

## مطالعه تطبیقی نظام آموزش اخلاق در نهج البلاغه و اندیشه امیل دورکیم

حمیده مخلصی<sup>-</sup>

محمود شیخ الاسلامی<sup>—</sup>

### چکیده

آموزش از مسائل اجتماعی است که اغلب با مسأله اخلاق و تربیت همراه است. پویایی، تناظر و تطبیق با سایر آراء از لوازم نظام‌های آموزشی روزآمد است. نظام آموزش دینی نیز نمی‌تواند از این مسأله مستثنا باشد. نهج‌البلاغه از متون اصیل اسلامی است که می‌توان نظام آموزش اخلاقی از آن استخراج کرد و در مقایسه آن با سایر نظامات آموزشی به ظرفیت‌های مغفول حوزه آموزش اخلاقی پی برد. امیل دورکیم اندیشمند علوم اجتماعی است که به بحث آموزش اخلاقی پرداخته و آموزش و پرورش را از دریچه جامعه‌شناسی بررسی کرده است. این پژوهش با روش «تحلیل محتوای کیفی استقرایی مایرینگ» با هدف کشف نقاط اشتراک و افتراق نظام آموزش اخلاق در نهج‌البلاغه و اندیشه دورکیم و مقایسه آنها به کشف نظام حاکم بر متن نهج‌البلاغه در مبانی، اهداف، اصول و روش‌های آموزش اخلاق می‌پردازد. شیوه نمونه‌گیری از نوع غیر احتمالی و هدفمند است که به روش متن پژوهشی انجام شده و از اعتبار باز اندیشانه و راهبرد ارتقاء کیفیت سیلورمن بهره می‌گیرد. یافته‌های این پژوهش بیانگر این است که در هر دو دیدگاه آموزش و پرورش امری ضروری، سازنده و با هدف متعالی است و در جهت دستیابی به دانش، اصلاح فردی یا ساخت جامعه انجام می‌شود. از دیگر یافته‌ها مسأله اقتدار معلم در عین استقلال و اختیار یادگیرنده مورد تأیید هر دو نظام است.

**کلیدواژه‌ها:** آموزش اخلاقی، نظام آموزش، نهج‌البلاغه، امیل دورکیم.

<sup>-</sup> دانشجوی دکتری مدرسی معارف، گرایش اخلاق، دانشگاه پیام نور قم. (ha.mokhlesi20@yahoo.com)

<sup>—</sup> عضو هیئت علمی گروه معارف دانشگاه پیام نور قم.

مقاله علمی پژوهشی (تاریخ دریافت: ۹۹/۱۲/۰۵؛ تاریخ پذیرش: ۴۰۰/۰۴/۲۱)

## بیان مسأله

در نگرش اندیشمندان بزرگ جهان، آموزش و پرورش به عنوان یکی از ابزارهای کنترل و هدایت و بازسازی جامعه و عامل رشد و پیشرفت زندگی اجتماعی محسوب می‌شود. نیز از جمله مسائلی است که جامعه‌شناسان به آن پرداخته‌اند. در منابع دین اسلام از جمله نهج البلاغه آموزش و پرورش به عنوان جزئی از نظام اجتماعی جامعه، نقش اساسی در اصلاح و بازسازی جامعه دارد. در این بین نقش آموزش‌های اخلاقی برای ساختن فرد و جامعه از سایر آموزش‌ها مهم‌تر است. در نگرش متون دینی آموزش اخلاق در بین سایر آموزش‌ها از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. این آموزش‌ها به دلیل حساسیت‌های ویژه در بحث اهداف، اصول و روش‌های انتقال آن به فراگیر، نیازمند بررسی عمیق‌تر و تطبیقی بین نگرش اندیشمندان این عرصه است. در بین اندیشمندان متفکر غربی، امیل دورکیم آموزش و پرورش را از دریچه جامعه‌شناسی نگریسته و در آثار متعدد خود درباره این مسأله بحث نموده‌اند. در بین متون دینی نیز بررسی دیدگاه‌های امام علی (ع)، با توجه به اینکه مسئولیت زمامداری حکومت اسلامی را داشته‌اند و نهج‌البلاغه نیز در نوع خود کتابی آموزشی محسوب می‌شود و حاوی آموزش‌های اخلاقی و تربیتی است قابل استناد و بررسی است. منظور از بررسی نظام آموزش اخلاقی در این نوشتار، بررسی مبانی، اهداف، اصول و روش‌های آموزش اخلاقی در یک اندیشه است. با توجه به کیفی بودن این پژوهش و تمرکز بر روی کدهای معرفی شده، تنها نرمال‌ترین مبانی، اهداف، اصول و روش‌ها در نهج البلاغه استخراج شده و سپس با اندیشه دورکیم تطبیق داده می‌شود. پژوهش‌های متعددی در زمینه آموزش اخلاق انجام شده است اما پژوهشی که مستقیماً به نظام آموزش اخلاق بپردازد یافت نشد. از جمله پژوهش‌هایی که در مورد آموزش اخلاق انجام شده است

