

Deconstruction of Religious Education in the Postmodern Era*

Neda Mohajel¹  Muhammad Asghari² 

¹ Corresponding Author, Postdoctoral in Philosophy, University of Tabriz; Iran. E-mail: nmohajel@Tabrizu.ac.ir

² Professor of Philosophy University of Tabriz; Iran. E-mail: m-asghari@Tabrizu.ac.ir

Article Info

Article type:

Research Article

Article history:

Received 29 June 2021

Received in revised form 4 June 2022

Accepted 09 December 2022

Published online 13 August 2023

Keywords:

education, contextualism
experience, deconstruction,
postmodernism, realism

ABSTRACT

In this article, we are trying to show that in the postmodern era, by questioning the ontological foundations of theology and rejecting absolutism and embracing pluralism and relativism, religious education has been placed in an anti-realistic postmodern framework. This type of education and training tries to replace the horizontal and context-oriented or local view by rejecting the vertical-oriented view in traditional and modern education and training, in which transcendental and absolute values are accepted, and this is the method of deconstructing this type of education and training that has been proposed under the influence of postmodern philosophers such as Derrida. This type of education is expanding and growing in the 21st century. But this approach itself also faces problems that cannot be completely general. Negation of the essence and nature of religion, failure to recognize the essence of religion, considering religious experience to be historical and local, etc. in this approach indicates its insufficiency in its complete spread throughout the world. Therefore, it seems that critical education is a suitable alternative to post-modern religious education in order to familiarize students with the nature and essence of religion and to accept pluralism and contextualism in their own education.

Cite this article: Mohajel, N., Asghari, M. (2023). Deconstruction of Religious Education in the Postmodern Era. *Journal of Philosophical Investigations*, 17(43), 199-210. <https://doi.org/10.22034/JPIUT.2023.57665.3577>



© The Author(s).

<https://doi.org/10.22034/JPIUT.2023.57665.3577>

Publisher: University of Tabriz.

* This research is supported by the research grant of the University of Tabriz (S/ 2896 / 7 November 2022, Monday)

Extended Abstract

Introduction

In today's religious education, spiritual experience is disconnected from its real connection with the ultimate reality or its traditional truth. Based on this, a kind of relative ethics has been formed in the field of religious ethics. Today, the postmodern intellectual and cultural atmosphere in the West is generally concerned with the need to communicate with the ultimate traditional truth. For this reason, current education and training mainly push students to recognize non-religious or secular spiritual experiences. Some commentators in the field of religious education and training believe that this type of deconstruction in the religious experience in the field of religious education and training will create tolerance and tolerance between people's religious beliefs. The result of this work will be to reach pluralism and relativism. Therefore, according to these commentators, it will strengthen spiritual freedom. If in the Enlightenment era, the emphasis was on reason, rationality, and scientism, and this emphasis was so extreme that it was as if reason itself was sacred. This led to the creation of a myth of reason and rationality, which later in the 19th century Max Weber took a stand against and interpreted that myth as an "iron cage". On the other hand, let's not forget that the rationalism of the Enlightenment period, which was interpreted as the mythicization and deification of reason, was in complete contrast to romanticism, which emphasized the importance of human feelings and emotions and love for one's fellow man. Today's approach in the 21st century is often a postmodern approach that refuses any kind of mythologizing of reason, feeling, and emotions. However, postmodernism's emphasis on spiritual freedom turns it into a myth in another way. In romanticism, a person's mental and emotional experience was the basis of his judgment about religious and moral values, and therefore, romanticism education was also based on this principle.

Discussion

Some of the commentators of this approach believe that in the approach of postmodern education and training, there is no such thing as religion that has a fixed essence and nature and we are only faced with multiple local religious experiences of individuals. Therefore, since there cannot be any absolute knowledge of the essence of religion, religious discourse is connected to its cultural and social context, not to its essence. But it should not be overlooked that this is just one approach among dozens of other approaches in the field of education. The requirement for denying the essence of religion is that the field of philosophy of religion and theology does not exist either, because the existence of this field assumes that there is an essence called religion, which is the subject of these fields. But we see that the philosophy of religion and theology and their different branches and trends are also expanding today. For this reason, denying the essence of religion is an inherent contradiction of the denying person. Perhaps it can be said that as long as these disciplines, whose subject is religion, remain standing and do not collapse, religion will not collapse either. It seems that an incomplete and one-sided understanding of religious education has

led us to this point. According to interpreters, since postmodern religious education is context-oriented, its growth and development depend on a set of social, cultural, political, and academic factors. Considering the context-oriented nature of postmodern religious education and training, it must be taken for granted that the existence of this type of education and training will be rooted in a compromise between groups and individuals and political and social parties. For example, today in the United States of America, the two main currents in politics, i.e., the Republicans and the Democrats, are in control of the education department, or rather the education system, and the role of religion in it is less than the political role of these two parties. Of course, to some extent, it is possible to deal with this approach that education cannot escape from politics and will always have a close connection with the network of political power structures. This issue is not limited to America, it is more or less true in other countries like our country. However, the development of this topic is outside the topic of this article, so we leave the study of this topic to the esteemed reader to study by himself.

Conclusion

Result and evaluation According to what we have said, postmodern religious education and training feel the need for some kind of deconstruction in traditional education and modernity to show that the dominant view in these two traditions is a vertical view of religion and religious values and phenomena, and the element of history and culture in their desired education and training has been marginalized, and to bring this marginalized element to the stage, deconstruction in their structure is necessary. Postmodern religious education and training, which is context-oriented and local-oriented, has an anti-realistic approach to transcendental matters, and this has caused the negation of these matters in the postmodern education and training system. But the post-modern approach in religious education has a very big drawback that in this system, a student or a child who is studying cannot be aware of the nature of religion to the best of his ability. Therefore, perhaps critical education is an alternative or a suitable alternative for context-oriented post-modern education because, in this situation, a person can have relative religious knowledge apart from the absolutist and relativist approaches.

ساختار شکنی تعلیم و تربیت دینی در عصر پست مدرن*

ندا محجل^۱ | محمد اصغری^۲

^۱ (نویسنده مسئول)، دانشجوی پسادکترای فلسفه، دانشگاه تبریز، ایران. رایانامه: nmohajel@tabrizu.ac.ir

^۲ استاد گروه فلسفه، دانشگاه تبریز، ایران. رایانامه: m-asghari@tabrizu.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	در این مقاله سعی داریم نشان دهیم که در عصر پست مدرن با به زیر سوال رفتن مبانی هستی‌شناختی الهیات و نفی مطلق‌انگاری و استقبال از کثرت‌گرایی و نسبی‌انگاری، تعلیم و تربیت دینی در چارچوبی ضدواقع‌گرایانه پست‌مدرن قرار گرفته است. این نوع تعلیم و تربیت با به نفی نگاه عمودی محور در تعلیم و تربیت سنتی و مدرنیته که در آن ارزشهای فراسویی و مطلق مورد پذیرش قرار گرفته، سعی دارد نگاه افقی و بافت محور یا محلی را جایگزین نماید و این همان روش ساختار شکنی این نوع تعلیم و تربیت است که تحت‌تأثیر اندیشه فیلسوفان پست‌مدرنی مثل دریدا مطرح کرده‌اند. این نوع تعلیم و تربیت در قرن ۲۱ به نحو روزافزونی در حال گسترش و رشد است. اما خود این رویکرد نیز با مشکلاتی مواجه است که نمی‌تواند عمومیت کامل داشته باشد. نفی ذات و ماهیت دین، عدم اذعان به شناخت ذات دین، تاریخی و محلی دانستن تجربه دینی و غیره در این رویکرد حاکی از نارسایی آن در اشاعه کامل آن در سرتاسر جهان است. از اینرو به نظر می‌رسد که تعلیم و تربیت انتقادی در برابر تعلیم و تربیت دینی پست‌مدرن بدیلی مناسب باشد تا بتواند هم دانش‌آموز را با ماهیت و ذات دین آشنا سازد و هم کثرت‌گرایی و بافت‌گرایی را در تعلیم و تربیت خودش بپذیرد.
تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۴/۰۸	
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۱/۰۳/۱۴	
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۹/۱۸	
تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۰۵/۲۲	
کلیدواژه‌ها:	
تعلیم و تربیت، دین، عصر پست مدرن، ساختار شکنی	
استناد: محجل، ندا و اصغری، محمد. (۱۴۰۲). ساختار شکنی تعلیم و تربیت دینی در عصر پست مدرن. <i>پژوهش‌های فلسفی</i> ، ۱۷(۴۳)، ۱۹۹-۲۱۰. https://doi.org/10.22034/JPIUT.2023.57665.3577	
ناشر: دانشگاه تبریز.	© نویسندگان.



* این مقاله مستخرج از طرح پسادکتری دانشگاه تبریز با شماره قرارداد ۲۸۹۶/ص مورخ ۱۴۰۱/۸/۱۶ است.

مقدمه

ظهور جریان‌های بزرگ فرهنگی و فلسفی در مغرب زمین مخصوصاً از دهه ۱۹۷۰ به بعد تحت عنوان «پست مدرنیسم» تغییرات بنیادی در تمامی عرصه‌های فرهنگی و علمی و هنری به وجود آورده است. اصطلاح «پست مدرن» (postmodern) در اواخر قرن بیستم مخصوصاً از دهه ۱۹۷۰ به بعد به سرعت در حوزه‌های مختلف فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و هنری در اروپا و سپس در امریکا گسترش یافت. دامنه وسیع جریان پست مدرنیسم را باید از آرایش مو تا تمرکززدایی در عرصه اقتصاد و سیاست، از جنبش‌های فمینیستی تا نفی حقیقت نهایی در فلسفه، از مرگ مؤلف تا شکست زمان در فیلم ساعت‌ها، از ظهور التقاط‌گرایی به عنوان نقطه صفر فرهنگ تا پیدایش واقعیت مجازی، از جامعه پسا صنعتی دانیل بل تا رسانه‌های بزرگ جهانی در عرصه فضای مجازی، از... تا... [بی‌نهایت تحولات روز] دانست که اینها از یک چیز خبر می‌دهند: دنیای ما و خود ما کاملاً عوض شده‌ایم (اصغری، ۱۴۰۱، ۲۵۵). به گفته ژیل دلوز در می ۶۸ در فر/نسه: «گویی چشم جامعه ناگهان بر آنچه در درونش تحمل‌ناپذیر بود باز شد» (دلوز و همکاران، ۱۳۹۰، ۲۷).^۱

با توجه به گستره اندیشه پست مدرن لازم است درباره نفوذ این اندیشه نیز تأمل شود، ولی تأمل نه در همه حوزه بلکه در حوزه تعلیم و تربیت و فلسفه آن. در چنین فضای پست مدرنی برای نشان دادن نفوذ تفکر الهیاتی و یا دینی در تعلیم و تربیت لازم است ابعاد مختلف آن در تعلیم و تربیت تا حدودی روشن شود و از آنجا که سیطره تفکر الهیات سنتی در حیطه تعلیم و تربیت به نحو روز افزونی در حال کاهش است بنابراین لازم است این موضوع کمی روشن گردد و در نتیجه با بررسی معایب آن تفکر الهیاتی در این حیطه تعلیم و تربیت، ساختارشنکی آن نیز مورد بررسی قرار گیرد. اجازه دهید قبل از ورد به بحث اندکی درباره ساختارشنکی توضیح داده شود. اصطلاح ساختارشنکی (deconstruction) عمدتاً در نوشته‌های ژاک دریدا مطرح شده است. اصطلاح «ساختارشنکی» (deconstruction) در فرهنگ لغت به معنی شکستن شالوده و ساختار یا ساختمان و بنای چیزی است. دریدا در تعریف ساختارشنکی هیچ‌گاه مقید به تعریف خاصی نبوده است. مادن ساراپ این تعریف را از زبان دریدا چنین بیان می‌کند: «چیزی ساخته شده است. مثلاً یک نظام فلسفی یا یک سنت و یا یک فرهنگ و کسی می‌خواهد آن را آجر به آجر خراب کند تا بنیادهای آن را تحلیل و آن را مستحیل کند. فردی به نظامی می‌نگرد و چگونگی ساخت آن را واری می‌کند تا معلوم دارد که زاویه‌ها و یا سنگ‌های پایه کدام است و چنان که آن‌ها را جابه‌جا کند از قید اقتدار نظام رها خواهد شد» (ساراپ، ۱۳۸۲، ۶۵). با توجه به مطالب مقدماتی اکنون باید نقش و کارکرد اندیشه پست مدرن را در قالب ساختارشنکی تعلیم و تربیت دینی مورد بررسی قرار دهیم.

تعلیم و تربیت و مساله تجربه معنوی

در تعلیم و تربیت دینی امروز تجربه معنوی از ارتباط واقعی‌اش با واقعیت نهایی یا راستین سنتی‌اش گسسته است. بر همین اساس نیز نوعی اخلاق نسبی در حوزه اخلاق دینی شکل گرفته است. امروزه فضای فکری و فرهنگی پست مدرن در غرب بطور کلی درگیر نیاز به ارتباط با حقیقت نهایی سنتی کنار گذاشته شده است. به همین جهت تعلیم و تربیت کنونی عمدتاً دانش آموزان را به شدت به شناخت

^۱ برای آشنایی با این انقلاب رک. (دلوز، ۱۳۹۰)

تجربه‌های معنوی غیردینی یا سکولار سوق می‌دهند. برخی از مفسران حوزه تعلیم و تربیت دینی بر این باورند که این نوع ساختار شکنی در تجربه دینی در حیطه تعلیم و تربیت دینی باعث ایجاد تساهل و مدارا بین باورها و اعتقادات دینی افراد می‌شود یا خواهد شد. نتیجه این کار رسیدن به گونه اندیشه کثرت‌گرایی و نسبی‌گرایی خواهد بود (رایت، ۲۰۰۴). بدین جهت از دید مفسران آزادی معنوی را تقویت خواهد کرد. اگر در عصر روشنگری تأکید روی عقل و عقلانیت و علم‌گرایی بود و این تأکید به حدی افراطی بود که گویی عقل خودش امری مقدس است. این امر به اسطوره‌سازی از عقل و عقلانیت منجر شد که بعدها در قرن ۱۹ ماکس وبر در برابر آن موضع گرفت و آن اسطوره را به «قفس آهنین» تعبیر کرد. از دیگر سو فراموش نکنیم که عقل‌گرایی دوره روشنگری که به اسطوره‌ای و الهی شدن عقل تعبیر می‌شد در تضاد کامل با رمانتیسیسم قرار داشت که بر نقش مهم احساسات و عواطف و عشق بشری نسبت به هم‌نوع خود تأکید می‌ورزید. رویکرد امروز در قرن بیست و یکم غالباً رویکردی پست مدرن است که از هر نوع اسطوره‌سازی از عقل و احساس و عواطف امتناع می‌کند. با این حال تأکید پست مدرنیسم بر آزادی معنوی آن را به گونه‌ای دیگر به اسطوره تبدیل می‌کند.

در رمانتیسیسم تجربه ذهنی و عاطفی فرد مبنای قضاوت او درباره ارزش‌های دینی و اخلاقی بود و بنابراین، تعلیم و تربیت رمانتیسیسم نیز بر این اصل استوار بود. کما اینکه تعلیم و تربیت مدرنیته در عصر روشنگری بر عقل‌گرایی استوار بود. رویکرد پست مدرن با نگاهی انتقادی به هر دو نگرش سعی دارد بر عنصر آزادی فردی در خودآفرینی (self-creation) تأکید کند که بر اساس این اصل فرد پست مدرن در حیطه تعلیم و تربیت واقعیت زندگی خودش را بر طبق این آزادی و مطابق خواسته‌های خویش شکل دهد (آرونویتس، ۱۹۹۱، ۷۷).

شاید در اینجا این نکته شایسته ذکر باشد که افراد در تعلیم و تربیت سنتی و حتی در تعلیم و تربیت مدرنیته که از آرمان‌های عصر روشنگری الهام می‌گرفت، به حقایق ثابت و نهایی اعتقاد داشتند و هر دو سنت به استقلال و خودآیینی بودن حقایق و در نتیجه واقعی یا رئالیستی بودن آن اصرار داشتند و این حقایق بودند که در تعلیم و تربیت افراد در هر دو سنت به زندگی افراد معنی می‌دادند. با حملات نیچه بود که بنیان باورهای این دو سنت در فرهنگ غربی تا حدود زیادی فروریخت و فضا برای ظهور پست مدرنیسم فراهم شد. به سخن دیگر، در تعلیم و تربیت سنتی و مدرنیته رویکرد رئالیستی (realism) به ارزش‌های الهی امری مسلم دانسته می‌شد؛ اما اکنون در قرن حاضر با ظهور تعلیم و تربیت پست‌مدرن رویکرد ضدواقع‌گرایانه (anti-realism) شکل گرفته است. تعلیم و تربیت مدرنیته از کانت به بعد یعنی از قرن ۱۸ میلادی به بعد با تأکید اکید بر عنصر تجربه ذهنی و فکری شخص سعی کرد ریشه و شالوده تعلیم و تربیت را در اصول و مبانی سوپراکتیو قرار دهد و از این‌رو تعلیم و تربیت عمدتاً از کانت به بعد بر اساس پذیرش آزادی بشر اومانیستی شده است (رک، عابدی رنانی و دین‌پرست، ۱۴۰۰).

تعلیم و تربیت دینی بافت محور

همانطور که دیدیم اومانیستی شدن تعلیم و تربیت فضا را برای انواع تجربه‌ها و گرایش‌های فکری در این حوزه گشود و این امر توجه‌ها به بافت و زمینه زندگی معطوف ساخت. اجازه دهید با رویکردهای بافت‌گرایانه به تعلیم و تربیت دینی آغاز کنیم علی‌رغم این واقعیت که ما آنها را پارادایم مدرنیستی قرار می‌دهید (هایمبورک، ۲۰۰۱). کثرت رویکردها می‌تواند نوعی نقاط مشترک در این رویکردها را

برای ما نشان دهد و در نتیجه با این نقاط مشترک می‌توانیم نوعی وحدت در بافت دینی را ببینیم. تعلیم و تربیت بافت محور از بافت فرهنگی دانش‌آموزان ناشی می‌شود و بر دیالوگ آنها درباره هویتشان در سطح محلی تمرکز دارد (رایت، ۱۹۹۶، ۲۳). پاسخ مناسب برای کثرت‌گرایی در ساحت دینی در تعلیم و تربیت این است که دانش‌آموزان به دانشی دسترسی یابند که بتوانند هویت دینی خودشان را متحول و دگرگون سازند و به قول رورتی قدم در مسر خودآفرینی بردارند (مجل و اصغری، ۱۴۰۱). چون هدف در آن استراتژی این است که فرد بتواند به خودآفرینی برسد؛ اما از دیگر سو، می‌بینیم که این استراتژی همچنین نمی‌خواهد فرد در تعلیم و تربیت دینی خودش قائل به ذات ثابت و واحد بطور کلی باشد. به سخن دیگر، در اینجا نسبت به ارزش‌های فردی رویکرد فرد نمی‌تواند رئالیستی باشد یا حداقل نمی‌خواهد رئالیستی باشد. حتی رویکرد ضدماهیت باوری نیز در این مسیر تشویق می‌شود. می‌توانیم بگوییم که در تعلیم و تربیت بافت محور دینی، این اجازه به فرد داده نمی‌شود که فرد به درون یک فرقه بلغزد و به فرد بنیادگرا تبدیل شود چنانکه در مدارس پاکستان غالباً این امر به چشم می‌خورد. علت منع ورود به درون یک فرقه این است که فرد با ورود به درون آن فرقه مذهبی آن فرقه را فرقه بر حق خواهد دانست و بقیه را به زبان علمای دینی تکفیر خواهد کرد. بنابراین یک رویکرد بافت محور نسبت به تعلیم و تربیت دینی باید بر امر انضمامی و خاص و نه امر کلی و مطلق متمرکز باشد و در نتیجه از گرایش به سمت یک آموزه یا دکتربین اجتناب ورزد. این رویکرد ایجاب می‌کند که مدل کل‌گرایانه نسبت به پیشرفت انسان در زندگی اتخاذ شود. البته در این حالت وظیفه معلمان این نیست که نتایج کاوش‌های علمی‌شان را به دین منتقل سازند بلکه باید شاگردان‌شان را تشویق کنند تا از طریق دیالوگ و گفتگوی مبتنی بر تساهل و مدارا به شناخت و فهم هویت معنوی‌شان نائل شوند. از اینرو این سوال مطرح می‌شود که نقش سوژه در برابر این فرایند چیست؟ لاجرم بحث درباره ماهیت دین و هویت معنوی ایجاب می‌کند که دانش‌آموزان صلاحیت لازم را داشته باشند که ندارد. مسلماً نقطه قوت و غنای فهم بافت‌محورانه از هویت دینی و معنوی می‌تواند تصویری روشن از زیست جهان دانش‌آموزان برای معلم ارائه دهد و کثرت تجربه‌های زیسته محلی کودکان را به نمایش گذارد.

اما رویکرد بافت‌محورانه ممکن است دین را به جنبه یا بعدی از فرهنگ فرد فروبکاهد. اکثر فیلسوفان می‌خواهند رویکرد را با چشم انداز اومانستی و تکمیل‌کننده؛ اما نباید از این نکته مهم غافل ماند که در علوم انسانی زمانی که پایه فرهنگ و تجربه‌های دینی افراد در فرهنگ دینی پیش کشیده می‌شود قوم‌شناسی و تحلیل‌های جامعه‌شناختی و روان‌شناختی بر تحلیل‌های فلسفی و الهیاتی پیشی می‌گیرند (رایت، ۱۹۹۶، ۳۳).

بعد افقی و بعد عمودی دین

اگر به دین و معنویت دینی دو بعد افقی و عمودی قائل شویم خواهیم دید که در بعد افقی پدیده فرهنگی بودن و تاریخی بودن و در نتیجه بافت‌گرایی بسیار برجسته می‌شود. در این بعد ارزش‌های مطلق جای خود را به ارزش‌های نسبی می‌دهند؛ اما در بعد عمودی یا صعودی بر عنصر فراسوی بشری بودن امور و ارزش‌های دینی تأکید می‌شود (هایمبورک، ۲۰۰۱، ۹۱). در ساختارشنکی تعلیم و تربیت دینی در عصر پست مدرن این بعد افقی مورد تأکید قرار می‌گیرد. در این رویکرد تلاش معطوف است به تبدیل بعد عمودی به بعد افقی و در نتیجه تاریخی و نسبی ساختن امور مربوط به دین در این بعد و ساحت نقش مهمی دارد. در بعد افقی برخلاف بعد عمودی ما دیگر

با تعالی حقیقت و حقیقت غایی و غیره سروکار نداریم. در بعد افقی انسان‌ها به دنبال حقیقت غایی دین نیستند و این مساله در فرایند تعلیم و تربیت پست مدرن در قرن حاضر در حال نهادینه شدن است و این امر در غرب به نحو روز افزونی در حال افزایش است. بنابراین، اگر کمی به عقب بنگریم خواهیم دید که ریشه‌های این بعد افقی به عصر روشنگری در قرن ۱۸ برمی‌گردد. از عصر روشنگری به بعد افقی دین بر عمودی دین آن سیطره یافته است. شاید نفوذ تفکر دیالکتیکی هگل در این امر چندان بی‌تأثیر نباشد. این نوع چرخش پارادایمی در حیطه تعلیم و تربیت در قرن ۲۱ سلطه فراگیری پیدا کرده است و رویکردهای ساختارشکنانه پست مدرنیسم نیز بر حمایت از این چرخش مصر بوده و همین موضوع باعث شده که تعلیم و تربیت دینی پست مدرن امروزی بافت محور شده و در برابر تعلیم و تربیت سنتی و مدرنیته به عنوان بدیلی قدرتمند در بسیاری از کشورهای توسعه‌یافته در حال گسترش است. از فلسفه‌های قاره‌ای از نیچه تا پدیدارشناسی هوسرلی و هایدگر شایان ذکر است که رویکرد پست مدرن نیز بهره‌مند بوده است. در پدیدارشناسی نقطه آغاز و پایان هر نوع پژوهش تجربه زیسته فردی است. از دیگر سو تجربه زیسته و زیست جهان در بعد افقی منشأ ظهور پدیده‌های دینی و تجارب دینی است. در جنبه عمودی دین که در عصر روشنگری نیز کم و بیش بر آن تأکید می‌شد که در این عصر مسئولیت در قبال امر فراسوی وظیفه فرد دیندار تلقی می‌شد.

با توجه به مطالبی که تا اینجا گفتیم باید این نکته مهم را نیز اضافه کنیم که جنبه تاریخی و پیشامدی فرهنگ و دین خصیصه خاص فرهنگ پست مدرنیسم است. امروزه در چنین فرهنگی تحمیل یک رویکرد در حیطه تعلیم و تربیت دینی مورد قبول دانش‌آموزان یا متریبان نیست (قاسم تبار، ۱۴۰۱)؛ البته بازم کمی باید با احتیاط با این امر برخورد کرد چرا که امپریالیسم فرهنگی نیز که از بطن چنین فرهنگی برمی‌خیزد خطراتی دارد که غالباً فعالان حوزه تعلیم و تربیت کاملاً درباره آن هشدار می‌دهند. فرض پست مدرنیسم در باب حقیقت این است که حقیقت کلی و مطلق وجود ندارد و به دست نمی‌آید. به قول شاعر ایرانی «جسته‌ایم یافت می‌نشود». در عوض فیلسوفان پست مدرن مثل ریچارد رورتی که در حیطه تعلیم و تربیت نیز قلم فرسایی کرده‌اند بر این باور هستند که ما باید حقیقت را بسازیم تا اینکه بیابیم. امروز دیگر از کشف حقیقت سخن گفته نمی‌شود بلکه از ساختن حقیقت سخن می‌گویند. مساله آموزش و تربیت انسان در کانون فلسفه‌های پراگماتیستی قرار دارد و رسالت اصلی این فلسفه‌ها در ساحت اجتماع این است که به افراد این فضا را فراهم کنند که بتوانند قابلیت‌های خود را شناخته و ماهیت خویش را خودشان بسازند. مساله تربیت و آموزش در کتاب *فلسفه و آینه طبیعت* رورتی نیز هرچند به طور غیر صریح بیان شده ولی حاکی از اهمیت آن برای فلسفه پراگماتیستی اوست. او در این کتاب از لفظ *education* و حتی لفظ آلمانی *Bildung* استفاده نکرده بلکه از لفظ *edification* به معنی «پرورش» استفاده می‌کند و مراد وی از آن نزدیک به معنای خودآفرینی است که در آثار متأخر به کار می‌برد. او در تعریف آن می‌گوید که پرورش عبارت است از «کوشش برای بازتفسیر محیط آشنایمان در قالب‌های ناآشنای ابداعات تازه خودمان» (رورتی، ۱۳۹۰، ۴۸۲). در این تعریف به طور تلویحی مفهوم خودآفرینی که در آثار بعدی پررنگ شد مطرح شده است.

در امر تعلیم و تربیت این موضوع به این معنی است که دانش آموز باید بتواند با تکیه بر تجربه‌های زیسته خود معنای تازه‌ای به تلاش‌های خود بدهد. به زبان ساده‌تر، ما حقایق محلی خودمان را ایجاد می‌کنیم. بچه‌ها در مراکز آموزشی باید آمادگی ذهنی داشته باشند تا بتوانند در گفتگوهای فکری استنباط‌های شخصی خودشان را درباره هر امری ابراز نمایند و منعی در ابراز کردن از طرف معلمان

خود نداشته باشند (اسمیت و وکسلر، ۲۰۰۵، ۱۲۳). یکی از این مباحث گفتگو هویت دینی و آزادی معنوی و تجربه دینی‌شان است. امروز در اروپا زندگی دینی به نحو روزافزونی به سمت نوعی الهیات پست مدرن افق محور یا بافت محور حرکت می‌کند. در این افق هویت دینی در حال تکه تکه شدن است.

یکی از ایرادهای بارز رویکرد پست مدرن به دین و تربیت دینی این است که در آن از دین به منزله ابزار استفاده می‌شود ابزاری برای رشد اجتماعی و شخصی نه موضوع یک پژوهش علمی. وظیفه اصلی تعلیم و تربیت عمومی این است که افراد جوان را به شیوه مناسب و شایسته و مسئولانه با کثرت گرایی انتقادی مواجه سازد (اریکر، ۲۰۱۰، ۵۵). به نظر می‌رسد که رویکرد پراگماتیستی یا عمل‌گرایانه در تعلیم و تربیت بتواند تا حدودی این وظیفه اصلی را انجام دهد. در تعلیم و تربیت پست مدرن دیگر داشتن ارزش ذاتی و طرح پرسش‌های نهایی و مساله حقیقت نهایی محلی از اعراب ندارد. در این فضای فرهنگی افقی محور دین جنبه ابزاری پیدا می‌کند. حال ممکن است برای خواننده این سوال مطرح شود که اگر این امر صادق باشد و اگر دین چیزی بیش از بعد تاریخی و نسبی فرهنگ بشری نباشد چرا باید از تعلیم و تربیت دینی به عنوان یک پژوهش مستقل سخن بگوییم؟ (اریکر، ۲۰۱۰، ۱۱۵). در این صورت با کنارگذاشتن جنبه های متعالی و فراسویی دین، تعلیم و تربیت دینی بافت محور عملاً دارای دور هرمنوتیکی خواهد بود چرا که امر محلی در ارتباط با امر مطلق تفسیر می‌شود و بالعکس. به همین دلیل بسیاری از منتقدین رویکرد پست مدرن به تعلیم و تربیت بر این باورند که تعلیم و تربیت دینی با تأکید بر امر محلی و موضعی ضرورتاً یک تعلیم و تربیت فقیر شده خواهد بود (اریکر، ۲۰۱۰، ۳۴). به نظر می‌رسد که مادامی که پرسش‌های بنیادی در تعلیم و تربیت دینی پست مدرن از طرح پرسش‌هایی درباره امر متعال و فراسویی طفره برود نمی‌تواند حقیقتاً یک تعلیم و تربیت درست باشد.

ساختار شکنی تعلیم و تربیت دینی

دیدیم که تعلیم و تربیت پست مدرن هرچند به ظاهر در برابر تعلیم و تربیت دینی و مدرنیته نقاط قوت خوبی برای عملیاتی ساختن خودش در جامعه پست مدرن قرن ۲۱ دارد ولی بازسازی تعلیم و تربیت دینی در یک پارادایم پساآموزشی یا پست مدرن ایجاب می‌کند که خود این تعلیم و تربیت دینی پست مدرن عمیقاً مورد بازنگری قرار گیرد و ساختار شکنی در بطن آن امری اجتناب‌ناپذیر است همانطور که این نوع تعلیم و تربیت در پی ساختار شکنی تعلیم و تربیت سنتی و مدرنیته بود. دریدا به عنوان فیلسوف پست مدرن بر این باور است که هر گزاره‌ای ایجابی مستقیماً تحت یک ساختار شکنی قرار می‌گیرد و در نهایت باید جنبه سلبی آن روشن گردد و ساختار شکنی به عنوان یک روش کارش همین است. از دید این فیلسوف همه جهان بینی‌ها ذاتاً ناپایدار هستند. در ۵۰ سال اخیر مخصوصاً در بریتانیا تعلیم و تربیت دینی از آیین مسیحیت فاصله گرفته و به سمت کثرت گرایی دینی و تنوع فرهنگی رفته است. از آنجا که پست مدرنیسم از این تغییر مسیر حمایت می‌کند.

تعلیم و تربیت پست مدرن بر این امر اصرار دارد که آزادی بشر برای انتخاب باورهای محلی و انتخاب سبک‌های مختلف زندگی باعث می‌شود که ترجیح دهند این نوع انتخاب‌ها را از سیطره قدرت حاکم بر جامعه رهایی بخشند، ولی به گفته فوکو که خود یک

فیلسوف پست مدرن است درهم تنیدگی دانش و قدرت را آشکار ساخته است و این دو لازم و ملزوم یکدیگرند. بنابراین، این تلاش محکوم به شکست است.

برخی از مفسران این رویکرد از جمله اریکر بر این عقیده هستند که در رویکرد تعلیم و تربیت پست‌مدرن چیزی به نام دین که دارای ذات و ماهیت ثابتی باشد وجود ندارد و ما فقط با تجربه‌های دینی محلی متکثر افراد مواجه هستیم؛ لذا چون هیچ شناخت مطلق از ذات دین هم نمی‌تواند وجود داشته باشد گفتمان دینی به بافت فرهنگی و اجتماعی آن وصل است نه به ذات آن. اما نباید از این نکته غافل شد که این فقط یک رویکرد است در بین ده‌ها رویکرد دیگر در حیطه تعلیم و تربیت. لازمه انکار ذات دین این است که رشته فلسفه دین و الهیات نیز وجود نداشته باشد؛ چون فرض وجود این رشته این است که ذاتی به نام دین وجود دارد که موضوع این رشته هاست؛ اما می‌بینیم که فلسفه دین و الهیات و شاخه‌ها و گرایش‌های مختلف آنها نیز امروزه در حال گسترش است. به همین دلیل انکار ذات دین یک تناقض ذاتی فرد انکار کننده است. شاید بتوان گفت که تا زمانی که این رشته‌ها که موضوع شان دین است سرپا بمانند و فرو نریزند دین نیز فرو نخواهد ریخت. به نظر می‌رسد که فهم ناقص و یک طرفه از موضوع تعلیم و تربیت دینی ما را به این نکته خطیر کشانده باشد. چون تعلیم و تربیت دینی پست‌مدرن بافت محور بوده رشد و توسعه آن وابسته به مجموعه‌ای از عوامل اجتماعی، فرهنگی و سیاسی و آکادمیکی است.

باتوجه به بافت محور بودن تعلیم و تربیت دینی پست مدرن لاجرم باید این قضیه را مسلم فرض کرد که وجود این نوع تعلیم و تربیت ریشه در مصالحه بین گروه‌ها و افراد و احزاب سیاسی و اجتماعی نیز خواهد داشت. مثلاً امروزه در ایالات متحده آمریکا دو جریان اصلی در سیاست یعنی جمهوری خواهان و دموکرات‌ها اداره تعلیم و تربیت یا بهتر بگوییم سیستم آموزش و پرورش را در دست خود دارند و نقش دین در آن کمتر از نقش سیاسی این دو حزب است. رورتنی معتقد است که جناح راست بر احیا تفکر سنتی حقیقت محور که غالباً رنگ و لعاب دینی دارد تأکید دارند و لذا بر اجتماعی شدن جوانان با سنت و آداب رسوم اصرار می‌ورزند. اگر بخواهیم به زبان خودمان به عنوان یک ایرانی این دیدگاه جناح راست را بیان کنیم می‌توانیم بگوییم که به گفته ما ایرانی‌ها «خواهی نشوی رسوا هم‌رنگ جماعت شو!» این هم‌رنگ شدن با جماعت شبیه اجتماعی شدن به عنوان آرمان جناح راست در امر تعلیم و تربیت جوانان است. اما جناح چپ معتقد است که این هم‌رنگ شدن مانع بزرگی بر سر راه خودآفرینی و فردیت بخشی جوانان امروز است (محجل و اصغری، ۱۴۰۱)؛ البته خودآفرینی نوعی اخلاق تربیتی نیز محسوب می‌شود که رورتنی در فلسفه تعلیم و تربیت خود به آن اشاره دارد (اصغری، ۲۰۱۶، ۶۶).

