



Reflection on the Possibility and Implications of Using "Reprimand" as a Method of Ethical Correction

Fatemeh Vojdani*, Alireza Golmohampour Lori**

Abstract

To promote awareness and correct the behavior of wrongdoers, various educational methods such as preaching, warning, explanation, punishment, etc. are usually employed. One of the ways to respond to the mistakes of individuals is "reprimand." Contradictory effects and consequences have been mentioned for reprimand; from completely negative and destructive effects to positive and constructive effects; sometimes reprimand is even considered useful for identifying mistakes, creating a sense of remorse, and self-correction. However, overall, this type of confrontation has received less attention as an educational method from ethicists and educators. In this research, cognitive, emotional, and behavioral components of reprimand are first examined, and then the conditions that enable reprimand to function constructively, correctively, and educationally are explored. According to the findings, the fundamental component of reprimand is cognitive; meaning that the beliefs and judgments of the reprimander are transferred to the wrongdoer, creating a common understanding about the violated normative value, its importance, the necessity of compensation, etc. in the minds of both parties. The emotional component of reprimand, depending on the intention and goal of the reprimander, may range from negative emotions to feelings that have less sting and annoyance and focus more on creating a sense of guilt and regret in the guilty individual. It was also revealed in this study that it is possible to reprimand a wrongdoer in a way that, by observing eight conditions, may have constructive and educational effects on them. The eight conditions are explained and discussed in the article.

Keywords

Reprimand, Ethical correction, Components of reprimand.

*Associate Professor faculty of Theology and Religious Studies, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran (Responsible author). f_vojdani@sbu.ac.ir

**Master student of Islamic Education, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. agol64430@gmail.com

تأملی در امکان و الزامات کاربرد «ملامت» به مثابه یک شیوه اصلاح اخلاقی

فاطمه وجدانی*، علیرضا گل محمدپور لری**

چکیده

برای آگاهی بخشی و اصلاح رفتار افراد خطا کار معمولاً شیوه‌های تربیتی گوناگونی از جمله موعظه، انذار، تبیین و تنبیه به کار برده می‌شود. یکی از شیوه‌های واکنش به خطای افراد، «ملامت» است. آثار و پیامدهای ضد و نقیضی برای ملامت ذکر شده است؛ از آثار کاملاً منفی و مخرب تا آثار مثبت و سازنده. حتی گاهی ملامت برای پی بردن به خطا و ایجاد احساس ندامت و اصلاح خویشتن مفید تلقی شده است. اما در مجموع، این نوع مواجهه تاکنون کمتر به عنوان شیوه تربیتی مورد توجه اندیشمندان اخلاق و تربیت قرار گرفته است. در این تحقیق، ابتدا مؤلفه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری ملامت و سپس، شرایطی که باعث می‌شود ملامت، کارکرد سازنده، اصلاحی و تربیتی پیدا کند، بررسی شده است. براساس یافته‌ها، مؤلفه اساسی ملامت، مؤلفه شناختی است؛ بدین معنا که باور و قضاوت فرد ملامتگر به فرد خطا کار منتقل می‌شود و درک مشترکی درباره ارزش هنجاری زیر پا گذاشته

* دانشیار دانشکده الهیات و ادیان دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

F_vojdani@sbu.ac.ir

** دانشجوی کارشناسی ارشد مدرسی معارف اسلامی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

agol64430@gmail.com

تاریخ تأیید: ۱۴۰۲/۱۱/۱۲

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۹/۱۵



شده، اهمیت آن، ضرورت جبران آن و... در اذهان طرفین ایجاد می‌شود. مؤلفه عاطفی ملامت، بسته به نیت و هدف ملامتگر، ممکن است طیفی از احساسات منفی تا احساساتی را که نیش‌گونگی و آزاردهندگی کمتری داشته باشد و بیشتر بر ایجاد احساس گناه و احساس پشیمانی در فرد خاطی متمرکز باشد، در بر بگیرد همچنین، در این پژوهش مشخص شد این امکان وجود دارد که با رعایت شرایطی هشت‌گانه، به‌نوعی فرد خطاکار را ملامت کرد که آثار سازنده و تربیتی برای او در پی داشته باشد.

کلیدواژه‌ها

ملامت، اصلاح اخلاقی، مؤلفه‌های ملامت.

مقدمه

انسان با ساختار فکری و روانی پیچیده‌ای آفریده شده است؛ از یک سو، به خوبی‌ها تمایل دارد و از سوی دیگر، دارای هواها و تمایلات نفسانی است. همچنین به واسطه عقل و اختیاری که بدان مجهز شده است، هر لحظه در معرض انتخاب‌های گوناگون و انجام اعمال آگاهانه و ارادی است و از طریق این تکاپوی مداوم، شاکله خود را می‌سازد. در این میان، اگر بر خطاها و گناهان مداومت داشته باشد، به تدریج رذایل اخلاقی در او نهادینه می‌شود و تغییر و اصلاح وی با دشواری زیادی مواجه خواهد بود؛ از این رو، اندیشمندان اخلاق و تربیت، راهکارهای گوناگونی برای متنبه‌نمودن، منصرف کردن و بازگرداندن فرد خطاکار از مسیر نادرست و در نهایت، اصلاح او، پیشنهاد کرده‌اند. برای اصلاح افراد خطاکار معمولاً شیوه‌های تربیتی گوناگونی همچون موعظه، انذار، تبیین، تنبیه و عبرت به کار برده می‌شود. تک‌تک رفتارها و واکنش‌های افراد در مقابل فرد خطاکار، پیامی را به او منتقل می‌کند، احساسی در او ایجاد می‌کند و تأثیراتی روی او می‌گذارد و از این رو، دارای یک خاصیت تربیتی یا





ضد تربیتی است که به آموزش ضمنی و غیرمستقیم اخلاقی موسوم است. لذا افراد آگاه و هوشمند در موقعیت‌های مواجهه با خطاکاران، با خویشتن‌داری کامل و سنجیدگی رفتار می‌کنند و از تمام رفتارها و مواجهه‌ها، موقعیت تربیتی می‌آفرینند. بالعکس، رفتارها و گفتارهای نسنجیده‌ی مربی نه‌تنها در اصلاح اخلاقی مؤثر واقع نمی‌شود، بلکه ممکن است لجاجت و واکنش‌های منفی را در فرد برانگیزد.

یکی از شیوه‌های رایج واکنش به خطای افراد در همه‌ی جوامع، ملامت^۱ است (Lane, 2000). البته اگر به‌صورت یک واکنش نسنجیده صادر شود، نه‌تنها تأثیر اصلاحی بر جای نمی‌گذارد، بلکه می‌تواند آثار مخربی بر شخصیت فرد داشته باشد؛ چنان‌که حضرت علی علیه السلام می‌فرماید: «الْإِفْرَاطُ فِي الْمَلَامَةِ يَشْبُ نَيْرَانَ اللَّجَاجِ؛ زیاده‌روی در ملامت، آتش لجاجت را برمی‌افروزد» (ابن شعبه حرانی، ۱۴۰۴ق، ص ۸۴).