می توان به پایان نامه کارشناسی ارشد با عنوان «آسیب شناسی تربیت اخلاقی (مطالعه موردی دیدگاه معلمان شهر بابل) نوشته فرزانه حاجتمند دانشگاه آزاد اسلامی تهران در سال ۹۲ اشاره نمود. نیز مقاله «جایگاه اخلاق در نظام آموزشی پژوهشی» نوشته لیلا جباری در همایش ملی اخلاق علم و اخلاق حرفه ای در مکتب علامه طباطبایی (ره). همچنین مقاله «جایگاه آموزش اخلاق در نظام آموزش پرستاری ایران» نوشته عباس عباس زاده، محمدترابی، فریبا برهانی و فرشید شمسایی منتشر شده در نشریه اخلاق زیستی، پاییز ۹۴ شماره ۱۷ دوره ۵. نوآوری پژوهش حاضر نسبت به آثار انجام شده این است که این پژوهش سعی دارد با هدف مطالعه تطبیقی نظام آموزش اخلاقی امام علی (ع) و دورکیم پس از کشف ساختار حاکم بر نهج البلاغه و دستیابی به نظام آموزش اخلاقی در آن و نیز بررسی دیدگاه امیل دورکیم، به تطبیق این دو دیدگاه در دو مبحث اهداف و مبانی و اصول و شیوه‌ها بپردازد.

هدف اصلی پژوهش حاضر شناخت مواضع خلاف و وفاق نظام آموزش اخلاقی در نهج البلاغه با استفاده از تحلیل محتوای کیفی نهج البلاغه و اندیشه دورکیم است که این هدف با بررسی اهداف فرعی چون شناخت اهداف و مبانی و نیز شناخت اصول و روش‌های آموزش اخلاق در دو دیدگاه و تطبیق آنها با یکدیگر حاصل می‌شود.

بر این اساس سوال اصلی این پژوهش چیستی نظام آموزش‌های اخلاقی در نهج البلاغه و اندیشه دورکیم است که با پاسخ به سوالات فرعی از جمله اینکه مبانی و اهداف آموزش در دو دیدگاه کدامند؟ و آموزش اخلاقی در دو دیدگاه با چه اصول و روش‌هایی مطرح شده؟ پاسخ داده خواهد شد.

پژوهش پیش رو با استفاده از رویکرد تحقیق کیفی که بر پارادایم تفسیرگرایی بر ساخت گرامبنتی است انجام شده است. این پژوهش به روش متن پژوهشی بر اساس

تحلیل محتوای کیفی استقرایی انجام شده و در آن، نهج البلاغه به عنوان اسناد کتابخانه‌ای و داده‌های این پژوهش با روش متن پژوهی تحلیل شده است.

نمونه‌گیری این پژوهش، نمونه‌گیری هدفمند یا معیار و از نوع نمونه‌گیری جهت دستیابی به نمایایی و تطبیق‌پذیری و نوع از نمونه‌گیری موردی نوعی است؛ که نمونه جامع و کامل نهج البلاغه را مورد بررسی قرار داده است.

نیز برای دستیابی به نظام آموزشی تربیتی نهج البلاغه، با تمام شماری این کتاب، کدهای تعلم، تعلیم، علم و تعلیم اخلاقی در این متن بررسی شده است. در نهج البلاغه با روش نمونه‌گیری نوعی به انتخاب فرازهایی پرداخته شد که نرمال‌ترین و نمایان‌ترین مفهوم آموزش و آموزش اخلاقی در آن‌ها یافت شده است.

در پژوهش حاضر، فنون داده‌یابی بر اساس بررسی اسناد یا سنجه‌های غیر واکنشی، از نوع مصنوعات و از داده‌های آرشیوی است. این تحقیق حاضر از روش تحلیل محتوا استفاده نموده است. واحد تحلیل محتوا، فرازی از خطبه، نامه و یا حکمت است.

روش فیلیپ مایرینگ در شیوه استقرایی مورد استفاده پژوهش بوده است، ابتدا به مطالعه اکتشافی و توصیفی داده‌ها پرداخته شده و سپس داده‌ها در قالب مفاهیم و مقوله‌ها قرار گرفته‌اند. در این روش از تفسیر ذهنی برای تحلیل داده‌ها کمک گرفته شده است.

با توجه به اینکه ابزار اصلی تحلیل محتوا، نظام و مقوله‌های آن است و هر واحدی در تحلیل باید کدبندی شده و در قالب یک یا چند مقوله قرار بگیرد، پژوهش حاضر با تمام شماری نهج البلاغه کدهای تعلیم تعلم متعلم معلم، تعلیم اخلاقی را بررسی نموده است. در کدبندی باز، هر مفهومی که مرتبط با آموزش بوده و در کدبندی محوری هر مفهومی که مرتبط با اخلاق بوده و در کدبندی گزینشی هر مفهومی که مرتبط با آموزش اخلاق بوده استخراج شده است. در این راستا، همانطور که بیان شد، نرمال‌ترین و نمایان‌ترین مفاهیم

انتخاب شدند. این پژوهش دارای ۲ مقوله اصلی است که مقولات فرعی و خرده مقولات در آن قرار گرفته‌اند. مقولات اصلی این پژوهش عبارتند از «مبانی و اهداف آموزش اخلاق در نهج البلاغه» و «اصول و روش‌های آموزش اخلاق در نهج البلاغه».

با الهام از چارچوب نظری و مفهومی، سؤال‌های پژوهش شکل گرفتند. بنابر آنچه بیان شد، با مطالعه چارچوب مفهومی و دیدگاه متفکران درباره آموزش، سؤالات شکل گرفت و پالایش شد.

