

## تدوین برنامه آموزش غلبه بر نابهنجاری‌های اخلاقی مبتنی بر آرای غزالی

M.tavakoli1388@gmail.com

زهرا توکلی جاغرق / کارشناس ارشد روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد

محمدسعید عبدخدایی / دانشیار گروه روان‌شناسی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد

ابوالفضل غفاری / استادیار گروه آموزشی مبانی تعلیم و تربیت دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد

دریافت: ۱۳۹۸/۰۸/۰۱ - پذیرش: ۱۳۹۸/۱۲/۱۰

### چکیده

یکی از مسائل مؤثر در روابط بین فردی، رفتارهای غیراخلاقی است. این رفتارها نه تنها به روابط اجتماعی افراد آسیب وارد می‌کنند، بلکه روان و ذهن فرد را نیز درگیر خود می‌سازند. این پژوهش، تلاش دارد برای کاهش این گونه رفتارها، برنامه‌ای آموزشی پیشنهاد داده شود. این برنامه مبتنی بر آثار و دیدگاه یکی از علمای اخلاق اسلامی به نام ابوحامد محمد غزالی است. از نظر علمای اخلاق، دقت، ژرفاندیشی و توجه به رویکرد مداخله در مسئله نابهنجاری‌های اخلاقی از سوی این دانشمند قرن پنجم هجری، امری قابل دفاع و دارای اهمیت است. در نهایت، برنامه آموزشی غلبه بر نابهنجاری‌های اخلاقی مبتنی بر آرای غزالی، در شانزده جلسه تدوین شد. در این جلسات سعی می‌شود با توجه به اصول و راهبردهای طراحی آموزشی، مقابله با نابهنجاری‌های اخلاقی در سه گام آگاهی‌بخشی، برانگیختگی هیجانی و اجتناب، آموزش داده شود. انتظار می‌رود این برنامه در کاهش رفتارهای غیراخلاقی مؤثر باشد.

**کلیدواژه‌ها:** غزالی، اخلاق، نابهنجاری اخلاقی، مداخله، برنامه آموزشی.

عصر حاضر، زمان چالش‌ها و بحران‌های رفتاری‌ای است که بشر روزانه با آنها در کشمکش است. انسان برای نیل به هدف تعادل و ثبات روانی در زندگی روزمره، همچنین به‌منظور دستیابی به موفقیت در روابط فردی، خانوادگی، حرفه‌ای و اجتماعی، نیاز به دستاویزی دارد که اخلاق و تربیت اخلاقی می‌تواند به مهیاسازی آن بسیار کمک کند (رستمی، نبی‌پور و بکرانی، ۱۳۹۴).

رفتارهای اخلاقی را می‌توان مجموعه‌کنش، حالات و فرایندهای روانی‌ای تعریف کرد که به انجام یا تسهیل رفتار ارزشی بینجامد (حسین‌زاده، ۱۳۸۶؛ افشار کرمانی، ۱۳۹۰). از سوی دیگر، می‌توان افعال و افکاری را که به رفتار ضد ارزشی ختم می‌شوند، «ناپهنجاری اخلاقی» نامید (نعمتی پیرعلی، ۱۳۹۰).

اخلاق از دیدگاه روان‌شناسان سلسله‌مراتب ارزش‌ها و باورهای درونی است که انسان از آن به‌مثابه عامل مهارکننده رفتارها و اعمالش استفاده می‌کند. اخلاق نه تنها شامل قضاوت و داوری میان درست و نادرست یا خوب و بد می‌شود، بلکه به مرحله تشخیص، به کارگیری قواعد و پیاده‌سازی باورها نیز کشیده می‌شود (کدیور، ۱۳۷۸، ص ۱۳-۱۴).

می‌توان علم اخلاق را با بخش‌هایی از روان‌شناسی، به‌ویژه روان‌شناسی مرضی و بالینی مرتبط دانست؛ به‌گونه‌ای که می‌توان روان‌شناسی مرضی را با دسته‌بندی و توصیف ناپهنجاری‌های رفتاری مربوط دانست و در روان‌شناسی بالینی به دنبال اصلاح درمان این انحرافات بود؛ اما از سوی دیگر، می‌توان ادعا کرد که عملکرد این متخصصان درباره مینا و ملاک ارزشیابی رفتار اخلاقی کافی نبوده است و قواعد مشخصی برای قضاوت اخلاقی یا ناپهنجاری یک رفتار ارائه نداده‌اند. به همین دلیل است که گاهی برخی رفتارها در روان‌شناسی نوین، ناپهنجاری تلقی نمی‌شود اما در برخی فرهنگ‌ها یا کشورها رفتاری غیر اخلاقی به‌شمار می‌رود (آقابابایی، ۱۳۸۷).

این پرسش مطرح می‌شود که آیا می‌توان در این راه به منبع و ملاکی معتمد متوسل شد تا قادر به بناسازی نظام اخلاقی مستحکمی در برابر مسائل کنونی باشد؟ برخی اندیشمندان پاسخ این پرسش را در تعالیم دینی یافته و کتب و رسالات متعددی در این راستا نگاشته‌اند که می‌تواند برای مساعدت علم روان‌شناسی مؤثر واقع شود (شرقاوی، ۱۳۶۳، ص ۳۲-۴۱؛ نوفل، ۱۹۹۷، ص ۵۱۹-۵۲۰).

چنان که پیش از این اشاره شد، علم «اخلاق» دانش بررسی درست‌ها و نادرست‌هاست. پس اخلاق، رفتار آدمی را ارزش گذاری می‌کند و یک نظام اخلاقی مدون برای او متصور می‌شود. «تربیت اخلاقی» فرایند درونی شدن این ارزش گذاری‌های اخلاقی در شخصیت آدمی است. در واقع، تربیت اخلاقی به انسان کمک می‌کند تا به آن نقطه کمال و ایده‌آل اخلاقی‌ای که برای خود ترسیم کرده است، دست یابد. این ویژگی‌ها و صفات جنس درونی و نفسانی دارند؛ پس نمی‌توان به‌طور مستقیم آنان را شناخت یا در آنها دخل و تصرف کرد. علمای اخلاق چنین بیان کرده‌اند که نمود صفات درونی هر انسان، رفتار و عمل اوست و می‌توان با تغییر نمود بیرونی این صفات - که همان

رفتارها و کنش‌هایند - صفات درونی و شخصیتی فرد را نیز دگرگون ساخت (عالمزاده نوری، ۱۳۸۹؛ سلمان ماهینی، سجادی، فردانش و فرامرز قراملکی، ۱۳۹۳؛ فرهود، ۱۳۹۰).

