

حل شبهه تعارض آفرینی مفهوم «بی رویت» در تعریف سنتی اخلاق بر اساس الگوی چهار مؤلفه‌ای اخلاق‌ورزی*

سکینه سلمان ماهینی^۱

سیدمهدی سجادی^۲، هاشم فردانش^۳، احد فرامرزی قراملکی^۴

چکیده

اخلاق در تعریف سنتی، ملکات نفسانی دانسته می‌شود که سبب صدور فعل «بدون رویت» یعنی بدون نیاز به فکر، سنجش و درنگ می‌شود. قید «بی رویت» این پندار را به میان می‌آورد که رفتار اخلاقی، امر اختیاری و سنجیده نیست. در حالی که براساس آموزه‌های اسلام و نیز براساس دیدگاه متفکران مسلمان و مغرب‌زمین، سنجش و تفکر، مقوم فعل اخلاقی تلقی می‌شود. بررسی شبهه تعارض میان قید «بی رویت» و ابتناء رفتار اخلاقی بر تفکر و رفع آن بر اساس الگوی چهارمؤلفه‌ای مسأله‌نوشتار حاضر است که با روش تحلیلی-منطقی به آن پرداخته شده است. در این پژوهش با توجه به الگوی چهار

تاریخ دریافت: ۹۴/۲/۱۸؛ تاریخ پذیرش: ۹۴/۵/۲

* این مقاله برگرفته از رساله دکتری است.

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تربیت مدرس، s.salmanmahini@modares.ac.ir

۲. دانشیار دانشگاه تربیت مدرس، Sajadism@modares.ac.ir

۳. دانشیار دانشگاه تربیت مدرس، hfardanesh@modares.ac.ir

۴. استاد دانشگاه تهران، ghmaleki@ut.ac.ir

مؤلفه‌ای که در آن، رفتار اخلاقی، حداقل مبتنی بر فرایندهای حساسیت اخلاقی، قضاوت اخلاقی، انگیزش اخلاقی، و منش اخلاقی دانسته می‌شود، بی‌رویت بودن به معنای سهولت در اراده و عدم تردید در اقدام به دو فرایند سوم و چهارم دخیل در رفتار اخلاقی قابل انتساب است. البته بی‌رویت بودن به معنای عدم تأمل و تفکر به فرایند اول و دوم دخیل در رفتار اخلاقی منسوب نمی‌شود؛ بلکه در مراحل از بروز یک رفتار اخلاقی باعث صدور بی‌رویت می‌گردد و نه در همه مراحل و هیچ رفتار اخلاقی بدون تأمل و سنجش قابل تصور نیست.

واژگان کلیدی: تعریف سنتی اخلاق، ملکه، بی‌رویت، الگوی چهار مؤلفه‌ای.



مقدمه

غالب حکمای مسلمان اخلاق را جمع خُلق می‌دانند و آن را چنین تعریف می‌کنند:

«خُلق ملکه ای بود نفس را مقتضی سهولت صدور فعلی از او بی احتیاج به فکر و رویتی» (طوسی، ۱۳۶۰، ص ۱۰۱؛ ارموی، ۱۳۵۱، ص ۱۷۱؛ دوانی، ۱۳۰۲، ص ۱۸؛ آملی، ۱۳۷۹، ج ۲، ص ۳۵۹؛ فیض کاشانی، ۱۳۶۲، ص ۹)

قید «بی‌رویت» که به معنای بدون فکر و اندیشه و تأمل و درنگ دانسته می‌شود، در این تعریف، این پندار را به میان می‌آورد که رفتار اخلاقی امر اختیاری و سنجیده نیست؛ یعنی با انتساب اخلاق به رفتارهای اختیاری و آگاهانه، ظاهراً تعارض دارد؛ چون از نظر غالب اندیشمندان اعم از متفکران مسلمان و دانشمندان مغرب‌زمین (محمد بن زکریای رازی، ملاصدرا، بلاسی، مارکوا،...) اساس اخلاق، سنجیده و مختارانه بودن رفتار است. این پندار با آموزه‌های اسلامی نیز در تعارض است؛ زیرا یکی از توصیه‌های مؤکد در تعالیم اسلام، تفکر و سنجش پیش از هر گونه اقدام و رفتار است. رفع این تعارض نه تنها به عنوان مسأله‌ای معرفتی مهم تلقی می‌گردد؛ بلکه به دلیل تأثیر آن در تصحیح تصور ما از اخلاق ضرورت می‌یابد. در این نوشتار به حل این مسأله در پرتو الگوی چهار مؤلفه‌ای در اخلاق‌ورزی پرداخته می‌شود.

۱. تحریر محل نزاع: تبیین شبهه تعارض

۱-۱. تعریف سنتی اخلاق

اخلاق، واژه‌ای عربی و جمع خُلق می‌باشد (زبیدی، ۱۹۹۴م، ج ۶: ص ۲۳۷؛ ابن منظور ۱۹۹۵م، ج ۴: ص ۱۹۳؛ دهخدا، ۱۳۷۲، ج ۱: ص ۱۲۹۶) که اساساً به معنای وضعیت، هیأت و شکل باطنی و درونی انسان در مقابل خُلق به معنای هیأت و شکل ظاهری می‌باشد. دو واژه اخلاق و ادب^۱ در فارسی بیش و کم همانند دو واژه Ethics و Moral در انگلیسی

۱. درباره بحث مفصل واژه ادب و کاربردهای آن مراجعه کنید به: آذرنوش، ۱۳۷۵: صص ۲۹۶-۳۱۷ و درباره

واژه اخلاق و کاربردهای آن مراجعه کنید به: پاکتچی، ۱۳۷۵: صص ۲۰۱-۲۳۴ و نیز مراجعه کنید به: عاملی،

به کار می‌رود. این دو واژه انگلیسی نیز گاهی به معنای عادت و سجیه و خصلت و منش^۱ به کار می‌رود و گاه به معنای custom یعنی رفتار عادت شده و آداب (Singer, 1994, p.5؛ Pojma, 2000, p.2) واژه آداب جمع ادب است و به معانی مختلف از جمله به معنای خُلق نیکو به کار می‌رود^۲. مولوی در مثنوی بارها ادب را به همین معنای خلق نیکو به کار برده است: «از خدا جویم توفیق ادب/ بی ادب محروم ماند از لطف رب» (دفتر اول بیت ۷۸).

در فرهنگ اسلامی واژه اخلاق یعنی خُلق و خوی و خصوصیات درونی و ملکات نفسانی، اعم از نیک و بد، به صورت‌های مختلفی تعریف شده است. اکثر اخلاق پژوهان در دوره اسلامی تعریف سنتی غالب حکما را پذیرفته‌اند. دانشمندان مسلمان مفهوم‌سازی مشابهی با اندکی تفاوت از اخلاق ارائه می‌دهند:

«خُلق ملکه‌ای بود نفس را مقتضی سهولت صدور فعلی از او بی‌احتیاج به فکر و رویتی» (طوسی، ۱۳۶۰، ص ۱۰۱؛ ارموی، ۱۳۵۱، ص ۱۷۱؛ دوانی، ۱۳۰۲، ص ۱۸؛ آملی، ۱۳۷۹، ج ۲، ص ۳۵۹؛ فیض کاشانی، ۱۳۶۲، ص ۹)

در این تعریف - که بهره‌مند از علم النفس ارسطویی است - خُلق، «ملکه» دانسته می‌شود؛ یعنی چگونگی و کیفیت پایدار و ماندگار نفس در مقابل «حال» که وضعیتی موقتی و سرعت زوال‌پذیر است. با توجه به همین نکته برخی در تعریف اخلاق به همین نکته توجه کرده‌اند و به جای واژه ملکه از واژه «هیئت راسخه» که دال بر معنای ملکه است استفاده کرده‌اند. (غزالی، ۱۴۰۴، ج ۳، ص ۵۳؛ شبر، ۱۳۵۹، ص ۱۰) رسوخ ملکه و پایداری آن، سبب فراوانی و پایداری رفتارهای ناشی از آن می‌شود و فراوانی رفتار و ثبات آن نشانه و علامت ملکه است. رفتارهای ناپایدار گذرا نشانه ملکه نیستند. اخلاق در این تعریف ملکه نفس دانسته می‌شود که انجام رفتار بدون سنجش و با سهولت، معلول و نشانه آن ملکه است. بنابراین اخلاق به رفتار تعریف نمی‌شود؛ بلکه به سطح بالاتر رفتار یعنی ملکات نفسانی تعریف می‌شود که بر اساس فلسفه مشاء کمالات ثانی و عارض بر

1. character

۲. نسبت میان اخلاق و آداب و تفاوت آن دو را مراجعه کنید به: اترک، ۱۳۹۳، ص ۲۱؛ شرف الدین،

۱۳۹۳، ص ۲۳؛ رضوانفر، ۱۳۸۴، ص ۶۷.