ملامت اغلب با دیده‌ی منفی نگریسته می‌شود. برخی از صاحب‌نظران، ملامت را نوعی اقدام مقابله‌ای می‌دانند که طیفی از احساسات خصمانه و منفی از جمله خشم و نفرت را به‌سوی فرد خطاکار گسیل می‌دارد و در مقابل، احساساتی چون تحقیرشدگی، رنجش و ناامیدی را در فرد خطاکار ایجاد می‌کند و حتی ممکن است واکنش منفی و تلافی‌جویانه‌ی او را برانگیزد (Simion, 2021). لذا برخی ملامت دیگری یا ملامت خود را شیوه‌ای آسیب‌زا تلقی می‌کنند و افراد را از آن نهی می‌کنند (مانند: هادسن، ۱۳۷۶)؛ اما نظر برخی دیگر از اندیشمندان این است که از آنجا که ملامت، ابراز اعتراض یا عدم تأیید در مواجهه با تخلف فرد است (Smith, 2013)، او را متوجه اشتباه خود می‌کند و باعث می‌شود او به اهمیت اخلاقی کاری که به‌غلط انجام داده یا ترک کرده، پی‌برد و از کرده‌ی خود پشیمان شود (Fricker, 2016). در این نگاه، ملامت نه‌تنها کارکرد اصلاحی دارد، بلکه کارکرد اجتماعی هم پیدا می‌کند؛ زیرا باعث می‌شود فرد خاطی از آن پس،

1. Blame

خودمراقبتی بیشتری داشته باشد، از خطاهای بعدی اجتناب کند و در مجموع، سلامت اجتماعی تسهیل شود (Simion, 2021).

برخی از صاحب نظران هم به هر دو جنبه توجه کرده‌اند؛ مثلاً به باور لین (Lane, 2000)، ملامت کردن از یک طرف، اثر بازدارندگی دارد و از طرف دیگر، حالت توهین آمیز دارد و اگر منطق آن را تأیید کنیم، مسیر برای انواع دیگر مجازات‌های توهین آمیز مانند تنبیه بدنی (به منظور جلوگیری از جرم‌های بعدی) هم گشوده می‌شود.

با توجه به مجموع نظرها، گویا ملامت کارکردهای چندگانه و پیچیده‌ای دارد و بسته به نحوه اعمال آن، می‌تواند آثار متفاوتی در پی داشته باشد. از همین روست که دانشمندان، ملامت را یک پدیده پیچیده (Simion, 2021) و دارای ابهام (Pickard, 2013) توصیف می‌کنند، نه لزوماً یک رفتار ساده و منفی.

در فرهنگ ما گاه به آثار اصلاحی ملامت اشاره شده است؛ مثلاً ملامت، توبیخ خود به دلیل ارتکاب گناه (مثلاً با عنوان معاتبه)، به عنوان یکی از عوامل خودسازی و اصلاح نفس ذکر شده است (نک: مطهری، ۱۳۶۸، ص ۳۷۶؛ مهدوی کنی، ۱۳۸۴، ص ۳۷۳؛ تهرانی، ۱۳۹۵، ص ۱۵۵). تهرانی در کتاب *اخلاق الهی* می‌نویسد: «هنگامی که کار محاسبه پایان گرفت، اگر معلوم شد گناهی مرتکب شده... باید او را به خاطر تقصیراتش توبیخ و سرزنش کرد. راه سرزنش این است که اول عیب‌ها و کاستی‌هایش را به رخ بکشی تا به وضوح بداند چه موجود پستی است، پس از آن، به او یادآور شوی که خروج از زی‌بندگی خدا و اطاعت از شیطان تا چه مایه جاهلانه و نابخردانه است. با این یادآوری امید است که دست از سرکشی بردارد» (تهرانی، ۱۳۹۵، ص ۱۵۵). حضرت علی علیه السلام می‌فرماید: «من ذم نفسها أصلحها؛ هر کس خود را مذمت کند، خود را اصلاح کرده است» (آمدی، ۱۴۱۰ق، ج ۱: ص ۶۶۱).

در کتاب *آموزش اخلاق، رفتار اجتماعی و قانون‌پذیری به کودکان* آمده است: «سرزنش کردن، ناخشنودی شما را از یک عمل کودک نشان می‌دهد... نشان دهید



این رفتار نامطلوب چه تأثیر بدی بر شما گذارده است و در مورد آن چه احساسی دارید... سرزنش را با لحن آرام و در تنهایی انجام دهید» (جان‌بزرگی، نوری و آگاه هریس، ۱۳۸۹، ص ۱۶۸). در این کتاب، دربارهٔ ملامت به‌عنوان یکی از شیوه‌های تربیتی بحث شده و شرایط اثربخشی آن مطرح شده است. علامه طباطبایی رحمته الله علیه در تفسیر المیزان به بسیاری از آیات قرآن کریم (به‌عنوان کتاب هدایت و تربیت بشر) اشاره دارد و تصریح می‌کند که خداوند، خطاکاران را عتاب، توبیخ و ملامت می‌کند تا آنان را به‌سوی توبه و اصلاح ترغیب نماید؛ مثلاً در آیات ﴿أَتَأْمُرُونَ النَّاسَ بِالْبِرِّ وَ تَنْسَوْنَ أَنْفُسَكُمْ وَأَنْتُمْ تَتْلُونَ الْكِتَابَ أَفَلَا تَعْقِلُونَ﴾ (بقره، ۴۴) و ﴿بِأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا مَا لَكُمْ إِذَا قِيلَ لَكُمْ أَنْفِرُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ أَنْتَاقَلْتُمْ إِلَى الْأَرْضِ أَرْضَيْتُمْ بِالْحَيَاةِ الدُّنْيَا مِنَ الْآخِرَةِ فَمَا مَتَاعُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا فِي الْآخِرَةِ إِلَّا قَلِيلٌ﴾ (توبه، ۳۸)، به ملامتگری خطاکاران توسط خداوند تصریح دارد (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۱: ص ۲۲۷ و ج ۹: ص ۳۷۳). بنابراین، به نظر می‌رسد در گام اول باید مفهوم و مؤلفه‌های ملامت بررسی شود و دربارهٔ شرایط لازم برای ملامت مؤثر و اصلاحی تدقیق گردد. از این طریق مشخص خواهد شد که آیا اساساً ممکن است بتوان ملامت را به‌عنوان نوعی کنش در راستای اصلاح فرد خطاکار به کار برد؟ و اگر پاسخ مثبت است، با چه شرایطی چنین امکانی فراهم می‌شود؟

با توجه به آنچه گفته شد، پژوهشگران در این تحقیق، در پی پاسخ‌گویی به این سؤالات بوده‌اند که اولاً ملامت چه مؤلفه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری دارد (دقیقاً چیست)؟ و ثانیاً اگر بنا باشد از آثار مثبت آن برای اصلاح فرد خطاکار استفاده کنیم و از طرفی، آثار منفی احتمالی آن را خنثی و رفع کنیم، چه الزاماتی را باید رعایت کنیم؟