یکی از این اندیشمندان، ابوحامد محمد غزالی (۴۵۰-۵۰۵ ق.) است. می‌توان وی را در کنار دانشمندان اسلامی، مانند فارابی و ابن‌سینا، آغازگر جریان روان‌شناسی اسلامی دانست؛ اما او بود که برای اولین بار به‌عنوان یک دانشمند روان‌شناس، «روان‌شناسی اسلامی» را پایه‌ریزی کرد. غزالی در یک مقطع تاریخی مهم در جهان اسلام، به هدایت جامعه علمی اقدام می‌کند. وی از سویی در زمینه مرتبطسازی عقل و حکمت با آموزه‌های وحیانی تلاش می‌کند و از سویی دیگر، با مساعدت از تجارب عرفانی و صوفی‌گرایانه خود، می‌کوشد روح اخلاقی جدیدی در بدنه مدارس و مراکز تعلیم و تربیت بدمد. با نگاهی به آثار به‌جای‌مانده از او، به‌ویژه کتب اخلاقی‌اش، می‌توان تحلیل‌های عمیقی از روان انسان یافت. بحث و بررسی وی در مراحل سه‌گانه محرک‌های روانی، پدیده‌های روانی و تعادل روانی، وی را در رده روان‌شناسان قرن نوزدهم قرار می‌دهد (کاپویانی و فصیحی رامندی، ۱۳۹۱؛ یوسفی، ۱۳۹۴؛ نصر، ۱۹۸۱، ص ۷۲).

وجه تمایز غزالی از دیگر اندیشمندان مسلمان این است که وی افزون بر توصیف و تبیین مشکلات اخلاقی، به ارائه برنامه‌ای برای غلبه بر این انحرافات نیز می‌پردازد. او در زمینه تحقق رفتار عقلی - اختیاری، به سه امر مورد نیاز اشاره می‌کند: آگاهی، رغبت یا کراهت، و عزم تحقق. وی علت تحقق ناپهنجاری‌های اخلاقی را در این سه مؤلفه می‌جوید و کلید اصلاح آن را نیز از همین ورطه بیرون می‌کشد (عثمان، ۱۳۶۶، ص ۲۸-۲۹).

غزالی سلوک و رفتار عقلی - اختیاری را تحت شرایطی به شرح ذیل محقق می‌داند:

۱. **آگاهی:** این جزء، بر طبق نظر غزالی (۱۳۷۴، ص ۶۵۲)، به آگاهی‌بخشی تعبیر می‌شود. این مرتبه را می‌توان «معرفت» نیز نامید. منظور از این مرحله، شناخت فرد درباره عوامل و پیامدهای عمل است.
  ۲. **رغبت یا کراهت:** غزالی (همان) این امر را به «برانگیختگی هیجانی» تعریف می‌کند. مرتبه دوم را «رغبت و شهوت» نیز می‌خوانند. در این مرحله، بروز هیجان‌ناشی از نتایج، مورد انتظار است.
  ۳. **عزم یا اباء:** غزالی (همان) معتقد است که پس از حصول دو مرتبه پیشین، فرد عزم خود را بر تحقق عمل یا امتناع از انجام آن بسیج می‌کند. این مرتبه را «عزم و تصمیم عقد» نیز نامیده‌اند (عثمان، ۱۳۶۶، ص ۲۸-۲۹).
- غزالی (۱۳۷۴، ص ۶۵۲؛ ۱۳۷۶، ص ۴۲۹-۴۳۱) در بخش مهلکات *احیاء العلوم الدین و خلاصه آن، کیمیای سعادت*، به صفت نامطلوب «ریا» می‌پردازد و در ذیل آن چند راه تغییر رفتار را مطرح می‌کند. یکی از این روش‌ها - که چنان به زیبایی جامع و کامل است که می‌توان برای تغییر هر رفتاری از آن استفاده کرد - نظرها را به خود جلب می‌کند. وی در این مبحث می‌آورد که گام اول برای مقابله با صفت ناپسند، شناخت و آگاهی از حقیقت و پیامدهای مورد انتظار آن رفتار است. در این مرحله، فرد با تذکر و مدد گرفتن از مشاوران و متخصصان، به زشتی و ناپسندی رفتار شناخت پیدا می‌کند؛ دلیل انجام آن را در خود می‌جوید و آن کمبود را که موجب این نقص شده است، برطرف می‌کند و از آثار و نتایج رفتار خود بر دیگران یا شخصیت و آینده خود باخبر می‌شود.

در گام دوم، فرد با کمک شناختی که از رفتار و صفت نامطلوب دارد، احساس کراهت و بیزاری می‌کند و به انجام آن رفتار، بی‌ رغبت و کم‌ میل می‌شود؛ و در گام نهایی با توجه به احساس کراهت از فعل مورد نظر، از انجام عمل باز می‌ایستد و از شرایط وجوب آن جلوگیری می‌کند.

در این برنامه، هر گام مقدمه‌ای برای گام بعدی است و اگر هر گام به شکل صحیحی آموزش داده نشود، دسترسی به هدف با مشکل روبه‌رو خواهد شد. چنان‌که مشاهده شد، با آموزش گام‌به‌گام می‌توان از وقوع رفتار مورد نظر جلوگیری کرد و می‌باید در هر مرحله با توجه به روش‌های آموزشی مناسب، پایه‌ریزی کافی داشت (فیض کاشانی، ۱۳۷۶، ص ۲۴۹-۲۵۲؛ غزالی، ۱۳۷۶، ص ۴۲۹-۴۳۱؛ عثمان، ۱۳۶۶، ص ۲۸-۲۹).

با توجه به نیازهای روزافزون علم روان‌شناسی و تعلیم و تربیت، چندی است که اندیشمندان به‌سراغ آموزه‌ها و نوشته‌های علما و فلاسفهٔ مسلمان رفته و کوشیده‌اند با توجه به مباحث و مفاهیم عمیق آنان، پاسخ پرسش‌ها یا برنامهٔ اصلاح رفتارها را در آنها بجوبند.

برای نمونه، کارگر خرم‌آبادی، خدابخش و کیانی (۱۳۹۵، ص ۲۹-۳۶)، به‌منظور ترمیم روابط زناشویی پس از خیانت زوج، یک برنامهٔ مشاورهٔ گروه‌درمانی بخشش‌محور بر مبنای مباحث دینی (کتاب و سنت) تدوین کردند که پس از اجرای آن بر روی سی زن، افزایش معناداری در تمایل به بخشش همسران بی‌وفا دیده شد. البته در این مطالعه، از نحوهٔ استخراج مطالب و چگونگی تدوین برنامهٔ مداخلهٔ صحبتی به میان نیامده است.