نفس‌اند و بر اساس حکمت متعالیه جوهره نفس و کمال اول هستند. بر اساس این دو نگاه، رشد اخلاقی می‌تواند استکمال در کمالات ثانی نفس باشد و یا به معنای تحول وجودی و کمال اول.

مسأله ما در این نوشتار بررسی قید «بی‌رویت» در تعریف است که «بدون سنجش، تفکر و اندیشه» معنا می‌شود. آیا رسوخ ملکه و خلق و خوی در نفس به گونه‌ای است که رفتار را «خود کار» و صدور آن را بی‌نیاز از هر گونه تأمل و اندیشه‌ای می‌کند؟ این امر به ویژه در مورد ملکات پسندیده یعنی فضایل مورد پرسش و تردید است.

۱-۲. تأکید آموزه‌های اسلام بر تفکر پیش از رفتار

اگر رسوخ ملکه در نفس انسان را از تفکر پیش از رفتار اخلاقی بی‌نیاز می‌کند، پس راز این همه تأکید تعالیم اسلامی بر تعقل و اندیشه، بویژه قبل از عمل و حتی پس از آن و نهی از اقدام بدون تفکر چیست؟

قرآن و احادیث انسان‌ها را به تفکر فراخوانده‌اند. دعوت به تعقل و توبیخ عدم تعقل و تحقیر انسان‌هایی که تعقل و تفکر نمی‌کنند و تنزل آن‌ها تا حد فروتر از چهار پایان، در موارد متعدد، نشانه اهمیت تفکر در آموزه‌های تربیتی اسلام است. در قرآن تفکر از ویژگی‌های خردمندان به شمار آمده است. (آل عمران/ ۱۹۰-۱۹۱) یکی از مواضع تفکر، عمل و اقدام اختیاری است. به عنوان مثال رسول گرامی اسلام فرموده است که نشانه خردمند این است که پیش از سخن گفتن تدبیر می‌کند، اگر نتیجه سخنش مفید بود سخن می‌گوید و سود می‌برد و اگر زیانبار بود خاموش می‌شود. (حرانی، ۱۴۰۴، ص ۲۸-۲۹) بی‌شک این امر به معنای انحصار تدبیر در سخن گفتن نیست؛ بلکه آن به عنوان نمونه ذکر شده است و در مورد همه اعمال صدق می‌کند؛ چنانچه در جای دیگری پیامبر توصیه می‌فرماید: پیش از انجام هر کاری درباره سرانجام آن تدبیر کن؛ اگر مایه رشد و هدایت بود انجام بده و اگر مایه گمراهی بود از آن بپرهیز. (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۸، ص ۱۵۰). حضرت علی (ع) نیز در وصیت به محمد حنفیه می‌فرماید: هر کس در کارها بدون توجه به فرجام آن وارد شود خود را در معرض رخدادهای بسیار زشت و ناپسند قرار می‌دهد و تدبیر پیش از عمل تو را از پشیمانی ایمنی می‌بخشد. همچنین حضرت علی (ع) می‌فرماید: استواری زندگی به برنامه‌ریزی نیکو و سنجه آن، دور اندیشی و

تدبیر نیکو است. (حر عاملی، ۱۳۷۰، ص ۳۵۴)

توصیه به سنجش و محاسبه نفس (سنجش اعمال و رفتار و نیت خود پس از وقوع) موضع دیگر تأکید آموزه‌های تربیتی اسلام به تفکر است. (حشر/۱۸) (مجموعه ای از روایات محاسبه نفس را بنگرید در: محمدی ری شهری، ۱۳۷۹، ج ۳، صص ۱۱۶۱-۱۱۸۰) این نمونه‌ها و نمونه‌های بی‌شمار دیگر، دال بر اهمیت تفکر، تعقل و کسب بصیرت، درباره رفتار در آموزه‌های تربیتی اسلام است.

۱-۳. تأکید اندیشمندان بر تفکر پیش از رفتار

اندیشمندان نیز بر تأمل و تفکر قبل از انجام عمل، تأکید دارند و ملاک نیک بودن رفتار اختیاری را تفکر، سنجش و انتخاب آگاهانه رفتار می‌دانند. محمد بن زکریای رازی فعلی را پسندیده می‌داند که به سنجش عقل، نیک باشد. (رازی، الطب الروحانی در: محقق، ۱۳۷۸: ص ۱۶۷) ملاصدرا نیز با تأکید بر اهمیت معرفت در انجام اعمال، وصول به کمال را در پرتو عمل مبتنی بر معرفت ممکن می‌داند. (ملا صدرا، ۱۴۱۰ق، ج ۳، ص ۱۷) مطهری نیز با بیان رسالت پیغمبران مبنی بر اینکه شعور ناآگاه انسان تبدیل به شعور آگاه شود، بر مسأله تفکر و آگاهی تأکید می‌کند. وی می‌گوید:

«گرچه اخلاق از مقوله عبادت و پرستش است و انسان به همان میزان که خدا را ناآگاهانه پرستش می‌کند، ناآگاهانه هم یک سلسله دستورهای الهی را پیروی می‌کند اما پیغمبران آمده‌اند برای اینکه ما را به فطرت خودمان سوق بدهند و آن شعور ناآگاه و آن امر فطری را تبدیل کنند به یک امر آگاهانه» (مطهری، ۱۳۸۳، ج ۲۲، ص ۳۸۷)

«نهایت اهتمام اسلام به نیت که عمل باید توأم با نیت و توجه باشد که انسان بفهمد چه می‌کند و عمل را به صورت ناآگاهانه انجام ندهد، دال بر این مسأله است» (مطهری، ۱۳۸۳، ج ۲۲، ص ۶۴۴)

اندیشمندان مغرب زمین نیز معتقدند برای اینکه فعل و رفتاری «اخلاقی» محسوب شود، باید حداقل برخی ویژگی‌ها را داشته باشد:

یک- فعل و رفتار، عمدی و از روی قصد و نیت باشد و نه تصادفی و یا ناآگاهانه. (Blasi, 1999, p.5)

دو- دلیل انجام فعل باید فهم و توجه فاعل آن فعل، به خوب یا بد بودن فعل باشد؛ یعنی فعلی اخلاقی به‌شمار می‌آید که مبتنی بر قضاوت باشد و بدون قضاوت اخلاقی دربارهٔ فعل، حتی فعلی سودمند، اخلاقی محسوب نمی‌شود. (Blasi, 1980, p.14)

این پیش‌نیاز هشیاری و آگاهی، توسط افراد دیگری مثل مارکویا (Markova, 1990, p.112) با تمایز اخلاق تأملی^۱ از غیرتأملی^۲ بیان شده است. اخلاق تأملی بر اساس آگاهی در فعل تعریف می‌شود؛ یعنی افعالی که مبتنی بر قضاوت اخلاقی‌اند، براساس دانش، ارزیابی انتقادی مسأله و سنجش آگاهانه، انتخاب می‌شوند. اخلاق غیرتأملی، برعکس، بدون فکر و تأمل فردی و بر اساس اطاعت از قوانین و به‌کارگیری آن‌ها تعریف می‌شود؛ یعنی افعالی که مبتنی بر قضاوت اخلاقی فرد نیست و به‌طور خودکار انجام می‌شود. مارکویا سپس گفته است که در اصل افعال اخلاقی بشری، تأملی است. هر چند بسیاری از این افعال تبدیل به رفتارهای عادت‌ی منظم و بدون تأمل و تفکر صریح می‌شود، بویژه وقتی که بخشی از سنت و رسوم پذیرفته شده می‌گردد؛ نظیر رسوم و مناسک اخلاقی یک حرفه و بویژه رفتارهایی که ظاهراً شکل عادت را یافته است (اعم از نیک و بد) که ممکن است از آن به‌الگو و سبک رفتاری نیز تعبیر شود. (قربانی، ۱۳۹۱، ص ۲۶)

