

بررسی ماهیت تجربه دینی از دیدگاه آلستون و کاربرد آن در تعلیم و تربیت^۱

■ حکیمه السادات شریفزاده*
■ خسرو باقری**
■ هادی امیری کاربندی***

چکیده:

این مقاله با هدف بررسی ماهیت «تجربه دینی» از نظر ویلیام آلستون و امکان کاربرد آن در تعلیم و تربیت تحریر شد. بر این اساس از نظر آلستون، تجربه دینی نوعی از ادراک است که علاوه بر داشتن ساختار مشترک با تجربه حسی، نقش مؤثری در موجه ساختن باورها و اعتقادات دینی ایفا می نماید. لزوم برخورداری از گوهر آگاهی (درونی) بی واسطه به خداوند، وجه متمایز دیدگاه آلستون با سایر فیلسوفان دین محسوب می گردد. لذا از این نظر، برقراری ارتباط و تعامل با خداوند به عنوان هدف آفرینش انسان تلقی شده است. به نظر می رسد این تلقی از تجربه دینی حداقل می تواند در حوزه اهداف و اصول آموزشی قابل استفاده باشد. این تحقیق که از حیث ماهیت در زمره تحقیقات نظری و فلسفی قرار دارد به روش توصیفی - تحلیلی انجام شده است. نظرات و دیدگاههای آلستون و مقالات و کتابهای ترجمه شده در این موضوع به عنوان منابع دست اول و دوم مربوط به جامعه آماری مورد مطالعه قرار گرفت. نتیجه حاصل از این بررسی، پیشنهاد الگویی است مبتنی بر گزارههایی با هدف داشتن ارتباط معنوی با خداوند و با در نظر گرفتن اصل تعالی و کمال متربی و همگانی بودن امکان تجربه. لازمه چنین رویکردی، داشتن مریانی با اوصاف معنوی و ملتزم به روش مباحثه از یک سو، و مشارکت متربی در فرایند تعلیم و تربیت از سوی دیگر می باشد.

کلید واژه ها: آلستون، تجربه دینی، تعلیم و تربیت

تاریخ دریافت مقاله: ۹۱/۱۱/۲۳ تاریخ شروع بررسی: ۹۱/۱۲/۱۳ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۲/۰۴/۱۸
* استادیار دانشگاه مازندران sharifzadeh-ha@yahoo.com
** استاد دانشگاه تهران kabagher4@yahoo.com
*** کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی - تاریخ و فلسفه asalem1385@yahoo.com

مقدمه

در دو سه دهه اخیر موضوع تجربه دینی برای متفکران دینی و نیز برای کسانی که به رشد مطالعه دین به عنوان رشته‌ای آکادمیک، کمک کرده اند، موضوعی محوری بوده است. تجربه دینی صرفاً مجموعه‌ای از بیانات اعتقادی و یا مجموعه‌ای از آداب و مناسک دینی نیست بلکه تجربیاتی است که از تجربه‌های متعارف بشری کاملاً متمایز بوده و در آن انسان به گونه‌ای با جهان ماورای طبیعت ارتباط برقرار می‌کند (نصیری، ۱۳۸۶). داشتن تجربه دینی، یعنی بودن در یک حالت خودآگاه؛ که این بودن، با توجه به مسئله نجات و رستگاری در یک دین یا مجموعه مفاهیم دینی، امری محوری و اساسی است (یاندل، ۱۹۹۷). بدین ترتیب دین در این مفهوم جدید، معنایی بسیار گسترده می‌یابد و از ابتدایی‌ترین جلوه‌های آن تا پیشرفته‌ترین اشکال سنت‌های مذهبی در طول تاریخ بشر را شامل می‌شود. از این منظر، برخورداری از تجربه دینی فقط به معتقدان به ادیان ابراهیمی اختصاص ندارد، بلکه هر نوع باور به امور ماورائی را در برمی‌گیرد. در این رویکرد هرگونه احساس، مشاهده و دریافت شخصی (ارتباط شهودی) که آدمی را به گونه‌ای با جهان ماورای طبیعت و نیروهای غیبی حاکم بر انسان و دیگر موجودات عالم ماده مرتبط سازد، تجربه دینی نامیده می‌شود که این خود معنای خاصی دارد، بدین معنا که رویدادی است که به نظر می‌رسد خداوند خویش را به گونه‌ای بر انسان آشکار یا متجلی ساخته است و شخص تجلی خداوند را در یک فعل، و یا در موجودی که به نحوی با خداوند مرتبط است احساس می‌کند (شریفی نیا، ۱۳۸۳). ویلیام آلستون^۱ (۱۹۲۱) یکی از معرفت‌شناسان معاصر در حوزه دین است که به سبب پژوهش‌های جامع، نظریه‌های بدیع و آثار خویش در حوزه‌های فلسفه و دین، سال‌هاست مورد توجه اهل فلسفه و الهیات قرار دارد. (به نقل از عباسی، ۱۳۸۸). نظریه معرفت، ادراک و معرفت‌شناسی تجربه دینی، از عمده موضوعاتی است که آلستون را مورد مطالعه قرار داده و آثاری را در این زمینه به رشته تحریر درآورده است. او برای «تجربه دینی»، ساختاری مشابه با ساختار «تجربه حسی» قائل است و آن را آگاهی مستقیم به خدا می‌داند. هدف اصلی او دفاع از این دیدگاه است که آگاهی مستقیم به خدا (شهود) می‌تواند اعتقاد به برخی از اوصاف و افعال درک شدنی خداوند را توجیه نماید. تبیین امر قدسی و کنکاش در یافتن درون‌مایه‌های دین با نگاهی علمی، مستلزم تحقیقی پرحاشیه است که در پدیدارشناسی دین و تحلیل رویدادهای نفسانی و تجربه‌های دینی تحقق می‌یابد. پرداختن به بعد تجربی دین، علاوه بر ابعاد اجتماعی، اسطوره‌ای، اخلاقی، عبادی و اعتقادی اثرات و پیامدهای خاص خود را بر نظام تعلیم و تربیت آن جامعه خواهد داشت. از این‌ها مهم‌تر این‌هاست که همه انسان‌ها، در سنت‌های دینی مختلف خود، به نوعی دارای تجارب دینی مخصوص به خود هستند و سعی می‌کنند آن‌ها را به دیگران منتقل کنند.

امروزه بسیاری از محققان و صاحب‌نظران حوزه علوم تربیتی در غرب، رویکردهای غالب حاکم بر فرآیند آموزش و پرورش را از جهات مختلف مورد انتقاد قرار می‌دهند و بر این نکته تأکید می‌ورزند که

آموزش و پرورش باید کلیت فرد را مورد توجه قرار دهد، به عبارت دیگر باید تمام ابعاد وجودی فرد را پرورش دهد. این در حالی است که آموزش رایج در اکثر کشورهای پیشرفته و در حال توسعه تنها حیطه شناختی فرد را مورد نظر قرار داده است، مضافاً این که پرورش این حیطه نیز عمدتاً بر مبنای برنامه درسی «کتاب محور» و «فعالیت مدرسه‌ای» انجام می‌شود و سایر حیطه‌های وجودی دانش‌آموز از قبیل بُعد اخلاقی، معنوی (تربیت دینی) و فرهنگی او فراموش شده است. «برنامه درسی مدارس صرفاً به تدریس کتاب‌های آموزشی معین و سپس آماده کردن دانش‌آموزان برای موفقیت و بالاخره در صورت کسب موفقیت، ارائه مدارک به آنان محدود خواهد بود» (شمشیری و نقیب زاده، ۱۳۸۴). کاملاً واضح است که نقد فوق تنها به آموزش و پرورش غرب اختصاص ندارد، بلکه بیش از آن متوجه نظام آموزش و پرورش ایران است. در حقیقت این شرایط دلالت بر آن دارد که امروزه در آموزش و پرورش دنیا تنها به بخش آموزش قناعت کرده و مقوله تربیت را، که اساساً آرمان اصلی تاریخ آموزش و پرورش بوده است به فراموشی سپرده‌اند. در پرداختن به مقوله تربیت که تجربه دینی نیز جزئی از آن (تربیت دینی) محسوب می‌شود جنبه عاطفی، به لحاظ تعلیم و تربیت، از نظر اهمیت و جایگاه، هم‌عرض حیطه عقلانی و چه بسا بالاتر از آن قرار می‌گیرد و این بدین معناست که در نظام آموزش و پرورش معلمان باید بیشتر به ایجاد زمینه‌های تجارب معنوی (دینی) متریان در حیطه تربیت دینی و اخلاقی، علاوه بر تجارب فردی آنان، توجه داشته باشند.