شریعتمدار، شریعتی و دلاور (۱۳۹۰) نیز در مطالعه‌ای، در زمینهٔ تدوین برنامهٔ آموزش هشپاری‌افزایی مبتنی بر اخلاق اسلامی کوشیده‌اند. آنان برای تدوین این برنامه، کتاب *جامع السعادات* نراقی را به‌دلیل ساختار جامع و منظم آن برگزیدند و مبنای کار خود قرار دادند. البته در زمینهٔ مبانی نظری، از آرای جوادی آملی و مطهری نیز بهره جسته‌اند. جالب است که در مقایسهٔ این برنامه با برنامهٔ آموزش هشپاری‌افزایی وجودی، برنامهٔ دینی تفاوت معناداری در نمرات رضایت از زندگی نشان داده؛ درحالی‌که برنامهٔ دیگر به تفاوت معنادار نینجامیده است.

در نمونه‌ای دیگر، جوادی، افروز، حسینیان، آذربایجانی، و غلامعلی لواسانی (۱۳۹۴)، برنامهٔ مهارت‌های ارتباطی و تعاملات عاطفی بر اساس آموزه‌های دینی به‌منظور افزایش رضایتمندی زوجین را طراحی کرده‌اند. آنان برای تدوین برنامه، علاوه بر منابع علمی داخلی و خارجی، از آیات قرآن کریم و احادیث معصومین علیهم‌السلام نیز استفاده کرده‌اند که پس از آزمایش آن، به نتایج معناداری در زمینهٔ افزایش رضایتمندی زوجین دست یافته‌اند.

محمدجانی، یارمحمدیان، کجباف و قلتاش (۱۳۹۵) با توجه به قرآن کریم، روایات و احادیث، برنامهٔ درسی تربیت جنسی مخصوص نوجوانان تنظیم کرده‌اند. نعیمی و شریعتی (۱۳۹۳) تلاش کرده‌اند با طرح برنامهٔ مشاوره‌ای، تعارضات زناشویی را با توجه به تفاوت‌های جنسیتی درونی و اجتماعی زن و مرد کاهش دهند. آنها برای رسیدن به این مقصود، از تفاوت‌های جنسیتی ذکرشده در قرآن - که در مباحث فردی و درونی یا اجتماعی آمده - استفاده کرده‌اند.

پژوهش‌های یادشده خاطر نشان می‌کنند که استفاده از متون اسلامی کهن در طرح‌ریزی برنامه‌های آموزشی یا درمانی اجرایی است و امکان برآوردن اهداف درمانی یا آموزشی با این برنامه‌ها وجود دارد. بنابراین برای تدوین برنامه غلبه بر ناپهنجاری‌های اخلاقی، از آثار غزالی - که در این باره مطالب گسترده و مفصلی دارد - بهره گرفتیم. اکنون با توجه به اهمیت اخلاق و آموزش‌پذیری انسان در انجام رفتارهای اخلاقی و توانایی توانمندسازی در برابر ناپهنجاری‌های اخلاقی و همچنین در نظر گرفتن شواهدی که در آرای غزالی مبتنی بر شیوه مقابله با ناپهنجاری‌ها دیده می‌شود، هدف اصلی پژوهش این است که بتواند مبتنی بر آرای غزالی بسته آموزشی مدونی را برای غلبه بر ناپهنجاری‌های اخلاقی تدوین کند.

### روش تحقیق

روش پژوهش، کیفی از نوع «استنتاج استنادی» (Citation Inference) است. جامعه این پژوهش استنادی، کتب، آثار و تألیفات غزالی است. غزالی از اندیشمندانی است که کتب بسیاری از خود به جا گذاشته است. شمار این تألیفات را برخی تا هفتاد اثر، برخی دویست کتاب و برخی تا چهارصد کتاب تخمین زده‌اند (همایی، ۱۳۴۲، ص ۲۴۰-۲۶۹).

در این پژوهش، از مجموعه آثار غزالی، متن فارسی کتب مربوطه بررسی شد و از میان آنها، *احیاء العلوم السدین* و *کیمیای سعادت* به دلیل جامعیت مطالب، ارتباط محتوایی، زبان روان و به‌جا ماندن پس از سال‌ها، برای آشنایی با اندیشه‌های غزالی انتخاب شدند.

روش تدوین برنامه آموزشی‌ای که از آن با عنوان «طراحی آموزشی» (Instructional Design) یاد می‌شود، از دیدگاه گانیه استخراج شده است. وی هدف‌های آموزشی را مهارت‌ها، قابلیت‌های ذهنی، اطلاعات یا نگرش‌هایی می‌داند که به راحتی تجزیه‌پذیر و عملیاتی‌اند؛ در واقع، او تمام توانایی‌های قابل آموزش انسان را در نظر گرفته است. بنابراین در روش گانیه، اهداف رفتاری با شکل‌های گوناگون به تصویر کشیده شده است (رُمی رُفسکی، ۱۳۷۹، ص ۲۳۸-۲۴۳؛ گانیه، بریگز و ویگر، ۱۳۷۴، ص ۱۲۵-۱۴۷؛ گانیه، ۱۳۷۳، ص ۷۷-۳۲۶).

گانیه (۱۳۷۳، ص ۷۷-۳۲۶) و گانیه و دیگران (۱۳۷۴، ص ۱۲۵-۱۴۷)، مواد آموزشی در فرایند آموزش را به پنج نوع تقسیم می‌کنند:

۱. مهارت‌های ذهنی (Intellectual Skills) که شامل ارتباط فرد با محیط از طریق نشانه‌ها و علامت‌هاست؛ مانند شناسایی قطر مستطیل؛
۲. راهبردهای شناختی (Cognitive Strategies) که مهارت‌های افزایش یادگیری و تفکر را دربر می‌گیرند؛ مانند رمزگذاری واژگان انگلیسی و معادل فارسی آنها؛
۳. اطلاعات کلامی (Verbal Information) که همان دانش بیانی و آگاهی‌های قابل گفتن و بیان است؛ مثل چگونگی انقلاب اسلامی ایران؛
۴. مهارت‌های حرکتی (Motor Skills)؛ مثل توانایی نوشتن حروف و قابلیت‌های فیزیکی دیگر؛

۵. نگرش (Attitude) که تغییر حوزه عاطفی را شامل می‌شود و به معنای واکنش در برابر اشیا، اشخاص و موقعیت‌های گوناگون است.