این پژوهش از روش اعتبار بازانديشانه استفاده نموده است. در حین مطالعه اعتبار پژوهش با استفاده از بازانديشی در خودآگاهی، روش و معرفت آزموده شده است. در روند استخراج مفاهیم، با مراجعه به ترجمه‌های متفاوت از نهج البلاغه، برداشتها و تحلیل محک زده شده است. قرار دادن مفاهیم در قالب مقولات نیز امری است که مورد بازانديشی قرار گرفته است.

راهبرد ارتقاء کیفیت در این پژوهش، راهبرد ارتقاء کیفی سیلورمن بوده است. همچنین در تحلیل‌ها و تفسیرها، خود انتقادی صورت گرفته است.

## مفهوم شناسی

### اخلاق

ابن مسکویه در تعریف اخلاق می‌نویسد: «خلق همان حالت نفسانی است که انسان را به انجام کارهایی دعوت می‌کند بی آن که نیاز به تفکر و اندیشه داشته باشد» (ابن مسکویه، ۱۴۲۶: ۵۱).

بسیاری از دانشمندان اسلامی مانند فیض کاشانی، غزالی و مجلسی معتقدند که اخلاق، حال یا ملکه‌ای برای نفس است که با داشتن آن رفتار بدون فکر و اندیشه و با سهولت و

آسانی از طرف کسی که دارای این هیئت نفسانی باشد صادر می‌شود و لذا اگر نادر و لغو باشد از نظر آن‌ها بر آن اخلاق اطلاق نمی‌شود زیرا چنین فعلی حاکی از صورت باطن حالت نفسانی او نمی‌کند (کاشانی، ۱۳۸۷: ۱۳۰؛ مجلسی، ۱۴۰۳: ۳۷۳؛ غزالی، ۱۴۰۶: ۵۳). به نظر می‌رسد تمام تعاریف مطرح شده در حال و ملکه بودن اخلاق با یکدیگر اشتراک نظر دارند و آنچه در این پژوهش مورد نظر است نیز همین نکته است.

### آموزش اخلاقی

شعاری نژاد تربیت و آموزش اخلاقی را هم‌معنی می‌داند «آموزش اخلاق یعنی آموزش رسمی یا ضمنی اصول و قواعد اخلاقی در داخل یا خارج مدرسه» (شعاری نژاد، ۱۳۶۴: ۲۵۹). بنابر تعاریف فوق باید گفت آموزش اخلاقی آموزشی هدفمند، روشمند و بر اساس اصول، اهداف و مبانی خاصی است که می‌تواند منجر به تربیت و کمال افراد شود.

### آموزش و پرورش

شعاری نژاد چند تعریف از آموزش و پرورش ارائه می‌دهد که با توجه به مساله اصلی این پژوهش به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود:

۱- مجموعه راه‌ها و روش‌هایی است که شخص برای رشد و تکامل توانایی‌ها، نظرات و سایر اشکال رفتارش که در جامعه وی ارزش مثبت دارند در پیش می‌گیرد.  
 ۲- یک عمل اجتماعی است که اشخاص برگزیده را زیر نظر تأثیر و نفوذ محیط برگزیده و مضبوط قرار می‌دهند تا شایستگی اجتماعی کسب کنند و به حد نهایی رشد و تکامل فردی برسند.

۳- عمل افزایش تجارب آموزشی معین و مضبوط در یک محیط معین است که موجب پیدایش تغییرات مطلوب در رفتار انسان می‌شود (شعاری نژاد، ۱۳۶۴: ۱۳۸ -

۱۳۹). با توجه به تعاریف مطرح شده می توان گفت منظور از آموزش و پرورش، نظامی است که از هدف معین و روش های معین تشکیل شده و بر اصولی معین استوار است.

### نظام آموزش

نظام در لغت به معنای نظم دادن و آراستن آمده است (عمید، ۱۳۸۹: ۱۰۲۲). در تعریفی از نظام، با توجه به عناصر و اجزای تشکیل دهنده آن، میتوان نظام را به معنای کل یا مجموعه های نظام مند دانست که دارای سه عنصر اصلی و سه رکن نظری است که این عناصر اصلی و ارکان نظری عبارتند از «مبانی، اصول و اهداف» (اعرافی، ۱۳۹۱: ۱۷۱). مانند نظام اخلاقی قرآن یا نظام اخلاقی اسلام؛ به این معنا که اگر ساختار و صورت نظام اخلاقی قرآن به یک هرم (نه استوانه) تشبیه شود، آنگاه مبانی این نظام (اعم از مبانی معرفت شناختی، وجودشناختی، خداشناختی و انسان شناختی و ...) که از «استها و نیستها، هستها و نیستها» سخن می گویند، «قاعدگی» آن هستند و اصول این نظام (که از بایدها و نبایدها، خوبها و بدها، درستها و نادرستها و وظیفهها و مسئولیتها سخن می گویند) «بدنه‌ی» آن را شامل می شود و هدف یا اهداف این نظام، «رأس و سر» آن را تشکیل می دهند (سراج زاده اصفهانی، ۱۳۹۷: ۸).

در بحث نظام آموزش اخلاق به مباحثی مانند مبانی، اهداف، اصول و روش ها پرداخته می شود. منظور از مبنا بنیان و اساس آموزش اخلاقی است و منظور از اصل یک قاعده کلی و تکیه گاه بنیادی است (جلالیان، ۱۳۹۷: ۴۷-۴۹).

### هدف های آموزش و پرورش

هدف های تربیتی برحسب مقتضیات زمان و مکان متغیرند امروزه بیشتر متخصصان تربیتی در دو هدف زیر موافقت دارند.