نکته‌ای که معمولاً کمتر از همه مورد توجه قرار می‌گیرد، حفظ تناسب بین حوزه‌های آموزشی و تربیتی و از همه مهم‌تر، چگونگی بهره‌گیری از امکانات و زمینه‌های معنوی در نظام آموزشی است که عبارت از ایجاد تحولات اساسی در تعریف اهداف، محتوی و روش‌های تربیتی می‌باشد. تحقق این امر، پویایی نظام تربیتی را می‌طلبد تا اصول، روش‌ها و کارکردهای خود را از حالت ایستا خارج کند و بتواند خواسته‌هایش را متناسب با دگرگونی‌های محیطی شاداب و زنده نگه دارد، در غیر این صورت محکوم به مرگ خواهد بود (باقری، ۱۳۸۴). ادعای اصلی و مشترک تجربه‌گرایان دینی این است که حقیقت و گوهر دین در واقع همین تجارب دینی است و اعتقادات و اعمال دینی را باید در گرو این تجارب دانست (قائم‌نیا، ۱۳۸۰). حال سؤال اینجاست که آیا امکان کاربرد مفاهیم و موضوعات معرفت‌شناختی این دیدگاه در تعلیم و تربیت وجود دارد یا نه؟ و نیز این که این تجارب چگونه آموزش داده شود و پس از آموزش چه پیامدهایی متوجه خانواده، مدرسه، جامعه و... می‌گردد؟

ویلیام آلتون در باب توجیه باورهای دینی به وسیله تجربه دینی بر مبنای نظریه مشابهت میان تجربه دینی و تجربه حسی، بیشترین دفاع را بر جنبه احساسی بودن تجربه دینی مبذول داشته است. او در چارچوب رهیافتی فعالیت می‌کند که می‌توان آن را به «مبنای معقول» در حوزه معرفت‌شناسی تعبیر کرد؛ لذا از نظر آلتون ساختار معرفت‌دارای پایه‌هایی است که بقیه پیکره را نگه می‌دارد، اما خود پایه‌ها به هیچ تکیه‌گاهی نیاز ندارند (آلتون، ۱۳۸۰). وی در کتاب «ادراک خداوند» (۱۹۹۱) به تفصیل استدلال

بررسی ماهیت تجربه دینی از دیدگاه آلتون و کاربرد آن در تعلیم و تربیت

می‌کند که، به لحاظ عملی، عاقلانه است به مشی‌های باور بنیادی بپردازیم که از نظر اجتماعی نهادینه شده‌اند و آشکارا غیرموتق نیستند یا به عبارتی دیگر برای پذیرش عقلانی، صلاحیت و شایستگی دارند. حال با شناخت ماهیت تجربه دینی، تربیت چگونه تعریف و بر چه مؤلفه‌هایی استوار می‌گردد؛ مری و شاگرد با چه ابزار و چه نوع چالشی در قرن حاضر مواجه می‌شوند؟ و نتیجه کاربرد تجربه دینی برای فرد چه می‌باشد؟

آنچه از مفهوم تجربه دینی به صورت بازده و ثمره‌ای مفید مطرح می‌گردد مبتنی بر شهود و ادراک مستقیم خداوند و هر آنچه که متعالی است، مدنظر قرار می‌گیرد. آلتون که یک فیلسوف تحلیلی است در هیچ کجا از بحث خود درباره ادراک خداوند از لفظ intuition (به معنای شهود و درک مستقیم) استفاده نمی‌کند. آنچه مورد نظر آلتون است و آن را منبعی برای معرفت بشر و عاملی برای توجیه باورهای دینی می‌داند، تجربه مستقیم و غیرحسی خداوند است و از آنجا که این نحوه از معرفت متضمن حضور، عرضه شدن و ظهور شیء برای فاعل شناساست، آلتون نام تجربه بر آن می‌نهد (آلتون، ۱۹۹۳). حال با توجه به اینکه ثمره تجارب دینی، ادراک واقعی خداوند به وسیله شهود و هرگونه بینش معرفتی است این سؤال پیش می‌آید که شاکله و محتوای تعلیم و تربیت مبتنی بر تربیت دینی چگونه خواهد بود؟

در این تحقیق هدف اساسی ما بررسی مبانی معرفت‌شناختی تجربه دینی و دلالت‌های تربیتی ناشی از کاربرد آن در تعلیم و تربیت با تکیه بر آرای ویلیام آلتون است و بدین منظور دو سؤال مطرح می‌کنیم: ۱. مبانی معرفت‌شناختی تجربه دینی از نظر ویلیام آلتون چیست؟ و ۲. دلالت‌ها و پیامدهای تربیتی این تجربه در زمینه اهداف و اصول چیست؟

در خصوص تعریف تجربه دینی تاکنون یک تعریف مشخص و مورد پذیرش همگان ارائه نشده است ولی از تعاریف مختلف اندیشمندان در این حوزه، می‌توان چنین بیان کرد که «هرگونه احساس، مشاهده و دریافت شخصی (ارتباط شهودی) که آدمی را به گونه‌ای با جهان ماورای طبیعت و نیروهای غیبی حاکم بر انسان و دیگر موجودات عالم ماده مرتبط سازد، تجربه دینی نامیده می‌شود.» تبلور مفاهیم و موضوعات مطرح شده در تجربه دینی مرهون تلاش‌های اولیه فردریک شلایر ماخر آلمانی^۱ (۱۸۳۴ - ۱۷۶۸) است. وی در راستای ظهور مکتب رمانتیک به دفاع از آموزه‌های دینی با در دست داشتن مباحث ذوقی و احساسی پرداخت. او مدعی است که اساساً دین بر استدلال عقلی و برهان فلسفی مبتنی نیست بلکه احساسی است که در اعماق قلب متدینان جای دارد.

پترسون، هاسکر، رایشباخ و بازیجر (۱۹۹۱) از بعد نظری سه نظریه اساسی را در خصوص ماهیت تجربه دینی مطرح نموده‌اند.

الف: نظریه احساس: برخی از متفکران بر این باورند که تجربه دینی از سنخ احساس است. به عبارت دیگر این تجربه حاوی بار معرفتی و شناختاری نیست، بلکه نوعی ارزش عاطفی، شهودی و احساسی دارد. شلایر ماخر در نوشته‌های پرنفوذش در قرن نوزدهم ادعا کرد که تجربه دینی،

تجربه‌ای عقلی نیست، بلکه احساس اتکای مطلق و یکپارچه به مبدأ یا قدرتی متمایز از جهان است (شلایرماخر، ۱۹۲۸). وی تجربه را نوعی شهود دانست که اعتبار خود را از بیرون دریافت نمی‌کند؛ بدین معنا که مستقل از مفاهیم و تصورات ذهنی است. لذا در این دیدگاه، تجربه دینی فرامفهومی است که در قالب وصف و بیان نمی‌گنجد. بر این اساس می‌توان شلایرماخر را یکی از فلاسفه‌ای دانست که به «توصیف‌ناپذیری تجارب دینی» معتقد است.

ب: نظریه ادراک حسی: دیدگاه دوم این است که تجربه دینی نوعی ادراک حسی است. در میان نظریات مطرح شده در باب سرشت تجربه دینی، دیدگاه آلتون (۱۹۲۱) از اهمیت فلسفی و معرفت‌شناختی خاصی برخوردار است. وی در نظریه خویش هم به پرسش از ماهیت تجربه دینی می‌پردازد و هم به حیثیت معرفت‌شناختی آن. در این دیدگاه ادراکات حسی بر سه پایه استوار است. الف: مُدرک (حساس) یا شخصی که احساس می‌کند ب: مُدرک (محسوس) یا شخص یا شیئی که احساس می‌شود. ج: پدیدار یا جلوه و ظاهر محسوس. «برای مثال: در ادراکات حسی معمولی، مثلاً وقتی گربه‌ای را می‌بینیم، سه جزء فوق چنین توصیف می‌شود. شخصی که گربه را می‌بیند (مُدرک) گربه‌ای که مشاهده می‌شود (شیء مُدرک) و جلوه و ظاهر آن گربه (پدیدار) آلتون بر همین قیاس معتقد است در تجربه دینی هم سه جزء وجود دارد. شخصی که تجربه دینی را از سر می‌گذارند، خداوند که به تجربه درمی‌آید و ظهور و تجلی خداوند بر آن شخص تجربه‌گر» (به نقل از پترسون، هاسکر، رایشنباخ و بازینجر، ۱۳۸۳ص. ۴۴). امکان دارد از نظر کسانی عجیب به نظر برسد که تجربه دینی نوعی ادراک حسی تلقی شود، لذا تفاوت‌های مهمی میان «تجربه حسی یا ادراکی متعارف» و «تجربه دینی» وجود دارد. ادراک حسی تجربه‌ای همگانی است اما تجربه دینی از عمومیت کمتری برخوردار است و حتی ممکن است تجربه‌ای نادر باشد. ادراک حسی، درباره جهان اطلاعات اساسی و تفصیلی به دست می‌دهد، اما ظاهراً تجربه دینی اطلاعات اندکی درباره خداوند به دست می‌دهد. تمام انسان‌ها قابلیت ادراک حسی را دارند، اما ظاهراً بسیاری از افراد قابلیت تجربه دینی را ندارند. آلتون قبول دارد که در تجربه دینی اوصاف فوق حسی نیستند. او مدعی است وقتی ما شیء تجربه‌شده‌ای را توصیف می‌کنیم، همواره توصیف خود را به اوصاف عینی آن شیء ارجاع می‌دهیم نه به اوصاف پدیداری آن و برای آنکه شیء را توصیف کنیم، نمی‌گوییم که آن شیء در فلان لحظه خاص به فلان نحو جلوه می‌کند، بلکه شیء را به همان نحو که انتظار داریم در شرایط متعارف به نظر آید بیان می‌نمائیم.

ج: نظریه تبیین فوق طبیعی: مدافعان این دیدگاه تجربه‌های دینی را از سنخ تجربه‌های حسی نمی‌دانند. وقتی یک تجربه را حسی می‌خوانیم، هم درباره آگاهی شخص صاحب تجربه از یک واقعه سخن گفته‌ایم و هم درباره علت آن تجربه، اما اگر تجربه‌های دینی را واقعاً از

نوع تجربه‌های حسی تلقی کنیم (سه جزء مشترک تجارب شامل مُدرک، مُدرک و پدیدار) و آزادمنشانه پیروان ادیان مختلف را هم صاحبان تجربه دینی بپذیریم، در این صورت با مشکلات زیادی مواجه خواهیم شد؛ یعنی نمی‌توانیم بپذیریم که کسی واجد تجربه دینی باشد، اما وجود خداوند یا حقیقت غایی را قبول نداشته باشد. پراودفوت^۵ (۱۳۸۰) برای پرهیز از نتیجه فوق معتقد است که توصیف ما از تجربه دینی باید چندان جامع باشد که اولاً بتوانیم دیگران را هم صاحب تجربه‌های دینی بدانیم و ثانیاً ملزم نباشیم متعلقات فوق طبیعی این تجربه‌ها را تصدیق کنیم. در این دیدگاه دینی دانستن یک تجربه بدان معناست که شخص تجربه‌گر معتقد است تبیین آن تجربه بر مبنای امور طبیعی نارسا و ناکافی است و آن تجربه را فقط بر مبنای آموزه‌های دینی می‌توان تبیین کرد (۱۳۷۷).