این طبقه‌بندی، در گروه‌بندی اهداف، مرتب کردن و برنامه‌ریزی شرایط درونی و بیرونی بسیار سودمند است. داده‌های مورد نظر این پژوهش در دسته اطلاعات کلامی و نگرش قرار می‌گیرند. بنابراین در مرحله آگاهی‌بخشی، انتقال مطالب به شیوه آموزش اطلاعات کلامی انجام می‌شود؛ و در مرحله دوم و سوم، هدف تغییر نگرش‌ها و به تبع آن تجدید نظر در عملکرد است. برای آموزش اطلاعات کلامی، می‌باید فراگیر را در معرض آن قرار داد. این مواجهه می‌تواند به شکل شفاهی، متن چاپ‌شده یا تصاویر باشد. در دیدگاه گانیه، نگرش نیز به معنای واکنش در برابر فرد، موقعیت و شیء است. هرچه فراوانی مواجهه و عمل درباره رفتار مورد نظر بیشتر باشد، شدت نگرش به آن نیز بیشتر است. نگرش‌ها انتخاب شیوه عمل شخصی را تغییر می‌دهند. روش اصلی تدریس نگرش‌ها، به روش غیرمستقیم و سرمشق‌دهی انسانی است. این سرمشق‌دهی می‌تواند به شکل فیلم، مطلب کتاب یا گوش دادن به سخنان سرمشق‌های مورد احترام باشد. سرمشق باید برای مخاطبان مورد احترام باشد و امکان همسان‌سازی با وی وجود داشته باشد. یادگیرندگان باید مشاهده کنند که سرمشق و الگو پس از انجام عمل، به رضایت خاطر یا لذت (طبق نظر بندورا، تقویت مشاهده‌ای) می‌رسد. مهارت‌های ذهنی و دانش کلامی مربوطه باید پیش از آموزش نگرش‌ها تدریس شود (لشین، پولاک و رایگلوث، ۱۳۷۴، ص ۱۵۰-۲۵۲؛ گانیه و دیگران، ۱۳۷۴، ص ۱۲۵-۱۴۷).

به منظور طراحی برنامه آموزشی، ابتدا اهداف هر درس مشخص شده، توالی مورد نظر انتخاب و جنس عملکردها معین می‌شوند؛ سپس با توجه به موارد یادشده، رویدادهای آموزشی متناسب تدوین می‌شوند. معنای «رویدادهای آموزشی» (Educational Events) نحوه انتقال فراگیر از مبدأ به مقصد و هدف مورد نظر است. چارچوب کلی رویدادهای آموزشی شامل موارد ذیل می‌شود که بنا بر اهداف عملکردی، قابل انعطاف‌اند: ۱. جلب توجه؛ ۲. مطلع کردن یادگیرنده از اهداف؛ ۳. تحریک یادآوری یادگیری پیش‌نیاز؛ ۴. ارائه محرک؛ ۵. تدارک راهنمای یادگیری؛ ۶. فراخواندن عملکرد؛ ۷. تدارک بازخورد درباره درستی عملکرد؛ ۸. سنجیدن عملکرد؛ ۹. بهبود یادداری و انتقال (گانیه و دیگران، ۱۳۷۴، ص ۱۲۵-۱۴۷؛ گانیه، ۱۳۷۳، ص ۷۷-۳۲۶). در آخرین گام، با توجه به رویداد، رسانه، نوع هدف عملکردی و موضوع، دروس طراحی می‌شوند.

شکل ۱. مراحل طراحی آموزشی در الگوی گانیه و دیگران



به‌منظور تدوین برنامه آموزش و اصلاحی، بر اساس الگوی طراحی برنامه آموزشی، ابتدا اهداف آموزشی مشخص شدند؛ سپس نوع مواد و عملکرد آموزشی با توجه به چارچوب غزالی و هدف آموزشی مورد نظر وی تعیین شد. محتوای آموزشی از میان منابع گزینش شد و راهبردهای مربوط به هر عملکرد آموزشی از کتب استخراج گردید و رسانه‌های متناسب با هر مرحله و رویداد انتخاب شدند. در انتها با توجه به جمع‌بندی این اطلاعات، تدوین دروس برنامه آموزشی آغاز شد. برنامه یاد شده در شانزده جلسه تهیه شده است.

### یافته‌های پژوهش

نخستین گام برای تدوین برنامه، تنظیم تلخیصی از ردایل (ناپهنجاری‌های) اخلاقی مدنظر غزالی با توجه به دو کتاب *احیاء العلوم الدین و کیمیای سعادت* بود. براین‌اساس، ردایل اخلاقی در دوازده مورد خلاصه شدند که عوامل و پیامدهای آنها جمع‌آوری گردید.

بر اساس دیدگاه غزالی، عوامل مشترک در زمینه ایجاد ناپهنجاری‌های اخلاقی را می‌توان در سه خصیصه خلاصه کرد: ۱. خشم؛ ۲. تکبر و تحقیر دیگران؛ ۳. حرص مقام و مال. پیامدها را نیز می‌توان در چهار ویژگی خلاصه کرد: ۱. رنجاندن دیگران؛ ۲. بروز بیماری‌های جسمانی؛ ۳. حسرت و افسردگی؛ ۴. فرمان‌برداری از نفس و در نتیجه آن، ناتوانی در بروز استعدادها (غزالی، ۱۳۷۶، ص ۴۲۹-۴۳۱؛ همو، ۱۳۷۴، ص ۶۵۲).

به‌منظور تحقق هدف ابتدایی برنامه آموزشی غزالی، که تأکید آن بر اطلاعات مربوط به صفات و رفتارهای نامطلوب است، هم به اسباب و عوامل ایجاد کننده ناپهنجاری‌های اخلاقی اشاره می‌شود و هم پیامدهای آنها بررسی می‌گردد.

در آغاز برنامه، عوامل و اسباب ایجادکننده بررسی می‌شوند. در گام دوم، فراگیر به پیامدهای نامطلوب رفتارهای غیراخلاقی آشنایی می‌یابد تا به مرتبه آگاهی و معرفت از ناپهنجاری‌های اخلاقی - که مورد نظر غزالی است - نائل شود. این آگاهی و دانش، زیربنای کراهت و پرهیز از رفتار در گام‌های بعد قرار می‌گیرد. بنابراین برای دستیابی به این هدف، هم به اسباب آن اشاره می‌شود تا فراگیر با شناخت آنان، از به تحقق پیوستن زمینه بروز رفتار غیراخلاقی جلوگیری کند و هم به پیامدها و آثار ناپهنجاری‌های اخلاقی اشاره می‌شود تا فراگیر با شناخت این آثار، از شرایطی که این اعمال را به‌وجود می‌آورند، پرهیز جوید.

اکنون با توجه به اصول و راهبردهای طراحی آموزشی (الشین و دیگران، ۱۳۷۴، ص ۱۵۰-۲۵۲؛ گانیه و دیگران، ۱۳۷۴، ص ۱۲۵-۱۴۷) به فرایند تدوین پرداخته می‌شود. سطح اول شامل آگاهی از عوامل و پیامدهای مشترک در ناپهنجاری‌های اخلاقی است. اگر بنا باشد یک ناپهنجاری خاص بررسی شود، می‌توان محتوای برنامه را به‌تناسب آن تغییر داد؛ اما می‌باید از مراحل و فرایند این برنامه تبعیت کرد. در این سطح، مطالب از ساده به پیچیده تعلیم داده و حقایق تازه پس از بافت معنادار ارائه می‌شود. اطلاعات می‌باید با دانش پیشین فراگیر ارتباط داده شود و به شکل گسترشی باشد و به شکل معنادار طبقه‌بندی شود.