انجام پژوهش حاضر از این نظر مفید یا حتی ضروری است که ملامت کردن در میان معلمان، مربیان و والدین، امری رایج است و البته غالباً بدون تأمل و دقت کافی در نحوهٔ ابراز آن و بدون آگاهی از آثار آن بر فرد مقابل، به حالت واکنشی انجام





می‌شود. از سوی دیگر، هنوز ابهامات زیادی درباره کارکرد و نتایج آن وجود دارد و هنوز آثار و بررسی‌های علمی دقیقی که راهنمای مریان باشد، راجع به این موضوع در کشورمان وجود ندارد؛ به عبارت دیگر، با اینکه در آثار تربیتی اخلاقی شناخته‌شده و معتبر کشورمان به روش‌های متنوعی چون تشویق، انذار، تبیین، تمثیل، موعظه، حکمت‌آموزی، عفو و گذشت، بحث و گفتگو، داستان و عبرت‌آموزی پرداخته شده، معمولاً از «ملامت» به عنوان یک روش تربیتی نامی برده نشده است.^۱ حتی عده‌ای با این شیوه مواجهه منفی دارند و ملامت را یکی از شیوه‌های آسیب‌زا در تربیت مطرح می‌کنند.^۲

در زمینه سرزنش دیگری با رویکرد تربیتی اسلامی، تحقیقات نسبتاً محدودی انجام شده است. برخی از پژوهشگران، سرزنش مردم توسط حضرت علی علیه السلام را در نهج البلاغه بررسی کرده‌اند.^۳ بیشتر این تحقیقات، رویکرد تاریخی دارند و قلمرو آن‌ها متفاوت و محدود به اقشار خاصی است و بررسی مؤلفه‌های سه‌گانه سرزنش

۱. برای مثال نک: خسرو باقری (۱۳۸۴)، نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، تهران: انتشارات مدرسه برهان؛ مصطفی دلشاد تهرانی (۱۳۸۵)، ماه مهرپرور، تربیت در نهج البلاغه، تهران: انتشارات دریا؛ محمد داودی و سیدعلی حسینی‌زاده (۱۳۸۹)، سیره تربیتی پیامبر صلی الله علیه و آله و سلم و اهل بیت علیهم السلام؛ تربیت دینی، قم: انتشارات پژوهشکده حوزه و دانشگاه؛ محمدرضا قائمی مقدم (۱۳۹۱)، روش‌های تربیتی در قرآن، قم: سبحان؛ سیدعلی حسینی‌زاده و شهاب‌الدین مشایخی (۱۳۹۳)، روش‌های تربیتی در قرآن، قم: سبحان؛ سیدعلی حسینی‌زاده (۱۳۹۷)، روش‌های تربیتی در قرآن کریم، قم: سبحان.

۲. نک: علی حسین‌زاده و هاجر قاسمی گورتی (۱۳۹۴)، «تبیین مهم‌ترین روش‌های عاطفی آسیب‌زا در تربیت با تکیه بر آیات قرآن کریم و احادیث ائمه علیهم السلام»، معارف قرآنی، س ۶، ش ۲۲، ص ۵۹-۷۹.

۳. مانند: فاطمه هاشمی‌زاده و حمیدرضا فهیمی تبار (۱۳۹۳)، «بررسی علل تفاوت گفتار امیرالمؤمنین علیه السلام درباره مردم کوفه»، پژوهش‌نامه علوی، ۵(۲)، ص ۱۱۹-۱۳۸؛ حسین کیانی و منیژه زارع (۱۳۹۴)، «سبک‌شناسی ادبی نگویش‌های امام‌علی علیه السلام در نهج البلاغه»، پژوهش‌نامه علوی، ۱(۶)، ص ۱۰۳-۱۲۲؛ رضوان ناصری اسفندقه، حسین کامیاب و مرضیه کهنوجی (۱۴۰۱)، «تحلیل معانی و اطلاعات عتاب در نهج البلاغه؛ هم‌سو با روش‌های تربیت اخلاقی (مطالعه موردی: نامه‌های ۱۷، ۳۹ و ۴۱)»، اخلاق و حیانی، ۱۱(۴)، ص ۶۳-۹۵؛ مصطفی حسینی ساطحی (۱۳۹۵)، مؤلفه‌های سرزنش (ملامت) در روایات با تأکید بر روایات امیرالمؤمنین، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه قرآن و حدیث تهران؛ فرشته عابد (۱۳۹۶)، سرزنش‌های امام‌علی علیه السلام در نهج البلاغه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد نهج البلاغه (گرایش اخلاق و تربیت فردی و اجتماعی)، دانشگاه بیرجند.

با رویکرد تربیتی مدنظر نبوده است.

همچنین در تحقیقات موجود، ملامت با رویکرد تربیتی بررسی نشده است؛ مثلاً شریفی اصفهانی در مقاله «جستاری در خطاب‌های عتاب‌آمیز خداوند به پیامبر ﷺ» و براتی در پایان‌نامه خود با عنوان بررسی اندازهای خداوند به پیامبر ﷺ در قرآن، خطاب‌های عتاب‌گونه خداوند را به پیامبر ﷺ بررسی کرده‌اند. کربلایی پازوکی و طاهری (۱۳۹۴) نیز در مقاله «ستایش و نکوهش انسان در قرآن کریم و تفاسیر»، تعارض ظاهری بین آیات ستایش‌آمیز و نکوهش‌آمیز را بررسی کرده و دریافته‌اند دلیل اینکه خداوند در مواردی انسان را نکوهش کرده، این است که انسان غرایز و استعدادهایش را در مسیر نادرست و خارج از اعتدال به کار گرفته است و بنابراین، تمام غرایز و صفاتی که ذات انسان براساس آن سرشته شده است (مثبت یا منفی)، لازمه رشد و کمال اوست و تعارضی بین آیات ستایش‌آمیز و نکوهش‌آمیز قرآن وجود ندارد. بنابراین، انجام پژوهشی دقیق راجع به تمام ابعاد و جوانب ملامت، مفید و ضروری به نظر می‌رسد.

چه کسی و چه خطایی مستحق ملامت است؟

ملامت یک نوع رفتار ارتباطی^۱ و نوعی «گفتار-کنش»^۲ است؛ بدین معنا که وقتی کسی را به خاطر سهل‌انگاری و تبعات ناشی از آن ملامت می‌کنیم، این عملی است که فعالانه انجام می‌گیرد. این نوع مواجهه، شباهت‌هایی با «انتقاد»^۳ دارد، اما از انتقاد شدیدتر است؛ یعنی گرچه کارکردهای معرفتی، عدم تأیید و اعتراض، در هر دو وجود دارد و در هر دو، برداشت هنجاری منتقد یا ملامت‌گر درباره مسائل به فرد خاطی منتقل می‌شود و او را هشیار می‌کند، اما منتقد لزوماً او را ملامت نمی‌کند. به عبارت دیگر، ممکن است از کسی انتقاد کنیم، اما او را ملامت نکنیم («کاری که

1.Communicative
2.Speech-Act
3.Criticism





شما انجام دادید، اشتباه بود». بنابراین، هر ملامتی، کارکرد انتقادگونه دارد؛ اما افراط‌گرایانه‌تر است و اطلاع‌رسانی شدیدتری دارد. در شرایطی که نقد، اثرگذاری لازم را داشته باشد، دیگر نیازی به ملامت نخواهد بود؛ مگر اینکه برای تغییر رفتار به واکنش قوی‌تری نیاز باشد (Simion, 2021). در این صورت، او را ملامت می‌کنیم و ملامت به دلیل اینکه با نیش^۱ همراه است (Hieronymi, 2004)، برانگیزندگی بیشتری دارد.