۱- کمک به رشد و تکامل طبیعی فرد. ۲- جاویدان و غنی ساختن مهارت‌ها و ارزش‌های سودمند اجتماعی (شعاری‌نژاد، ۱۳۶۴: ۳۰).

### نظام آموزش اخلاق در نهج البلاغه

بنابراینچه در تعریف نظام، بیان شد در بحث نظام آموزش اخلاقی، مبانی، اهداف، اصول و روش‌ها بررسی می‌شود.

#### ۱. مبانی و اهداف آموزش اخلاق در نهج البلاغه

از جمله مباحثی که در دیدگاه نهج البلاغه قابل بحث است، بحث مبانی و اهداف آموزش در این کتاب است. با توجه به کدهای بررسی شده مبانی و اهداف زیر در نهج البلاغه به دست آمد. منظور از مبانی آموزش در اینجا زیر ساخت‌ها و پایه‌های فکری آموزش اخلاقی است.

در مبانی و اهداف آموزش و آموزش‌های اخلاقی تفاوت خاصی یافت نشد. به عبارت بهتر همان مبانی و اهدافی که در اصل آموزش وجود دارد، در بحث آموزش اخلاقی نیز مطرح می‌شود زیرا آموزش اخلاق نیز جزئی از آموزش است.

از مبانی آموزش در نهج البلاغه می‌توان به ارزشمندی آموزش اشاره نمود. در نهج البلاغه، مردم به سه دسته تقسیم شده‌اند که تنها دو دسته عالم و متعلم منزلت و ارزش و سرانجام خوبی دارند. حضرت علی (ع) در فرازی از این حکمت می‌فرمایند: «النَّاسُ ثَلَاثَةٌ: فَعَالِمٌ رَبَّانِيٌّ وَ مُتَعَلِّمٌ عَلَى سَبِيلِ نَجَاةٍ وَ هَمَجٌ رَعَاةٍ، أَتْبَاعُ كُلِّ نَاعِقٍ يَمِيلُونَ مَعَ كُلِّ رِيحٍ، لَمْ يَسْتَضِيئُوا بِنُورِ الْعِلْمِ وَ لَمْ يَلْجُئُوا إِلَى رُكْنٍ وَثِيقٍ (نهج البلاغه، حکمت ۱۴۷). مردم سه دسته‌اند، عالمی ربّانی و آموزنده‌ای که در راه راست گام برمی‌دارد و دسته دیگر همج



الرّاع. یعنی کسانی که از پی هر آواز می روند و با وزش هر باد به چپ و راست میل می کنند. از فروغ دانش بهره ور نشده اند و به رکن استواری پناه نجسته اند. بیان فرجام نیک عالم و متعلم به ارزش و جایگاه علم در این اندیشه اشاره می کند. در نتیجه این حکمت بر یکی از مبانی مهم دیدگاه نهج البلاغه یعنی ارزشمندی علم آموزشی تأکید دارد.

به ارزش و جایگاه تعلیم و تعلم نیز در فرازهای بسیاری از نهج البلاغه اشاره شده است اما به عنوان نمونه در حکمت ۳۷۲ به این مطلب اشاره شده است. این فراز یکی از عوامل استحکام دین و دنیا را آموزش معرفی می کنند. «قِوَامُ الدِّينِ وَ الدُّنْيَا بِأَرْبَعَةٍ: عَالِمٍ مُسْتَعْمِلٍ عِلْمَهُ، وَ جَاهِلٍ لَا يَسْتَنْكِفُ أَنْ يَتَعَلَّمَ». می توان گفت ارزش گذاری بر علم در این فراز، دلیل بر هماهنگی علم و دین در این اندیشه است. این حکمت قوام دین و دنیا را به آموزش می داند. ارزش گذاری حاکم یک جامعه برای امر آموزش، خود به منزله الگودهی کلامی و عملی به افراد آن جامعه است.

نهج البلاغه با مقایسه ارزش مال و فرزند و آموزش، به علم به مثابه خیر نگریده است. (نهج البلاغه، حکمت ۹۴) در این حکمت علاوه بر ارزش گذاری بر دانش افزایی، به تشویق افراد بر تعلم نیز پرداخته شده است.

از دیگر مبانی آموزش و تربیت اخلاقی در نهج البلاغه توحیدباوری است. این مسأله را می توان در نامه ۳۱ نهج البلاغه مشاهده نمود که امام علی (ع)، امام حسن (ع) را به ترس از خداوند و چنگ زدن به ریسمان اطاعت الهی توصیه می کنند (نهج البلاغه، نامه ۳۱).

از دیگر مبانی آموزش اخلاقی نهج البلاغه، بینش صحیح نسبت به انسان در فراگیر است. این بینش گاه مربوط به ضعفها و کاستیهای انسان است (نهج البلاغه، نامه ۳۱) و گاه مربوط به ویژگیهای انسان کامل است (نهج البلاغه، خطبه ۲۸۹) و گاه در صدد

بیان ویژگی‌های افراد سعادتمند است (نهج البلاغه، خطبه ۱۲۳). زمانی که مربی و متربی به واقعیت‌های وجودی انسان آگاه باشند، اهداف و اصول آموزش اخلاق را بر این مبنا صورت‌بندی می‌کنند.

آزادی فطری انسان یکی دیگر از مبانی آموزش و پرورش اخلاقی در نهج البلاغه است. بر اساس این مبنا مربی، متربی را با فطرت آشنا می‌کند و اصول آموزش بر این فطرت انسانی پایه‌ریزی می‌شود. در این راستا به آزادی فطری انسان و پرهیز از عبودیت غیر خداوند اشاره و توصیه شده است که همگی در جهت آراسته شدن متربی به فضایل اخلاقی است (نهج البلاغه، نامه ۳۱). در این نامه انسان بر اساس فطرت خود آزاد است و در فطرت خود جز به پرستش خداوند گرایش ندارد. توجه به این مبنا می‌تواند در پی‌ریزی اصول آموزش اخلاق نقش مهمی داشته باشد. بر این مبنا، فراگیر بر اصول و روش‌هایی آموزش داده می‌شود که در جهت بندگی خداوند است.

یکی دیگر از مبانی آموزش در نهج البلاغه همراهی علم و ایمان است. این مسأله از آن جهت به عنوان مبنا معرفی شده است که علم را در تغایر و یا تنافی با دین قرار نمی‌دهد. این همراهی که با عنوان آبادانی علم از آن یاد شده است در اندیشه علوی جایگاه ویژه‌ای دارد و علم را از دست‌برد آفات اخلاقی مصون می‌سازد (نهج البلاغه، خطبه ۱۵۶). در این خطبه علم زمانی آباد است که با ایمان همراه باشد بنابراین علم بدون ایمان نه تنها سودی ندارد بلکه ممکن است زیان‌رسان هم باشد.

از دیگر مبانی نظام آموزش اخلاقی نهج البلاغه، تفاوت‌های فردی و صنفی است. این مسأله را از تنوع آموزش‌ها در این کتاب می‌توان فهمید. اهم این آموزش‌ها عبارتند از آموزش‌های نظامی (خطبه ۶۶، خطبه ۱۲۴، خطبه ۱۲۲، خطبه ۲۴۱، خطبه ۱۰۷،

خطبه ۱۱، نامه ۱۶، نامه ۱۱، خطبه ۱۲۳، خطبه ۱۲۴)، آموزش رهبری و مدیریت (نامه ۵۳، خطبه ۳۴، نامه ۴۵، خطبه ۲۱۶)، آموزش حکمت (حکمت ۷۹ و حکمت ۸۰) و آموزش اخلاق (نامه ۳۱، خطبه ۱۲۴، خطبه ۱۹۰، خطبه ۲۰۶، خطبه ۱۲۴، خطبه ۳۳، نامه ۵۰، نامه ۵۶، نامه ۷۱، نامه ۱۴، نامه ۲۸، نامه ۳۰، نامه ۴۷، حکمت ۱۱، نامه ۵۳، نامه ۱۹، نامه ۴۵، خطبه ۲۱۶، خطبه ۳۴).

مبانی	خطبه / نامه / حکمت
ارزشمندی آموزش	حکمت ۱۴۷، حکمت ۹۴، حکمت ۳۷۲
بیشتر صحیح نسبت به انسان در فراگیر	نامه ۳۱، خطبه ۱۲۳
فطرت	نامه ۳۱
همراهی علم و ایمان	خطبه ۱۵۶
تفاوت‌های فردی و صنفی	خطبه ۶۶، خطبه ۱۲۴، خطبه ۱۲۲، خطبه ۲۴۱، خطبه ۱۰۷، خطبه ۱۱، نامه ۱۶، نامه ۱۱، خطبه ۱۲۳، خطبه ۱۲۴، نامه ۵۳، خطبه ۳۴، نامه ۴۵، خطبه ۲۱۶، حکمت ۷۹، حکمت ۸۰، نامه ۳۱، خطبه ۱۲۴، خطبه ۱۹۰، خطبه ۲۰۶، خطبه ۱۲۴، خطبه ۳۳، نامه ۵۰، نامه ۵۶، نامه ۷۱، نامه ۱۴، نامه ۲۸، نامه ۳۰، نامه ۴۷، حکمت ۱۱، نامه ۵۳، نامه ۱۹، نامه ۴۵، خطبه ۲۱۶، خطبه ۳۴

جدول شماره ۱- مبانی آموزش اخلاقی در نهج البلاغه

یکی از اهداف آموزش در نهج البلاغه می‌توان به رهایی فراگیر از جهل و دستیابی به فهم در او اشاره نمود (نهج البلاغه، حکمت ۳۲۰). در این حکمت، علی بن ابی طالب به فردی که از او سوالی را پرسید، روش صحیح پرسیدن را یادآور می‌شود. در این حکمت به دو نوع پرسش اشاره شده است. یکی پرسشی که با قصد جدل مطرح می‌شود و این نوع از پرسش نه تنها سودمند نیست بلکه هدف آموزش را که یادگیری و کاربرد علم است محقق نمی‌سازد. نوع دوم از پرسش پرسش با قصد فهم است که هم سودمند بوده و هم هدف از آموزش را محقق می‌سازد. در نهایت با استفاده از روش تشبیه تفاوت دو نوع پرسش را روشن می‌سازد. بنابراین می‌توان گفت، از روش‌های آموزش در نهج البلاغه روش پرسش و پاسخ است.

نکته قابل توجه اینکه در این حکمت، معلم در مقام آموزش روش‌های پرسش، با استفاده از روش تشبیه و دعوت به تفکر، به فرد روش صحیح پرسش را آموزش می‌دهد. همچنین در این حکمت، فراگیر به پرسیدن با قصد فهم تشویق می‌شود.

اما هدف از آموزش اخلاقی در نهج البلاغه را می‌توان در تقرب به خداوند خلاصه نمود که جامع تمامی اهداف است. این هدف در بسیاری از فرازهای نهج البلاغه به چشم می‌خورد. زیرا آموزش‌های اخلاقی نهج البلاغه بر اساس اصل توحید باوری و شناخت خدا استوار است پس هدف نهایی از آموزش اخلاقی نمی‌تواند غیر از تقرب به خداوند باشد اما می‌توان به اهداف میانی مانند خودسازی، تقوا و صبر نیز اشاره نمود (نهج البلاغه، نامه ۳۱).

اهداف آموزش در نهج البلاغه	خطبه/ نامه/ حکمت
رهایی از جهل و دستیابی به فهم	حکمت ۳۲۰
تقرب به خداوند	بسیاری فرازاها
خودسازی	نامه ۳۱
تقوا	نامه ۳۱
صبر	نامه ۳۱

جدول شماره ۲ - اهداف آموزش در نهج البلاغه

## ۲. اصول و روش های آموزش اخلاق در نهج البلاغه

آموزش های اخلاقی نهج البلاغه در قالب اخلاق کاربردی و حرفه ای عرضه شده است. بر این اساس آموزش اخلاق سیاسی، رهبری و حکمرانی، معاشرت، مدیریت و اخلاق نظامی در نهج البلاغه دیده می شود.

ترسیم اخلاق برای تمامی اصناف مخاطبین ایشان، به تفکیک نقش و حرفه ای که در آن قرار گرفته اند امری است که کاملاً در نهج البلاغه رعایت شده است که دلالت بر ضرورت اصلاح و تربیت جامعه دینی از دیدگاه علی بن ابی طالب دارد.

لازم به ذکر است، به دلیل تمرکز کدها در نامه ۳۱، بیشتر مضامین نامه ۳۱ بررسی

شده است اما به دلیل استقرایی بودن روش پژوهش حاضر، نتیجه برداشت شده از این ۱۱۵ نامه به سایر بخش های نهج البلاغه تعمیم داده شده است.

علی بن ابی طالب برخی از آموزش ها را به عنوان پیش نیاز و زمینه ساز آموزش اخلاقی معرفی می نماید. به عنوان مثال، آموزش قرآن، احکام، تفسیر و عقاید از این نوع آموزش ها به شمار می روند. ایشان در فرازی از نامه ۳۱ بیان چنین می فرماید: «پس در

آغاز تربیت، تصمیم گرفتم تا کتاب خدای توانا و بزرگ را همراه با تفسیر آیات، به تو بیاموزم، و شریعت اسلام و احکام آن از حلال و حرام، به تو تعلیم دهم» (نهج البلاغه، نامه ۳۱). در فرازهای ابتدایی خطبه به آموزش عقاید و احکام اشاره شده به عنوان پیش نیازهای تربیت و آموزش اخلاقی نه به عنوان جزئی از آموزش اخلاقی در این بخش ادعا نشده عقاید و احکام، جزئی از آموزش اخلاقی هستند.

در قسمت اول این نامه، علی بن ابی طالب به چگونگی آموزش فرزندش اشاره می‌نماید: «پسرم درست است که من به اندازه پیشینیان عمر نکرده‌ام، اما در کردار آنها نظر افکندم، و در اخبارشان اندیشیدم، و در آثارشان سیر کردم تا آنجا که گویا یکی از آنان شده‌ام، بلکه با مطالعه تاریخ آنان، گویا از اول تا پایان عمرشان با آنان بوده‌ام، پس قسمت‌های روشن و شیرین زندگی آنان را از دوران تیرگی شناختم، و زندگانی سودمند آنان را با دوران زیانبارش شناسایی کردم، سپس از هر چیزی مهم و ارزشمند آن را، و از هر حادثه‌ای، زیبا و شیرین آن را برای تو برگزیدم، و ناشناخته‌های آنان را دور کردم» (نهج البلاغه نامه ۳۱). در اندیشه علوی، مطالعه تاریخ و عبرت گرفتن از آن، لازمه آموزش اخلاق محسوب می‌شود. لازم به ذکر است که ایشان به هر آموزشی که در راستای آموزش اخلاق به فرزندش به آن نیاز بوده اشاره می‌نماید. این به معنی در نظر گرفتن اولویت‌های آموزشی در نظام آموزشی علوی است.

از موارد دیگری که در بخش آموزش اخلاقی قابل بررسی است، اصول و روش‌های آموزش اخلاقی است. در بخش روش‌های آموزش اخلاقی می‌توان به شیوه‌های آموزش مرحله‌ای، الگوگیری و الگودهی، آموزش همراه با محبت، استفاده از شیوه‌ی نامه‌نگاری، استفاده از همه انواع اتوریته، استفاده از تمثیل، اشاره نمود.

آموزش مرحله‌ای، به مراحل خودسازی اشاره دارد و همچنین سن و توانایی فرد را برای دریافت هر مرحله از آموزش در نظر می‌گیرد. در فرازی از نهج البلاغه آمده است: «فَأِنِّي أَوْصِيكَ بِتَقْوَى اللَّهِ أَيُّ بُنَى وَ لُزُومِ أَمْرِهِ وَ عِمَارَةِ قَلْبِكَ بِذِكْرِهِ وَ الْإِعْتِصَامِ بِحَبْلِهِ» (نهج البلاغه، نامه ۳۱)

الگوگیری از نیکان نیز از روش‌های پرکاربرد در آموزش اخلاقی است که در نهج البلاغه نیز به آن پرداخته شده است. به عنوان مثال در فرازی از نامه ۳۱ به این مساله اشاره شده است: «الْأَخْذُ بِمَا مَضَى عَلَيْهِ الْأَوْلُونَ مِنْ آبَائِكَ وَ الصَّالِحُونَ مِنْ أَهْلِ بَيْتِكَ» (نهج البلاغه، نامه ۳۱). این روش با بیان نقاط برجسته و قابل ستایش زندگی الگوهای شایسته، فرد را تشویق به الگوگیری از آنان می‌نماید. در این روش فراگیر نقش محوری دارد.

روش الگودهی نیز روشی نزدیک به الگوگیری است با این تفاوت که معلم در این روش نقش محوری را برعهده دارد. او با الگوپردازی و یا معرفی الگوهای شایسته و یا ارائه شخصیتی الگو از خود سعی در ارائه الگو به فراگیر دارد.

آموزش همراه با محبت از دیگر روش‌های آموزش اخلاقی نهج البلاغه است. به عنوان نمونه در نامه ۳۱ این روش به خوبی مشهود است عباراتی مانند «وَ وَجَدْتُكَ بَعْضِي بَلْ وَجَدْتُكَ كُلِّي...» و یا عبارت «وَ رَأَيْتُ حَيْثُ عَنَانِي مِنْ أَمْرِكَ مَا يَعْنِي الْوَالِدَ الشَّفِيقَ» به این روش اشاره می‌نماید.

از دیگر روش‌ها اقتدار است که در تمام نامه‌های نهج البلاغه دیده می‌شود اما در نامه ۳۱ می‌توان تمام انواع آن را مشاهده نمود. بر اساس تیپ‌شناسی ویر از اتوریته، می‌توان هر سه نوع اتوریته سنتی، قانونی عقلانی و کاریزماتیک را در مضامین نامه ۳۱ یافت. با توجه به رابطه پدر و فرزندی، اقتدار سنتی، با توجه به مشروعیت امامت علی

بن ابی طالب دلیل انتصاب از جانب خداوند و توسط رسول گرامی اسلام و پذیرش مردم اقتدار قانونی عقلانی و با توجه به نظریه سیادت کاریزماتیک وبر، اقتدار کاریزمایی از پیامبر به خاندان رسالت منتقل می شود که در مرحله جانشینی و وصایت ابتدا به علی بن ابی طالب منتقل شده است می توان اقتدار کاریزماتیک را در این آموزش ها دید.

در مورد اقتدار کاریزماتیک باید گفت وبر در موارد متعددی انبیاء را شاخص ترین نمونه ی کاریزمای اصیل معرفی می کند، (وبر، ۱۳۹۳: ۴۳۲ و ۴۳۶). به نظر او انقلابی گری یا سرشت حرکت آفرینی و تحولزایی لازمه ی دوام و بقای واقعی شخصیت کاریزما است؛ اما از آنجا که این موج انقلابی نمی تواند همواره دوام و استمرار یابد بدهی است که خصیصه ی کاریزمایی در معرض خطر قرار می گیرد؛ پس برای دستیابی مستمر به منافع ناشی از گرایش عمومی به کاریزما، باید راهی برای تثبیت و دائمی ساختن آن جست. این امر که به اعتقاد وبر، به خصوص پس از فقدان شخصیت کاریزمای اصلی، برای جانشینان او بسیار حیاتی می نماید، گرچه از یک سو باعث پایداری منافع حاصل از وفاداری عمومی به جریان سیادت کاریزمای اولیه می شود؛ اما از سوی دیگر، به ذات اصلی و جوهره ی اصیل کاریزما، لطمه زده و سرشت آن را به انواع دیگر سیادت، به خصوص سیادت سنتی متمایل می سازد. (همان، ص ۴۴۳ - ۴۴۷) بنابراین اقتدار کاریزمای پیامبر ﷺ بعد از ایشان به حضرت علی (ع) انتقال پیدا نموده است. همچنین در تمام نامه های نهج البلاغه اقتدار قانونی عقلانی و کاریزما با توجه به منصب قانونی و مشروع ایشان و نیز انتقال کاریزما به ایشان، مشاهده می شود.

استفاده از تمثیل نیز از روش های پرکاربرد در آموزش است که در آموزش اخلاق نیز کاربرد دارد به عنوان نمونه می توان به این فراز اشاره نمود. «إِنَّمَا مَثَلُ مَنْ حَبَرَ الدُّنْيَا



كَمَثَلِ قَوْمٍ سَفَرٍ نَبَأَ بِهِمْ مَنَزِلٌ جَدِيدٌ فَأَمَّوْا مَنَزِلًا حَصِيْبًا وَجَنَابًا مَّرِيْعًا...» (نهج البلاغه، نامه ۳۱). لازم به ذکر است برخی از روش‌ها مانند تمثیل در فرازهای بسیاری مورد استفاده قرار گرفته اند که در این پژوهش به عنوان نمونه به برخی از آن‌ها اشاره شده است.

البته روش‌های آموزش اخلاق محصور در روش‌های فوق نیست اما با توجه به روش پژوهش، سعی شده نرمال‌ترین و نمایان‌ترین مفاهیم استخراج شوند. از این رو روش‌ها و اصول مطرح شده، مسائلی هستند که با روش مذکور کشف شده‌اند.