روش مورد نظر در این مرحله (ایجاد آگاهی) از دید غزالی (رفیعی، ۱۳۸۱، ص ۲۶۵-۲۹۳) «مشاهده و تفکر» است؛ به این معنا که مخاطب با آگاه شدن از عوامل نامطلوب هر ناپهنجاری و پیامدهای مخرب آن، به حقایق پی می‌برد که پیش از این برای وی مبهم و ناشناخته بود. با ارائه این گونه مطالب، مخاطب به وجدان و ذهن خود رجوع می‌کند و با تأمل و تعمق در این موضوع، بصیرت می‌یابد. این مرحله، مبنای دیگر سطوح قرار می‌گیرد؛ بنابراین باید به‌خوبی به آن پرداخته شود (گانبه و دیگران، ۱۳۷۴، ص ۱۲۵-۱۴۷).

سطح دوم، برانگیختگی هیجانی است. در این مرحله، به فرد آگاه از مسئله، انگیزهٔ مقابله با ناپهنجاری‌های اخلاقی داده می‌شود. روش مورد نظر در این مرحله از دید غزالی (رفیعی، ۱۳۸۱، ص ۲۶۵-۲۹۳)، «انگیزه‌دهی» است. اهداف جنبهٔ عاطفی دارند و از نوع نگرشی‌اند (لشین و دیگران، ۱۳۷۴، ص ۱۵۰-۲۵۲؛ گانبه و دیگران، ۱۳۷۴، ص ۱۲۵-۱۴۷).

سطح سوم، عزم و اراده است. این سطح، در ذیل مرحلهٔ قبلی قرار می‌گیرد و فرد با احساس انزجار از موضوعات ناپسند، از اقدام جلوگیری به عمل می‌آورد. بنابراین، این مرحله به‌طور مستقیم در برنامهٔ آموزشی قرار نمی‌گیرد؛ فقط روش‌های مقابله به مخاطب آموزش داده می‌شود. روش مورد نظر در این مرحله از دید غزالی (رفیعی، ۱۳۸۱، ص ۲۶۵-۲۹۳) «عمل به ضد» و «دفع افسد به فاسد» است که با کمک روش «تمرین» و ممارست، ماندگار خواهد شد. اهداف در این مرحله، جنبهٔ عاطفی و شناختی دارند و از نوع نگرشی‌اند (لشین و دیگران، ۱۳۷۴، ص ۱۵۰-۲۵۲).

فراگیران پیش از ورود به برنامهٔ آموزشی باید از نظر اطلاعات کلامی، مهارت‌های ذهنی و همچنین میزان انگیزه، تعیین سطح شوند. این موارد را می‌توان با پرسش‌های گزارش‌های شخصی در مصاحبهٔ ورودی سنجید. برای مثال، در پرسشنامه‌ها پرسیده می‌شود؛ اگر در موقعیت‌های گوناگون چالش اخلاقی قرار بگیرید، چه انتخابی می‌کنید؟ ممکن است نتایج، روایی پایینی داشته باشد؛ به‌دلیل اینکه اظهار کلامی با عمل و رفتار در موقعیت مورد نظر متفاوت است (لشین و دیگران، ۱۳۷۴، ص ۱۵۰-۲۵۲؛ گانبه و دیگران، ۱۳۷۴، ص ۱۲۵-۱۴۷).

توالی جلسات به شرح زیر است:

۱. ایجاد رابطه، بررسی اهمیت موضوع، تعیین سطح انگیزشی مخاطبان؛

۲. بررسی اولین عامل: «خشم»؛

۳. مداخلهٔ نگرشی در عامل «خشم»؛

۴. بررسی دومین عامل: «تکبر و تحقیر دیگران»؛

۵. مداخلهٔ نگرشی در عامل «تکبر و تحقیر دیگران»؛

۶. بررسی سومین عامل: «حرص مال و مقام»؛

۷. مداخلهٔ نگرشی در عامل «حرص مال و مقام»؛

۸. آشنایی با اولین پیامد: «رنجاندن دیگران»؛

۹. مداخلهٔ نگرشی در پیامد «رنجاندن دیگران»؛



۱۰. آشنایی با دومین پیامد: «بیماری‌های جسمانی»؛
  ۱۱. مداخله نگرشی در پیامد «بیماری‌های جسمانی»؛
  ۱۲. آشنایی با سومین پیامد: «افسردگی و حسرت گذشته»؛
  ۱۳. مداخله نگرشی در پیامد «افسردگی و حسرت گذشته»؛
  ۱۴. آشنایی با چهارمین پیامد: «بردگی نفس و ناتوانی در بروز استعدادها»؛
  ۱۵. مداخله نگرشی در پیامد «بردگی نفس و ناتوانی در بروز استعدادها»؛
  ۱۶. پایان دوره و جمع‌بندی مباحث.
- در ادامه، سه جلسه اول از باب نمونه آورده شده است:

جدول ۱. سرفصل مطالب جلسه نخست مدیریت ناپهنجاری‌های اخلاقی

جلسه اول	
موضوع	ایجاد رابطه با مخاطبان، بررسی اهمیت موضوع، تعیین سطح انگیزشی مخاطبان
هدف	برقراری ارتباط اعضا با آموزش‌دهنده، معرفی فراگیران، معرفی دوره و اهداف آن، شرح روند جلسات، بحث در اهمیت اخلاق و لزوم رعایت ارزش‌های اخلاقی در زندگی، بحث تعاملی در باب عوامل و پیامدهای ناپهنجاری‌های اخلاقی، اشاره به عوامل و پیامدهای ناپهنجاری‌های اخلاقی که در جلسات آتی به آنها پرداخته خواهد شد و دریافت نظرات فراگیران، اجرای پرسشنامه انگیزشی به‌منظور اطمینان از علاقه فراگیران به تغییر در نگرش‌های خود، دریافت بازخورد.
روش	سخنرانی بحث تعاملی
تکلیف	گزارش شخصی از چالش‌های اخلاقی روبه‌رو شده با آن تا جلسه بعد: این تکلیف ذهن مخاطب را برای مطلب آماده و توجه وی را به مباحث اخلاقی جلب می‌کند که اولین گام برای درس جلسه بعد است.