نکته دیگر اینکه وقتی ملامت می‌کنیم، «کسی» را به خاطر «چیزی» ملامت می‌کنیم؛ یعنی آنچه مورد ملامت قرار می‌گیرد، یا شخصیت فرد خاطی (Pickard, 2013) و ویژگی‌های هنجاری اوست یا کار اشتباهی که انجام داده و یا ناظر بر تبعات منفی ناشی از خطاست (Simion, 2021). شخصیت، سازمان پویایی از نظام‌های جسمی روانی در درون فرد است که رفتار و افکار ویژه او را تعیین می‌کند (Allport, 1961, p. 373). همچنین، ملامت گاهی صریح است (مثلاً می‌گوییم: «تو را به خاطر... ملامت می‌کنم» و گاهی غیرمستقیم (مانند: «نباید این کار را انجام می‌دادی، خوب نبود این کار را کردی») (Simion, 2021). اما آیا ما در مواجهه با هر رفتار ناخوشایندی مجاز به ملامت دیگری هستیم؟

ملامت وقتی انجام می‌شود که فرد باید کاری را انجام می‌داده، اما آن را ترک کرده، یا نباید کاری را انجام می‌داده، اما آن را مرتکب شده است (Pickard, 2013). پس زیر پا گذاشتن هنجارها، انجام یک رفتار غیراخلاقی، بی‌احتیاطی و تزییع حقوق دیگران، حتی یک اشتباه معرفتی (Simion, 2021) و یا نگرش بین فردی نامناسب (Scanlon, 2008) همگی می‌توانند به بروز ملامت منجر شوند؛ مشروط به اینکه خطا آگاهانه و ارادی انجام شده باشد. به عبارت دقیق‌تر، ملامت در صورتی منصفانه^۲، اخلاقی^۳ و منطقی محسوب می‌شود که فرد با عمل

1. Sting

2. Fairly

3. Moral Blame



ارادی خود و در شرایطی که امکان اجتناب داشته، مرتکب خطا شده و بنابراین، سزاوار و مستحق ملامت باشد (Pickard, 2013; Simion, 2021) و لذا مثلاً افراد دچار جنون، عذر موجهی دارند و ملامت نمی‌شوند (Lane, 2000). در این شرایط، از طریق ملامت، به فرد خطا کار می‌فهمانیم که به خاطر تخطی از یک ارزش هنجاری، مسئول است. تا اینجا روشن شد که تشخیص شرایط مجاز شدن ملامت به بررسی و کسب اطمینان نیاز دارد؛ از این رو، ملامت نباید به صورت واکنش تکانشی و بدون تأمل و سنجیدن دقیق شرایط فرد و موقعیت انجام شود.

مؤلفه‌های سه‌گانه ملامت

شناخت‌ها و عواطف، رفتارهای انسان را شکل می‌دهند (Hofmann, 2016, p.4). ملامت نیز دارای دو مؤلفه درونی شناختی و عاطفی است که به نوبه خود به بروز رفتار ملامتگرانه (مؤلفه بیرونی) منجر می‌شوند. تفاوت در مؤلفه‌های درونی مانند چگونگی نیت یا احساس فرد ملامتگر، می‌تواند به ظهور و بروز رفتاری متفاوت و تأثیرات گوناگون شود؛ از این رو، بررسی دقیق مؤلفه‌های ملامت، زمینه را برای بررسی ظرفیت آن به عنوان یک شیوه تربیتی فراهم می‌کند.

مؤلفه شناختی: اساساً ملامت زمانی اتفاق می‌افتد که فردی را (به دلیل عملکرد نامناسب) سزاوار ملامت «بدانیم» (Scanlon, 2008). برخی معتقدند ملامت اساساً شناختی^۱ است؛ قضاوت یا باور شخصی و آگاهانه درباره دیگری (Hieronymi, 2004) و حاکی از مقصدانستن اوست. همچنین، از طریق ملامت می‌خواهیم این باور و قضاوت را به فرد خطا کار منتقل کنیم و به او بفهمانیم کاری که انجام داده، بی‌ملاحظه، اشتباه و برخلاف ارزش‌ها و هنجارها بوده و لذا او در قبال آن مسئول است (Duff, 1986, p. 70; Simion, 2021). بدین ترتیب، از طریق ملامت، درک مشترکی ایجاد می‌شود: قضاوت راجع به عمل، اهمیت اخلاقی کاری که انجام یا

1. Cognitive

ترک شده است و تصدیق آن (Fricker, 2016) و همچنین، کارهایی که برای جبران خطا و ادای حقوق ضایع شده دیگران لازم است انجام شود (Sliwa, 2021). بدین ترتیب، ارزش داوری درباره رفتار مشاهده شده و ادراک آن به صورت رفتار خطا، اولین اتفاقی است که می افتد و به نوبه خود به ایجاد یک سلسله احساس های خاص و سپس واکنش رفتاری ویژه ای منجر می شود. کارکرد اصلاحی ملامت تا حد زیادی به همین جنبه آگاه کنندگی ملامت برمی گردد؛ چراکه فرد متوجه نادرستی و نابهنجاری کار خود می شود.

مؤلفه عاطفی: عواطف، بخش مهمی از شخصیت انسان و یکی از مبادی مهم رفتارهای اوست. عواطف برای مهار و جهت دهی رفتارها لازم هستند و با بسیج واکنش های سریع و انطباقی، انسان را برای پاسخ دهی تکاملی و مناسب به تغییرات و اتفاقات محیطی آماده می کنند (Ekman, 1992; Izard, 1992) و باعث می شوند ما از میان انواع واکنش های ممکن، یکی را برگزینیم. عواطف، خود تحت تأثیر شناخت ها، باورها و قضاوت ها هستند.

در کنار نظریه های شناختی ملامت که مؤلفه شناختی را تنها مؤلفه ملامت به شمار می آورند، برخی از اندیشمندان دیگر برای ملامت، مؤلفه عاطفی نیز در نظر می گیرند. حتی برخی از نظریه پردازان با نوعی افراط گرایی معتقدند به خصوص برای توجیه ملامت های غیرمنطقی و نیز جنبه های نیش گونه ملامت، باید نظریه شناختی ملامت را کنار گذاشت و ملامت را مانند یک احساس^۱ بدانند و البته در اینجا فقط یک احساس «اساسی» وجود ندارد؛ بلکه ملامت می تواند حاوی طیفی از احساسات و عواطف^۲ از جمله خشم، نفرت و کینه^۳، ناامیدی و تحقیر^۴ باشد (Pickard, 2013).