مایلز (۱۳۸۰)، در پژوهشی تحت عنوان «تجربه دینی» به واژه دین در سه معنا اشاره می‌نماید. معنای اول این که ممکن است یک فرد متدین به عنوان شخصی که معتقد به خدا یا یک نیروی فراانسانی است تصور شود. معنای دوم این که ممکن است او را شخصی بدانیم که اعمال شخصی، به خصوص اعمال عبادی، انجام می‌دهد. و معنای سوم این که او شخصی تصور شود که به نظرات «کیهانی» معینی، یعنی به نظریاتی درباره طبیعت و تقدیر انسان، معتقد است. به اعتقاد مایلز اعتقاد به خدا، جوابی به این پرسش‌های کیهانی است و انجام شعائر مناسب ممکن است یک نتیجه مهم باشد، لذا چنین نتیجه‌گیری می‌کند که تجربه‌های دینی نوع خاصی از رویدادهای نفسانی هستند و افراد سعی می‌کنند در حیات دینی خود تجربه‌های متنوع را تجربه نمایند.

اسمارت (۱۳۸۳)، در تحقیقی تحت عنوان «تجربه دینی بشر» به بررسی از ابعاد عرفانی، اعتقادی و تاریخی تجربه دینی در دین یهود تا تحولات اجتماعی قرن نوزدهم پرداخته است. نتیجه بررسی او در این تحقیق به این نکته اشاره دارد که تبیین تجربه بدون تفسیر آن محال است. وی معتقد است که تجربه دینی با توجه به نظام‌های عقیدتی رایج بین ادیان تفسیر می‌شود و قالب‌های اسطوره‌ای و نمادین نیز در تفسیر تجارب مؤثر می‌باشد.

قائمی نیا (۱۳۸۱)، در تحقیقی تحت عنوان «تجربه دینی در جهان جدید» به دو روش در بررسی ماهیت تجربه دینی اشاره می‌نماید. الف: روش معرفت‌شناختی ب: روش پدیدارشناختی که هر دو با آغاز عصر مدرنیته ظهور کرد و از بستر جریان پست‌مدرنیسم متحمل دگرگونی‌هایی شد. وی در تعریف تجربه دینی بیان می‌دارد که در هر یک از ادیان این تجربه به نوعی به چشم می‌خورد. قائمی نیا سیر تاریخی پیدایش این موضوع را با پیدایش پست‌مدرنیته مربوط می‌داند و به این نتیجه می‌رسد که تجربه‌ای مستقل از باورها و مفاهیم وجود ندارد و هر تجربه‌ای بر باورها و مفاهیم مبتنی است. بدین سبب تجارب، چشم‌اندازهایی از واقعیت هستند. پیامد مستقیم ادعای مزبور این است که گوهر دین نمی‌تواند از باورها و اعمال دین مستقل باشد.

روش پژوهش

این تحقیق از بُعد هدف جزء تحقیقات کاربردی محسوب می‌شود که با مطالعه زمینه‌های شناختی و معلوماتی که از طریق تحقیقات بنیادی فراهم شده جهت رفع مسائل مربوط به آموزش و پرورش و بهبود فرایند تعلیم و تربیت مورد استفاده قرار می‌گیرد. از بُعد ماهیت، نظری - فلسفی است و از نظر روش، توصیفی - تحلیلی محسوب می‌شود (باقری، سجادیه و توسلی، ۱۳۸۹). مراحل انجام این تحقیق به شرح زیر است:

۱. تلخیص داده‌ها: در این مرحله داده‌ها انتخاب، متمرکز و به صورت خلاصه‌تر تنظیم و تبدیل می‌گردد. بنابراین مرحله تلخیص داده‌های کیفی قسمتی از فرآیند تحلیل داده‌هاست که منظور از آن صرفاً تبدیل داده‌های کیفی به کمی نیست، بلکه در این مرحله اضافات موجود در داده‌ها پالایش می‌شود. بنابراین در این مرحله فیش‌برداری و جمع‌آوری اطلاعات در مورد کتاب‌ها، اولاً آثار و نوشته‌های شخصی آلستون است که به وسیله این فیلسوف معاصر نگاشته شده و در زمان حیات او انتشار یافته است (منابع دست اول) و ثانیاً منابعی است که نویسندگان و محققان و صاحب‌نظران دیگر درباره موضوع اصلی تحقیق به صورت غیرمستقیم (تجربه دینی) به رشته تحریر درآورده‌اند و کتاب‌ها، آثار و مقاله‌ها می‌شود (منابع دست دوم).

۲. تحلیل و بررسی: در این مرحله اطلاعات به دست آمده طبقه‌بندی می‌شود؛ یعنی جزئیات برای دستیابی به حالت کلی برشمرده می‌شود و سپس روابط میان موضوعات بررسی می‌گردد. که در رابطه با موضوع مورد نظر مبانی فلسفی و دلالت‌های تربیتی این دیدگاه دسته‌بندی و طبقه‌بندی گردید.

۳. نتیجه‌گیری: در این مرحله براساس زنجیره‌ای از شواهد و ایجاد روابط منطقی میان مطالب، نتیجه‌گیری قابل پذیرش استخراج و ارائه می‌گردد. در این رابطه براساس اصول حاکم بر این مکتب دلالت‌های تربیتی آنها و نتایج قابل دفاعی در رابطه با سؤالات و اهداف پژوهش استخراج گردید.

یافته‌ها

سؤال ۱. مبانی معرفت‌شناختی دیدگاه آلستون در خصوص تجربه دینی چیست؟

در پاسخ به این سؤال لازم است مقوله معرفت و توجیه، و توجیه معرفتی از دیدگاه آلستون را به طور جداگانه مورد بررسی قرار دهیم.

معرفت و توجیه: معرفت‌شناسی شاخه‌ای از فلسفه و دانشی است درباره ماهیت معرفت و سنجش میزان مطابقت افکار و اندیشه‌های بشر با واقعیت. بسیاری از اندیشمندان معتقدند که بحث معرفت‌شناسی و سؤالات پیرامون آن در یونان باستان بسیار جدی بوده است. نهضت‌های فکری و فلسفی شکاک،

بررسی ماهیت تجربه دینی از دیدگاه آلتون و کاربرد آن در تعلیم و تربیت

چه پیش از افلاطون و چه پس از او، با وسواس این پرسش‌ها را دنبال کرده‌اند که: معرفت چیست؟ چگونه به آن دست می‌یابیم؟ منابع معرفت کدامند؟ و... فیلسوفانی مانند افلاطون به تلاش در توجیه این ادعا پرداختند که معرفت امری ممکن است و سهم حس و عقل در اکتساب آن قابل ارزیابی است. به دنبال آن معرفت‌شناسان تجربه دینی به کنکاش درباره پاسخ به این سؤال هستند که آیا توجیهی برای عقلانیت باورهای دینی وجود دارد یا نه، و آیا تجربه دینی، باور دینی را موجه و معقول می‌سازد یا نه، و آیا تجربه دینی دلیلی بر باورهای دینی هست یا نه؟

محور اصلی معرفت‌شناسان تجربه دینی، در واقع پاسخ به این قبیل سؤالات است. از آنجائی که تعریف کلاسیک معرفت از زمان افلاطون تا عصر حاضر، معرفت گزاره‌ای^۱ است. مطابق آن، معرفت عبارت است از «باور صادق موجه» علی‌رغم مناقشاتی که بر سر تعریف این اجزای سه‌گانه معرفت پدید آمده، از میان سه شرط مذکور، مفهوم توجیه یا، در نگاهی دقیق‌تر، توجیه معرفتی بیشترین توجه را به خود معطوف داشته است. به این معنا که شخص اگر واجد معرفت گزاره‌ای درباره امری باشد، اولاً باید به گزاره p باور داشته باشد، ثانیاً گزاره p باید صادق باشد و ثانیاً شخص باید توجیهی برای باور خود داشته باشد. لذا هر کدام از این سه شرط برای حصول معرفت لازم و کافی است. تلاش معرفت‌شناسان برای توضیح و ارائه مدلی برای ماهیت توجیه، حوزه گسترده‌ای از مباحث مختلف را ایجاد کرده است که تحت عنوان «توجیه معرفتی»، شناخته شده است. «هدف از بحث توجیه معرفتی روشن کردن ماهیت توجیه است» (گریلینگ، استرجن و مارتین، ۱۳۸۰ ص. ۲۵).

در اینجا لازم است به مؤلفه‌های سازنده معرفت، که شامل شروط لازم و کافی آن می‌باشد، توجه کنیم: معرفت عبارت بود از باور صادق موجه. اگر شرط باور را ناظر به فاعل شناسا و شرط صدق را ناظر به گزاره «خبر از واقع» تلقی کنیم، در این صورت رابطه و نسبت میان این دو مؤلفه، خود مؤلفه سوم می‌طلبد که توجیه نام دارد. توجیه همچون حلقه واسطه‌ای، باور صدق مفروض را به هم متصل می‌کند و این سه حلقه در کنار هم زنجیره معرفت را تشکیل می‌دهند یا به عبارتی توجیه شکاف موجود میان باور و صدق مفروض را پرمی‌کنند (عباسی، ۱۳۸۳).