جدول ۲. سرفصل مطالب شناسایی ناپهنجاری هشتم

جلسه دوم	
موضوع	شناسایی «خشم»
روی‌داد	رسانه‌ها دستورالعمل
۱. تدارک بازخورد تکلیف	معلم تکالیف بررسی شده، توجه فراگیران به تعدد و اهمیت چالش‌های اخلاقی جلب شود.
۲. جلب توجه	آموزش زنده و بحث تعاملی مواردی که از خشم فرد ناشی شده و فراگیران در تکالیف خود به آن اشاره کرده‌اند، انتخاب شده و به تحلیل آن پرداخته شود و این پرسش مطرح می‌گردد: «به نظر شما «به خشم آمدن» چه پیامدهایی به‌بار می‌آورد؟» دریافت بازخورد و فهرست‌بندی روی تخته
۳. مطلع‌سازی یادگیرنده از هدف	بحث تعاملی پرسیده شود: «خشم مسائلی در روابط اجتماعی و بعضی مشکلات روحی مانند حسرت و عذاب وجدان به‌وجود می‌آورد. می‌توانید به آن اشاره کنید؟»
۴. ارائه مطالب محرک	رسانه و آموزش زنده به بخشی از سوال پاسخ داده شود تا مخاطب تحریک گردد. مثالی از موارد بالا آورده شود. برای مثال، فیلم، عکس یا داستان‌هایی در این زمینه به بحث گذاشته شود.

۵ تدارک راهنمای یادگیری	تکلیف کلاسی	از مخاطبان خواسته می‌شود که از تجارب شخصی خود استفاده و پیامدهای خشمی را که خود تجربه کرده‌اند، روی کاغذ بدون نام بنویسند.
۶ فراخواندن عملکرد	آموزش زنده و بحث تعاملی	پاسخ فراگیران خوانده شده، و پاسخ‌های «متفاوت» به بحث گذاشته می‌شود.
۷ خلاصه کردن بحث	معلم	فهرستی از مواردی که آموزگار و دانش‌آموزان ارائه کرده‌اند، به صورت خلاصه بیان می‌شود. این خلاصه باید مواردی را که بخش محتوای برنامه بررسی شد و مورد نظر غزالی است، را شامل شود.
۸ ارائه تکلیف	قلم و کاغذ	از فراگیر خواسته می‌شود، موقعیت‌های خشم‌برانگیزی را که تا جلسه بعد، با آن مواجه می‌شوند، یادداشت کند.

### جدول ۳. سرفصل مطالب مداخله نگرشی در عامل «خشم»

جلسه سوم		
موضوع	مداخله نگرشی در عامل «خشم»	
رویداد	رسانه‌ها	دستورالعمل
۱. تدارک بازخورد تکلیف	معلم	تکالیف بررسی شده، از فراگیران پرسیده شود برای مقابله با حس خشم چه راهبردی به‌کار بستند.
۲. جلب توجه	رسانه و آموزش زنده	برای مثال، فردی در موقعیت خشم‌برانگیزی به تصویر کشیده شود و عواقب بروز خشم در مقابل کنترل آن بررسی گردد. می‌توان از رسانه‌های تصویری مانند تصاویر یا ویدئو استفاده کرد. سؤال شود: «ایلید کدام سرانجام را انتخاب کنید؟»
۳. مطلع کردن یادگیرنده از هدف	سر مشق‌سازی از طریق ویدئو یا داستان	یک نمونه و سر مشق بررسی شود، مثلاً خود معلم یا داستانی از فردی که بر این خصیصه غیر اخلاقی غلبه کرده است. روش مقابله مورد نظر که بر اساس نظر غزالی «عمل به ضد» و «دفع افسد به فاسد» است و با کمک روش «تمرین» و ممارست ماندگار خواهد شد، توضیح داده شود. هدف اصلی این مرحله، نمایش پیامدهای رفتار مطلوب است و هدف پنهانی، ترغیب فراگیران به انجام این عمل است.
۴. یادآوری پیش‌نیازها را تحریک کنید	آموزش زنده	نابهنجاری‌ها و انحرافات اخلاقی - که در پی عدم کنترل خشم حاصل می‌شود و در جلسه دوم به بحث گذاشته شد - یادآوری شود.
۵. ارائه مطالب محرک	آموزش نیابتی یا زنده	محتوای درس توسط شخص الگو به‌طور زنده یا نیابتی ارائه می‌شود.
۶ تدارک راهنمای یادگیری	آموزش زنده و نیابتی و ویدئو	این مرحله مهم‌ترین گام در مداخله تغییر نگرش است. باید الگویی انتخاب شود که با توجه به شخصیت و گرایش‌های مخاطبین، قابل احترام و مورد پذیرش اکثریت واقع شود. سر مشق باید تحسین‌برانگیز باشد و احساسات و رضایت خاطر خود را از ترک این خصیصه نامطلوب، توصیف کند. با نقل قول از سر مشق مورد نظر در این باره یا نمایش ویدئویی از این موضوع، عمل مطلوب مورد نظر نمایش داده می‌شود. روش به‌کار برده شده توسط سر مشق، با توجه به نظرات غزالی تحلیل می‌شوند.
۷. خلاصه کردن بحث	معلم	به شاخص‌های بررسی‌شده توسط سر مشق، بازخورد مثبت داده شود، مثال‌های بیشتری درباره روش‌های دفع خشم ترسیم شده است و موارد جمع‌بندی می‌شوند.
۸ فراخواندن عملکرد	تکلیف	از فراگیران خواسته شود که جلسه بعد، موقعیت‌های خشم‌برانگیز را رصد و بکوشند راهبردهای ارائه‌شده را به‌کار برند.

## نتیجه‌گیری

در این مطالعه سعی شد بر اهمیت و امکان استفاده از رویکردهای اسلامی در اصلاح ناپهنجاری‌های اخلاقی تأکید شود. اشاره شد که انحرافات اخلاقی، در روابط میان فردی، سلامت روانی فرد و تطهیر جامعه مؤثر است. پس هدف این پژوهش طراحی برنامه‌ای بود که افراد را در برابر این ناپهنجاری‌ها قوی و راه مقابله با آنها را نمایان سازد. غزالی سه گام اساسی در رفع ناپهنجاری‌های اخلاقی برمی‌شمرد که شامل معرفت و آگاهی، کراهت و انزجار و ابا و پرهیز است. بر اساس اصول طراحی آموزشی گانیه، گام اول یعنی دادن معرفت و آگاهی، از جنس ارائه اطلاعات کلامی است؛ زیرا مجموعه‌ای از اطلاعات و دانش بیانی را دربر می‌گیرد. گانیه شیوه آموزشی این اطلاعات را ارائه آنها با رسانه‌های مناسب برای فراگیر، می‌داند. پس ابتدا به‌منظور جمع‌آوری این اطلاعات، در آثار غزالی به جست‌وجوی صفات نامطلوب اخلاقی پرداخته شد و به‌منظور آگاهی بیشتر فراگیر با ناپهنجاری‌ها، عوامل و پیامدهای آنها استخراج گشت. عوامل مشترک و بااهمیت بین دوازده ردیفه (ناپهنجاری) اخلاقی گزینش شده‌اند تا با ارائه آنها فراگیر از زمینه‌های بروز و ظهور رفتار غیراخلاقی باخبر شود. پیامدها و آثار مخرب نیز از همین فهرست ردایلی اخلاقی انتخاب گشت و سعی شد با نمایش و ارائه آنها در جلسات آموزشی، فراگیر از نتایج ناپهنجاری‌های اخلاقی آگاه شود. این اطلاعات طی رویدادهای مشخصی که گانیه پیشنهاد کرده، در جلسات عرضه شده است.