۲. حل تعارض و رفع نزاع

۲-۱. حل شبهه تعارض از طریق تمایز رفتارها پیش و پس از رسوخ ملکه

رفع شبهه از طریق تمایز نهادن میان رفتارها بر اساس رسوخ ملکه، راه حلی ناموفق است؛ در تحلیل فیلسوفان مسلمان، خُلق و خوی، صفت نفسانی است که در اثر تکرار افعال حاصل می‌شود و پس از تثبیت، خود منشأ رفتار به‌صورت غالب، آسان، بدون درنگ و سنجش و تأمل (بی‌رویت) می‌گردد (طوسی، ۱۳۶۰: ص ۱۰۱) «همان که انسان را به انجام کارهایی و می‌دارد بی‌آنکه نیازی به تفکر و اندیشه داشته باشد» (ابن مسکویه، ۱۳۸۴: ص ۵۱) ممکن است در گام اول چنین به نظر برسد که تأکید بر مسأله

1. Reflexive ethics

2. Non reflexive ethics

تفکر، دربارهٔ افعال و رفتارها تا پیش از ثبوت ملکه و برای رسوخ آن در نفس است و پس از تثبیت ملکات نفسانی، رفتار خودبخود و بی‌نیاز از تأمل صادر می‌شود. یعنی با تمایز رفتارها پیش از ملکه و بعد از آن، تفکر را به رفتارهای قبل از ملکه اختصاص دهیم و بدین ترتیب شبهه تعارض را رفع نماییم. صرف نظر از مناقشاتی که در امکان چنین فرضی وجود دارد و مجال طرح آنها در اینجا نیست، توجه به دو نکته اساسی مانع پذیرش این پاسخ می‌گردد:

نکته اول: این امر براساس آموزه‌های اسلامی و با توجه به سیرهٔ اولیای دین قابل قبول نیست. نه تنها چنین تفکیکی را در آموزه‌ها نمی‌یابیم؛ بلکه روش و سیره عملی پیامبر و اهل بیت نیز خلاف این امر را نشان می‌دهد؛ زیرا با وجود تثبیت همه فضائل اخلاقی در آنها به عنوان انسان کامل، هیچ یک خود را از محاسبه، مراقبه و نیز تأمل پیش از اقدام بی‌نیاز نمی‌دیدند، به موقعیت توجه آگاهانه می‌نمودند و با سنجش آن رفتار اخلاقی را انتخاب کرده، بی‌درنگ و بدون معطلی به آن اقدام می‌نمودند. هرچند که به دلیل عصمت، شناخت آنها مبرا از خطا بوده است و به دلیل ملکاتشان سرعت این شناخت نیز خیلی بالاست و جدالی بین هوای نفس و دستور اخلاقی نداشته و تردیدی در اراده کردن فعل اخلاقی نمی‌کردند؛ اما این به معنای نفی توجه به موقعیت و بی‌نیازی از تلاش برای تشخیص تکلیف نیست. آنها مکانیکی عمل نمی‌کردند؛ بلکه انسانی و آگاهانه اقدام می‌نمودند. به همین دلیل می‌توانند الگوی دیگر انسان‌ها قرار گیرند. سرعت در شناخت و سهولت در انتخاب برای انسان‌های دیگر متناسب با درجه ای است که این ملکات را داشته باشند. هرچه به معصومین شبیه‌تر باشند، سرعت و سهولت در انتخاب خواهند داشت؛ اما هیچ‌گاه (حتی با وجود ملکات) بی‌نیاز از تفکر و تأمل برای انتخاب نیستند. بنابر این توصیه به تأمل پیش از اقدام عمومیت دارد و چنین نیست که اختصاص به افرادی که هنوز فضایل در آنها شکل نگرفته است داشته باشد.

نکته دوم: براساس تقسیم دانش به دانش بیانی^۱ و روش‌کاری^۲ و توجه به جایگاه اخلاق‌ورزی، یادگیری اخلاق مانند یادگیری یک فرمول و دستورالعمل کلیشه‌ای که در

1. Declarative Knowledge
2. Procedural Knowledge

موقعیت‌های متفاوت و متعدد قابل اجرا باشد تلقی نمی‌گردد؛ بلکه در اصل رفتار اخلاقی وابسته به موقعیت دانسته می‌شود. (مبنای این نوشتار موقعیت_ وابسته بودن رفتار اخلاقی است. در برخی نظریات اخلاقی رفتار اخلاقی به موقعیت، وابسته نیست. تحلیل مفهوم موقعیت- وابسته در این نظریات و بررسی آنها مجال مبسوط دیگری می‌طلبد). از آنجا که هیچ دو موقعیت یافت نمی‌شود، که یکسان باشد، در نتیجه نمی‌تواند اقدام واحدی در هر دو موقعیت، اخلاقی محسوب شود. بعلاوه بر فرض یکسانی دو موقعیت، در ابتدا باید موقعیت مورد تأمل قرار گیرد تا یکسانی آن دو کشف گردد؛ یعنی در نهایت به تأمل و سنجش نیاز است.

در دانش بیان، کاری که انجام می‌گیرد تنها شناخت و به خاطر سپاری و به یاد آوردن اطلاعات و بازگوکردن آن است؛ ولی در بازنمایی دانش روش کاری نیاز است که یادگیرندگان کاری غیر از یادآوری انجام دهند. بر اساس بازنمایی و یادگیری دانش روش کاری که به منزله ساختن چیزی، انجام دادن کاری، شناسایی یا طبقه‌بندی پدیده‌ای یا بروز یک نوع رفتار است، دانش روش کاری سه نوع دانسته می‌شود: روش کاری شناسایی طرح^۱، دانش روش کاری مراحل عمل^۲، و دانش روش کاری از نوع انتقالی (مرادی و همکاران، ۱۳۹۰: ص ۱۰۰).

۱- دانش روش کاری شناسایی طرح، مربوط به شناسایی و طبقه‌بندی انواع طرح‌های ذهنی و بیرونی است.

۲- دانش روش کاری مراحل عمل، توانایی انجام دادن عملکردهای متوالی بر طبق نمادها است. فرد مراحل عمل را در اثر تمرین و تکرار در صورت تحقق شرایط لازم به طور یکسان در موقعیت‌های مختلف انجام می‌دهد. نحوه اجرای آن‌ها در هر بار اجرا قابل تکرار و یکسان است و تغییر شرایط و موقعیت‌ها تأثیر چندانی بر مرحله اجرایی آن ندارد. این مهارت‌ها در اثر تمرین به صورت خودکار در می‌آیند و در موقع اجرا نیاز چندانی به تأمل و تفکر ندارند، مثل یادگیری نواختن موسیقی، رانندگی، و خیلی از

-
1. Pattern recognition
 2. Action_ sequence

کارهای دارای مراحل منظم و قاعده‌مند روزمره.

۳- دانش روش کاری از نوع کار انتقالی مانند مهارت‌های آموخته شده‌ای است که در موقعیت‌های سیال و همیشه متغیر اجرا می‌شود. مصادیق موضوعات از نوع کار انتقالی، انجام کارهای وکالت، قضاوت، مشاوره، پزشکی، تدریس و نیز اخلاق است. مرحله اول یادگیری دانش روش کاری در ابتدا به صورت دانش بیانی است که آن را در کتاب‌های درسی یا گفته‌های معلمان می‌خوانیم و می‌شنویم. همچنین مراحل کارها را مشاهده کرده، به شکل بیانی آن‌ها را بازنمایی می‌کنیم. سپس این بیان توصیفی را به درون مجموعه‌ای از اعمال یا تولیدها انتقال می‌دهیم. این کارهایی هستند که در هر بار اجرا کاملاً متفاوت به اجرا در می‌آیند. فرد که معمولاً با موقعیت‌های متغیر مواجه است، با یادگیری اصول یک عمل یا مهارت، آن را در موقعیت‌های سیال و متغیر مورد استفاده قرار می‌دهد. رفتار اخلاقی نیز مبتنی بر به کارگیری اصول در موقعیت‌های همیشه متغیر و ارائه راهکارهای مختلف و خلاقانه و متناسب با موقعیت است. بنابراین به کارگیری یا اجرای چنین مهارت‌هایی در موقعیت‌های اجرایی متغیر، نیازمند خلاقیت، هنرورزی و خبرگی است. (مرادی و همکاران، ۱۳۹۰: ص ۱۰۹) از این رو اخلاق‌ورزی ماهیتی هیوریستیکی^۱ و اکتشافی دارد؛ یعنی در هر بار اقدام و در هر موقعیت، رفتار اخلاقی باید بر اساس تأمل و تفکری عمیق با توجه به شرایط موجود کشف و تشخیص داده شود. به همین دلیل صرف نظر از اینکه فاعل فعل و رفتار کیست، تحقق رفتار اخلاقی نیازمند تأمل و تفکر است. جز اینکه در افرادی مانند پیامبر و ائمه به دلیل عصمت و سایر ویژگی‌هایشان، نظیر علم وسیع و... می‌توان ادعا کرد که تشخیص آن‌ها صحیح و منزله از هر گونه اشتباه و شائبه‌ای است و این تشخیص به سرعت صورت می‌گیرد. یعنی تأمل و تفکر برای آنان خیلی زمانبر نیست. در واقع ملکه عصمت و علم سبب سرعت و صحت تشخیص می‌گردد. مقدار زمان مورد نیاز برای تأمل و دستیابی به نتیجه صحیح در هر کس، به میزان تحقق این ویژگی‌ها در او بستگی دارد.

۲-۲. حل شبهه تعارض از طریق الگوی چهار مؤلفه‌ای

ادعای این نوشتار پیشنهاد حل مناسب و رفع شبهه تعارض بر اساس الگوی چهار مؤلفه-

ای است. نویسندگان مدعی‌اند که این تعارض ظاهری با استفاده از مؤلفه‌های اخلاق-ورزی در مدل اخلاقی جیمز رست^۱ بخوبی قابل رفع است. در ذیل شرح مؤلفه‌ها هم ضرورت هشجاری و آگاهی و سنجش و تأمل در رفتار اخلاقی تبیین می‌شود و هم معنای بی‌رویت بودن که در تعریف ملکه نزد حکما و اندیشمندان مسلمان آمده است، بدرستی تبیین می‌شود و تعارض ظاهری این دو امر مرتفع می‌گردد.

۲-۱. الگوی چهار مؤلفه‌ای^۲

این الگو که در واقع نظریه‌ای در باب تعیین یافتن رفتار اخلاقی و قطعیت بخشی به رفتار است، توسط جیمز رست^۳ در طول سالهای ۱۹۸۲ و ۱۹۸۳ و ۱۹۸۴ و ۱۹۸۶ شکل گرفته و ارائه شده است. وی فرایندهای روانشناختی دخیل در رفتار اخلاقی را مورد توجه قرار داده و دریافته است که حداقل ۴ فرایند روانشناختی اصلی باید رخ دهد تا رفتار اخلاقی بروز نماید. وی با طرح این پرسش که «چگونه رفتار اخلاقی رخ می‌دهد»^۱ و تغییر آن به راهبرد «جستجو از عوامل شکست در رفتار اخلاقی»، به ۴ مؤلفه دست یافته است. بیان این ۴ مؤلفه روشی مفید برای مفهوم‌سازی توانمندی‌هایی است که در عملکرد اخلاقی مؤثر است:

۱- گاهی علت اخلاقی عمل نکردن فرد این است که وی به موقعیت توجه نمی‌کند و جنبه‌های اخلاقی آن را ملاحظه نمی‌کند. فرد متوجه نیست که عمل وی می‌تواند دیگران را تحت تأثیر قرار دهد و حقی از آن‌ها را ضایع کند. عوامل بسیار (درونی و بیرونی) در این بی‌توجهی دخیل است که رفع آن منوط به شناخت این عوامل مؤثر و اصلاح آن‌ها است. رست این علت کلی را تحت عنوان حساسیت اخلاقی^۴ معرفی کرده است. حساسیت اخلاقی، آگاهی و در نظر گرفتن عملکردهای مختلف در موقعیت خاص و پیامدهای هر عملکرد نسبت به همه عناصر موجود در محیط سیصد و شصت درجه است. چنین ملاحظه‌ای دال بر فرایند روانشناختی پیچیده‌ای است که لازمه آن

1. James Rest
2. Four Component Model
3. James Rest
4. Moral sensitivity

مهارت‌هایی نظیر دانستن روابط علی و توجه به آن‌ها در جهان واقع، مهارت همدلی و دیدن موقعیت از چشم دیگران است. این مؤلفه بیانگر توانمندی فرد در ساختن فیلمنامه-ای ذهنی و تصویری از عملکردهای فرضی ممکن در موقعیت و توجه به پیامدهای هر عملکرد براساس نکات کلیدی و اطلاعاتی است که در دسترس فرد می‌باشد. در واقع هم فرایندهای شناختی نظیر ادراک، ارزیابی و تفسیر و برداشت از موقعیت و هم فرایندهای عاطفی و برانگیختگی‌های احساسی نظیر خشم، نگرانی، علاقه یا بیزاری و همدلی، در تفسیر موقعیت دشوار و مسأله ساز و برداشت از آن مؤثر است.

۲- گاهی علت اخلاقی عمل نکردن فرد، اشتباه در سنجش و قضاوت اخلاقی است. فرد به درستی موقعیت را نمی‌سنجد و بسیار ساده و سطحی و کوتاه بینانه؛ بلکه زیان‌بخش به موجه‌سازی عملکرد می‌پردازد. این مؤلفه را قضاوت اخلاقی^۱ نامیده‌اند که مباحث کولبرگ و تنوری شش مرحله‌ای‌اش معطوف به آن است. وقتی فرد دانست که خط مشی‌های مختلفی از عملکرد و رفتارهای متنوع و مختلفی در موقعیت واحد، امکان‌پذیر است، باید از خود پرسد کدام نحوه رفتار و خط مشی، به لحاظ اخلاقی موجه‌تر است؟ این سؤالی است که برای ذهن هشیار و ناهشیار در هر انسانی و در هر عملکردی مطرح می‌شود و رفتار، منوط به پاسخ به آن است و بیانگر همان فرایندی است که در آثار پیاز و کولبرگ بر آن تأکید شده است؛ یعنی فرایند شناخت، قضاوت و استدلال. گفته می‌شود حتی در مراحل ابتدایی رشد، فرد درکی درونی و شهودی درباره آنچه که منصفانه و اخلاقی است دارد و درباره ساده‌ترین رفتارها تا پیچیده‌ترین فعالیت‌های انسانی قضاوت اخلاقی می‌کند. این مؤلفه بیانگر توانمندی و ظرفیتی است که نیاز به شناخت و پرورش دارد.

۳- گاهی نیز علت اخلاقی عمل نکردن فرد، ترجیح ارزش‌های دیگر بر ارزش اخلاقی مطرح در موقعیت و کنار گذاشتن ارزش اخلاقی به نفع آن ارزش‌های دیگر رخ می‌دهد. افراد پلید مشهوری مثل هیتلر وجود دارند که عملکرد غیراخلاقی آن‌ها را نمی‌توان ناشی از عدم ملاحظه تأثیر رفتار بر دیگران و نقصان آگاهی آن‌ها از آنچه انجام

می‌دهند دانست، یا به دلیل اینکه نمی‌توانسته‌اند محاسبه کنند و دریابند که چه عملی منصفانه و اخلاقی است؛ بلکه آنها آگاهانه ارزش اخلاقی را فدای نژاد و ارزش آن کرده‌اند. بنابراین ارزش دیگری می‌تواند ارزش اخلاقی را دگرگون و تضعیف کند. پس گاهی عمل غیر اخلاقی به این دلیل رخ می‌دهد که فرد به حد کافی برانگیخته نیست که ارزش‌های اخلاقی را بالاتر از ارزش‌های دیگر قرار دهد. وقتی که خود، سازمان خود، کشور خود، نژاد خود، پول، مدرک، مقام، شغل و حتی طلب علم و جایگزین ارزش اخلاقی یا آنچه که درست است شود، رفتار غیر اخلاقی رخ می‌دهد. رست این مؤلفه را انگیزش اخلاقی^۱ نامیده است؛ یعنی برانگیختگی برای ترجیح ارزش اخلاقی بر سایر ارزش‌ها. (Rest & Narvaez, 1994, p.24)

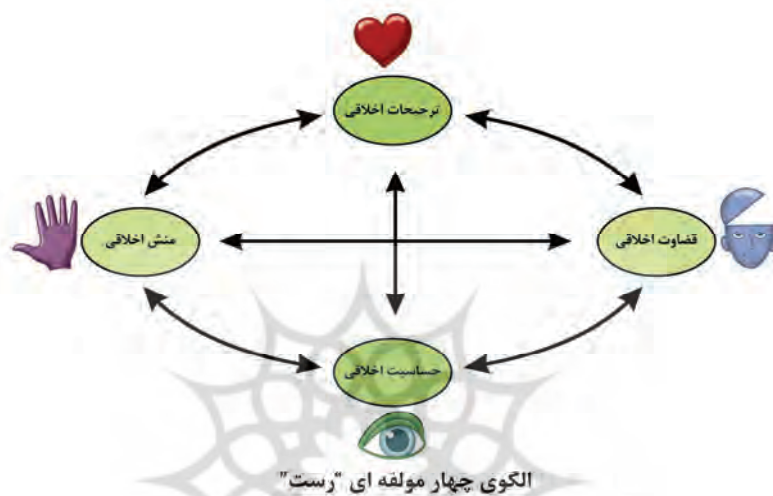
۴- گاهی نقصان در رفتار اخلاقی به دلیل ناتوانی در عملکرد رخ می‌دهد؛ یعنی فرد ممکن است به لحاظ اخلاقی حساس باشد (مؤلفه ۱) و استدلال‌آور خوبی هم باشد و قضاوت اخلاقی را در سطح بالایی انجام دهد (مؤلفه ۲) و انگیزش اخلاقی بالایی نیز داشته باشد و ارزش‌های اخلاقی را بر سایر ارزش‌ها ترجیح دهد؛ (مؤلفه ۳) اما در عمل موفق نباشد؛ زیرا فاقد شایستگی‌ها و منشی اخلاقی است که فرد را در عمل به عملکرد مبتنی بر ارزش‌های اخلاقی موفق می‌کند. به دلیل عوامل مختلفی مانند ضعف نفس، عدم ثبات قدم و پشتکار، عدم استحکام روانشناختی نفس، ضعف ایمان و عدم جرأت‌مندی و شهامت بویژه هنگام فشار و شرایط دشوار، ممکن است فرد به راحتی سست شود و از انجام عمل دلسرد شود و یا بترسد و از اقدام منصرف شود. در صورت وجود این ضعف‌ها و فقدان شایستگی‌های لازم، رفتار اخلاقی بروز پیدا نخواهد کرد و فرد در اقدام اخلاقی شکست خواهد خورد.

لازمه عملکرد اخلاقی، توانمندی در عملکرد است که ناشی از ویژگی‌های شخصیتی (منش) و مهارت‌های رفتاری است. رست این مؤلفه را منش اخلاقی^۲ می‌نامد. (Rest & Narvaez, 1994: p.25؛ Rest, 1986a: p.20-21) شایستگی و منش اخلاقی یعنی داشتن قدرت و توان متقاعدسازی خود، شجاعت، پایداری، توان غلبه بر

1 . Moral motivation

2 . Moral character

تعارض‌ها و موانع، داشتن مهارت‌های اجرایی و داشتن قدرت نفس. این مؤلفه مبتنی بر این است که فرد، توانمندی تعیین اهداف و دستیابی به آن‌ها را در پرتو خودانضباطی و کنترل تکانه‌ها و مهارت‌های لازم رفتاری دارد.



مدل چهار مؤلفه‌ای رست به منزله توسعه چشمگیر نظریه کولبرگ در رشد قضاوت اخلاقی و گسترش روانشناسی اخلاق از طریق در نظر گرفتن دیگر فرایندهای مؤثر در رفتار اخلاقی تلقی می‌شود. هر یک از این مؤلفه‌ها، بیانگر توانمندی‌ها و استعدادهایی است که نیازمند رشد و پرورش‌اند و در توسعه و رشد اخلاق به طور کلی مؤثرند. این مؤلفه‌ها ماهیتی تعاملی دارند؛ یعنی در یکدیگر تأثیر دارند و از یکدیگر اثر می‌پذیرند. رست به روشنی تصریح می‌کند در مقابل مدل‌های سنتی دیگر در باب عملکرد و کنش اخلاقی که همه به ۳ حیطه شناختی، عاطفی و رفتاری، معطوف‌اند، در مدل ۴ مؤلفه‌ای وی، مؤلفه‌ها، ماهیتی تعاملی دارند و در این مدل چنین فرض گرفته می‌شود که در همه حیطه‌های عملکرد اخلاقی، شناخت و عاطفه همزمان و تحت تأثیر یکدیگر رخ می‌دهند. یعنی فعل و عملکرد اخلاقی صرفاً نتیجه عملکرد فرایندهای جداگانه شناختی و عاطفی نیستند؛ بلکه ترکیبی از فرایندهای شناختی و عاطفی است که در عملکرد اولیه هر مؤلفه مؤثر و دخیل است. (Rest & Narvaez & Bebeau, 1999, p.18 و p.47)

Bebeau, 2006) به عنوان نمونه، اولویت‌های ارزشی یک فرد (مؤلفه ۳)، تفسیر فرد از موقعیت‌ها را به لحاظ اخلاقی (مؤلفه ۱) و اینکه کدام جنبه‌های موقعیت را در نظر بگیرد و مهم تلقی کند، تحت تأثیر قرار می‌دهد. البته فرض مبنایی این است که فرایندهای روانشناختی بنیادین در رفتار اخلاقی از یکدیگر متمایزند، هر چند تعامل داشته باشند و یکدیگر را تحت تأثیر قرار دهند. به عنوان مثال فرد ممکن است قادر به قضاوت اخلاقی باشد؛ (مؤلفه ۲) اما نسبت به جنبه‌های اخلاقی یک موقعیت حساس نباشد (مؤلفه ۱) و برعکس.

۲-۲-۲. رفع شبهه

به نظر می‌رسد شبهه مطرح شده، محصول بی‌توجهی به ۴ فرایند دخیل در رفتار اخلاقی و تمرکز بر فرایند سوم و چهارم باشد. در صورت توجه به هر ۴ فرایند شبهه مذکور قابل رفع است.

توضیح مطلب این است که علی‌رغم وجود شواهدی مبنی بر توجه آموزه‌های تربیتی اسلام به هر ۴ مؤلفه مطرح در این الگو، در فرهنگ اسلامی و مراکز دینی و علمی هنگام پرداختن به آموزش اخلاق و تربیت دینی به هر ۴ مؤلفه توجه کافی نمی‌شود. با مروری بر مطالب کتاب‌ها و مباحث مطرح در کلاس‌ها، می‌توان گفت بخش عمده آموزش اخلاق و مباحث اخلاقی در فرهنگ اسلامی به مؤلفه سوم و چهارم اختصاص یافته است.

مبارزه با نفس و جهاد اکبر به منزله ترجیح ارزش‌های اخلاقی بر ارزش‌های دیگری که هوای نفس و خواسته‌های غیراخلاقی تلقی می‌شوند، یکی از مهمترین مباحث اخلاقی در متون دینی و منابع اسلامی است که معطوف به فرایند سوم است. فرایند چهارم یعنی ملکات و منش اخلاقی نیز به عنوان نتیجه فرایند سوم، مورد بحث مفصل توصیفی و توصیه‌ای قرار می‌گیرد. فهرست فضایل و رذایل محصول توجه به این مؤلفه است. این مباحث با تکیه بر برخی آیات و روایات با برشمردن خصلت‌های نیک سعی دارند که از طریق تشویق عمل به آن‌ها علی‌رغم دشواری و نیز تکرار در عمل، عادت به آن‌ها را ایجاد کنند به گونه‌ای که خصلت‌های نیک در نفس ملکه گشته و پشتوانه عمل و رفتار اخلاقی گردند (بنگرید به: محمدی ری شهری، ۱۳۷۷، ج ۴، صص ۱۵۱۷-۱۵۴۱).

مهم‌ترین عنصری که عاملیت انسان را متجلی می‌کند فرایند سوم است. مداخله در این فرایند دشوار است و ظرافت خاصی می‌خواهد. حدود و ثغور مداخله در آن باید سنجیده و پژوهش شود. ورود غیر متخصصانه نه تنها موجب رشد اخلاقی نمی‌شود؛ بلکه مانع آن می‌گردد. مهمترین توصیه در تغییر ارزش‌های فرد توجه به استقلال فرد و حق انتخاب و آزادی او است. از این رو روش‌های غیرمستقیم توصیه می‌شود. به عنوان مثال در کوریوگرافی (Oser & Baeriswyl, 2001, p.1056) برای انتقال و تغییر سیستم ارزش توصیه می‌شود فرد به تأمل درباره سیستم ارزش‌های خود واداشته شود. با مورد توجه قرار دادن ارزش‌ها از طریق تمرین و شفاف‌سازی ارزش‌ها و مورد سؤال و بررسی قرار دادن سیستم ارزش‌ها فرد به مقایسه و تأمل در باب تغییر ارزش و تجربه آن وا داشته می‌شود؛ مثلاً طرح این پرسش‌ها که چه اتفاقی می‌افتد اگر ارزش‌هایمان را تغییر دهیم؟ چرا بدون پرسش از آن‌ها به ارزش‌های خود چسبیده‌ایم؟ رقبای واقعی ارزش‌های ما چیستند؟ آیا ارزش‌های بهتری وجود دارد؟

همچنین با به کار بستن سیستم‌های جدید ارزش در داستان‌ها، روایت‌های فیلم‌ها و حوادث واقعی زندگی، این فرصت به یادگیرندگان داده می‌شود تا ارزش‌هایشان را بشناسند یا بازسازی کنند. به نظر می‌رسد این فرایند سوم در سه فرایند اول، دوم و چهارم، شدت تأثیرگذار است هر چند از آنها تأثیر هم می‌پذیرد. در این فرایند انتخاب ارزش‌ها و رتبه‌بندی آن‌ها، افراد و اشخاص را برمی‌انگیزد تا هدفی برگزینند و به سوی آن هدف سوق داده شوند. همچنین به هر موقعیتی توجه خاصی داشته باشند (فرایند اول) و به گونه خاصی نیز قضاوت کنند (فرایند دوم) و در انجام آن توانایی داشته باشند (فرایند چهارم).

پس از تأملی اساسی در باب ارزش‌ها و انتخاب و ترجیح آگاهانه ارزش‌های اخلاقی، رخداد فرایند سوم برای انجام رفتار اخلاقی در موقعیت‌های مختلف، تسریع می‌شود تا حدی که فرد برای ترجیح ارزش اخلاقی شناخته شده بر سایر ارزش‌های متعارض و چالش برانگیز در موقعیت، نیاز چندانی به تأمل و تفکر و چالش میان نفس و ارزش اخلاقی ندارد؛ چون تصمیم خود را از قبل گرفته است و در واقع هویت فرد بر اساس این ترجیح ارزش‌ها شکل گرفته است و ارزش اخلاقی جزو هویت فرد شده است.

توافق گسترده ای وجود دارد که اولویت ارزشهای افراد نقش مهمی در تعیین و پیش بینی تصمیم‌های رفتاری و نگرشی آنها دارد. گوردون آلپورت مطرح کرده است که اولویت‌های ارزش «نیروی حاکم در زندگی» است. (Allport, 1963: P.453) بر طبق نظری همه فعالیت فرد به سمت تحقق بخشیدن به ارزش‌هایش جهت‌گیری می‌شود؛ زیرا سطح قضاوت اخلاقی ممکن است به خودی خود برای برانگیختن رفتار اخلاقی کفایت نکند (Blasi, 1984, p.6; Rest, 1988, p.183; Rest, 1986b, p.18). برخی مطرح کرده‌اند که ارزش‌ها ممکن است حداقل برای بعضی از افراد، چنان عقایدی فراهم کند که عقایدشان را تنظیم و معطوف کنند به آنچه باید انجام دهند (Kristiansen & Hotte, 1996, p.77) و در نتیجه می‌توان گفت نگرش‌ها، رفتارشان را تعیین می‌کند (Myyry, 2003, p.27)

ارزش‌های انسان می‌تواند به عنوان عقاید و باورهای پایداری تعریف شوند که بر اساس آنها یک شیوه خاص عمل یا هدف نهایی (به نحو شخصی یا اجتماعی) برای زندگی و زیستن، بر روش دیگر یا بر هدف دیگر، ترجیح داده شود. (Markova, 1990, p.112)

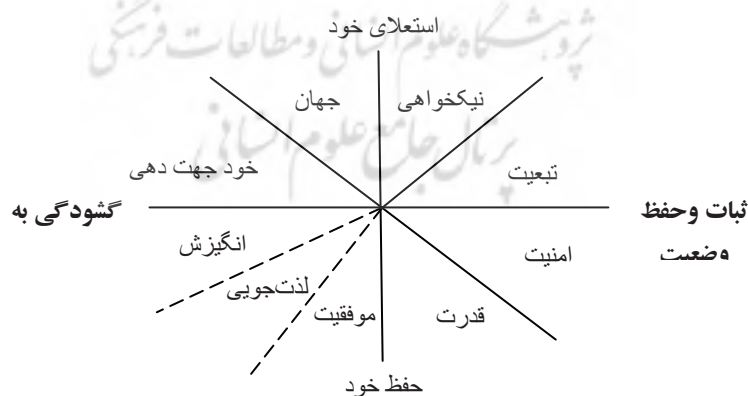
به عقیده بلاسی انگیزه و انگیزش برای رفتار اخلاقی باید فرایندی آگاهانه و از روی قصد باشد. دلایل عمل هم باید اخلاقی باشد؛ یعنی دلایل رفتار به آنچه در نظر عامل اخلاق، خوب یا بد است مربوط باشد. معمولاً افراد می‌خواهند که خود را فرد عادل و اخلاقی بدانند. از این رو هویت اخلاقی می‌تواند بخش مهمی از خودپنداره باشد (Blasi, 1984, p.6) / دامون (Damon, 1984, p.109) مطرح کرده است که تلفیق «خود» و «اخلاق» منجر به هویت اخلاقی می‌شود که رفتار اخلاقی را تولید می‌کند. اینکه فرد به ملاحظات اخلاقی اولویت دهد و آن را نسبت به سایر ارزش‌ها، در کفه سنگین‌تر ترازو قرار دهد، ناشی از این فرایند روانی و عملکرد است که تا چه حد عمیق، مفاهیم اخلاقی در شناخت و فهم «خود» نفوذ کرده باشد و ملاحظات اخلاقی عنصر اصلی و بنیادین «خود» شده باشد (Blasi, 1984, p. 6).

برای اینکه رفتار رخ دهد، فاعل اخلاقی باید در مواجهه با معماها و دو راهه‌ها ابتدا تصمیم بگیرد که فعل درست و اخلاقی کدام است و توجه داشته باشد و پذیرفته باشد

که «خود» مسئول آن فعل است. هر فردی برای اقدام به هر عملی به این علت برانگیخته می‌شود که «خود» در مخاطره باشد؛ چرا که «خود» را مسئول می‌بیند. انگیزش اخلاقی، کنش و وظیفه سائق درونی برای «خود سازگار»، همسازی و همخوانی با «خود» است. بلاسی (می‌گوید وقتی که ارزش‌های عینی که فرد درک می‌کند، در سیستم‌های عاطفی و انگیزشی شخصیتش وارد شود و وقتی که این ارزش‌های اخلاقی، ساخت خودپنداره و هویت فرد را به عنوان یک شخص، هدایت و کنترل کند، "خود" به نحو پیش رونده ای اخلاقی است (Blasi, 1999, p.12).

نوچی ادعا کرده است که با این فرض و پذیرش این مقدمه، اخلاق به خود دوستی اخلاقی و ابزارانگارانه کاهش می‌یابد؛ یعنی مردم صرفاً بخاطر اینکه خودانگارشان را حفظ کنند اخلاقی رفتار می‌کنند (Nucci, 2002, p.125). بر طبق نظر نوچی، این رویکرد از اینکه اخلاق معطوف به تعهدات فرد به دیگران است غافل است. نوچی تأکید کرده است که اخلاق به عنوان بخش مهم تعامل انسانی، جنبه نسبتاً حیاتی و مهم رفتار را در «خود» اکثر افراد نگه می‌دارد (Nucci, 2002, p.127).

اسکوارتز با تمایز قائل شدن بین حفظ خود و استعلای خود این مسأله را حل کرده است. وی در مدل ارزش خود، ارزش‌ها را به عنوان اهداف و انگیزه‌هایی که به عنوان اصول راهنما در زندگی کمک می‌کند و نقش ایفا می‌کند، تعریف کرده است (Schwartz, 1992, 65, p.1).