قضاوت اغلب با احساسات خصمانه و منفی چون رنجش، دلخوری، آزار و توهین همراه می شود و تخلیه چنین احساساتی می تواند باعث سوزاندگی و حالت

-
1. Emotion
 2. Affective Dimension
 3. Anger, Hate, and Resentment
 4. Disappointment, Indignation and Contempt



نیش گونه آن شود (Hieronymi, 2004; Lane, 2000; Pickard, 2013). از نگاه دیگر، جنبه عاطفی ملامت می تواند ناشی از این باشد که ملامتگر علاوه بر اینکه باور دارد فرد، رفتار بدی انجام داده یا شخصیت بدی دارد، تمایل^۱ دارد ای کاش طور دیگری می بود (Sher, 2006). به هر حال، ملامت به قضاوت و مقصدانستن فرد محدود نمی شود و احساساتی، هم در ملامتگر پدید می آید و هم به ملامت شونده منتقل می شود. بدین ترتیب، نه تنها ملامتگر دچار هیجاناتی می شود، بلکه فرد خاطی هم دچار تغییرات عاطفی می گردد. این عواطف، منفی هستند. بخشی از تأثیرات اصلاحی ملامت، درست به همین احساسات مربوط می شود.

توضیح آنکه بدان دلیل که ما به تداوم روابط متقابل خود با دیگران اهمیت می دهیم، زمانی که دیگران ما را به طور منفی قضاوت کنند، این قضاوت منفی ایشان، برای ما آزاردهنده است. علاوه بر این، نیش دار بودن و سوزاندگی ملامت هم به عواطف منفی دامن می زند (Hieronymi, 2004)؛ به گونه ای که معمولاً نمی توانیم در برابر ملامت بی اعتنا بمانیم و قضاوت و احساس دیگران را راجع به خودمان به راحتی نادیده بگیریم (Sliwa, 2021)؛ اینجاست که احساس گناه (Duff, 1986, p.70) و احساس پشیمانی در فرد خطاکار ایجاد می شود (Simion, 2021) و این احساسات برای اصلاح خویشتن ضروری هستند. احساس گناه، یک احساس درونی است که به دنبال صدور فعل غلط یا خلاف وجدان، انجام ندادن وظایف و آسیب زدن به دیگری ایجاد می شود (Shiota & Kalat, 2007, p.228) و به همراه احساس پشیمانی، زمینه جبران خطا و اجتناب از تکرار آن را فراهم می سازد. بنابراین، ملامت بسته به نحوه انجام آن می تواند طیفی از احساسات منفی کاملاً مخرب یا احساسات تقریباً منفی، ولی سازنده را در فرد ایجاد کند.



مؤلفه رفتاری: برخی از صاحب‌نظران، ملامت را یک حالت روانی^۱ می‌دانند، نه یک عمل (Boyd, 2007; Wallace, 2011)؛ بدین معنا که ممکن است دیگری را در درون ملامت کنیم، اما آن را ابراز نکنیم. عمدتاً نظر بر این است که ملامت صرفاً یک شناخت و احساس درونی نیست و براساس نوع خطا و ماهیت رابطه ملامتگر و ملامت‌شونده، به شکل‌های مختلفی تظاهرات رفتاری پیدا می‌کند؛ از جمله: تنبیه، تقیح^۲، انتقاد، تحقیر، نادیده گرفتن، طرد کردن، ترک کردن و رها کردن (Pickard, 2013).

بنابراین، با ملامت دیگری، عملی را فعالانه در قبال او انجام می‌دهیم، نه اینکه صرفاً درباره او قضاوت یا احساس کنیم (Simion, 2021). متقابلاً باعث تغییر رفتار فرد مقابل می‌شویم؛ یعنی علاوه بر تغییر شناخت‌ها و نگرش‌های فرد خاطی، رفتارهای او نیز تغییر می‌کند، تصمیمات جدیدی می‌گیرد (Smith, 2013) و تعهدات جدیدی را می‌پذیرد (Sliwa, 2021) (شکل ۱).



شکل ۱. مؤلفه‌های سه‌گانه ملامت

1. Mental State
2. Berating



در جمع‌بندی مبحث مؤلفه‌های ملامت، می‌توان به بیان شر (Sher 2006) اشاره کرد که معتقد است ملامت یعنی باور به اینکه فردی بد عمل کرده یا شخصیت بدی دارد، به‌علاوه تمایل به اینکه ای‌کاش طور دیگری رفتار کرده بود. سپس این باورها و تمایل‌ها باعث می‌شود ملامتگر درباره فرد مقصر، به‌طور خاصی صحبت و رفتار کند؛ یعنی سه مؤلفه ملامت.

الزامات اثربخشی ملامت در اصلاح اخلاقی

ملامت، یک گفتارکنش است که می‌تواند با اهداف و انگیزه‌های متفاوت و به شیوه‌های مختلف انجام گیرد و به تبع آن، آثار و کارکردهای مختلفی داشته باشد؛ از آثار مخرب تا آثار سازنده و اصلاحی. اگر بنا باشد ملامت تأثیرات اصلاحی بر فرد خاطی بگذارد، باید شروطی داشته باشد؛ برخی از این شروط به خود فرد خطاکار مربوط هستند و برخی به ملامتگر.

برخورداری از معیارهای داوری معتبر: مهم‌ترین مؤلفه ملامت، مؤلفه شناختی است. ملامتگر، فرد خاطی (و عمل او) را قضاوت می‌کند و او را مقصر می‌داند. ما به‌عنوان ملامتگر معمولاً کار خود (ملامت) را به‌حق و منصفانه می‌دانیم و طرف مقابل را مستحق کیفر و مجازات تلقی می‌کنیم؛ پس، اولین نکته مهم این است که باید بدانیم همواره در معرض خودمحوری و ملامت کردن خودپسندانه هستیم و احتمال دارد تشخیص شخصی خود را ملاک قضاوت قرار دهیم (Pickard, 2013). بنابراین، اولین شرط لازم این است که معیارهای داوری معتبر، ملاک قرار داده شوند؛ از این نظر، لازم است به‌طور مداوم، درستی قضاوت‌های خود را بررسی کنیم.

استحقاق فرد خطاکار برای ملامت‌شدن: از سوی دیگر، فرد مقصر هم باید منطقاً سزاوار ملامت باشد؛ یعنی به‌درستی مستحق پاسخ منفی باشد و خطای او باید آگاهانه و آزادانه و نه در شرایط جبری اتفاق افتاده باشد (Pickard, 2013).

برخورداری از هدفی سازنده و عقلانی: شرط دیگر این است که ملامتگری نباید با هدف تخلیه احساسات باشد، بلکه باید با هدفی درست و عقلانی (Pickard, 2013) و سازنده (Fricker, 2016) و نیت اصلاحگرانه (Scanlon, 2008) انجام شود؛ یعنی ملامتگر باید به دنبال این باشد که فرد خاطی متوجه اشتباه خود بشود، احساس پشیمانی کند (Simion, 2021)، توبه کرده (Duff, 1986, p. 70)، درصدد جبران اشتباه خود برآید. ملامتگر نباید از روی خشم و انتقام رفتار کند و طرف مقابل را با تحقیر و پرخاشگری از خود دور کند؛ چرا که در این صورت، ملامت بی اثر می ماند یا حتی احساس توهین ایجاد شده، فرد را به انجام عمل تلافی جویانه برمی انگیزد. ما گاهی می دانیم که دیگری سزاوار ملامت نیست؛ ولی به خاطر احساس خشم، او را ملامت می کنیم. می دانیم که حتی نباید چنین احساسی را به او در قلب خود داشته باشیم، اما این احساس به وجود می آید (Pickard, 2013) و ما با آن مقابله نمی کنیم. در حالی که لازم است فرد ابتدا خودتربیتی و خویشتن داری داشته باشد و سپس، در پی اصلاح دیگری برآید.

مطلع شدن فرد خاطی از نیت خوب فرد ملامتگر: شرط دیگر این است که ملامتگر علاوه بر اینکه هدف و نیت اصلاحگرانه داشته باشد، نیت خوب خود را به فرد خاطی نیز منتقل و او را از این امر آگاه کند (Scanlon, 2008). رعایت نکردن این شرط، این خطر را در پی دارد که ملامت به کنش ها و واکنش های هیجانی و سطحی و تلافی جویانه بدل شود.

رعایت این جنبه های معرفتی نیازمند آن است که ملامتگر به طور منظم به قضاوت ها و اهداف خود آگاه باشد و ابتدا خود را قضاوت و اصلاح کند. این امر بر اهمیت فراشناخت تأکید دارد. فراشناخت، آگاهی و درک فرد از افکار و فرایندهای شناختی خویش، به علاوه سازمان دهی، نظارت و مدیریت شناخت های خویش است (Havis, 2022)؛ از جمله اینکه فرد به طور دقیق، صحت اطلاعات خود را ارزیابی کند (Veenman, Wilhelm & Beishuizen, 2004)، درستی قضاوت خود و تأثیر



هیجانان بر قضاوت خود را در نظر بگیرد (Ricco & Overton, 2011)، راهبردهای خود را ارزیابی کند و در یک جمله، خود را به طور عمیق بشناسد (Swanson & Hill, 1993). این خودشناسی باید طی تمام اقدامات تربیتی اصلاحی همواره تداوم داشته باشد.

مناسب بودن شدت ملامت: علاوه بر موارد بالا، درباره چگونگی ملامت نیز ملاحظاتی وجود دارد؛ بنابراین، شرط پنجم آن است که شدت ملامت به طور عقلانی تنظیم شود؛ جنبه‌ای از این عقلانیت این است که عواطف منفی و تظاهرات آن، از نظر نوع و درجه، متناسب با شرایط خطا و خطا کار باشد. به عبارت دیگر، ملامت بسته به شرایط، شدت و ضعف دارد و می‌تواند به صورت یک رفتار کلامی ملایم تا ملامت شدید نمایان شود. البته به هر حال، شدت ملامت باید در حدی باشد که فرد خاطی مجموعه حالات و احساسات و رفتارهای منفی را به حد مناسب دریافت کند و ملامت برای او حالت نیش‌گونه و آزاردهنده (Pickard, 2013) داشته باشد تا او را متوجه نابهنجاری بودن و ناراحت‌کننده بودن رفتارش کند.

اجتناب از غلبه احساسات منفی بر فضای ارتباطی: در عین حال، باید توجه داشت که به طور کلی، غلبه احساسات منفی در فضای تعامل تربیتی برای یادگیری و اصلاح رفتار، مناسب نیست. تحقیقات نشان می‌دهد یادگیری در وضعیت خلق مثبت بهتر اتفاق می‌افتد (Craig et al., 2010; Trujillo & Tanner, 2017). لذا احساسات منفی چون خشم و ایجاد حس تحقیر، هنگام ملامت باید به دقت مهار شوند (Pickard, 2013). به علاوه، حتی با استفاده به جا از بعضی از عواطف مثبت می‌توان اثربخشی ملامت را بیشتر کرد. تحقیقات نشان می‌دهد مهربانی، با کاستن از حالت نیش‌گونگی و حس بد در طرف مقابل، اثربخشی ملامت را افزایش می‌دهد (Pickard, 2013). بنابراین، در رویکرد تربیتی، احساساتی که در خود ملامت‌گر برانگیخته می‌شود و احساساتی که خواسته یا ناخواسته در فرد خاطی ایجاد می‌شود، از نظر نوع و شدت، باید به دقت مدیریت و تنظیم شود.





پذیرش اشتباه از سوی فرد ملامت‌شونده: علاوه بر شروطی که از سوی ملامت‌گر باید رعایت شود، لازم است شروطی نیز در خود فرد خطا کار محقق شود تا ملامت، تأثیر اصلاح‌گرانه داشته باشد. لذا شرط بعدی برای اثربخشی ملامت به‌عنوان یک شیوه تربیتی این است که ملامت‌شونده درست‌بودن این قضاوت (یعنی اشتباه‌بودن رفتار خود) را بپذیرد. اگر ملامت‌شونده احساس کند قضاوت ملامت‌گر درست نبوده یا اینکه او مستحق آن احساس منفی نیست، ممکن است سعی کند ملامت‌گر را سرکوب کند یا در برابر او مقاومت کند. حتی در این صورت، ملامت‌ها کمتر برای او حالت نیش‌گونه و آزاردهنده دارند.

وجود روحیه انتقادپذیری در ملامت‌شونده: شرط هشتم این است که ملامت‌شونده روحیه پذیرنده و واقع‌بینی داشته باشد. براساس یافته‌های تحقیقات، افرادی که با عزت‌نفس کمی دارند، دچار خودانتقادی شدید هستند و اثرپذیری راحت‌تری از ملامت دارند و درسوی دیگر، افرادی با سطوح بالایی از خودشیفتگی و تمایلات روان‌پریشی^۱ ممکن است در برابر ملامت مقاومت و اثرناپذیری داشته باشند (Pickard, 2013). لذا فرد خاطی باید از نظر شخصیتی، قابلیت هدایت‌پذیری داشته باشد. مربی نیز باید برای به‌کارگیری روش ملامت، بسته به شرایط و تفاوت‌های فردی، با دقت و هوشمندی تصمیم بگیرد. شخصیت هر فرد، تعیین‌کننده افکار، هیجانات و رفتارهای اوست و او را از دیگران متمایز می‌سازد. برخی از افرادی که شخصیتی تحلیل‌گر، هشیار و خودآگاه دارند، انتقادپذیرترند، سریع‌تر متنبه می‌شوند و برای اصلاح خود تلاش می‌کنند و برخی دیگر، در برابر انتقاد، واکنش منفی نشان می‌دهند، به منفی‌کاری و لجاجت روی می‌آورند و به‌لحاظ تربیتی، به روش‌های تشویقی و مثبت بهتر پاسخ می‌دهند. بنابراین، باید تفاوت‌های شخصیتی افراد را در نظر گرفت. همچنین از نظر دوره‌های سنی، سنین نوجوانی و بعد از آن، دوره‌گذار به جوانی است و در احادیث از آن به وزارت و رفاقت یاد شده است و دوره بلوغ،

1. Narcissism and Psychopathic Tendencies

دورهٔ احساسات نامتعادل، تندی و بدخلقی، پرخاشگری و طغیان و دوران کاهش عزّت نفس و اعتماد به نفس است. نوجوانان کمتر انتقادپذیرند و حساسیت و موضع گیری بیشتری در قبال انتقادات نشان می دهند. در عین حال، شخصیت و هویت آنها در حال شکل گیری و تثبیت است و به شدت در معرض آسیب های روانی مثل شکست و ناامیدی و شکل گیری خودپندارهٔ نامناسب هستند (محمدی، ۱۳۸۹). بنابراین، تعامل تربیتی در این دوره حساسیت خاصی می یابد.

با رعایت شروط هشت گانهٔ بالا، ملامت می تواند هم اثر اصلاحی داشته باشد و هم از طریق اثر بازدارندگی از تکرار خطا، نقش پیشگیرانه ایفا کند.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی





نتیجه‌گیری

تخطی از ارزش‌ها، معمولاً واکنشی را در فرد مخاطب یا ناظر بیرونی ایجاد می‌کند. گاهی این واکنش صرفاً به صورت یک واکنش خودکار یا کمتر فکرمشده، بروز می‌کند و بیشتر نقش ابراز اعتراض و عدم تأیید یا حتی تخلیه احساسات منفی را دارد. با نگاه اصلاحی تربیتی می‌توان نحوه مواجهه را طوری مدیریت کرد که تحول و اصلاح فرد خاطی را در پی داشته باشد.

ملامت از جمله شیوه‌های مواجهه با فرد خطاکار است که اگر کاملاً آگاهانه و عقلانی و با رعایت شروط آن، مدیریت و تنظیم نشود، پرخطر خواهد بود و چه بسا آثار مخربی برای هر دو طرف داشته باشد و چرخه جدیدی از خطاها و کنش و واکنش‌های مخرب ایجاد کند. با توجه به ابهامات روش ملامت، در این پژوهش تلاش شد اولاً با بررسی مؤلفه‌های ملامت، ماهیت آن به درستی شناسایی شود و ثانیاً شرایط اثربخشی آن به عنوان یک شیوه اصلاحی، شناسایی و در اختیار تربیت‌پژوهان و دست‌اندرکاران تربیت قرار گیرد. در این تحقیق، هشت شرط به عنوان الزامات اثربخشی مثبت و اصلاحی ملامت به دست آمد (شکل ۲).



شکل ۲. شروط و الزامات اثربخشی اصلاحی ملامت

با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توانیم از نوعی ملامت منصفانه، اخلاق‌مدارانه و عقلانی سخن بگوییم که می‌تواند تأثیرگذاری مثبت و اصلاحی برای فرد خطاکار داشته باشد.

یافته دیگر پژوهش، ضرورت آموزش و تربیت خود مربیان، معلمان، استادان و تمام افرادی است که با کودکان و نوجوان و جوانان مواجهه تربیتی دارند. با عنایت به تأثیرپذیری زیاد مربیان از اوان کودکی و آثار ماندگار شیوه‌های غلط مواجهه، برگزاری دوره‌های فرزندپروری برای والدین و دوره‌های ضمن خدمت برای مربیان و معلمان و استادان توصیه می‌شود.





کتاب نامه

۱. قرآن کریم
۲. آمدی، عبدالواحد بن محمد (۱۴۱۰ ق)، *غرر الحکم و درر الکلم*، تصحیح سید مهدی رجائی، قم: دار الکتب اسلامی.
۳. ابن شعبه حرانی، حسن بن علی (۱۴۰۴ ق)، *تحف العقول*، تصحیح علی اکبر غفاری، قم: جامعه مدرسین.
۴. تهرانی، مجتبی (۱۳۹۵)، *اخلاق الهی؛ در آمدی بر اخلاق و مباحث خرد*، تهران: انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
۵. جان بزرگی، مسعود، ناهید نوری، مژگان آگاه هریس (۱۳۸۹)، *آموزش اخلاق، رفتار اجتماعی و قانون‌گریزی به کودکان*، تهران: ارجمند.
۶. طباطبایی، سید محمد حسین (۱۳۷۴)، *تفسیر المیزان*. ترجمه سید محمد باقر موسوی همدانی، قم: دفتر انتشارات اسلامی.
۷. محمدی، محمدرضا (۱۳۸۹)، «جنبه‌های مهم شخصیت نوجوان»، معرفت، ش ۳۸، ص ۲۸-۳۹.
۸. مطهری، مرتضی (۱۳۶۸)، *تعلیم و تربیت در اسلام*، تهران: صدرا.
۹. مهدوی کنی، محمدرضا (۱۳۸۴)، *نقطه‌های آغاز در اخلاق عملی*، تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
۱۰. هادسن، ویلیام (۱۳۷۶)، *سرزنش نکنید و عشق بورزید*، ترجمه نازنین ابراهیمی، تهران: نسل نو اندیش.
11. Allport, G. W. (1961). *Pattern and Growth in Personality*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
12. Boyd, J. (2007). *Blame and Blameworthiness*. Princeton University. Unpublished doctoral dissertation.

13. Craig, S., Graesser, A., Sullins, J. & Gholson, B. (2010). "Affect and learning: An exploratory look into the role of affect in learning with AutoTutor". *Journal of Educational Media*, Vol. 29, Issue 3, p. 241-250.
14. Duff, R. A. (1986). *Trials and punishments*. Cambridge University Press.
15. Ekman, P. (1992). "An argument for basic emotions". *Cognition and Emotion*, 6(3-4), p. 169-200.
16. Fricker, M. (2016). "What's the point of blame? A paradigm-based explanation". *Nous*, 50(1), p. 165-183.
17. Havis, L. (2022). Improving First- and Second-Year Student Writing Using a Metacognitive and Integrated-Assessment Approach. *Journal of Response to Writing*, 8(1), p. 4-42.
18. Hieronymi, P. (2004). "The force and fairness of blame". *Philosophical Perspectives*, 18, p. 115-148.
19. Hofmann, S. G. (2016). *Emotion in therapy from science*. New York: the Guilford press.
20. Izard, C. E. (1992). "Basic emotions, relations among emotions and emotion-cognition relations". *Psychological Review*, 99, p. 561-565.
21. Lane, R. E. (2000). "Moral Blame and Causal Explanation". *Journal of Applied Philosophy*, Vol. 17, No. 1, p. 45-58.
22. Pickard, H. (2013). "Irrational Blame". *Analysis*, October 1; 73(4), p. 613-626.

23. Ricco, R.B. & Overton, W. F. (2011). "Dual systems Competence Procedural processing: A relational developmental systems approach to reasoning". *Developmental Review*, 31, p. 119-150.
24. Scanlon, T. (2008). *Moral Dimensions*. Harvard University Press; Cambridge, Mass.
25. Sher, G. (2006). *In Praise of Blame*. Oxford: Oxford University Press.
26. Shiota, M. N. & Kalat, J. W. (2007). *Emotion*. Australia: Thomson Wadsworth.
27. Simion, M. (2021). "Blame as performance". *Syntheses*, 199, p. 7595-7614.
28. Sliwa, P. (2021). *Reverse-engineering blame*. Philosophical Perspectives.
29. Smith, A. M. (2013). "Moral blame and moral protest". *Coates and Tognazzini*, 2013, p. 27-48.
30. Swanson, L. H. & Hill, G. (1993). Metacognitive Aspects of Moral Reasoning and Behavior. *Adolescence*, 28, p. 711-725.
31. Trujillo, G. & Tanner, K. D. (2017). Considering the Role of Affect in Learning: Monitoring Students' Self-Efficacy, Sense of Belonging, and Science Identity. *Life Sciences Education*, Vol. 13, No. 1.
32. Veenman, M. V. J.; Wilhelm, P. & Beishuizen, J. J. (2004). "The relation between intellectual and metacognitive skills from a developmental perspective". *Learning and Instruction*, 14, p. 89-109.



33. Wallace, J. (2011). *Dispassionate opprobrium: on blame and the reactive sentiments*. In: Wallace, J., et al., (eds.). *Reasons and Recognition: Essays on the Philosophy of T. M. Scanlon*. Oxford University Press; Oxford, p. 348-372.



References

۱. *The Holy Quran*.
۲. Amidi, A. (۱۹۸۹). *Ghurar al-hikam wa durar al-kalim*. Qum: Dar al-Kutub al-Islami.
۳. Allport, G. W. (۱۹۶۱). *Pattern and Growth in Personality*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
۴. Boyd, J. (۲۰۰۷). *Blame and Blameworthiness*. Princeton University. Unpublished doctoral dissertation.
۵. Craig, S., Graesser, A., Sullins, J. & Gholson, B. (۲۰۱۱). "Affect and learning: An exploratory look into the role of affect in learning with AutoTutor". *Journal of Educational Media*, Vol. ۲۹, Issue ۳, p. ۲۴۱-۲۵۰.
۶. Duff, R. A. (۱۹۸۶). *Trials and punishments*. Cambridge University Press.
۷. Ekman, P. (۱۹۹۲). "An argument for basic emotions". *Cognition and Emotion*, 6(۳-۴), p. ۱۶۹-۲۰۰.
۸. Fricker, M. (۲۰۱۶). "What's the point of blame? A paradigm-based explanation". *Nous*, ۵۰(۱), p. ۱۶۵-۱۸۳.
۹. Havis, L. (۲۰۲۲). Improving First- and Second-Year Student Writing Using a Metacognitive and Integrated-Assessment Approach. *Journal of Response to Writing*, ۸(۱), p. ۴-۴۲.
۱۰. Hieronymi, P. (۲۰۰۴). "The force and fairness of blame". *Philosophical Perspectives*, ۱۸, p. ۱۱۵-۱۴۸.
۱۱. Hofmann, S. G. (۲۰۱۶). *Emotion in therapy from science*. New York: the Guilford press.
۱۲. Hudson, W. (۱۹۹۸). *Don't blame and love*. Translate by Nazanin Erahimi. Tihran: Nasl Noandish.
۱۳. Ibn Shu'ba al-Harrani, H. (۱۴۰۴ AH). *Tuhaf al-Uqul*. Ali Akbar Ghaffari (Ed.). Qum: Jamee Modarisin.
۱۴. Izard, C. E. (۱۹۹۲). "Basic emotions, relations among emotions and emotion-cognition relations". *Psychological Review*, ۹۹, p. ۵۶۱-۵۶۵.
۱۵. Janbozorgi, M., Noori, N., Aghah Heris, M. (۲۰۱۰). *Morality, Social Behavior and Rule Acceptance Training for children*. Tihran: Arjmand.
۱۶. Lane, R. E. (۲۰۰۰). "Moral Blame and Causal Explanation". *Journal of Applied Philosophy*, Vol. ۱۷, No. ۱, p. ۴۵-۵۸.
۱۷. Mahdavi Kani, M. R. (۲۰۰۵). *Starting points in practical ethics*. Tihran: Daftar Nashr farhang Islami.
۱۸. Mohammadi, M. R. (۲۰۱۱). "Important aspects of adolescent personality". *Marafat*, No. ۳۸.
۱۹. Motahhari, M. (۱۹۹۰). *Education in Islam*. Tihran: Sadra.
۲۰. Pickard, H. (۲۰۱۳). "Irrational Blame". *Analysis*, October ۱, ۷۳(۴), p. ۶۱۳-۶۲۶.
۲۱. Ricco, R.B. & Overton, W. F. (۲۰۱۱). "Dual systems Competence Procedural processing: A relational developmental systems approach to reasoning". *Developmental Review*, ۳۱, p. ۱۱۹-۱۵۰.
۲۲. Scanlon, T. (۲۰۰۸). *Moral Dimensions*. Harvard University Press; Cambridge, Mass.
۲۳. Sher, G. (۲۰۱۶). *In Praise of Blame*. Oxford: Oxford University Press.
۲۴. Shiota, M. N. & Kalat, J. W. (۲۰۰۷). *Emotion*. Australia: Thomson Wadsworth.
۲۵. Simion, M. (۲۰۲۱). "Blame as performance". *Syntheses*, ۱۹۹, p. ۷۵۹۵-۷۶۱۴.
۲۶. Sliwa, P. (۲۰۲۱). *Reverse-engineering blame*. Philosophical Perspectives.
۲۷. Smith, A. M. (۲۰۱۳). "Moral blame and moral protest". *Coates and Tognazzini*, ۲۰۱۳, p. ۲۷-۴۸.
۲۸. Swanson, L. H. & Hill, G. (۱۹۹۳). Metacognitive Aspects of Moral Reasoning and Behavior. *Adolescence*, ۲۸, p. ۷۱۱-۷۲۵.
۲۹. Tabatabai, M. H. (۱۹۹۵). *Tafsir Al-mizan*. Translated by S. M. B. Mousavi Hamadani. Qum: Daftar Intisharat Islami Jami'ah modaresin aw ah 'Ilmiyah.
۳۰. Tehrani, M. (۲۰۱۶). *Divine Ethics, voll: An Introduction to Ethics*. Tihran: Islamic Culture and Thought Research Institute Publishing.
۳۱. Trujillo, G. & Tanner, K. D. (۲۰۱۷). Considering the Role of Affect in Learning: Monitoring Students' Self-Efficacy, Sense of Belonging, and Science Identity. *Life Sciences Education*, Vol. ۱۳, No. ۱.
۳۲. Veenman, M. V. J., Wilhelm, P. & Beishuizen, J. J. (۲۰۰۴). "The relation between intellectual and metacognitive skills from a developmental perspective". *Learning and Instruction*, ۱۴, p. ۸۹-۱۰۹.
۳۳. Wallace, J. (۲۰۱۱). *Dispassionate opprobrium: on blame and the reactive sentiments*. In: Wallace, J., et al., (eds.). *Reasons and Recognition: Essays on the Philosophy of T. M. Scanlon*. Oxford University Press; Oxford, p. ۳۴۸-۳۷۲.