پس از انجام مرحله ارائه اطلاعات و آگاهی‌بخشی، باید هیجان فرد را در زمینه رفتارهای اخلاقی برانگیخت تا با کراهت و انزجار ظاهر شود و انگیزه پرهیز و اجتناب به‌دست آید و گام دوم از مراحل آموزشی غزالی تکمیل شود. الگوی آموزشی گانیه، تنها مسیر تغییر هیجان‌ها را در تغییر نگرش‌ها می‌داند. وی معتقد است که تنها با تغییر عاطفه و هیجان می‌توان در نگرش یا واکنش به اشیاء اشخاص و موقعیت‌های گوناگون مداخله کرد. روش اصلی در تغییر نگرش‌ها، سرمشق‌دهی انسانی است؛ به‌گونه‌ای که رفتار توسط سرمشق و الگویی که برای مخاطب قابل احترام است، ارائه یا توصیه می‌شود؛ سپس رضایت وی از این تغییر اعلام می‌گردد.

در سومین مرحله (ابا و پرهیز)، یادگیرنده با الگو ارتباط برقرار کرده، با وی همسان‌سازی می‌کند. بنابراین تغییر را برای خود شدنی می‌بیند و انتظار می‌رود انگیزه تغییر در وی ظهور کند. همچنین در این مرحله آموزش سعی می‌شود که روش‌های رفتاری و اصلاحی توصیه‌شده توسط غزالی، مانند «عمل به ضد» نیز ارائه شوند تا یادگیرنده روشی را برای تقویت رفتارهای مطلوب و اجتناب از رفتارهای غیراخلاقی فراگیرد. با توجه به این فرایند، انتظار می‌رود فراگیر در پایان جلسات، از آن دسته ناپهنجاری‌های اخلاقی که از عوامل اشاره‌شده پیروی می‌کنند یا آثار ارائه‌شده را در پی دارند، بی‌زاری جوید و فراوانی وقوع آن دسته رفتارها کاهش یابد.

این برنامه با مساعدت از مطالعات فلسفی، اخلاقی، روان‌شناسی و تعلیم و تربیت، در شانزده جلسه تدوین گشت. تلاش شد که عوامل مشترک و پیامدهای یکسان میان ردایلی اخلاقی انتخاب شود تا برنامه قابلیت پوشش

حداکثر ناهنجاری‌ها را داشته باشد. البته باید به این نکته توجه کرد: فراگیر است که گام اصلی را در این تغییر برمی‌دارد و آموزش بدون انگیزه، اشتیاق و پشتکار وی کم‌اثر خواهد بود.

در برنامه آموزشی حاصل شده، روش ارائه و اثرگذاری، از شیوه سخنرانی و تک‌نفره فراتر می‌رود و فراگیر را با چالش‌های ذهنی و رفتاری درگیر می‌سازد. برنامه در آموزش مطالب، به یک شیوه محدود نشده و فراخور هر انحراف اخلاقی و هدف آموزشی، روش را تغییر داده است.

محتوای برنامه آموزشی به یک گروه ناهنجاری اخلاقی منحصر نشده است و برخلاف برنامه‌های موجود در روان‌شناسی، منحصر به یک رفتار نامطلوب نیست؛ بلکه بر علل زیربنایی و پیامدهای مشترک در رفتارهای غیرارزشی تأکید شده است و فرض می‌شود که به دلیل اشتراک در اسباب و پیامد، ارتباطی درونی میان ناهنجاری‌های اخلاقی هست. برای مثال، فردی که نتواند خشم خود را مهار کند، چگونه قادر به مهار اشتیاق فراوان خود به ترفیع مقام یا افزایش اموال و دارایی است؟ بنابراین، در این برنامه سعی شده است که عوامل اساسی و بنیادی ارزش‌های اخلاقی، هدف قرار گیرند و تنها به رفع و برطرف‌سازی بروز رفتاری آنها بسنده نشود.

انتظار می‌رود که توجه فراگیر، به مباحث مطرح‌شده، جلب گردد و او در فواصل بین جلسات و با کمک و راهنمایی تکالیف ارائه‌شده، شیوه‌های مناسب در برخورد با تعارضات اخلاقی پیدا کند. در این برنامه در راستای به‌کارگیری سه بُعد بشری، یعنی رفتار، عاطفه و شناخت تلاش شده است؛ به‌گونه‌ای که نه تنها فرد با معایب رفتارهای ناپسند آشنا می‌شود، بلکه با کمک روش‌های معرفی‌شده، در تغییر آنها می‌کوشد. بنابراین برنامه از سطح صرف آگاهی‌بخشی فراتر می‌رود و با کمک شیوه‌های تغییر نگرش و اصلاح رفتار، به‌مدد افراد می‌آید تا از ارتکاب به رفتارهای غیراخلاقی خلاصی یابند. می‌توان چنین نتیجه گرفت که تلاش شده است تمرکز این برنامه بر رفتار اخلاقی باشد، نه تصمیم‌گیری‌های دور از موقعیت.

بنابراین، این برنامه، هم آموزه‌های اخلاقی را به شکل پند و نصیحت در خود دارد و هم با روش‌های مشخص، اخلاق را به‌منزله رفتار اخلاقی آموزش می‌دهد و همچنین نسخه و دستورالعملی برای مقابله با هر ناهنجاری معرفی می‌کند تا فراگیر با مساعدت گرفتن از آن، رفتار نامطلوب خود را اصلاح کند (سلمان ماهینی و دیگران، ۱۳۹۳).

در این مطالعه تلاش بر این بود تا با توجه به الگوی آموزشی غزالی، برنامه‌ای جامع تدوین شود. ممکن است عواملی که برای وی اولویت داشته‌اند، در نظر روان‌شناسان و علمای اخلاق معاصر دارای ارزش و اهمیت کمتری باشد؛ ولی از آنجاکه این پژوهش متعهد به آرای غزالی است، از تغییر و اصلاح آنها خودداری شد و پژوهش بیشتر و دقیق‌تر در باب اعتبار نظرات اخلاقی غزالی، به پژوهشگران و علاقه‌مندان در این حوزه سپرده شد.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به کمبود ادبیات پژوهشی مربوطه و فقدان چنین برنامه‌هایی در گذشته، عدم اجرای آزمایشی برنامه و در نتیجه کم‌رنگ شدن امکان مقایسه و اصلاح، اشاره کرد. به محققان، بررسی آثار غنی اندیشمندان و علمای گذشته در برخی حوزه‌های واگذاشته علم جدید، پیشنهاد می‌شود.