مدل اسکوارتز در مورد گونه‌های انگیزشی ارزش‌ها (۱۹۹۲)

برخی معتقدند ارزش‌ها و اهداف هشیارانه نظیر اصول راهنمایی است که می‌تواند به عنوان بخشی از تجلی «خود» تلقی گردد. این ارزش‌ها و اهداف، دیگران را از کیفیت فرد آگاه می‌سازد. ارزش‌ها به فهم و درک فرد از «خود» وابسته است و نوعی از وضعیت شخصیت است. تلاش‌های بی‌شماری برای روشن ساختن ارتباط ارزش‌ها و رفتار انجام شده است. (Schwartz & Bilsky, 1987, p.550 و 1990 : p.878 Schwartz & Bilsky) بر اساس گزارش مایری، نتیجه یک سری از مطالعات نشان می‌دهد که ترجیحات و انتخاب ارزش‌ها، رفتار را پیش‌بینی می‌کند. همچنین شواهدی وجود دارد که ارزش‌های استعلای خود با ترجیح همکاری در معماهای اجتماعی ارتباط دارند. (Myyry, 2000, p.31) ارزش‌ها همچنین نگرش‌ها را پیش‌بینی می‌کنند.

مؤلفه چهارم نیز به معنای شکل گرفتن برخی از خصلت‌ها و منش عملکردی و مهارت‌هایی در عملکرد است که فرد را در اقدام اخلاقی یاری می‌رساند. به عنوان مثال فضیلت صبر و کنترل خشم پیش‌شرط رفتار اخلاقی است. به همین دلیل دارای منزلت خاصی در میان فضایل است و در تربیت اخلاقی اولویت خاصی به ایجاد و پرورش آن داده می‌شود. خود این منش‌های اخلاقی طی فرایندهای ۴ گانه ایجاد می‌شوند و هنگامی که ایجاد شدند در رفتارهای اخلاقی بعدی به کار می‌آیند. پس از طی سه مرحله دیگر و اتخاذ تصمیم و عزم به رفتار اخلاقی، این فرایند به طور خودکار و تقریباً بی‌نیاز از تأمل به یاری فرد می‌آید و او را در اقدام اخلاقی موفق می‌نماید.

با توجه به مطالب فوق اینک می‌توان گفت که یک رفتار اخلاقی که مقوم آن انتخاب آگاهانه، براساس تفکر و سنجش است حداقل مبتنی بر ۴ فرایند روانشناختی است. مقوم برخی از این فرایندها مانند فرایندهای اول و دوم (حساسیت اخلاقی و قضاوت اخلاقی)، توجه، اندیشه، تأمل و سنجش است. بنابراین نمی‌توان در هیچ شرایطی، رفتار اخلاقی را با لحاظ کردن این دو جنبه از آن، بی‌نیاز از تفکر دانست. حتی اگر فرد انسانی کامل و دارای همه ملکات اخلاقی پسندیده باشد، نیازمند تفکر و تأمل است، هرچند این تأمل زیاد طول نکشد و فرد سریع به تشخیص درست دست یابد.

در فرایندهای سوم و چهارم (ترجیح اخلاقی و منش اخلاقی) که به مقام اراده و تصمیم‌گیری شخصی، یعنی انتخاب در مقام عمل و نه نظر متعلق است، بی‌رویت بودن به

معنای سهل و آسان و بدون تردید بودن در مقام عمل و راضی کردن نفس به اقدام است. به عبارت دیگر بی فکر و بی رویت مربوط به مقام اراده فعل است نه تشخیص مصداق. پس از ایجاد فضایل، تردیدی در نفس برای اقدام به آنچه که تشخیص داده شده است که اخلاقی است باقی نمی ماند و نفس سریع و بدون درنگ مطیع عقل می - گردد. این امر چنان سریع رخ می دهد که فرد نیازی به صرف نیرو برای راضی کردن نفس نمی یابد. در واقع وجود ملکات سبب تسریع فرایندهای سوم و چهارم می گردد و به این معنا منجر به بروز رفتار اخلاقی بدون معطلی و درنگ می شود.

انسان اخلاقی بعد از تشخیص مصداق و شناخت موقعیت اخلاقی و دانستن اینکه چه عملی را باید انجام دهد، بلافاصله اقدام می کند و این عمل را انجام می دهد و در این قسمت نیازمند تأمل دوباره نیست. در مقابل، انسان فاقد ملکه با اینکه فعل اخلاقی را تشخیص داده است؛ اما به خاطر ضعف اراده و چالش میان هوای نفس و ارزش های اخلاقی ممکن است شکست بخورد و به فعل اخلاقی اقدام نکند.

انسان های عادی و فاقد ملکه لازم است همواره قبل از هر عمل نیکی درباره بایستگی و لزوم آن فکر کنند و در واقع با خود کلنجار برونند که انجام بدهم یا ندهم. در نهایت ممکن است بعضی وقت ها موفق به راضی کردن خود شوند و کار اخلاقی را انجام دهند و بعضی وقت ها نیز به چنین موفقیتی دست نیابند.

بدین ترتیب از طریق تفکیک قائل شدن میان فرایندهای روان شناختی دخیل در اقدام اخلاقی و شناخت ماهیت هر فرایند می توان به رفع شبهه تعارض مطرح شده دست یافت.

۳. نتیجه

مسأله نوشتار حاضر بررسی و حل شبهه تعارض تعریف سنتی اخلاق - که ظاهراً بر عدم تفکر پیش از اقدام اخلاقی دلالت می کند -، با توصیه به سنجش و تفکر پیش از رفتار اخلاقی است. همانطور که بیان شد اخلاق در تعریف سنتی، ملکات نفسانی دانسته می - شود که سبب صدور فعل «بدون رویت»، یعنی بدون نیاز به فکر، سنجش و درنگ می - شود. قید «بی رویت» در تعریف ملکه اخلاقی، این پندار را به میان می آورد که رفتار اخلاقی، امر اختیاری و سنجیده ای نیست. این تلقی، با توصیه به تفکر پیش از عمل و

سنجش پیش از اقدام در تعارض است.

ضمن بررسی یک فرض در حل ناموفق شبهه مذکور، توجه به الگوی چهار مؤلفه‌ای رست در اخلاق ورزی و چند وجهی دانستن رفتار اخلاقی، راه حل قابل قبولی در حل شبهه تعارض دانسته شد. بر اساس الگوی رست، حساسیت اخلاقی و تشخیص و سنجش موقعیت، قضاوت اخلاقی و تشخیص رفتار اخلاقی متناسب با موقعیت، انتخاب و گزینش رفتار اخلاقی، و مهارت در عمل به انتخاب صورت گرفته، چهار فرایند قوام‌بخش یک فعل و رفتار اخلاقی است. در هر چهار فرایند به تفکر و سنجش نیاز است؛ اما در صورت ایجاد ملکه اخلاقی فرایند سوم و چهارم به سرعت و بدون تعلل صورت می‌گیرد، به نحوی که با رسوخ ملکه در نفس این دو فرایند بی‌نیاز از سنجش و تفکر می‌گردند.

دو فرایند اول و دوم حتی پس از رسوخ ملکه، همچنان نیازمند تفکر و سنجش باقی می‌مانند. از این رو صدور فعل و رفتار اخلاقی همچنان نیازمند تفکر و سنجش است و هیچ‌گاه بدون تأمل صادر نمی‌شود. بی‌رویت بودن به معنای عدم نیاز به تأمل برای رفع تردید در اراده و مهارت در اقدام به رفتار اخلاقی است و به دو فرایند سوم و چهارم قابل انتساب است. تأمل و تفکر نیز به مؤلفه اول و دوم منسوب می‌شود. بدین ترتیب، ملکه به معنای خاصی و در مراحل از اقدام، باعث صدور بی‌رویت رفتار اخلاقی می‌گردد و نه در همه مراحل و فرایندها؛ و هیچ فعل اخلاقی و فرد فاضل و اخلاقمندی نمی‌یابیم که به طور کلی بی‌نیاز از تفکر باشد.