توجیه معرفتی^{۱۱} از نظر آلتون: مؤلفه توجیه یکی از شرط‌های لازم در تعریف معرفت است و در نگاه کلی بیان می‌کند که چگونه شخص S به گزاره p باور دارد. به عبارت دیگر، شرط توجیه، همان در دست داشتن شواهد و دلیل‌های قانع‌کننده بر صدق گزاره‌هایی مانند p و به تعبیر دقیق‌تر به منظور باور کردن گزاره صادق p است. معرفت‌شناسان برای هر چه دقیق‌تر کردن مقصودشان از مؤلفه توجیه، اصطلاح «توجیه معرفتی» را به کار می‌برند. بحث مفهوم توجیه معرفتی، ساختار و شرایط تشکیل آن، از بحث‌های مهم در معرفت‌شناسی است. از آنجا که این مبحث از مبانی مهم نظریه آلتون درباره ادراک مستقیم خداوند است به بحث‌هایی که تحت این عنوان مطرح است می‌پردازیم و به فراخوار موضوع، موضع آلتون را نیز در این باره بیان می‌کنیم.

توجیه بی‌واسطه و باواسطه: پیش از بیان تلقی آستون از توجیه معرفتی، لازم است به تمایز مهمی اشاره کنیم که وی میان توجیه باواسطه و توجیه بی‌واسطه قایل می‌شود. از نظر آستون هنگامی یک تجربه به صورت با واسطه، یک باور را موجب می‌کند که تجربه مزبور اولاً و بالذات باورهای دیگری را موجب کند و آن باورها به نوبه خود باور مورد بحث را موجب کنند. در این حالت، موجب شدن یک باور به واسطه دلایل یا از طریق روابط استنتاجی است (آستون، ۱۹۸۲).

حال، با توجه به روش فوق، آیا تجربه دینی می‌تواند توجیه بی‌واسطه‌ای برای باور دینی فراهم کند یا نه؟ در این خصوص تجربه‌ای که قرار است باور دینی را موجب کند، علی‌الاصول، تجربه‌ای است که منشأ باور دینی می‌باشد و شخص (فاعل) آن را متضمن آگاهی بی‌واسطه از متعلق تجربه می‌داند. آستون برای مشخص کردن حوزه بحث خود در باورهای دینی، باورهایی را که قرار است توسط تجربه دینی موجب شوند باورهای تجلی بنیاد^{۱۱} نام نهاده و آن را چنین تعریف می‌کند: «باورهایی که طبق آموزه‌های ادیان توحیدی ناظر بر آن دسته از افعال خداوند هستند که معطوف به فاعل تجربه است مانند سخن گفتن، نیرو بخشیدن، مورد حمایت قرار گرفتن و رهانیدن از جهل و تاریکی و... در واقع باورهای تجلی بنیاد، نوع خاصی از باورهای ادراکی‌اند. (همان منبع) به تعبیر دقیق‌تر باورهایی هستند مبتنی بر ادراک عرفانی و متضمن این امر که خداوند واجد اوصاف قابل ادراکی است یا افعال ادراکی از ناحیه او صادر می‌شود. براساس تلقی آستون از توجیه معرفتی، موضوع اصلی توجیه، رویه‌های تکوین باور است و یک باور خاص زمانی موجب است که از رهگذر یک رویه موجب به دست آمده باشد.

توجیه دستوری و سنجش‌گرایانه: به‌طور کلی در میان معرفت‌شناسان دو تلقی عمده از توجیه معرفتی وجود دارد: تلقی دستوری یا هنجاری^{۱۲} و تلقی سنجش‌گرایانه^{۱۳}

الف: تلقی یا توجیه دستوری یا هنجاری: چنان‌که از نامش پیداست، این توجیه، با دستورها و توصیه‌هایی ارتباط دارد که وظایف عقلانی ما را مشخص می‌سازند. این‌ها وظایفی است که شخص به‌عنوان فاعل شناسا یا به‌عنوان جست‌وجوگر صادق برعهده دارد. به عبارتی دیگر «توجیه دستوری، ناشی از عدم تخطی شخص از وظایف عقلانی اوست» (همان). به این ترتیب موجب بودن در تلقی دستوری وضعیتی سلبی است. به این معنا رفتار فردی هنگامی موجب شمرده می‌شود که از این دستورات تخلف نکند.

ب: تلقی سنجش‌گرایانه از توجیه معرفتی: این تلقی، ارتباطی به موضع‌گیری شخص در قبال وظایف عقلانی او ندارد، بلکه به قوت موضع معرفتی او در باور به گزاره مفروض مربوط است. به این ترتیب تلقی اینکه یک رویه معرفتی به معنای سنجش‌گرایانه موجب است به این معناست که بگوئیم باورهایی که مطابق آن رویه بدست می‌آیند و اوضاع و احوالی که در آن انسان‌ها عموماً یافت می‌شوند، عموماً صادق‌اند. در خصوص توجیه به‌طور عام و توجیه دستوری به‌طور خاص، این سؤال مطرح می‌گردد که توانایی توجیه دستوری تا چه حد است؟ و یا به عبارتی

بررسی ماهیت تجربه دینی از دیدگاه آلستون و کاربرد آن در تعلیم و تربیت

آیا توجیه دستوری برای یک باور خاص کافی است و هیچ امر دیگری در تعیین سرنوشت معرفتی آن باور اهمیت ندارد؟

به اعتقاد آلستون، با توجه به ادراک حسی پاسخ به سؤال فوق، منفی خواهد داد. ممکن است من به اتکای این واقعیت که هم اکنون دارای نوع خاصی از تجربه حسی هستم در باور به اینکه درختی پیش روی من است، موجه باشم، اما این موضوع فقط در «شرایط مطلوب» صادق است. اگر من با آرایش پیچیده‌ای از آینه‌ها مواجه شوم، ممکن است در این باور که درخت بلوطی پیش روی من است موجه نباشم؛ حتی اگر به صورت عام برای همگان چنین به نظر برسد که درخت بلوطی در برابر من است. به این ترتیب توجیهی که از طریق تجربه شخصی به دست می‌آید، توجیهی الغاپذیر است و این امکان وجود دارد که با درآمدن ملاحظات معارض قوی‌تر، این توجیه تضعیف و باطل گردد. آلستون به همین دلیل باورهای راجع به محیط مادی را که از طریق تجربه حسی به دست آمده‌اند، توجیهی الغاپذیر یا، به تعبیر خود او، توجیه در بادی نظر^{۱۲} می‌داند. در نتیجه فاعل تجربه به اتکای داشتن تجربه در موضعی قرار دارد که به نحوی مقتضی در باور خویش موجه خواهد بود، مگر اینکه دلایل کافی محکمی علیه آن باور وجود داشته باشد یا در بوته آزمایش محقق دیگر یا فاعل شناسای دیگری تضعیف شود. اهمیت مفهوم الغاپذیری، یا توجیه در بادی نظر، در مفهوم توجیه معرفتی هنگامی آشکار می‌شود که بخواهیم از باورهای دینی مبتنی بر تجربه دینی سخن بگوئیم. از نظر آلستون توجیه بی‌واسطه باورهای تجلی بنیاد، توجیهی الغاپذیر است؛ بدین معنا که باورهای راجع به صفات و افعال خداوند می‌توانند الفاگر باورهای تجلی بنیاد باشند. در توضیح این نکته یادآور می‌شویم که باورهای تجلی بنیاد نباید با باورهای دینی پیشین شخص در تعارض و ناسازگاری باشند.

گذشته از این معیار فردی، معمولاً در جوامع دینی که دارای سنت‌های دینی مختلف هستند، تجربه‌های دینی و باورهای حاصل از این تجارب با تجربه‌های دینی شاخص یا باورهای دینی اجماعی محک زده می‌شود و این نوعی شیوه آزمون جمعی اصالت یک تجربه دینی است. برای مثال، شخصی مدعی می‌شود که خداوند با من سخن گفت و به من دستور داد که همه پدیدارشناسان را به قتل برسانم. بی‌شک همه دینداران، سخن او را به حکم این دلیل که خداوند چنین فرمانی نمی‌دهد، نادیده می‌گیرند. لذا این باور به دلیل تعارض با مضمون تعالیم دینی که برای عقل منزلت رفیعی قایل شده‌اند، ملغی می‌گردد (آلستون، ۱۳۷۹). همین حکم در مورد تجربه‌های حسی نیز صادق است. ممکن است به نظر کسی چنین برسد که آب سر بالا می‌رود، اما از آنجا که این امر بنا به قوانین فیزیک و تجربه‌های عام دیگران ممکن نیست، توجیه باور حاصل از چنین تجربه‌ای به شدت ملغی می‌شود. از همین روست که آلستون مدعی می‌شود که هم تجربه حسی و هم تجربه دینی حداکثر می‌توانند توجیهی الغاپذیر، یا توجیه در بادی نظر، برای باورهای مربوطه فراهم کنند.

افزون بر این او توجیه دستوری را دارای دو مرتبه ضعیف و قوی (حداقلی و حداکثری) می‌داند و

معتقد است هم در شیوه‌های معرفتی و هم در باورهای دینی، ما هر دو نوع توجیه دستوری قوی و توجیه دستوری ضعیف را داریم.

در توجیه و تلقی حداکثری (قوی) شخص موظف است از درگیر شدن یا وارد شدن در یک رویه خودداری کند مگر اینکه دلایل کافی مبنی بر قابل اعتماد بودن آن رویه داشته باشد. یعنی در غیاب دلایل کافی برای اعتمادپذیری یک رویه، آن رویه موجه نیست؛ به تعبیر دقیق‌تر، رویه‌ها ناموجه‌اند مگر اینکه خلاف آن (صحت) ثابت شود. اما در تلقی و توجیه حداقلی (ضعیف) شخص در وارد شدن (درگیر شدن) در یک رویه موجه است مشروط بر اینکه دلایل کافی مبنی بر اعتمادپذیری آن رویه نداشته باشد، یعنی در غیاب دلایل کافی برای اعتمادپذیری یک رویه، آن رویه موجه است؛ به عبارت دیگر رویه‌ها موجه‌اند مگر اینکه خلاف آن (عدم صحت) ثابت شود. به نظر آلستون موضوع اصلی توجیه، رویه‌های تکوین باور است و یک باور خاص زمانی موجه است که از رهگذر یک رویه موجه به دست آمده باشد. رویه موجه، در تلقی دستوری، رویه‌ای است که شخص در آن از وظایف معرفتی خویش تخطی نکرده باشد از جمله اینکه شخص به هر طریق ممکن، به قابل اعتماد بودن آن رویه مطمئن شود. در قرائت یا تلقی حداقلی، رویه‌های تکوین باور موجه هستند مگر آنکه خلاف آن ثابت شود. چنین توجیهی، توجیه در بادی نظر است و با بروز دلایل معارض، از صحنه خارج می‌شود. بر این اساس و با در نظر گرفتن رویه معرفتی مسیحی به‌عنوان مصداقی از رویه تکوین باورهای دینی، دیدیم که این رویه، همچون رویه ادراکی، واجد توجیه دستوری حداقلی است و نتیجه آنکه، تجربه دینی می‌تواند باورهای دینی مربوطه (تجلی بنیاد) را موجه کند.

● سؤال ۲. دلالت‌ها و پیامدهای تربیتی تجربه دینی چیست؟

شکی نیست که موضوع یاددهی - یادگیری در نهادهای آموزشی یکی از مهم‌ترین مسائلی است که باعث تشویق و ترغیب دست‌اندرکاران تربیتی جهت بهبود فرآیند تعلیم و تربیت می‌گردد. لذا صاحب‌نظران شاخه‌های مختلف علوم بشری و به‌خصوص فیلسوفان معرفت، توجه خاصی بدین امر داشته‌اند تا در خصوص مهم‌ترین موضوعات جامعه و فرهنگ‌های مختلف شامل دین، کارکردها، میزان تأثیرگذاری بر تعلیم و تربیت و نتایج حاصله از آن به بررسی پردازند. با توجه به اینکه کودکان و نوجوانان امید فردای جامعه‌اند و به نوعی باید پذیرای مسئولیت‌های اجتماعی باشند نسبت به نسل گذشته و سایر دوره‌ها از نظر عاطفی با مشکلات بیشتری مواجه‌اند (گل‌من، ۱۳۸۳).

از آن‌جا که در آثار آلستون در مورد تربیت و اهداف و اصول آن اشاره مستقیمی وجود ندارد سعی شده است با تحلیل استعلایی این امکان فراهم شود؛ به این صورت که با فرض وجود یک پدیده شرط لازم آن پیدا شود. وجه اصلی و لازم در کاربرد تجربه دینی در تعلیم و تربیت، ناشی از به کار بستن اوصاف و مؤلفه‌های معنوی دین است. اما رویه و بُعد معنوی آن صرفاً آموختنی نیست، این بعد در

ارتباط با قلب آدمی و از راه تربیت و پرورش استعدادها حاصل می‌شود، هنگامی که مربی بتواند با کنترل مکانیسم‌های محیطی و فراهم نمودن یک‌سری امکانات تفریحی و بازی و... زمینه رشد معنوی و آگاهی درونی و خودکنترلی فرد را فراهم آورد. آموخته‌های دینی گرچه در تحصیل و رشد باورها و گرایش‌های معنوی انسان تأثیرگذارند اما لزوماً همه باورهای انسان از طریق آموزش مفاهیم حاصل نمی‌شود. اگرچه در هر حال ثمراتی به همراه خواهد داشت. ثمره تجربه دینی داشتن ایمانی است که به منزله تعلق خاطر مطلق محسوب شده و فعلی است که برخاسته از تمام شخصیت آدمی در بطن معرفت قلبی و شهودی متربی رخ می‌دهد و تمامی اجزای شخصیت را در برمی‌گیرد. در این تحقیق، امکان کاربرد دیدگاه آلستون در خصوص تجربه دینی را حداقل می‌توان در زمینه تدوین اهداف و اصول و روش‌های تعلیم و تربیت استفاده نمود.

اهداف تعلیم و تربیت

تربیت همانند هر فعالیت ارادی دیگر انسان اهدافی را دنبال می‌کند. این اهداف از مبانی فلسفی، یعنی هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی یک مکتب و همچنین از ساختارهای فرهنگی جامعه نشئت می‌گیرند. از دیدگاه آلستون در زمینه اصلاحات دینی موجود در تجربه دینی و ارائه دلایل روشن در بیان مفاهیم و دفاع از آموزه‌های دینی می‌توان اهداف تعلیم و تربیت را استنباط نمود. در این قسمت به این موارد اشاره می‌شود:

۱. شناخت و ایمان به خدا: آلستون با توصیف گزارش‌های افراد مختلف در صدد تبیین ارتباط بین اجزای تجربه برمی‌آید، به طوری که از نظر او تجربه دینی مانند تجربه حسی مشمول سه وجه اصلی تجارب حسی است شامل، شخصی که تجربه دینی را از سر می‌گذراند، خداوند که به تجربه درمی‌آید و بالاخره ظهور و تجلی ظاهری خداوند بر شخص تجربه‌گر. از نظر معرفت‌شناسی که معتقد است تجربه حسی اساس ادراک ما نسبت به جهان است، به همین قیاس در تجربه دینی، بعضی از اعتقادات (پایه) مستقیماً توسط تجربه مربوط موجه می‌شوند و سپس برای توجیه سایر اعتقادات (فراتر از حد ادراک حسی) از انواع استدلال‌ها استفاده می‌شود. آلستون این رشته از اعتقادات را به معنای تجلی و آشکار شدن مطرح می‌سازد. ارتباطی که فرد به وسیله تجربه، حضور و تصرف خداوند را درمی‌یابد و در نهایت اعتقاد او به آن (خدا) موجه می‌شود؛ در مقابل نیز خداوند او را از عشق خویش آکنده می‌کند و به او نیرویی می‌بخشد یا به او پیامی ابلاغ می‌کند و مانع از ترس او می‌شود و در فرجام باعث هدایت او می‌گردد. به عبارتی با ایجاد ارتباط معنادار و درونی بین سه جزء تجربه، موجبات آرامش، احساس شغف و شور برای متربی فراهم می‌گردد. البته این نتایج با حواس ظاهری و آموزش دانش و مفاهیم عملی درک نمی‌شود بلکه با شعور و آگاهی مشخص می‌گردد. ارتباط بین خدا و انسان در قالب تجربه می‌تواند یک مبادله شخصی به

مفهوم واقعی باشد و نه نمادین؛ و این بر اساس اصل شایستگی برای همگان به شرط رفع موانع ارتباطی (سلوک عرفانی) قابل درک است. از آنجا که در رابطه با شناخت خدا پرسش‌هایی در ذهن متربی از سنین پایین وجود دارد مهم‌ترین هدف استنباط شده این می‌شود که شناخت و معرفت به خدا در متربی ایجاد شود. بنابراین ایجاد چنین ارتباط معنوی عمیقی می‌تواند به‌عنوان یک هدف تربیتی غایی مطرح گردد. بر این اساس در تجربه درونی، عنصر هیجان و عاطفه نقش خاصی پیدا می‌کند یعنی در تربیت دینی این هدف اهمیت می‌یابد بدین صورت که متربی باید یک رشته هیجان‌هایی را که در ارتباط با خداوند است مانند رجا، خوف، توکل و دعا و... تجربه کند.

۲. آگاهی درونی و رشد معنوی: از نظر آلتون دین تنها امری نظری و تئوریک نیست بلکه وقتی به‌طور عمقی به آن می‌نگریم آن را جزئی مهم از زندگی می‌بینیم که مشتمل بر کنش عاطفی و عملی است. در حقیقت از نظر آلتون هدف چنین سنتی، رشد روحی فرد و تبدیل او به آنچه که مطلوب خداست می‌باشد و «... اینکه انسان بداند به خاطر همین ارتباط متقابل و تعامل با خدا آفریده شده است (آلتون، ۱۹۹۱). در تلقی آلتون از ادراک، عنصر «آگاهی درونی» امری مهم و حیاتی به نظر می‌رسد و در بطن مفهوم ادراک شهودی خدا جا می‌گیرد. وی معتقد است دیدن آگاهی شهودی به آن است و رابطه میان شخص و شیء در امر ادراک رابطه‌ای غیرقابل تحلیل است. در نظریه مختار خود، آلتون، ادراک را بیش از آنکه فرآیندی استدلالی و حصولی بداند، آن را فرآیندی شهودی می‌داند که مرتبط با شیئی ای است که بر آگاهی شخص ظاهر و جلوه‌گر می‌شود. (همان منبع، ص. ۸۰). تلقی آلتون از عنصر آگاهی (شهود) به‌عنوان منبعی برای معرفت بشر و عاملی برای توجیه باورهای دینی است که مبتنی بر تجربه مستقیم و غیرحسی از خداوند است و از آنجا که این نحوه از معرفت متضمن حضور، عرضه شدن و ظهور شیء برای فاعل شناساست می‌تواند منجر به رشد معنوی گردد در این راستا مربی می‌بایست خود الگوی شایسته و کاملی از اوصاف معنوی باشد این نه در سنت مسیحی بلکه در ادیان توحیدی مانند اسلام، یهود و... به ارتباط درونی به خدا و آگاهی از او به نحو مستقیم یادآوری شده است. آنچه در این مقوله (آگاهی و رشد معنوی) بیشتر مورد تأکید آلتون قرار می‌گیرد این است که در مبانی باورها و توجیه معرفتی آن، هیچ چیز بدون تأثیر و اراده خداوند صورت نخواهد گرفت. یعنی اگر صاحب تجربه بخواهد در همه امور تجربی، جلوه‌های خدا را ادراک نماید می‌بایست موانع ادراک خدا را بشناسد، و این میسر نخواهد بود مگر اینکه مربی با کمک شاگرد در صدد رفع آن موانع برآید و با اتخاذ روش تربیتی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش معنوی، سبک زندگی متفاوتی را ترسیم نماید (ناسل^{۱۵}، ۲۰۰۴).

هدفی که از دیدگاه آلتون در تربیت استنباط می‌شود ایجاد آگاهی از جنس شناخت عقلانی نیست بلکه هدف این است که با رفع موانع و به عبارتی زدودن آلودگی‌ها و زنگارها قلب را آماده دریافت حقایق به‌صورت شهودی بنماید. در مجموع هدف تربیت از نظر آلتون تسهیل نمودن حرکت انسان به

پرسشی ماهیت تجربه دینی از دیدگاه آلتون و کاربرد آن در تعلیم و تربیت

سوی معنویت است و تربیت باید راه‌گرایش به جنبه ربانی را در انسان هموار کند. در این دیدگاه مبنا این نیست که مربی دست فرد را بگیرد و او را به مقصد برساند بلکه هدف این است که توانایی‌هایی در مربی تحقق یابد تا او خود راه زندگی را طی کند.

■ اصول تعلیم و تربیت

اصول در تعلیم و تربیت مجموعه‌ای از قواعد کلی است که راهنمای عمل دست‌اندرکاران تربیت قرار می‌گیرد و دارای دستورالعمل‌های جزئی‌تری است که همان روش‌ها هستند. در این جا به مواردی از این اصول براساس دیدگاه آلتون اشاره می‌شود:

۱. **اصل تعالی و کمال:** اگر کسی بتواند ایمان داشته باشد که خداوند معیار تمام چیزهاست و خود را در قالب تجربیات و ادراکات مختلف به ظهور برساند، در این صورت موضع‌گیری وی کاملاً مشخص و هدفمند شده است. با این توضیح که، در سنت مسیحی تجربه دینی در قالب عیسی مسیح (ع) و در سنت ابراهیمی و توحیدی اسلام، به صورت ظاهر شدن درخت پر از نور در صحرای سینا بر حضرت موسی (ع) و یا سرد شدن آتش بر حضرت ابراهیم (ع) ظهور می‌یابد و این در پرتو امور متعالی از حیث ماهیت بر افراد مستعد آشکار می‌گردد. از آنجا که یک مربی متعهد و متصف به اوصاف متعالی بدون هیچ محدودیتی در برابر متریان مسئول است می‌بایست پیوند و رابطه دوستانه و عاشقانه مناسبی با آنان برقرار کند. کسی که در کسوت مربی باشد و پیوندهای عمیق و ایمانی با مربی نداشته باشد باید بداند که رسالت او به ثمر نخواهد رسید.

از نظر آلتون پذیرفتن این اصل به منزله قبول این نکته است که در تجربیات دینی بشر، خداوند با اوصاف، افعال و به مدد اشیاء و امکانات دیگر در صدد آن است که شیوه آشکار شدن خود را مشابه وضعیتی که ما در ادراک حسی و معمولی داریم آن را درک کنیم، و اگر نتوانستیم ظهور خداوند را درک کنیم، ناشی از آن است که ما به آن واقف نیستیم و نتوانسته‌ایم موانعی را که در بیشتر اوقات مانع ادراک ما می‌شود برطرف کنیم. بنابراین اصل، باید در عمل موانع درک متعالی خدا برطرف شود و زمینه‌های دست‌یابی به کمال در مربی فراهم گردد.

۲. **اصل توجه به تجربه درونی متریان:** مفاد این اصل را می‌توان به‌طور غیرمستقیم از دیدگاه آلتون در خصوص ادراک خدا استنتاج کرد. بر این اساس تجربه دینی که فرد تجربه‌گر (مربی) آن را تجربه مستقیم از خدا تلقی می‌کند دارای عنصر مهم و حیاتی «آگاهی» است. این آگاهی شهودی ناشی از رابطه میان شخص و شیء در امر ادراک است و می‌تواند نتیجه تلاش‌های خالصانه مربی جهت حرکت به سوی روح مقدس باشد که در قالب گزارش‌هایی، ادراک واقعی خداوند را تبیین کند. اصل توجه به پرورش استعدادها درونی دانش‌آموزان شامل میل به کمال، نوع دوستی و...، خودگواهی است بر درونی بودن دانش و فعال بودن مربی در فرایند یادگیری و با این روند، دیگر

محیط کلاس درس مکانی فقط برای آموزش دانش‌ها و مهارت‌ها نیست بلکه محیطی فراگیر و هماهنگ را می‌طلبد که لازمه آن موقعیت و محیط مناسب، هدایت کردن مربی، اعتمادپذیر بودن رویه‌ها و ثبات اجتماعی و توفیق عملی آن رویه را بیشتر مدنظر قرار دهند. از نظر آلتون، می‌توان این نقش هدایت‌گونه را جهت بهره‌مندی از رویه عرفانی مسیحی [اسلام و یهود] در قالب اعمال افرادی دانست که از سلامت و طهارت باطنی برخوردارند و زمینه ایجاد رابطه عاشقانه و ابدی با خداوند را ایجاد می‌نمایند. به عبارتی دقیق‌تر، مربی با دور کردن متربی از لذات مادی، زمینه بهره‌مندی او از عشق و برکت ناشی از اتصال با روح مقدس را فراهم می‌نماید (آلتون، ۱۹۹۱). تکیه بر آموزش‌های علمی و تجربی بدون در نظر گرفتن بُعد معنوی آن که از طرف مربی بیان می‌شود از جهاتی عملی نارواست. اصلاً این یک کار غیراخلاقی است، زیرا مربی با این کار خطاپذیری خود را نادیده می‌گیرد لذا نقش فعال متربی نیز نفی می‌شود. به عبارتی برخلاف این که آموزگاران باید در جهت آگاه‌سازی درونی و ادراک شهودی متربی تلاش نمایند و هدایت‌کننده باشند، ناخودآگاه برای دانش‌آموز تصمیم می‌گیرند و تصمیم خود را بر او تحمیل می‌نمایند تا جایی که دانش‌آموز مجبور می‌شود آنچه را مربی می‌گوید صواب بداند. چنین کاری تعلیم و تربیت را به ایجاد کانون‌های قدرت (اقتدارگرا) بی‌اساس در مدارس تبدیل می‌نماید (پرکینسون، ۱۹۹۳).^{۱۶}

۳. اصل نسبی بودن انواع تجارب دینی: کسی که به هر دلیلی نمی‌تواند ایمان داشته باشد یا نتوانسته است ایمان بیاورد و با ابدیت کاملاً بیگانه است نباید این دیدگاه، و در واقع نباید این مشکل خود را به‌عنوان یک جهان بینی برتر بین دیگران ترویج کند. این اصل برخاسته از آن است که آلتون رویدادهای عرفانی سنت مسیحی را به‌عنوان تنها سنت رایج حق‌جویانه معرفی نمی‌کند و بیان می‌دارد که «ما در حال حاضر هیچ شیوه بی‌طرفی (مطلق) برای اثبات حقانیت انحصاری هیچ یک از ادیان جهان نداریم و چون دین خودمان را از بُعد نظری و عملی قانع‌کننده می‌یابیم برای ما کاملاً خردمندانه است که به دستورات دینی خود پایبند باشیم و به دین دیگری رو نیاوریم (آلتون، ۱۳۷۸). از نگاهی دیگر، گزارش‌های عرفا یا افراد معمولی در توجیه بادی نظر (شخصی) برای آن سنت مسیحی یا اسلامی موجه به‌نظر می‌رسد که خود مبنایی برای نسبی بودن این تجارب در آن سنت است و افراد دیگر مکلف به استفاده از نتایج آن تجربیات نیستند بلکه از نظر معنا و مفهوم (فلسفه تحلیلی) می‌تواند زبان مشترک و پیام آن را مدنظر داشته باشند. آلتون در کتاب ادراک خداوند، علاوه بر تجربه دینی، وحی و عقل را هم به‌عنوان منبع اعتقاد دینی می‌پذیرد، و این امری است که در دین اسلام و یهود نیز مورد توجه است. به عبارتی وی فقط سنت مسیحی را الگوی ادراکی تجربه دینی معرفی نمی‌کند و بنا به اصل همگانی بودن زمینه تجارب دینی تأکید دارد که همه انسان‌های بالغ و معمولی جدای از فرهنگ‌های متفاوتشان، شاکله مفهومی واحدی برای عینیت‌بخشیدن به تجربه‌های حسی‌شان به‌کار می‌برند (آلتون، ۱۹۸۶). بنابراین اصل، مربی

پرسشی ماهیت تجربه دینی از دیدگاه آلستون و کاربرد آن در تعلیم و تربیت

نباید سعی در ایجاد یک نوع خاص و مشابه تجربه دینی در متریان بنماید بلکه این امر باید از سوی مربی نسبی تلقی شود.

۴. اصل همگانی بودن زمینه تجارب دینی: این اصل را می‌توان از مقایسه رویه معرفتی آلستون استنتاج کرد. بدین‌گونه که رویه ادراکی همواره و در همه‌جا برای انسان‌های عاقل، بالغ و معمولی قابل استفاده است و این بر همه انسان‌ها، جدای از فرهنگ‌های متفاوتشان، شاکله مفهومی واحدی برای عینیت بخشیدن به تجربه حسی‌شان به‌کار می‌برند (آلستون، ۱۹۸۶). علاوه بر آن، این اصل برگرفته از داشتن تجربه حسی برای مشارکت‌کنندگان در فرایند یاددهی-یادگیری به‌طور عام و ادراک خدا به‌صورت تجربه دینی (شهود) به‌طور خاص است. به‌طوری‌که از نظر آلستون تجربه دینی، نوعی تجربه حسی باورهای ناظر به جهان فیزیکی است. به‌عبارت دیگر، در صورت فراهم نمودن شرایط و کنترل متغیرها، هم‌چنان که عارفان، اندیشمندان و افراد معمولی در قالب گزارش به بیان تجارب دینی می‌پردازند، دانش آموز هم باید بتواند، با هدایت مربی، با رویکرد معنوی به ادراک واقعی از خداوند نائل گردد. این نمونه گزارش‌ها و رویه‌های ناظر به تجلی خداوند مختص یک دین، مثلاً دین مسیح، نیست بلکه به نوعی در تمامی ادیان یافت می‌شود. بنابراین اصل، مبانی باور به خدا مبنایی دوگانه در فرایند تعلیم و تربیت خواهد داشت. نخست: مشارکت شخص (متربی) در یک جامعه ایمانی به‌عنوان یک عضو در آن. دوم: کل تجربه معنادار زندگی و جهان (حسی و دینی) که در چارچوب جهت‌گیری‌هایی که شخص آن را از جامعه اخذ کرده است تفسیر و تبیین می‌گردد (کافمن، ۱۳۸۰). بنابراین تربیت از دیدگاه آلستون در عین این‌که جنبه فردی و معنوی دارد از لحاظ اجتماعی نیز مورد توجه قرار گرفته است.

■ روش تعلیم و تربیت

روش در تعلیم و تربیت، به‌عنوان دستورالعمل جزئی، بیانگر چگونگی تحقق یافتن تدابیر تربیتی است که از طریق آن می‌توان اصول را تأمین نمود. براساس آنچه که در مورد دیدگاه آلستون درباره تجربه دینی بیان شد می‌توان این‌گونه استنباط کرد که مربی هرگز نمی‌تواند تجربه ادراک خداوند (شهود) را به دانش‌آموزان نشان دهد، بلکه می‌تواند راه‌های نیل به آن هدف را تبیین نماید تا زمینه هدایت آن‌ها را به‌دست گیرد. یکی از محاسن کار با روش یاددهی عبارت است از پاداش درونی، گسترش روابط انسانی، فراهم‌سازی بازخورد توسط معلم، تقویت ارتباط و قدرت کلامی و درک آن توسط متربی. مطابق دیدگاه آلستون در خصوص لزوم سازگاری درونی، آگاه‌سازی شهودی باورها در بادی نظر (شخصی) و مطابق با پاداش درونی ناشی از روش مباحثه، زمینه مشارکت دانش‌آموز را به سبب انگیزش، اعتماد به نفس زیاد جهت ایجاد زندگی سالم و معنوی فراهم می‌نماید که این ارتباط متقابل دانش‌آموز، معلم، روابط انسانی و تعامل بیشتر آشکار می‌گردد. ذهن متربی قبل از شروع فرایند یاددهی-یادگیری فاقد اطلاعات نیست

بلکه او بر اساس باورهای پایه و اساسی که نسبت به پدیده‌ها دارد، تلاش می‌کند تا به حل مسائل خود بپردازد و اگر اطلاعات خارج از حیطه باورهای پایه باشد، به مدد آن باورها (پایه) آن را توجیه می‌کند. در اینجا نقش مربی، صرفاً انتقال مطالب نیست بلکه با روش مباحثه، گفت‌وگو و مشارکت به حل مسائل می‌پردازد. در حقیقت بیشترین نقش مربی، کنترل متغیرهای محیطی با انتخاب زمان و مکان مناسب برای درک تجلیات خداوند (شهود) است. در روش مباحثه، دانش‌آموزان با پرداختن به مسائل بحث‌انگیز، از نگرش‌ها، احساسات، عقاید و رفتار خود آگاه می‌شوند و ضمن ایجاد انگیزش در فراگیران، برای ارضای نیازهای گفتاری، تعامل با دیگران و همکلاسی‌های خود فرصتی را فراهم می‌نماید. لذا این روش در خصوص دیدگاه آلستون در تجربه دینی پیشنهاد می‌گردد.

نظریه ظهور آلستون، تبیین متفاوتی از جریان یاددهی-یادگیری و بالتبع محتوا و نحوه تدریس را ارائه می‌نماید. پیشینه چنین الگویی را افلاطون تحت عنوان «پرورش اخلاقی خودآگاه» که زمینه کمال مطلوب برای فاعل شناسا محسوب می‌گردد ایجاد کرد که بعدها توسط اندیشمندان مختلف گسترش و بسط یافت (جنبه درونی عینیت). بر این اساس نظریه ظهور آلستون ناشی از رابطه درونی با شیء مُدرک است (آلستون، ۱۹۹۱). لذا می‌توان چنین بیان نمود که محتوای فرایند یاددهی-یادگیری صرف انتقال دانش از ذهن مربی به متربی نیست بلکه می‌بایست خودآگاهی یا همان یادگیری درونی (ادراک شهودی) از درون به بیرون جریان یابد. ماهیت تجربه اشخاصی که زمینه ایجاد تجارب دینی را فراهم نموده‌اند مستلزم آشکار شدن چیزی بر فاعل شناساست به طوری که واجد ویژگی‌هایی باشد.

مربی باید با تکیه بر توانایی‌ها و مهارت‌های ارتباطی و انگیزشی، زمینه‌ای فراهم آورد تا دانش‌آموزان با بحث و گفت‌وگو مسئله موردنظر را تحلیل نمایند. این روش از نظر تاریخی، به دیدگاه سقراط نزدیک است که معتقد بود انسان برای دستیابی به معرفت و دانش می‌بایست با مدد تجربه درونی بدان نائل گردد و این موهبت از خداوند به او رسیده است (فتحی‌آذر، ۱۳۸۲). معلمان کارآمد توانا تنها از یک روش یاددهی-یادگیری استفاده نمی‌کنند بلکه از انواع مختلف روش‌ها به صورت ترکیبی بهره می‌گیرند. روند التقاطی روش تدریس بستگی به توانایی معلمان دارد. آن‌ها قادرند پیوسته در یک مدار حرکت و مدل‌هایی را برای آموزش و تدریس انتخاب کنند که گاهی معلم‌محور، شاگرد‌محور و گاهی موضوع‌محورند. این روش مباحثه‌ای یا گفت‌وگویی متقابل در دیدگاه آلستون، متربی را قادر خواهد کرد که برخی اوصاف و افعال درک‌کردنی را بشناسد و با شیوه پیام‌رسانی و براساس استدلال‌های متأثر از واقعی بودن ادراک خداوند، به توجیه باورها و سازگاری درونی نائل گردد.

این فرایند یا جریان از چند جهت دارای اهمیت برجسته‌ای است:

۱. دانش‌آموز یا متربی با محوریت خود (دانش‌آموز‌محور) درصدد دریافت آگاهی و رشد معنوی می‌شود.

۲. وظیفه مربی فقط آموزش دادن اطلاعات نخواهد بود بلکه رسالت اصلی خود را هدایت متربی

بررسی ماهیت تجربه دینی از دیدگاه آلتون و کاربرد آن در تعلیم و تربیت

- در جهت نیل به کمال و ادراک خداوند می‌داند.
۳. مربی به شناخت متغیرهای محیطی می‌پردازد و با کنترل آن‌ها، زمینه رشد خداباوری و کسب ایمان را برای متریان فراهم می‌سازد.
۴. در تعامل و کنش متقابل مربی-مربی، باورهای دینی و مبانی باور (صدق، شرط) می‌تواند تحت شرایطی موجه گردند، که این چنین توجیهی صرفاً در بادی نظر ممکن است (شخصی)
۵. با تلقی بادی نظر بودن توجیهات و باورهای دینی؛ مربی، آمادگی دفاع از نظر خود در برابر انتقاد دیگران را می‌پذیرد.

نتیجه‌گیری

با بررسی آرای ویلیام آلتون مشخص شد که رویکرد وی به مسئله ادراک مستقیم خداوند رویکرد معرفت‌شناسانه است و تمام تلاش او، اثبات شأن و منزلت معرفتی این نوع از تجربه دینی می‌باشد. آلتون دارای اثر مهمی در فلسفه دین به نام «ادراک خداوند» است و در آن به معرفت‌شناسی تجربه دینی و ادراک مستقیم خداوند پرداخته است. از نظر آلتون دین تنها امری نظری و تئوریک نیست بلکه وقتی به طور عمقی به دین می‌نگریم آن را جزئی مهم از زندگی می‌بینیم که مشتمل بر کنش عاطفی و عملی است. برای اینکه خداوند خود را به تجربه ما عرضه کند، شرایطی باید فراهم شود که عبارت از پاکی قلب و سلوک روحی است. از سوی دیگر اشتغال ذهنی و پرداختن بیش از حد معمول به منابع و منافذ مادی و دنیوی، رفتارهای غیراخلاقی به خصوص خودخواهی، بی‌توجهی به دیگران و عدم ارتباط مستمر با خدا این فرصت و امکان را بر انسان می‌بندد، و این‌ها که همگی از دلایل عدم توفیق به آگاهی از حضور خداوند است. در مورد سؤال اول، آلتون نقطه مشترک همه نظرات مطرح شده در معرفت‌شناسی تجربه دینی را ناشی از برخورداری ارزش‌های معرفتی از حامل صدق می‌داند که به شکل‌ها و انواع مختلف بر ما آشکار می‌گردد. حامل صدق می‌تواند در تفکر، تجربه و سخن ما به نمایش گذارده شود. در آثار مربوط به معرفت‌شناسی، تعداد قابل توجهی از نظریه‌هایی که درباره ادراک حسی به چشم می‌خورد. هر نظریه‌ای، امکان مغایرت حداکثری با نظریات دیگر ندارد، بلکه ممکن است یک یا چند نظریه را از جهتی داخل نظریه‌ای دیگر دانست. از جمله نظریاتی که درباره ادراک حسی مطرح شده است می‌توان به نظریه‌های داده‌های حسی، واقع‌گرایی مستقیم، ایده‌گرایی، درون‌گرایی، برون‌گرایی و اعتمادگرایی (موردنظر آلتون) اشاره کرد. لذا می‌توان تجربه دینی را مضمول هرگونه تجربه‌ای دانست که آدمی در ارتباط با حیات دینی خود با آن مواجه است؛ از جمله

احساس گناه یا رهایی، وجد و سرور، ترس و شوق، تمنا، احساس امتنان و هدایت. آلستون قلمرو تجربه دینی را شامل هرگونه شادمانی، ترس و احساسات دیگر در ارتباط با دین تعریف نموده است. آنچه در ماهیت تعاریف مختلف تجربه دینی نهفته است، حضور خدا و درک مستقیم او توسط شخص تجربه‌گراست. بنابراین تجربه زمانی دینی است که: اولاً در حوزه و محدوده دین صورت گیرد و ثانیاً فاعل آن در توصیف حالات و تجارب خود از مفاهیم و تعبیر دینی بهره برد. آلستون برای تجربه دینی ساختاری مشابه با ساختار تجربه حسی قائل است و آن را آگاهی مستقیم به خدا می‌داند. هدف اصلی او بیان این نکته است که آگاهی مستقیم به خدا، می‌تواند اعتقاد به برخی اوصاف و افعال درک‌شدنی خداوند را توجیه نماید.

تا کنون در خصوص پیامدهای تربیتی تجربه دینی در سطح ملی و بین‌المللی مقاله و کتابی به چاپ نرسیده است. لذا آنچه در زمینه تربیتی بررسی گردید به‌عنوان استنباطی است که در فرایند تعلیم و تربیت از قابلیت کاربردی برخوردار می‌باشد. در خصوص اهداف آموزشی، به هدف تبیین ارتباط معنوی و اخذ پیام الهی که در قالب تبیین اصول و اعتقادات دینی و فکری برای متربی انجام می‌گیرد و متعاقب آن، آگاهی درونی و رشد معنوی متربی، با مشارکت مربی، اشاره شد. اصول تربیتی کمال و تعالی، اصل توجه به پرورش استعدادها و درونی و فطری درونی متربی، اصل همگانی بودن زمینه تجربه دینی از اصولی است که مورد بحث قرار گرفتند. در ضمن لازم به یادآوری است که در روش تربیتی آلستون کنش متقابل دانش‌آموز با خود، معلم، همکلاسی‌ها و کادر مدیریتی مدرسه زمینه دست‌یابی به اهداف آموزشی را میسر و پایدار می‌سازد. به عبارتی توصیف گزارش‌های ناشی از تجارب دینی متضمن مشارکت دانش‌آموزان و مربیان در فراهم نمودن محیط معنوی می‌باشد.

بررسی ماهیت تجربه دینی از دیدگاه آلستون و کاربرد آن در تعلیم و تربیت

منابع

■ Alston, W.P. (1986). Religious Experience and Religious Belief. In Louis P. Pojman & Rea, M.C. (Ed). *philosophy of Religion An Anthology*. Boston: Wadsworth.

■ Alston, W. (1993). *Reliability of sense perception*. New York: cornell university.

■ Nasel, d. (2004). *Spiritual orientation in relation to spiritual intelligence a consideration of traditional Christianity and New Age individualistic spirituality* (Doctoral Dissertations, University of South Australia). Retrieved from http://ura.unisa.edu.au/R/?func=dbin-jump-full&object_id=unisa24948

■ Perkinson, H.J. (1993). *Teachers without goals students without purposes*. New York, NY: Mcgraw-Hill College

■ Peterson, M., Hasker, W., Reichenbach, B. & Basinger, D. (1991). *Reason and Religious Belief*. New York: Oxford, university press

■ Schleiermacher, Friedrich D. E. (1928.). *The Christian Faith* (English translation of the second German ed. of 1830-1831 by H. R. Machintosh and J. S. Steward). Edinburgh: T. & T. Clark. First German ed. published in 1820-1821.

■ Yandell, K. (1997). Religious Experience. In P. L. Quinn & C. Talliaferro (Eds), *A companion to philosophy of religion* (p.367). DOI: 10.1111/b.9780631213284.1999.00050.x. black well.

■ آلستون، ویلیام. (۱۳۷۸). ادراک خداوند، گفت‌وگوی کیان با آلستون، (توسط علی اسلامی). کیان، (۵۰) ۵-۱۳

■ آلستون، ویلیام. (۱۳۷۹). تجربه دینی و باور دینی (ترجمه امیر مازیار). مجله *نقد و نظر*، ۶ (۲۳-۲۴)، ۱۴۶-۱۶۲.

■ آلستون، ویلیام. (۱۳۸۰). دو گونه میناگرایی (ترجمه سیدحسین عظیمی دخت). مجله *نهر*، (۸)، ۵۵-۸۰

■ اسمارت، نینیان. (۱۳۸۳). تجربه دینی بشر (ترجمه محمد محمدرضایی و ابوالفضل محمودی). تهران: انتشارات سمت.

■ باقری، خسرو؛ سجادیه، زنگی، و توسلی، طیبه. (۱۳۸۹). *رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تربیت*. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

■ باقری، خسرو. (۱۳۸۴). *نگاهی دوباره به تربیت اسلامی* (چاپ سوم). تهران: انتشارات مدرسه.

■ پترسون، مایکل؛ هاسکر، ویلیام؛ رایشناخ، بروس و بازیجر، دیویس. (۱۳۸۳). *عقل و اعتقاد دینی* (ترجمه احمد نراقی و ابراهیم سلطانی). تهران: انتشارات مدرسه.

■ پرودفتون، وین. (۱۳۷۷). تجربه دینی (ترجمه عباس یزدانی). قم: مؤسسه فرهنگی طه.

■ شریفی‌نیا، محمد حسن. (۱۳۸۳). *ماجرای تجربه دینی. فصلنامه حوزه و دانشگاه*، (۳۸)، ۴-۷

■ شمشیری، بابک و تقی‌بازاده، عبدالحسین. (۱۳۸۴). فرایند تعلیم و تربیت با اقتباس از مبانی عرفان اسلامی. *فصلنامه علمی- پژوهشی دانشور رفتار*، (۱۲)، ۷۳ تا ۸۹

■ عباسی، ولی‌اله. (۱۳۸۸). آلستون و معرفت‌شناسی تجربه دینی. *مجله آموزه‌های کلامی و فلسفی*، (۸)، ۱۰۳-۱۲۸

■ عباسی، بابک. (۱۳۸۳). آیا تجربه دینی می‌تواند باور دینی را توجیه کند؟ *فصلنامه حوزه و دانشگاه*، (۳۸)، ۶۱-۷۸

■ فتوحی آذر، اسکندر. (۱۳۸۲). *روش‌ها و فنون تدریس: روش‌های یادگیری*. تبریز: انتشارات دانشگاه تبریز.

■ قائمی‌نیا، علیرضا. (۱۳۸۱). *کابوس تجربه دینی. فصلنامه قیاسات*، (۲۲)، ۸.

■ کافمن، گوردن. (۱۳۸۰). مبانی باور (ترجمه سید امیر اکرمی). *مجله نقد و نظر*، (۲۵-۲۶)، ۱۲۰-۱۵۰

■ گرلینگ، ای. سی؛ استرچن، اسکات و مارتین، ام. جی. (۱۳۸۰). *معرفت‌شناسی* (ترجمه امیر مازیار). تهران: موسسه نشر جهاد.

■ گلمن، دانیل. (۱۳۸۳). *هوش هیجانی* (ترجمه نسرين پارسا). تهران: نشر رشد.

■ مایلز، ریچارد. (۱۳۸۰). *تجربه دینی* (ترجمه جابراکبری). تهران: دفتر پژوهش و نشر سهروردی.

■ نصیری، فاطمه. (۱۳۸۶). *اعتبار معرفت‌شناسی تجربه دینی* (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه شیراز.

■ Alston, W.P. (1991). *Perceiving God: The Epistemology of Religious Experience*. Ithaca and London: Cornell University Press

■ Alston, W.P. (1982). Religious Experience and Religious Belief. *Nouse*, 16(1), 3-12

پی‌نوشت‌ها

۱. این مقاله برگرفته از پایان‌نامه مقطع کارشناسی ارشد دانشگاه مازندران، تحت همین عنوان می‌باشد.

2. Yandell
3. Alston, William
4. Friedrich, Schleier, macher
5. Wayne ,Proudfoot
6. Data reduction
7. Analysis
8. Conclusion
9. Propositional knowledge
10. Epistemic justification
11. Manifestation Beliefs
12. Evalvative justification
13. Normative justification
14. Prima facie
15. Nasel
16. Perkinson