## منابع

- آقابابایی، ن، ۱۳۸۷، «درمان در نظام اخلاقی ملامهدی نراقی؛ رویکردی شناختی- رفتاری»، *اخلاق*، ش ۱۳-۱۴، ص ۱۴۷-۱۶۹.
- افشار کرمانی، ع، ۱۳۹۰، «مراتب فضیلت و اخلاق از منظر علامه طباطبایی»، *پژوهش‌نامه قرآن و حدیث*، ش ۸، ص ۶۱-۷۸.
- جوادی، ب، افروز، غ، حسینیان، س، آذربایجانی، م، و غلامعلی لواسانی، ۱۳۹۴، «تپیه و تدوین برنامه مهارت‌های ارتباطی و تعاملات عاطفی در بستر ارزش‌های دینی برای افزایش رضامندی زوجیت»، *پژوهش‌نامه اسلامی زنان و خانواده*، ش ۵، ص ۳۹-۵۹.
- حسین‌زاده، ا، ۱۳۸۶، «آسیب‌شناسی تربیت اخلاقی»، *کتاب نقد*، ش ۲۴، ص ۱۱۳-۱۲۸.
- رستمی، م، نبی‌پور، ز، و بکرانی، ۱۳۹۴، «بررسی ضرورت آموزش علم اخلاق و برنامه درسی اخلاق مدار در مدارس»، *اولین کنگره بین‌المللی روان‌شناسی و علوم تربیتی با رویکرد اسلامی، کانون فرهنگی مناجات، اردیبهل*، ص ۱-۱۱.
- رفیعی، ر، ۱۳۸۱، *آراء دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن*، قم، پژوهشکده حوزه و دانشگاه و سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- رُمی زُفسکی، ای، جی، ۱۳۷۹، *طراحی نظام‌های آموزشی: تصمیم‌گیری در برنامه‌ریزی درسی و طراحی برنامه درسی*، چ سوم، ترجمه: فردانش، تهران، سمت.
- سلمان ماهینی، س، سجادی، م، فردانش، ه و فرامرز قراملکی، ۱۳۹۳، «گذار از تحویلی‌نگری در مفهوم آموزش اخلاق به جامع‌نگری در پرتو توجه به جایگاه آن در طبقه‌بندی اهداف آموزشی»، *پژوهش‌نامه اخلاق*، ش ۲۶، ص ۵۹-۷۸.
- شرفاوی، ح، م، ۱۳۶۳، *گامی فراسوی روان‌شناسی اسلامی*، ترجمه: حجتی، تهران، دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- شریعتمدار، آ، شریعتی، ص، و دلاور، ۱۳۹۰، «تدوین برنامه آموزش هشیاری‌افزایی وجودی و هشیاری‌افزایی مبتنی بر اخلاق اسلامی و مقایسه اثربخشی آنها بر افزایش رضایت از زندگی»، *فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، ش ۵، ص ۹۵-۱۱۳.
- عالم‌زاده نوری، م، ۱۳۸۹، «راهبرد تربیت اخلاقی (استراتژی تحول اخلاقی و معنوی)»، *معرفت اخلاقی*، ش ۳، ص ۶۵-۹۴.
- عثمان، ع، ۱۳۶۶، *روان‌شناسی از دیدگاه غزالی و دانشمندان اسلامی*، چ هشتم، ترجمه: حجتی، تهران، دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- غزالی، ا، م، ۱۳۷۴، *احیاء علوم الدین*، چ سوم، ترجمه: خوارزمی، تهران، علمی و فرهنگی.
- \_\_\_\_\_، ۱۳۷۶، *کیمیای سعادت*، تهران، گنجینه.
- فروود، د، ۱۳۹۰، «آموزش اخلاق»، *اخلاق در علوم و فناوری*، سال ۶، ش ۳، ص ۵-۱.
- فیض کاشانی، ۱۳۷۶، *راه روشن (ترجمه کتاب المحجبه البیضاء فی تهذیب الاحیاء)*، ترجمه: عبدالعلی صاحبی، مشهد، بنیاد پژوهش‌های اسلامی آستان قدس رضوی.
- کارگر خرم‌آبادی، ح، خدابخش، م، ر، و کیانی، ۱۳۹۵، «اثربخشی مشاوره گروهی بخشش‌محور مبتنی بر دیدگاه اسلامی بر ترمیم رابطه ناشویی بعد از خیانت همسر»، *اخلاق پژوهشی*، ش ۲۸، ص ۲۹-۳۶.
- کاوایانی، م، و فصیحی رامندی، ۱۳۹۱، «بررسی تطبیقی غزالی و بندورا در تربیت اخلاقی»، *مطالعات اسلام و روان‌شناسی*، ش ۱۱، ص ۹۵-۱۲۴.
- کدیور، پ، ۱۳۷۸، *روان‌شناسی اخلاق*، چ دوم، تهران، آگاه.
- گایه، آر، ام، ۱۳۷۳، *شرایط یادگیری و نظریه آموزشی*، ترجمه: نجفی‌زند، تهران، رشد.
- گایه، آر، ام، بریگز، ال. جی. و ویگر، و. دلبو، ۱۳۷۴، *اصول طراحی آموزشی*، ترجمه: علی‌آبادی، تهران، دانا.
- لشین، س. بی.، پولاک، ج، و رایگلوت، چ، ام، ۱۳۷۴، *راهبردها و فنون طراحی آموزشی*، چ چهارم، ترجمه: فردانش، تهران، سمت.
- محمدجانی، ص، یارمحمدیان، م، ح، کجباف، م، ب، و قلتاش، ۱۳۹۵، «الگوی برنامه درسی تربیت جنسی برای دوره نوجوانی بر اساس مبانی قرآن و روایت‌های معصومین (ع)»، *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، سال ۷، ش ۳، ص ۱۹-۴۴.

نعمتی پیرعلی، د.، ۱۳۹۰، «عوامل انحطاط اخلاقی در نظام اخلاقی قرآن و اناجیل اربعه»، *معرفت ادیان*، سال ۲، ش ۲، ص ۵-۲۶.  
نعیمی، ا. و شریعتی، ص.، ۱۳۹۳، «الگوی مشاوره‌ای حل تعارضات زناشویی مبتنی بر دیدگاه‌های جنسیتی قرآن کریم»، *فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، ش ۱۸، ص ۱-۳۴.

همایی، ج.، ۱۳۴۲، *غزالی‌نامه*، چ دوم، تهران، فروغی.

یوسفی، ف.، ۱۳۹۴، «روان‌شناسی اسلامی از دیدگاه قرآن»، *سومین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روان‌شناسی آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی*، قم، ص ۱-۱۶.

Nasr, S. H., 1981, *Islamic Life and Thought*, First Edition, Albany, State university of new york press.

Nofel, N., 1997, *Al-ghazali*, In Z. Morsy (Ed.), *Thinkers on Education*, First Edition, Paris: UNESCO (pp. 519-542).



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی