 - **Dr. M. Mehr-Mohammadi:** Professor of Tarbiyat Modarres University
 - **Dr. M.R. Sarkararani:** Associate Professor of Allameh Tabatabayi University
 - **Dr. A. Taghi pour Zahir:** Professor of Allameh Tabatabayi University
 - **Dr. H. Toorani:** Assistant Professor of Research Inst. C.D.E.I.
-

■ **Secreterial Affairs:**A. Yaghmaeian

■ **Persian Editor:** J.Rabbani

■ **English Editor:**M. Danaye tousi (Ph.D)

■ **Art Director:**Sh. kharaghani

■ **Designer:**F. Poorsaifi

● **Publisher:** Offset Comp. (Pub-Stock)



Ministry of Education
Islamic Republic of IRAN



Organization for Educational
Research and Planning

In The Name of
God
The Most Merciful
The Most
Compassionate

Quarterly journal of
**Educational
Innovations**

47

Vol.13 ■

Fall,2013 ■

Pages,136 ■