منابع

- ابن مسکویه، ابوعلی احمد (۱۳۸۴)، *تهذیب الاخلاق و تطهیر الاعراق*، انتشارات مهدوی، اصفهان.
- ابن منظور (۱۹۹۵م - ۱۴۱۶ ق)، *لسان العرب (المحیط)*، مؤسسه التاریخ العربی، بیروت.
- اترک، حسین (۱۳۹۳)، «تفاوت اخلاق و آداب»، *چهارمین همایش ملی اخلاق و آداب زندگی*، دانشگاه زنجان، ۱۸.
- ارموی، سراج‌الدین محمود (۱۳۵۱) *لطایف الحکمه*، انتشارات بنیاد فرهنگ ایران، تهران.
- آذرنوش، آذرتاش (۱۳۷۵)، «ادب»، مندرج در *دائرة المعارف بزرگ اسلامی*، زیر نظر کاظم موسوی بجنوردی، ج ۷، صص ۲۹۶-۳۱۷.
- آملی، شمس‌الدین محمد بن محمود (۱۳۷۹) *نقایس الفنون فی عرایس العیون*، کتاب فروشی اسلامیة، تهران.
- پاکتچی، احمد (۱۳۷۵) «اخلاق»، مندرج در *دائرة المعارف بزرگ اسلامی*، زیر نظر کاظم موسوی بجنوردی، ج ۷، صص ۲۰۱-۲۳۴.
- حرّ عاملی، شیخ محمد بن حسن (۱۳۷۰) *وسائل الشیعة فی تحصیل مسائل الشریعة*، مؤسسه آل‌البیت، قم.
- حرانی، حسن ابن شعبه (۱۴۰۴ق) *تحف العقول*، انتشارات جامعه مدرسین، قم.
- دوانی، جلال‌الدین (۱۳۰۲) *اخلاق جلالی لوامع الاشراف فی مکارم الاخلاق*، انتشارات منشی نولکشور، هند، لکنهو.
- دهخدا، علی‌اکبر (۱۳۷۲) *لغتنامه*، مؤسسه انتشارات و چاپ دانشگاه تهران، تهران.
- رازی، ابوبکر محمد بن زکریا، الطب الروحانی در: محقق، مهدی (۱۳۸۷)، *فیلسوف ری محمد بن زکریای رازی*، انجمن آثار و مفاخر فرهنگی، تهران.
- رضوانفر، احمد (۱۳۸۴) *فرهنگ اخلاقی معصومین*، مرکز پژوهش‌های اسلامی صدا و سیما، قم.
- زبیدی، محمد مرتضی (۱۹۹۴ م - ۱۴۱۴ ق) *تاج العروس من جواهر القاموس*، دارالفکر، بیروت.

- شبر، عبدالله (۱۳۵۹) *الاخلاق*، بصیرتی، قم.
- شرف‌الدین، سیدحسین (۱۳۹۳) «نسبت میان اخلاق و آداب (با تأکید بر اخلاق و آداب اسلامی)، *چهارمین همایش ملی اخلاق و آداب زندگی*، دانشگاه زنجان.
- طوسی، خواجه نصیرالدین (۱۳۶۰) *اخلاق ناصری*، تصحیح مجتبی مینوی و علیرضا حیدری، انتشارات خورازمی، تهران.
- عاملی، منیژه (۱۳۹۳) «معناشناسی اخلاق و علم اخلاق»، *چهارمین همایش ملی اخلاق و آداب زندگی*، دانشگاه زنجان.
- غزالی، ابی حامد محمدبن محمد (۱۴۰۴ ق) *احیاء علوم الدین*، تحقیق محمود سعیدمدوح، دارالمعرفه، بیروت.
- فیض کاشانی (۱۳۶۲) *المحجة البيضاء فی تهذیب الاحیاء*، تحقیق علی اکبر غفاری، تهران.
- قربانی، نیما (۱۳۹۲) *من به روایت من*، نشر بینش نو، تهران.
- کلینی، محمدبن یعقوب (۱۳۶۵) *اصول کافی*، ترجمه جواد مصطفوی، دارالکتب الاسلامیه، تهران.
- محمدی ری شهری، محمد (۱۳۷۷) *میزان الحکمة*، ترجمه حمید رضا شیخی، دارالحدیث، قم.
- مرادی، مسعود و همکاران (۱۳۹۰)، «مبانی و ویژگی‌های یک الگوی تدریس برای انواع دانش روش کاری»، *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، شماره بیستم، سال هفتم، صص ۹۵-۱۲۹.
- مطهری، مرتضی (۱۳۷۰) *مجموعه آثار*، ج ۲۲، صدر، تهران.
- ملاصدرا (۱۴۱۰ ق) *الحکمة المتعالیة فی الاسفار العقلیة الاربعة*، داراحیاء التراث العربی، بیروت.
- مولوی، جلال‌الدین (بی تا) *مثنوی معنوی*، تصحیح نیکلسون، انتشارات مولی، تهران.
- Allport, G. (1963). "Pattern and growth in personality. London; Holt, Rinehart & Winston and evaluation of Kohlberg's approach". *Psychological Bulletin*, 81(8), 453-470.

Bebeau, M. J. (2006). "Evidence-based character development". In N. Kenny & W. Shelton (Eds.), *Lost virtue: Professional character development in medical education: Vol. 10. Advances in Bioethics* (pp.47-86). Oxford, UK: Elsevier.

Bebeau, M. J., Rest, J. R., & Narváez, D. F. (1999). "Beyond the promise: A perspective for research in moral education". *Educational Researcher*, 28(4), 18-26.

Blasi, A. (1980). "Bridging moral cognition and moral action: A critical review of the literature". *Psychological Bulletin*, 1, 1- 45.

Blasi, A. (1984). "Moral identity: Its role in moral functioning". In: J.L. Gerwitz (Eds.) *Morality, Moral behavior and moral development*. New York, John Wiley, pp.128-139

Blasi, A. (1999). "Emotions and moral motivation". *Journal of the theory of social behavior*, 1, 1-19.

Damon, W. (1984). "Self-understanding and moral development from childhood to adolescence". In: W.M. Kurtines & J.L. Gerwitz (Eds.) *Morality, moral behavior, and moral development*. New York; Wiley, pp. 109-127.

Kristiansen, C.M. & Hotte, A.M. (1996). "Morality and self: Implications for the when and how of value-attitude-behavior relations". In: C. Seligman, J. Olson & M.P. Zanna (Eds.) *Ontario Symposium on Personality and Social Psychology: Values*, vol. 8. Hillsdale; NJ: Erlbaum, pp. 77-106.

Markova, I. (1990). "Medical ethics: A branch of societal psychology". In: H.T. Himmelweit & G. Gaskell (Eds.). *Societal psychology*. Newbury Park, Sage, PP:112-137 .

- Myrsky, Liisa. (2003). Components of Morality, A Professional Ethics Perspective on Moral Motivation, Moral Sensitivity, Moral Reasoning and Related Constructs among University Students, Academic dissertation cited in:
ethesis.helsinki.fi/julkaisut/val/sosps/vk/myrsky/componen.pdf
- Nucci, L. (2002). "Because it is right thing to do". *Human Development*, 45, 125-129.
- Oser, Fritz K. & Franz J. Baeriswyl, (2001). "Choreographies of Teaching: Bridging instruction to learning". In: *Handbook of Research on Teaching*, American Educational Research Association.
- Pojman, Louis (2000). *Ethical theory: classical and contemporary Readings*, United States military Academy, Wadsworth publishing.
- Rest, J. R. (1982) "A psychologist looks at the teaching of ethics". *The Hastings Center Report*, 12(1), 29–36.
- _____ (1983). "Morality". In: J. H. Flavell & E. M. Markman (Eds.) *Handbook of Child Psychology*, vol. III Cognitive development, 4th edition. New York; John Wiley, pp. 556-629.
- _____ (1984). "The major components of morality". In W. Kurtines & J. Gewirtz (Eds.), *Morality, moral behavior, and moral development* New York: Wiley. pp. 24-40.
- _____ (1986a). *Moral development: Advances in research and theory*. New York: Praeger Press.
- _____ (1986b). *Manual for the Defining Issues Test*. Minneapolis: Center for the Study of Ethical Development, University of Minnesota.
- _____ (1988). "Why does college promote development in

- moral judgment?" ، Journal of Moral Education. 17(3), 183-194.
- Rest, J. R., & Narvaez, D. F. (Eds.). (1994). Moral development in the professions: Psychology and applied Ethics. Hillsdale; Lawrence Erlbaum Associates.
- Rest, J.R., Narvaéz, D., Bebeau, M. & Thoma, S.J. (1999). Postconventional moral thinking: A neoKohlbergian approach. Mahwah, NJ; Lawrence Erlbaum Associates.
- Schwartz, S. H. & Bilsky, W. (1987). "Toward a universal psychological structure of human values". Journal of Personality and Social Psychology, 3, 550-562.
- Schwartz, S.H. & Bilsky, W. (1990). "Toward a theory of the universal content and structure of values: extensions and cross-cultural replications". Journal of Personality and Social Psychology, 5, 878-891.
- Schwartz, S. (1992) "Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries". In: M.P Zanna (Ed.) Advances in experimental social psychology, Vol. 25. San Diego; Academic Press, pp.1-65.
- Singer, Peter (1994). Ethics, Oxford University press, New York.