تا حدودی می‌توان با این رویکرد کنار آمد که تعلیم و تربیت گریز و گزیری از امر سیاسی ندارد و همواره پیوند تنگاتنگی با شبکه ساختارهای قدرت سیاسی خواهد داشت. این موضوع محدود به کشور آمریکا نیست در کشورهای دیگر مثل کشور ما نیز کم و بیش صادق است. لکن بسط این موضوع خارج از موضوع این مقاله است و لذا مطالعه درباره این موضوع را بر عهده خواننده محترم می‌گذاریم تا خودش مطالعه کند.

نتیجه و ارزیابی

با توجه به آنچه که گفتیم، تعلیم و تربیت دینی پست مدرن به نوعی ساختارشنکی را در تعلیم و تربیت سنتی و مدرنیته نیاز دارد تا نشان دهد که نگاه حاکم در این دو سنت، نگاه عمودی به دین و ارزش‌ها و پدیده‌های دینی است و عنصر تاریخت و فرهنگ در تعلیم و تربیت مورد نظر آنها به حاشیه رفته است و برای به صحنه آوردن این عنصر به حاشیه رانده شده ساختارشنکی در ساختار آنها ضروری است. تعلیم و تربیت دینی پست مدرن که بافت‌محور و محلی‌محور است رویکرد ضدواقع‌گرایانه به امور متعالی دارد و این باعث نفی این امور در نظام تعلیم و تربیت پست مدرن شده است؛ اما خود رویکرد پست مدرن در تعلیم و تربیت دینی یک ایراد بسیار بزرگی که دارد این است که در این سیستم دانش‌آموز یا کودک در حال تحصیل نمی‌تواند در حد توان خودش به ماهیت دین آگاهی داشته باشد. از این رو شاید تعلیم و تربیت انتقادی جایگزین یا بدیلی مناسب برای تعلیم و تربیت پست مدرن بافت‌محور باشد چون در این وضعیت به نحو نسبی فرد می‌تواند به ماهیت دینی جدا از رویکرد مطلق‌گرا و نسبی‌گرا شناختی داشته باشد. گسترش گونه تفکر انتقادی یا عقلانیت نقاد که بتواند با نگاهی انتقادی به رویکردها و سیستم‌های تربیت گذشته کاستی‌های آن را آشکار سازد امری ضروری است و حتی شاید بتوان گونه‌ای تفکر نقادی را در بافت جامعه تعلیم و تربیت امروزی که رسانه‌ها نیز در آن نقش دارند ترویج داد (گیلیس، ۲۰۲۳؛ عابدی رنانی و دین‌پرست، ۱۴۰۰).

References

- Abedi Ranani, A. & Dinparast, F. (2021). Positive Freedom and Liberalism in Kant's Political Philosophy in *Journal of Philosophical Investigations*, 15(35), 182-202. https://philosophy.tabrizu.ac.ir/article_12875.html?lang=en, <https://doi.org.10.22034/jpiut.2021.44117>. 2748
- Aronowitz, S. (1991). *Postmodern Education: Politics, Culture, and Social Criticism*, University of Minnesota Press.
- Asghari, M. (1401). *An introduction to contemporary Western philosophies: from Husserl to Rorty*, 2nd edition, Research Institute of Humanities and Cultural Studies. (In Persian)
- Asghari, M. (2015). Has Rorty a moral philosophy? in *Journal of Philosophical Investigations*, 9(17), 55-74. https://philosophy.tabrizu.ac.ir/article_14934.html?lang=en
- Asghari, M. (2019). The Priority of literature to Philosophy in Richard Rorty in *Journal of Philosophical Investigations*, 13(28), 207-219. https://philosophy.tabrizu.ac.ir/article_9512.html?lang=en
- Deleuze, Gilles & et al. (2010). *May 1968 in France*, translated by S. Rashidpour and M. M. Ardabili, Rokhdad Nou. (In Persian)
- Erricker, C. (2010). *Religious Education: A Conceptual and Interdisciplinary Approach for Secondary Level*, Taylor & Francis.
- Ghasemtabar, S. A. (2022). Reggio Emilia: a postmodern approach to early childhood education, in *Journal of Philosophical Investigations* (Special Issue: Philosophy of Education), 16(39), 40-58 (In Persian). https://philosophy.tabrizu.ac.ir/article_15145.html?lang=en, <https://dx.doi.org/10.22034/jpiut.2022.52571.3297>
- Gillies, D. (2023). Critical Rationalism and the Internet in *Journal of Philosophical Investigations* (JPI) 17(42), 80-90, <http://dx.doi.org/10.22034/jpiut.2000.16573>, https://philosophy.tabrizu.ac.ir/article_16573.html?lang=en

- Rorty, R. (2013). *Philosophy and the mirror of nature*, translated by M. Nouri, Alam Publication. (In Persian)
- Sarap, M. (2012). *Introductory guide on poststructuralism and postmodernism*, translated by M. R. Tajik, Tehran Publishing House (In Persian)
- Smith, R. & Wexler, P. (2021). *After Postmodernism Education, Politics and Identity*, Taylor & Francis, 15(35), 182-202.
- Wright, A. (1996 [2006]). Postmodernism and Religious Education: A Reply to Liam Gearon *Journal of Beliefs & Values*, 17(1), 19-25. <https://doi.org/10.1080/1361767960170104>
- Wright, A. (2004). *Religion, Education and Post-Modernity*, Routledge Falmer.