**تربيت اخلاقي؛ بررسي تطبيقي ديدگاه خواجه نصيرالدين طوسي و كلبرگ**

، سال دوم، شماره دوم، بهار 1390، صفحه 53 ـ 68

Ma'rifat-i Ākhlaqī, Vol.2. No.2, Spring 2011

**رضاعلي نوروزي****[\*](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ftn1%22%20%5Co%20%22) / حسين عاطفت‌دوست****[\*\*](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ftn2%22%20%5Co%20%22)**

چكيده

**اين مقاله با روش تحليلي ـ توصيفي به بررسي تربيت اخلاقي از منظر خواجه نصيرالدين طوسي و كلبرگ در سه بخشِ مباني، هدف و روش‌هاي تربيت اخلاقي مي‌پردازد. مبناي تربيت اخلاقي از ديدگاه كلبرگ، درك و استدلال مخاطبان بوده كه شش مرحله را در رشد اخلاقي معرفي كرده، ولي از ديدگاه خواجه نصير، نفس انساني مبناي تربيت اخلاقي است. هدف تربيت اخلاقي از ديدگاه خواجه نصير، رسيدن به قرب الاهي ولي از ديدگاه كلبرگ، دست يافتن به عدالت براي همه مردم و تحقق ارزش‏هاي عالي انساني در زندگي آنهاست. روش تربيت اخلاقي از نظر كلبرگ، تربيت اخلاقي نه به وسيله آموزش، بلكه انتقال دانش‏آموز از مرحله‏هاي پايين رشد اخلاقي به مرحله بالاتر از طريق وادار كردن آنها به بحث درباره مشكلات اخلاقي است. ولي خواجه نصير تأديب، عادت دادن و بهره بردن از تشويق و تنبيه را اساسي‏ترين روش‏هاي تربيت، و روش‏هاي عام شامل، پرهيز از گوش دادن به حرف‏هاي ناشايست، برقرراي اعتدال در دو قوه شهويه، غضبيه و روش‏هاي خاص شامل معالجه برخي رذايل مي‌داند.**

**كليد واژه‌ها: اخلاق، تربيت اخلاقي، خواجه نصيرالدين طوسي، كلبرگ، روش تربيتي.**

**مقدمه**

يكي از مسائل مهم، كه تعليم و تربيت معاصر با آن رو به‏روست، مسئله تربيت اخلاقي است. اهميت تربيت اخلاقي در نظام‌هاي آموزشي و پرورشي، امري بديهي و غير قابل انكار است. اصولاً اخلاق و تربيت اخلاقي، يكي از اركان اساسي فرهنگ بشري را تشكيل مي‏دهد. به همين دليل، اين موضوع از ديرباز در فرهنگ اسلامي مورد توجه بوده و امروزه نيز در بسياري از كشورها مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است.[1](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn1%22%20%5Co%20%22)

به نظر مي‌رسد، در حوزة تعليم و تربيت يكي از مهم‌ترين، تأثيرگذارترين و در عين حال، دشوارترين مباحث، تربيت اخلاقي و اخلاقي بارآوردن كودكان است. از اين‌رو، پرداختن به مباحث مربوط به اخلاق و به تبع آن تربيت اخلاقي از جايگاه رفيعي برخوردار است. به عبارت ديگر، سازندگي دروني انسان و اصلاح و تهذيب نفس او در سعادت فردي، اجتماعي، دنيوي و اخروي او نقش بسزايي دارد، به طوري كه اگر انسان تمامي علوم را تحصيل كند و كلية نيروهاي طبيعت را به تسخير خويش در آورد، اما از تسخير درون و تسلط بر نفس خود ناتوان باشد، از رسيدن به سعادت و نيل به كمال باز مي‌ماند. تمامي پيشرفت‌هاي علمي و صنعتي در صورتي كه با اصلاح درون انسان همراه نباشد، كاخ‌هاي سر به فلك كشيده‏اي را مي‌مانند كه بر فراز قله آتشفشان بنا شده باشد. از اين‌رو، تربيت روحي و اخلاقي انسان و «برنامه انسان‌سازي» براي هر جامعه‌اي امري حياتي است. با وجود اين، نگاهي به اوضاع جوامع بشري نشان مي‌دهد آنچه قبل از همه به دست فراموشي سپرده شده، تربيت اخلاقي و معنوي انسان است.[2](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn2%22%20%5Co%20%22)

انسان شدن آدمي، در گروه رسيدن به قلمرو اخلاق و بازشناسي نيك از بد است. به همين دليل، در قلمرو اخلاق و تربيت اخلاقي، ديدگاه‌هاي متفاوتي به وجود آمده است. با اين همه، با اينكه بشر امروزي در عرصه‌هاي گوناگون، به ويژه در قلمرو علم و فن‌آوري به موفقيت‌هاي چشم‌گير دست‏ يافته است، اما در مقولة «اخلاق» و «تربيت اخلاقي» با چالش‌ها و مشكلات زيادي دست به گريبان است. وجود مسايل و چالش‌هاي گوناگون غير اخلاقي در جوامع بشري، پرداختن به ديدگاه‌ها و انديشه‌هاي جديد و تلاش براي حلّ كردن اين مسايل را ضروري مي‌نمايد.

با توجه به اهميت تربيت اخلاقي، همچنين از آنجا كه اين موضوع هم از سوي دانشمندان مسلمان و هم اخيراً از سوي دانشمندان غربي مورد توجه قرار گرفته است، اين مقاله به مقايسه تطبيقي تربيت اخلاقي از منظر *خواجه نصيرالدين طوسي* و *كلبرگ* اختصاص يافته است. پيداست از آنجايي كه طرح و بررسي همه ديدگاه‌هاي اين دو انديشمند در زمينه تربيت اخلاقي ممكن نيست، در اين مقال به بررسي آراي اين دو انديشمند در سه بخش مباني، هدف و روش‏هاي تربيت اخلاقي مي‌پردازد.

**خاستگاه و مفهوم تربيت اخلاقي**

به زعم *نقيب‌زاده*،[3](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn3%22%20%5Co%20%22) از هنگامي كه آدمي وارد جامعه شد، زندگي وي با بايدها و نبايدهايي همراه گرديد. هر چند اين بايدها و نبايد‌ها از خاستگاه‌هاي مختلف برخاسته‌اند، اما به صورت آداب، رسوم، قواعد و قوانين بر نحوة زندگي آدميان حكم رانده‌اند. اگر آدمي از بايد‌ها و نبايدها، كه بيش‌تر به صورت روا و ناروا و يا پسنديده و ناپسند عرضه مي‌شوند، فراتر رود و نيك را از بد بازشناسد و اين شناخت، وي را به سوي رفتار شايسته برانگيزد، در راه انسان شدن گام برداشته و به قلمرو اخلاق رسيده است. اخلاق و تربيت اخلاقي به دليل نقش مهمي كه در سرنوشت انسان و جامعه دارد، از ديرباز مورد توجه انديشمندان بشري و پيشوايان ديني بوده است. بخش اعظم آموزه‏هاي اديان الاهي، به ويژه اسلام را اخلاقيات و قسمت بيشتر فعاليت اولياي دين‏ را تربيت تشكيل مي‏دهد. تجربة بشري نشان داده است كه انسان، خواه متدين به‏ديني آسماني باشد يا نباشد، هيچ‌گاه حتي در دوره مدرن و پسامدرن، هم بي‏نياز از تربيت اخلاقي نيست. در دوران رنسانس و پس از آن، در كشورهاي غربي به دنبال پيشرفت‏هايي كه در زمينه علوم تجربي به دست‏آمد، به تدريج توجه به زمينه‏هاي اخلاقي و به دنبال آن، توجه به تربيت اخلاقي كم رنگ و حتي در مواردي نيز با اخلاق و فضايل اخلاقي مبارزه شد. اما در سال‌هاي اخير، به سبب آسيب‏هاي جدّي‌اي كه از اين ناحيه به سلامت جامعه و افراد وارد شده است، توجه به اخلاق و فضايل اخلاقي و به دنبال آن، توجه به تربيت اخلاقي، افزايش چشمگيري يافته است.[4](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn4%22%20%5Co%20%22) در مغرب زمين، برخي از كارشناسان تعليم و تربيت، قرن بيستم را قرن مباحث مربوط به تربيت اخلاقي ناميده‌اند.[5](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn5%22%20%5Co%20%22) در نگرش غربي، تربيت اخلاقي[6](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn6%22%20%5Co%20%22) معمولاً به فرايندي اطلاق مي‏شود كه طي آن تلاش مي‏شود شهروندان را به گونه‏اي آموزش و عادت دهند كه با مقررات و قوانين اجتماعي، به مفهوم عام آن، كنار آمده و در برابر آنها سازگاري و انطباق داشته باشند. هدف نهايي در اين نظام تربيتي، ايجاد نظم عمومي و تدارك زمينه آزادي عمل فردي، بدون بروز تمانع، كشمكش و درگيري با ديگران از راه تربيت شهروند سازگار است.[7](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn7%22%20%5Co%20%22) در جهان غرب، از كساني كه به اين حوزه پرداخته‌اند، كساني مانند *افلاطون*، *ارسطو*، *كانت*، *پياژه*،*كلبرگ*و ... را مي‌توان نام برد.

اما در انديشه اسلامي، تربيت اخلاقي، با توجه به طرح مباحثي چون معني اخلاق، علم اخلاق، و فلسفه اخلاق توسط انديشمندان مسلمان، معناي خاص خود را دارد.[8](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn8%22%20%5Co%20%22) مباحث مربوط به اخلاق و تربيت اخلاقي، بخش اساسي عمده معارف اسلامي را تشكيل مي‌دهد. بر اين اساس، دانشمندان مسلمان در مقام ايفاي نقش ديني خود، اهميّت ويژه‏اي به تدوين، نشر و طرح مباحث اخلاقي داده‏اند و آثار گران‌بهايي از خود به يادگار گذاشته‌اند. براي مثال، ابن مسكويه در ***تهذيب الاخلاق***، *خواجه نصيرالدين طوسي* در ***اخلاق ناصري***، *ملّامهدي نراقي* در ***جامع السادات***، و *علامه طباطبايي* در ***الميزان*** هر يك به شيوه‌اي به بحث تربيت اخلاقي پرداخته‌اند. در فرهنگ اسلامي، تربيت اخلاقي فرايند زمينه سازي وبه كارگيري شيوه‏هايي براي شكوفاسازي، تقويت و ايجاد صفات، رفتارها و آداب اخلاقي و اصلاح و از بين بردن صفات، رفتارها و آداب غير اخلاقي در خود يا ديگران است[9](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn9%22%20%5Co%20%22) با تأمل در اين تعريف، مشخص مي‏شود كه تربيت اخلاقي دو ركن دارد: يكي، شناخت فضايل و رذايل و رفتارهاي اخلاقي و ضداخلاقي و ديگري، به كارگيري شيوه‏هايي براي تقويت يا تضعيف آنها. از اين‌رو، تربيت اخلاقي قلمرو آن است كه وامدار دو حوزه اخلاق و تربيت است. در ركن اول، از اخلاق و در ركن دوم از تربيت مدد مي‏جويد. از آن‌جايي كه در اخلاق، بيشتر تأكيد بر خود‌سازي و در تربيت بر ديگر‌سازي است، تربيت اخلاقي نيز شامل خودسازي و ديگرسازي است.[10](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn10%22%20%5Co%20%22)

قرآن كريم حس اخلاقي و حيات اخلاقي را منبعث از فطرت دروني مي‌داند. بدين‌سان، قانون اخلاقي در نفس انسان از آغاز نقش بسته است (شمس: 7 و 8). اما اين قانون اخلاقي، كه در فطرت و طبيعت ماست، به خودي خود و به تنهايي كافي نبوده، بلكه پرورش و هدايت آن همراه علم و معرفت ضروري است. از سوي ديگر، وراثت، عادت و تربيت خانوادگي سايه‌هايي به نور بصيرت فطري مي‌افكنند و امور روزمره زندگي در دنيا، چنان آدمي را مشغول كرده كه مراقبت و ممارست اخلاقي مواجه با مشكلات مي‌شود. اگر تنها به قانون اخلاقي، كه در فطرت انسان است، بسنده شود، غالباً عاجز مي‌ماند. از اين‌رو، ضرورت تربيت اخلاقي مطرح مي‌شود. خداوند در ميان مردم نفوس ممتازي را كه به وحي الاهي ملهم و مويّدند، برمي‌انگيزد تا نفوس آدميان را بيدار كند و پرده از نفوس فطري آنان بردارد. به اين ترتيب، نور فطري چيزي مي‌يابد كه از طريق الاهي تكميل و تقويت مي‌شود.[11](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn11%22%20%5Co%20%22) در مجموع، مي‌توان گفت در تعريف تربيت اخلاقي در ميان متقكران مسلمان دو گرايش وجود دارد: الف. تعريف تربيت اخلاقي با تكيه بر پرورش عادت‌ها و صفت‏هاي اخلاقي مطلوب اسلام ب. تعريف تربيت اخلاقي با تكيه بر پرورش شناخت‏ها، گرايش‏ها و رفتارهاي اخلاقي.[12](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn12%22%20%5Co%20%22) همچنين در بين دانشمندان در رابطه با تأثير تربيت در اخلاق، اختلاف نظر وجود دارد.

**مباني تربيت اخلاقي كلبرگ و خواجه نصير**

*كلبرگ* (1955) به مطالعة رشد و تحول استدلال اخلاقي كودكان پرداخت. وي در اين باره، از نظريه‏هاي مربيان و روانشناساني همچون *روسو*، *ديويي*، *بالدوين*،*هاب هاووس*، *پك و هويگهوست*نيز بهره گرفت.[13](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn13%22%20%5Co%20%22) به طور كلي مي‌توان گفت: *كلبرگ*، نظرية رشد اخلاقي *پياژه*را گسترش داد و تكميل نمود. بزرگ‌ترين كار *پياژه*، كشف و صورت‌بندي ساخت‌هاي شناختي و تبيين مراحل تحول آن بود. وي مطالعات خود را در زمينه تحول اخلاقي پيگيري نمود. به نظر وي اخلاق مانند هوش طي مراحلي رشد مي‌كند كه تحولي بوده و به رشد كودك وابسته است.[14](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn14%22%20%5Co%20%22) *كلبرگ*همچون *پياژه*بر اين باور است كه رشد اخلاقي بر اساس توانايي‏هاي شناختي شكل مي‏گيرد. وي همچنين اخلاق را با مفهوم عدالت تبيين مي‌كند و معتقد است قضاوت‌هاي اخلاقي افراد متضمن برداشت‌هاي متفاوتي از اين مفهوم است.[15](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn15%22%20%5Co%20%22) *كلبرگ*و همكاران وي، به كودكان و نوجوانان تعدادي معماهاي اخلاقي را دادند و از آنان خواستند تا دربارة آن داستان‌ها و معماها داوري نمايند. وي پس از تحليل پاسخ‌هاي كودكان و نوجوانان و مطالعه و پژوهش پيگير در اين زمينه، نظريه‌اي مرحله‌اي دربارة تحول اخلاقي ارايه نمود.

به طور كلي، *كلبرگ*به سه سطح و شش مرحله در تحول اخلاقي معتقد است؛ به اين صورت كه سه سطح تحول اخلاقي هر يك به دو مرحله تقسيم مي‌گردد: سطح اول، شامل اخلاق پيش‌عرفي يا اخلاق پيش‌قراردادي[16](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn16%22%20%5Co%20%22) است. در اين مرحله، كودكان بر اساس اجتناب از تنبيه و كسب پاداش عمل مي‌كنند.[17](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn17%22%20%5Co%20%22)

اين سطح خود شامل دو مرحله است: مرحلة اول، اخلاق بر پاية تنبيه و اطاعت كه كودكان احكام اخلاقي خود را بر اساس ترس‌هاي شخصي و ميل به اجتناب از مجازات استوار مي‌سازند و دليل پيروي از قوانين اخلاقي در اين مرحله، به دست آوردن رضايت بزرگ‌ترها و گريز از تنبيه است. مرحلة دوم اخلاق، بر پايه لذت طلبي وسيله‌اي كه از سطح پيش‌‌قراردادي رابطه متقابلي ايجاد مي‌گردد؛ يعني هر كس بايد كاري كند كه نيازهايش برآورده شود و اجازه دهد كه ديگران هم همين‌گونه عمل نمايند. بنابراين، در اين مرحله اخلاق مبتني بر پاداش و كسب لذت حاكم مي‌گردد.[18](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn18%22%20%5Co%20%22)

سطح دوم، به اخلاق عرفي يا قراردادي[19](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn19%22%20%5Co%20%22) معروف است. در اين دوره، آنچه براي كودك مهم است، برقراري نظم اجتماعي و سازگاري با محيط اجتماعي است. اين سطح، خود شامل دو مرحله است: مرحلة سوم به مرحلة پسر خوب، دختر خوب مشهور است. در اين مرحله، معيارهاي اخلاقي در فرد دروني مي‌گردد. كودك به تجسّم خواسته‌هاي والدين يا همسالان خود مي‌پردازد. هدف وي جلب رضايت آنان است. در مرحلة چهارم، كه به مرحله اخلاق مبتني بر نظام و قانون معروف است، كودك نه تنها خود را با نظم اجتماعي هماهنگ مي‌سازد، بلكه از آن حمايت نيز مي‌كند و در توجيه آن مي‌كوشد. در اين دوره، رفتار درست اخلاقي عبارت است از: انجام وظيفه، احترام به مراجع قدرت و حمايت از نظم اجتماعي به خاطر خود آن نظم.

سطح سوم، به سطح اخلاق خودپيروي يا فوق قراردادي و يا پس عرفي[20](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn20%22%20%5Co%20%22) معروف است كه شامل مراحل پنجم و ششم تحول اخلاقي است. در مرحلة پنجم، اخلاق مبتني بر پيمان و ميثاق اجتماعي دخالت دارد، يعني در آن فرد قراردادهاي اخلاقي را نوعي هماهنگي متقابل ميان افراد، كه براي هدف معيني ايجاد شده است، مي‌داند كه مي‌تواند تغيير بيابد. در مرحلة ششم، كه آخرين مرحلة تحول اخلاقي از نظر *كلبرگ*است، اخلاق مبتني بر اصول جهاني يا جهان‌شمول حكم‌فرماست. در اين مرحله، اصول اخلاقي دروني شده و حالت ارادي و اختياري پيدا مي‌كند و به هيچ وجه بر اساس الزام به اطاعت از قدرت نيست. به طور كلي، ويژگي اين سطح در آن است كه اصول اخلاقي انتزاعي در فرد شكل مي‌گيرد كه جنبة جهاني و همگاني دارد.

لازم به يادآوري است كه به زعم *كلبرگ*، ترتيب و توالي مراحل ششگانة رشد اخلاقي در فرهنگ‌هاي گوناگون ثابت است و هيچ تغييري نمي‌كند. وي هم‌چنين معتقد است كه استدلال‌ها و داوري‌هاي اخلاقي، با جنبه‌هاي شناختي مرتبط است. سرانجام اينكه، رشد اخلاقي به طبيعت افراد بستگي دارد. تربيت اخلاقي فقط در اين عرصه بر رشد اخلاقي افراد تاثيرگذار است.[21](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn21%22%20%5Co%20%22) همچنين از نظر *كلبرگ*، اجماعي درمورد صفت‏هاي خوب و بد و نيز و معياري براي تشخيص صفت‏هاي خوب و بد وجود ندارد.[22](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn22%22%20%5Co%20%22)

اما *خواجه نصيرالدين طوسي*در كتاب ***اخلاق ناصري***، به بيان نظرات خويش در باب اخلاق پرداخته است. به نظر *خواجه*، علم تربيت يعني تربيت اخلاقي، جزء صناعات بشري است كه در تكميل طبيعت انساني مطرح مي‏گردد. وي طبيعت را كار خداوند متعال مي‏داند كه به مشيت الاهي آن را در تسخير خويش دارد. وي معتقد است كه آدمي با الهام از طبيعت و به مدد نيروي تدبير و انديشه قادر است در خويشتن، طبيعت ثانوي يعني طبيعت انساني ايجاد كند.[23](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn23%22%20%5Co%20%22) وي در كتاب خود، موضوع علم اخلاق را نفس انساني معرفي مي‏كند. در تأييد اين نكته بيان مي‏كند:

چون اين نوع، كه در آن شروع خواهد رفت، علم است بدانكه نفس انساني را چگونه خلقي اكتساب توان كرد كه جملگي افعالي كه به ارادت از او صادر شود، جميل و محمود بود. پس موضوع اين علم نفس انساني بود از آن جهت كه از او افعالي جميل و محمود يا قبيح و مذموم صادر تواند شد، به حسب ارادت او، و چنين بود اول بايد كه معلوم باشد كه نفس انساني چيست و غايت و كمال در او چيست و قوّت‌هاي او كدام است كه چون آن استعمال بر وجهي كنند كه بايد، كمال و سعادتي كه مطلوب آن است حاصل آيد.[24](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn24%22%20%5Co%20%22)

از نظر *خواجه*، نفس انساني جوهري بسيط و مركب است كه شامل سه قوة «غضبيه، شهويه و ناطقه» مي‌شود.[25](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn25%22%20%5Co%20%22) *خواجه*ضمن بيان نظرات گوناگون در مورد ماهيت اخلاق، نظر كساني را مي‌پذيرد كه خلق را طبيعي ندانسته و قابل تغيير مي‏داند. در تأييد اين نكته بيان مي‏كند: «پس اگر خلق طبيعي بودي عقلا به تاديب كودكان و تهذيب جوانان و تقويم اخلاق و عادت ايشان نفرمودندي و برآن اقدام ننمودي».[26](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn26%22%20%5Co%20%22) وي سعادت را هدف نهايي از كسب كمال معرفي كرده است و كمال انسان را دو نوع مي‌داند. از آن جهت كه نفس ناطقه او را دو قوت است يكي قوت علمي و ديگري قوت عملي و كمال قوت علمي آن است كه شوق او به سوي ادراك معارف و نيل به علوم باشد تا بر مقتضاي آن شوق، احاطت به مراتب موجودات و اطلاع بر حقايق آن به حسب استطاعت حاصل كند و بعد از آن، به معرفت مطلوب حقيقي... مشرف شود تا به مقام توحيد، بلكه به مقام اتحاد برسد. اما كمال قوت عملي آن است كه قوا و افعال خويش را مرتب و منظوم گرداند. چنانكه به يكديگر موافق و مطابق شوند.[27](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn27%22%20%5Co%20%22)

*خواجه نصير*دربارة ارزش و ضد ارزش اخلاقي، رأي بيشتر متفكران يوناني و مسلمان را پسنديده و در پرتو آن، فضيلت را حد وسط و اعتدال و منحصر در اجناس چهارگانه يعني عفت، شجاعت، حكمت و عدالت دانسته است و رذيلت را افراط يا تفريط در قواي سه گانه نفس يعني شهويه، غضبيه و ناطقه معرفي كرده است. تا اينجا تفكر *خواجه ارسطويي*است. اما وي درباره رذيلت اخلاقي، رأي بديع و تازه‏اي را طرح كرد كه پيشتر در بين نبوده است: ديگران رذيلت اخلاقي و مرض نفساني را تنها، بيرون آمدن از حد اعتدال و رفتن به سوي افراط يا تفريط تلقي كرده‏اند. ولي وي مبدع اين نكته دقيق است كه اين دو نوع، خروج و انحراف كمّي(مقداري) از اعتدال در قواست، و نوعي ديگر از انحراف، ناشي از خلل و نقصان كيفي است كه آن را ردائت (پستي) مي‏نامند و به گمان خويش، مشكلات و ناهماهنگي‏هايي را كه نظرية افراط و تفريط در پاره‏اي موارد مواجه با آن بوده است، گشوده و حل كرده است.[28](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn28%22%20%5Co%20%22)

**هدف تربيت اخلاقي از ديدگاه كلبرگ و خواجه نصير**

تبيين هدف در تربيت اخلاقي، بسيار حائز اهميت است. شرط لازم تحقق، آن است كه انسان با انتخاب هدف، نحوة زندگي خود را مشخص مي‌كند و اهداف اخلاقي بشر عامل تعين‌كننده خصوصيات و خصلت‌هاي اوست. ابتدا، حيطه و حدود مفهوم اخلاق از ديدگاه *كلبرگ*را مورد بررسي قرار مي‏دهيم. وي به طور دقيق، گسترة مسائل اخلاقي را مشخص مي‏كند. از نظر وي، مسائل اخلاقي مسائلي هستند كه به رفع اختلاف خواسته‏هاي(تمايلات) اجتماعي ارتباط دارند. به همين دليل، چه بسا تمامي آنها تحت عنوان عدالت قرار گيرند. *كلبرگ* نظرية رشد شناختي(اخلاقي) *پياژه* را ادامه داد. اساس اين نظريه، ريشه در ديدگاه عقل‏گراي و وظيفه‏گراي *كانت* و پيروان جديد او *هير* و *رولز* دارد.[29](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn29%22%20%5Co%20%22) *كلبرگ*، پيرو بي‌واسطه *كانت* است. نظرية او بر مكتب اخلاقي تكليف‏گرا مبتني است. اين روان‌شناس تأكيد *كانت* بر تكليف و اصول جهان شمول و جداني در افراد را پذيرفته است. از اين‌رو، نظرية *كلبرگ* به شخص وابسته نيست، بلكه متّكي و متعهد به اصول اخلاقي است. ارزش‏هاي مشخصي كه براي همه يكسانند. در اين ديدگاه، از اصول فراگير انتزاعي صحبت مي‏شود كه بر مبناي الزام عقلي استوار است. قاعده اصلي آن «انصاف» عدالت، برابري و حقوق است و حق بيش از مسئوليت مورد تاكيد قرار مي‏گيرد. در هرحال، روش *كلبرگ* از اين نظر، بي‏همتا است كه براساس تحقيقات كنوني بوده، ولي حامي ديدگاه سنّت ماوراء‌الطبيعي كه در آن، حساسيت اخلاقي، يك صفت ذاتي انساني محسوب مي‌گردد.[30](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn30%22%20%5Co%20%22) *كلبرگ*، اخلاق را با مفهوم عدالت تبيين مي‏كند و معتقد است، قضاوت‌هاي اخلاقي كودكان و نوجوانان متضمن برداشت‏هاي متفاوتي از اين مفهوم است. همچنين، درك آنها از عدالت در سطوح مختلف، متفاوت است. بالاترين سطح آن، دست يافتن به حقوق مساوي و جهاني براي همه مردم و تحقق ارزش‏هاي عالي انساني در زندگي آنهاست.[31](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn31%22%20%5Co%20%22) به عبارت ديگر، به اعتقاد *كلبرگ* قاعده بنيادين در اخلاق، اصل و قاعده عدالت، يعني علاقه به خوشبختي ديگران و رفتار منصفانه با آنهاست. اوج رشد اخلاقي هر فرد آن است كه به درجه‏اي برسد كه بتواند تمام رفتارهاي خود و ديگران را بر اساس عدالت بررسي و درباره آنها ارزش داوري كند.[32](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn32%22%20%5Co%20%22)

اما از نظر *خواجه نصيرالدين طوسي*، غايت و هدف نهايي تربيت اخلاقي، رساندن فرد به سعادت است، كه در نتيجه، تهذيب قواي نفس يعني شهويه، غضبيه و ناطقه و ايجاد اعتدال در ميان آنها حاصل مي‏شود. وي سعادت را سه قسمِ سعادت نفساني، سعادت بدني و سعادت مدني مي‌داند. همچنين ايجاد فضائل چهارگانه يعني عفت، شجاعت، علم و عدالت را از هدف‌هاي اصلي تربيت اخلاقي به شمار مي‏آورد. علاوه بر اين، به عنوان اهداف غايي به شمار مي‏روند. بازداري كودك از درغگويي، اطاعت از پدر و مادر و معلم، احترام به آنها آموزش علم اخلاق بيش از ساير علوم، خو دادن كودك به درشتي و سختي، كمك و اصلاح آداب سخنگويي، حركت و سكون، خوردن و نوشيدن و رعايت حقوق والدين از اهداف ديگري است كه *خواجه* توجه به آن را ضروري دانسته است.[33](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn33%22%20%5Co%20%22)

**روش‏هاي تربيت اخلاقي**

يكي از‏مؤلفه‏هاي مهم در موضوع تربيت اخلاقي، روش‏ها و شيوه‏هاي تربيت اخلاقي است. برخي محققان اصول تربيت را «قواعد عامه»اي مي‏دانند كه مي‏توان آنها را به منزلة دستورالعملي كلي در نظر گرفت و از آن به عنوان راهنماي عمل در تدابير تربيتي استفاده نمود؛ يعني اين اصول مبناي استخراج روش‏هاي تربيتي محسوب شده، روش‏ها مترتب و متفرع براين اصول است.[34](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn34%22%20%5Co%20%22)

براي شناخت روش‏هاي تربيت اخلاقي از ديدگاه *كلبرگ*، بايد با مراحل شش‌گانه رشد اخلاقي كلبرگ آشنا شد كه پيش‏تر بيان شد. با توجه به همين مراحل و روش‏هاي اوليه به كار رفته براي دستيابي به آنها، اكثريت شيوه‏هاي تربيت اخلاقي بر پايه رويكرد كلبرگي بر طرح معماها و قرار دادن فراگير در معضلات و تنگناهاي واقعي و غيرواقعي اخلاقي متّكي هستند كه طي آنها تلاش مي‏شود نحوة تصميم‌گيري يا شيوه‏هاي مناسب استدلال و تفكر براي بر طرف ساختن تعارض از مسائل اخلاقي آموزش داده شود؛[35](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn35%22%20%5Co%20%22) زيرا دانش‌آموزان هنگام بحث دربارة اين مسائل با مشكلات ساختار تفكر اخلاقي خود ـ در مرحله‏اي از رشد اخلاقي كه در آن قرار دارند ـ آشنا مي‏شوند و گونه‏اي احساس عدم تعادل به آنان دست مي‏دهد و آنان را وا مي‏دارد كه براي دستيابي به تعادل، وارد مرحله بالاتر شوند.[36](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn36%22%20%5Co%20%22) در اين رويكرد، ضمن تأكيد بر فرايند آموزش بيش از محتوا، از القا و تلقين پرهيز مي‏شود، به طوري كه هيچ ارزش خاصي از سوي مربي و متربي تحميل نمي‏گردد.[37](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn37%22%20%5Co%20%22) *كلبرگ* همچنين معتقد است: رشد درست تفكر اخلاقي دانش‏آموزان در محيطي صورت مي‏گيرد كه اولاً، مربي در آن نقش همكار و نه استاد را ايفا مي‏كند ثانياً، دانش‌آموزان در فرايند كنجكاوي و تحقيق آزاد باشند و خود به موقعيت قضاوت برسند و ثالثاً، چنانكه *ژان پياژه* و *جان ديويي* اصرار داشتند، روند تعليم و تربيت بايد روندي تعاملي و دو طرفه باشد. در اين بستر، كودك به طور طبيعي از خود محوري به حس مسئوليت مي‏رسد.[38](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn38%22%20%5Co%20%22) *كلبرگ*، علاوه بر تدوين اين داستان‌ها و طرح معماها و سوال‏هاي آن، نظامي از نمره گذاري را بنا كرد كه مي‏توانست پاسخ‏هاي متنوع افراد به اين داستان‌ها را سازماندهي كند و مراحل يا سطوح تحول اخلاقي آزمودني‌ها را نشان دهد. اما پاسخ فرد به يك يا چند معمّا، ضزورتاً به معني كفايت اطلاعات براي تعيين مرحله تحول اخلاقي آزمودني نيست.[39](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn39%22%20%5Co%20%22)

اما روش تربيت از نظر *خواجه*، «تكراركردن» است و پيروي از طبيعت آدمي و تطبيق روش‌هاي تربيتي بر مراحل رشد رواني و بدني كودك را در پرورش افراد مهم مي‌داند. وي سبب وجود ملكات را دو چيز مي‌داند: طبيعت و عادت. *خواجه*، پس از بيان اين نكته، كه خلق گاهي مستند به اقتضاي طبيعت رواني و گاهي هم به عادت است، در تعريف «عادت» مي‌گويد:

**و اما عادت چنان بود كه در اول، به رؤيت و فكر اختيار كاري كرده باشد و به تكلّف در آن شروع مي‌نموده تا به ممارست متواتر و فرسودگي در آن كار «اُلف» گيرد و بعد از «اُلف» تمام، به سهولت بي‌رويت از او صادر مي‌شود تا خلقي شود او را آراء حكماي اسلام از ايجاد عادت اين نيست كه مترّبي كوركورانه با تلقين و القا عادت را بپذيرد، بلكه بايد از ابتدا مرّبي و مترّبي بر اساس انديشه و تأمّل، خلق و شخصيتي را پسنديده، آن را با عادت در طبيعت مترّبي جايگزين سازند.****[40](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn40%22%20%5Co%20%22)**

همچنين روش‌هاي تربيت اخلاقي از نظر *خواجه نصيرالدين طوسي*، شامل روش‏هاي عام و روش خاص مي‏شود: روش‏هاي عام را در دو دسته كليِ روش‌هاي پروش فضايل و روش‌هاي زدودن رزايل بيان مي‌كند:

**روش‏هاي پرورش فضايل**

1. دور كردن كودك از كساني كه قواي اخلاقي آنها از حال اعتدال خارج است و معاشرت با كساني كه از نظر قواي نفساني در حال اعتدال‌اند؛

2. پرهيز از گوش‌دادن به داستان‌ها و سخن‏هاي ناشايست و پرهيز از شركت در مراسم لهو و لعب؛

3. پرهيز از تهييج و تحرك قوّة غضبيه و شهويه؛ زيرا اين دو، به صورت طبيعي و در حد نياز تحريك مي‌شوند و تحريك بيش از حد، كنترل آنها را از دست فرد خارج مي‏كند؛

4. برقراي اعتدال در دو قوّة شهويه و غضبيه؛

5. انجام دادن كارهاي نيك، چه نظري باشد يا عملي و اين كارها آنقدر بايد تكرار شود كه به صورت يك عادت درآيد؛

6. تلاش در پيدا كردن عيب‏هاي پنهاني خويش؛[41](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn41%22%20%5Co%20%22)

**روش‏هاي زدودن رذايل**

*خواجه* همچنين معتقد است براي معالجه بيماري‏هاي نفساني، ابتدا بايد مرض را شناخت و سپس به معالجه آن پرداخت. به نظر *خواجه*، علل بيماري‏هاي نفساني، يا جسماني بوده يا نفساني، كه بيماري‏هاي جسماني را بايد با معالجات پزشكي معالجه كرد و بيماري‏هاي نفساني را با روش‏هايي كه علماي اخلاق مطرح كرده‏اند.[42](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_edn42%22%20%5Co%20%22)

**روش‏هاي خاص**

*خواجه* همچنين روش‏هاي خاصي براي معالجه برخي از كشنده‏ترين رذايل از جمله حيرت، جهل بسيط، جهل مركب، بددلي، ترس، افراط در شهوت... بيان مي‏كند كه براي آگاهي از آنها مي‌توان به منابع مربوط مراجعه نمود.

**نتيجه‌گيري**

در مقاله حاضر، محورهاي سه گانه مربوط به مباني تربيت اخلاقي، هدف‏هاي تربيت اخلاقي و روش‏هاي اصلي در تربيت اخلاقي از نقطه نظر *خواجه نصيرالدين طوسي* و *كلبرگ* مورد مقايسه قرار گرفت. *خواجه طوسي*، نفس ناطقة انساني را مبناي تربيت اخلاق مي‏داند. به نظر وي، نفس ناطقه را دو قوة است: يكي قوة علمي و ديگري قوة عملي. كمال قوة علمي آن است كه او در راستاي دست‌يابي به ادراك معارف و نيل به علوم شوق داشته باشد. اما كمال قوة عملي آن است كه قوا و افعال خويش را مرتب و منظم گرداند. چنانكه به يكديگر موافق و مطابق شوند. اما *كلبرگ* قاعدة بنيادين در اخلاق را، اصل و قاعده عدالت مي‏داند. از نظر ايشان، اوج رشد اخلاقي هر فرد آن است كه به درجه‏اي برسد كه بتواند تمام رفتارهاي خود و ديگران را بر اساس عدالت بررسي و درباره آنها ارزش داوري كند.

در مورد هدف تربيت اخلاقي، *كلبرگ* هدف از تربيت اخلاقي را دست يافتن به حقوق مساوي و جهاني براي همه مردم و تحقق ارزش‏هاي عالي انساني در زندگي آنها مي‏داند. اما *خواجه نصير*، هدف والاي تربيت اخلاقي را سعادت مي‏داند، و در بيان مراتب والاتر، سعادت، آن را رسيدن به قرب ربوبي توصيف كرده و سعادت را عطيتي الاهي مي‏داند. اين نكته تفاوت بنيادي با ديدگاه *كلبرگ* دارد؛ چرا كه تربيت اخلاقي از ديدگاه *كلبرگ*، فقط به دنياي مادي انسان سود و منفعت مي‏رساند. ولي تربيت اخلاقي از ديدگاه *خواجه نصير*، علاوه بر دنياي مادي، تضمين‌كننده سعادت اخروي نيز هست.

اما در مقام روش‏هاي تربيت اخلاقي، *خواجه نصيرالدين طوسي* در مرحله تأديب، عادت دادن و بهره بردن از تشويق وتنبيه را اساسي‏ترين روش‏هاي تربيت مي‏داند. علاوه بر اين، وي همچنين روش‏هاي تربيت اخلاقي را به روش‏هاي عام و رو‏ش‏هاي خاص تقسيم مي‏كند. روش‏هاي عام، شامل پرهيز از گوش دادن به داستان‌ها و حرف‏هاي ناشايست و دوري كردن از شركت در مراسم لهو و لعب، برقراي اعتدال در دو قوّة شهويه و غضبيه، پرهيز از تهييج و تحرك قوة غضبيه و شهويه، انجام‌دادن كارهاي نيك و روش‏هاي خاص نيز شامل معالجه برخي از كشنده‏ترين رذايل از جمله حيرت، جهل بسيط، جهل مركب، بددلي، ترس، افراط در شهوت... مي‌شود. اما *كلبرگ*، برپايه يافته‏هاي تحقيق خود، روش سنتي آموزش اخلاق را كه مبتنبي بر آموزش فضيلت‏هاي اخلاقي است ردّ مي‏كند و از نظر وي معياري براي تشخيص صفت‏هاي خوب و بد وجود ندارد. *كلبرگ* معتقد است تربيت اخلاقي، نه به وسيله آموزش و تمرين آنها، بلكه منتقل كردن دانش‏آموز از مرحله‏هاي پايين رشد اخلاقي به مرحله بالاتر است. و دست يافتن به اين مرحله‏ها را از راه بحث و گفتگو دربارة مشكلات اخلاقي ممكن مي‏شود؛ زيرا دانش‌آموزان هنگام بحث دربارة اين مسائل با مشكلات ساختار تفكر اخلاقي خود آشنا مي‏شوند و گونه‏اي احساس عدم تعادل به آنان دست مي‏دهد و آنان را وا مي‏دارد كه براي دستيابي به تعادل وارد مراحل بالاتر ‏شوند.

تفاوت بنيادي ديگر در نظرية اين دو انديشمند در باب روش‌هاي تربيت اخلاقي، اين است كه اخلاق از ديدگاه *كلبرگ* نسبي بوده و از نظر وي معياري براي تشخيص خوب و بد وجود ندارد. ولي از ديدگاه *خواجه* اخلاق مطلق مي‌‌باشد. اين نكته مثبت در ديدگاه *خواجه* است؛ زيرا اگر اخلاق امري نسبي تلقي شود، ديگر تربيت اخلاقي معنايي نخواهد داشت. تفاوت ديگر در باب روش تربيت اخلاقي، اين است كه *خواجه* به روش سنتي كه اصلي‌ترين روش آن عادت است، تأ‌كيد دارد، ولي *كلبرگ* اعتقادي به اين روش سنتي ندارد. به نظر مي‌رسد، تركيبي از هر دو روش، مي‌تواند در بالابردن تربيت اخلاقي فرد مؤثر باشد. از يافته‌هاي مذكور چنين بر مي‌آيد كه هر دو انديشمند به اهميت تربيت اخلاقي پرداخته‌اند، ولي مبناي تربيت اخلاقي، هدف تربيت اخلاقي، و روش تربيت اخلاقي از منظر *خواجه نصير الدين طوسي* بر اساس تعريف و رسالتي است كه انسان در جهان‌بيني توحيدي دارد. به عبارت ديگر، *خواجه* محور تربيت اخلاقي را خدا مي‌داند و اساس و منشاء اخلاق و تربيت اخلاقي را در شريعت جستجو مي‌كند و هدف نهايي آن را رسيدن به سعادت و قرب الاهي مي‌داند. از منظر وي مباني، اهداف، و روش‌هاي تربيت اخلاقي، بايد بر اساس جهان بيني توحيدي تعريف شود تا انسان را به مقصد اصلي خويش رساند. ولي از منظر *كلبرگ*، مباني و اهداف تربيت اخلاقي برگرفته از چنين ديدگاهي نمي‌باشد.

**منابع**

آقامحمديان، حميدرضا و سيّدمهران، حسيني، ***روان‌شناسي بلوغ و نوجواني: روان‌شناسي رشد (2)***، مشهد، دانشگاه فردوسي، 1384.

اي الرود، فردريک، «فلسفه‏هاي معاصر تربيت اخلاقي»، ترجمة حسين کارآمد،***معرفت***، ش 61، 1381.

باقري، خسرو، ***نگاهي دوباره به تعليم و تربيت اسلامي***، تهران، مدرسه، 1382.

داودي، محمد، «رويکرد‏ها و پرسش‏هاي بنيادين در تربيت اخلاقي»، ***انجمن معارف اسلامي***، سال دوم، ش2، 1385، ص 153-175.

داودي، محمد، ***سيره تربيت پيامبر(ص) و اهل بيت***، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، 1387.

دفتر همکاري حوزه و دانشگاه، ***فلسفه تعليم و تربيت***، تهران، سمت، 1372.

ديلمي، احمد و مسعود، آذربايجاني، ***اخلاق اسلامي***، قم، دفتر نشر معارف، 1381.

رهنما، اکبر، «مقايسه ديدگاه کانت و خواجه نصيرالدين طوسي»،***تربيت اسلامي(تربيت اخلاقي)***، ش 2، 1385.ص 21-33

سادات، محمدعلي، ***اخلاق اسلامي***، تهران، وزارت فرهنگ وارشاد اسلامي. 1384.

سجادي، سيدمهدي، ***تربيت اخلاقي از منظر پست‌مدرنيسم و اسلام***، ***تربيت اسلامي(تربيت اخلاقي)***، 1379، ص137ـ134.

سيف، سوسن و همکاران، ***روان‌شناسي رشد (1)***، چ هجدهم، تهران، سمت، 1385.

شاملي، عباسعلي، «درتکاپوي رسيدن به مدلي از تربيت اخلاقي در اسلام»،***تربيت اسلامي(تربيت اخلاقي)***، 1379، ص15-45.

طوسي، نصيرالدين، ***اخلاق ناصري***، ترجمة مجتبي مينوي و عليرضا حيدري، تهران، خوارزمي،1360.

فونتا، ديويد، ***روان‌شناسي براي معلمان***، ترجمة مهشيد فروغان، تهران، ارجمند و آگه، 1382.

فراهاني، حسن، «بررسي آراي تربيتي امام محمد غزالي و نصيرالدين طوسي»،***معرفت***، ش 44، 1380، ص 60ـ72.

کديور، پروين، ***روان‌شناسي تربيتي***، تهران، سمت، 1382.

كريمي، يوسف.***روان‌شناسي اجتماعي***، تهران، ارسباران، 1372.

گريز، آرلوند،***فلسفه تربيتي شما چيست***، ترجمة بختيار شعباني ورکي و همکاران، مشهد، آستان قدس رضوي، 1383.

گلستاني، هاشم، «نقد و تحليل تربيت اخلاقي از نظر برخي از متفکران اسلامي»، ***دانش و پژوهش***، دانشگاه آزاد اسلامي واحد خوراسگان(اصفهان)، ش 7، 1380، ص115-130.

مرزوقي، رحمت‌الله، «کاربردهاي آموزشي نظريه رشد اخلاقي پياژه و کلبرگ»،***تربيت***، سال سيزدهم، ش 3، 1376، ص 29-32.

نراقي، مهدي، ***جامع‌السعادات***، ترجمة جلال الدين مجتبوي، ج 1، تهران، حكمت، 1370.

نقيب‌زاده، ميرعبدالحسين، ***درآمدي به فلسفه***، چ پنجم، تهران، كتابخانه طهوري، 1380.

بناري، علي‌همت، «تربيت اخلاقي و ضرورت نگاهي دوباره به آن»، ***تربيت اسلامي(تربيت اخلاقي***)، 1379، ص 166-192.

[\*](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ftnref1%22%20%5Co%20%22) استاديار گروه علوم تربيتي دانشگاه اصفهان. Nowrozi.r@gmail.com

[\*\*](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ftnref2%22%20%5Co%20%22) دانشجوي كارشناسي ارشد برنامه‌ريزي آموزشي.

**دريافت:** 16/10/1389 **پذيرش:** 28/3/90 13

[1](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref1%22%20%5Co%20%22). محمد داودي، ***سيره تربيت پيامبر(ص) و اهل بيت***، ج 3، ص 154.

[2](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref2%22%20%5Co%20%22). محمدعلي سادات، ***اخلاق اسلامي***، ص 1.

[3](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref3%22%20%5Co%20%22). ميرعبدالحسين نقيب‌زاده،***درآمدي به فلسفه***، ص 13.

[4](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref4%22%20%5Co%20%22). محمد داودي، همان، ص 6.

[5](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref5%22%20%5Co%20%22). عباسعلي شاملي، «درتکاپوي رسيدن به مدلي از تربيت اخلاقي در اسلام»، ***تربيت اسلامي (تربيت اخلاقي)***، ص20.

[6](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref6%22%20%5Co%20%22) Moral education

[7](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref7%22%20%5Co%20%22). همان، ص 26.

[8](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref8%22%20%5Co%20%22). سيدمهدي سجادي، «تربيت اخلاقي از منظر پست‌مدرنيسم و اسلام»، ***تربيت اسلامي (تربيت اخلاقي)***، ص 71.

[9](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref9%22%20%5Co%20%22). علي‌همّت بناري، «تربيت اخلاقي و ضرورت نگاهي دوباره به آن»، ***تربيت اسلامي (تربيت اخلاقي)***، ص 171.

[10](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref10%22%20%5Co%20%22). محمد داودي، همان، ص 10.

[11](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref11%22%20%5Co%20%22). مهدي نراقي، ***جامع‌السعادات***، ترجمة جلال‌الدين مجتبوي، ج 1، ص 12.

[12](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref12%22%20%5Co%20%22). محمد داودي، همان، ص 10.

[13](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref13%22%20%5Co%20%22). رحمت‌الله مرزوقي، «کاربردهاي آموزشي نظريه رشد اخلاقي پياژه و کلبرگ»، ***تربيت***، ش 3، ص 2.

[14](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref14%22%20%5Co%20%22). پروين کديور، ***روان‌شناسي تربيتي***، ص 80.

[15](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref15%22%20%5Co%20%22). حميدرضا آقامحمديان و سيدمهران حسيني، ***روان‌شناسي بلوغ و نوجواني: روان‌شناسي رشد (2)***، ص170ـ168.

[16](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref16%22%20%5Co%20%22). preconventional morality

[17](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref17%22%20%5Co%20%22). سوسن سيف و همکاران،***روان‌شناسي رشد (1)***، ص 96.

[18](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref18%22%20%5Co%20%22). يوسف کريمي، ***روان‌شناسي اجتماعي***، ص 186.

[19](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref19%22%20%5Co%20%22). preconventional morality

[20](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref20%22%20%5Co%20%22). pastconventional morality

[21](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref21%22%20%5Co%20%22). سوسن سيف و همکاران، همان، ص 105-102.

[22](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref22%22%20%5Co%20%22). محمد داودي، همان، ص 41.

[23](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref23%22%20%5Co%20%22). اکبر رهنما، «مقايسه ديدگاه کانت و خواجه نصير الدين طوسي در زمينه تربيت اخلاقي»، ***تربيت اسلامي***، ش 2، ص 6.

[24](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref24%22%20%5Co%20%22). نصيرالدين طوسي،. ***اخلاق ناصري***، ترجمة مجتبي مينوي و عليرضا حيدري، ص 58-57.

[25](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref25%22%20%5Co%20%22). همان.

[26](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref26%22%20%5Co%20%22). همان، ص 105.

[27](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref27%22%20%5Co%20%22). دفتر همکاري حوزه و دانشگاه، ***فلسفه تعليم و تربيت***، ص 305.

[28](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref28%22%20%5Co%20%22). همان.

[29](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref29%22%20%5Co%20%22). فردريک اي الرود، «فلسفه‏هاي معاصر تربيت اخلاقي»، ترجمة حسين کارآمد، ***معرفت***، ش 61، ص 11.

[30](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref30%22%20%5Co%20%22). آرلوند گريز، ***فلسفه تربيتي شما چيست***، ترجمة بختيار شعباني ورکي و همکاران، ص 355.

[31](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref31%22%20%5Co%20%22). پروين کديور، همان، ص 83.

[32](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref32%22%20%5Co%20%22). محمد داودي، همان، ص 167.

[33](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref33%22%20%5Co%20%22). اکبر رهنما، همان، ص 28.

[34](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref34%22%20%5Co%20%22). خسرو باقري، ***نگاهي دوباره به تعليم و تربيت اسلامي***، ص 69-68.

[35](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref35%22%20%5Co%20%22). آرلوند گريز، همان، ص 21.

[36](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref36%22%20%5Co%20%22). محمد داودي، ***سيره تربيت پيامبر(ص) و اهل‌بيت(ع)***، ج 3، ص 42.

[37](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref37%22%20%5Co%20%22). آرلوند گريز، همان، ص 21.

[38](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref38%22%20%5Co%20%22). ر.ك: عباسعلي شاملي، همان.

[39](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref39%22%20%5Co%20%22). پروين کديور، همان، ص 85.

[40](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref40%22%20%5Co%20%22). حسن فراهاني، «بررسي آراي تربيتي امام محمد غزالي و خواجه نصيرالدين طوسي»، ***معرفت***، ش 44، ص 69.

[41](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref41%22%20%5Co%20%22). نصيرالدين طوسي، همان، ص 163-153.

[42](http://marefateakhlagi.nashriyat.ir/node/57%22%20%5Cl%20%22_ednref42%22%20%5Co%20%22). همان، ص 170.