روش‌های آموزش اخلاق در نهج البلاغه	خطبه/ نامه/ حکمت
آموزش مرحله‌ای (آموزش مراحل خودسازی)	نامه ۳۱، حکمت ۷۳
الگوگیری، الگودهی و الگوپردازی	حکمت ۲۸۹، حکمت ۳۴۹، حکمت ۲۱۰، حکمت ۴۳، نامه ۳۱، خطبه ۸۷
آموزش همراه با محبت	خطبه ۱۹۲، خطبه ۱۶۰، خطبه ۱۶۱، حکمت ۱۲۳، خطبه ۲۲۲، نامه ۳۱
استفاده از شیوه‌نامه نگاری	تمام متن نامه ۳۱
استفاده از همه انواع اتوریتیه (اقتدار سستی، کاریزما و قانونی)	تمام متن نامه ۳۱ و تمام نامه‌های نهج البلاغه
استفاده از تمثیل	خطبه ۳، نامه ۳۱، خطبه ۵، نامه ۳۹

#### جدول شماره ۳- روش‌های آموزش اخلاق در نهج البلاغه

در بخش اصول، می‌توان به اصل شتاب در تربیت فرزند، اصل تربیت‌پذیری در سال‌های اولیه زندگی، اصل گزینش مباحث در انتقال ارزش‌های اخلاقی، اصل لزوم آگاهی بخشی به متعلم، اصل حفظ استقلال و اختیار یادگیرنده، اصل پیروی از یقین شخصی بعد از اندیشه (تقویت اقتدار در فرد)، اصل واقع‌نگری اشاره کرد.

بنابر اندیشه علوی، در تربیت فرزند باید شتاب کرد و از فرصت تربیت‌پذیری کودک در سال‌های اولیه زندگی او، در انتقال مفاهیم اخلاقی بهره برد. «أَيُّ بِنْتِي إِنْ لَمَّا رَأَيْتِي قَدْ بَلَغَتْ سِنًا وَ رَأَيْتِي أَزْدَادًا وَهَنًا بَادَرْتُ بِوَصِيَّتِي إِلَيْكَ...» (نهج البلاغه، نامه ۳۱). همچنین به تربیت‌پذیری فرزند در سال‌های اولیه تولد اشاره می‌نماید: «وَإِنَّمَا قَلْبُ الْحَدِيثِ كَالْأَرْضِ الْخَالِيَةِ» (نهج البلاغه، نامه ۳۱). همچنین این دیدگاه بر لزوم آگاهی بخشی و گزینش در انتقال ارزش‌ها تاکید دارد. «فَاسْتَحْلَصْتُ لَكَ مِنْ كُلِّ أَمْرٍ نَخِيلَهُ وَ تَوَخَّيْتُ لَكَ جَمِيلَهُ وَ صَرَفْتُ عَنْكَ مَجْهُولَهُ» (نهج البلاغه، نامه ۳۱). بنابراین اصل تمام مفاهیم به فراگیر انتقال پیدا نمی‌کند بلکه گزینش شده و بنابر نیاز، درک و شرایط سنی به او انتقال می‌یابد.

یکی از اصول آموزش اخلاقی در نهج البلاغه، لزوم آگاهی بخشی به فراگیر است. در فراز پیش رو آمده است: «دُونَ أَنْ أُفْضِيَ إِلَيْكَ بِمَا فِي نَفْسِي أَوْ أَنْ أَنْقَصَ فِي رَأْيِي كَمَا نُقِصْتُ فِي جِسْمِي أَوْ يَسْبِقَنِي إِلَيْكَ بَعْضُ غَلَبَاتِ الْهَوَى...» و در فرازی دیگر اینچنین بیان شده است: «فَكَانَ إِحْكَامُ ذَلِكَ عَلَى مَا كَرِهْتُ مِنْ تَنْبِيهِكَ لَهُ أَحَبَّ إِلَيَّ مِنْ إِسْلَامِكَ إِلَيَّ أَفْرٍ لَا أَمْنٌ عَلَيْكَ بِهِ الْهَلَكَةُ» (نهج البلاغه، نامه ۳۱). در هردو فراز آگاهی بخشی به فراگیر به منظور مصونیت از هلاکت لازم و ضروری معرفی شده است. نیز در خطبه ۱۴ به ره آورد شوم ناآگاهی که افتادن در دام دشمن است اشاره می‌نماید.

حفظ استقلال و اختیار یادگیرنده یکی از اصول مهم در این دیدگاه است که با توجه به فرازهای مختلف این نامه می‌توان آن را مطرح نمود. به عنوان نمونه در این فراز به آن اشاره شده است. «يَا بِنْتِي إِنْ قَدْ أَنْبَأْتُكَ عَنِ الدُّنْيَا وَ حَالِهَا وَ زَوَالِهَا وَ انْتِقَالِهَا وَ أَنْبَأْتُكَ عَنِ الْآخِرَةِ وَ مَا أُعِدَّ لِأَهْلِهَا فِيهَا» (نهج البلاغه، نامه ۳۱). در این نامه و نیز نامه ۷۰ معلم به بیان حقایق اهتمام می‌ورزد، الگوهای شایسته و ناشایست را معرفی می‌کند، تجربیات خود

را در اختیار فراگیر می‌گذارد؛ اما او را مجبور به پذیرش دیدگاه و عمل خود نمی‌کند. در حکمت ۷۸ نیز به بحث اختیار بندگان از جانب خداند متعال اشاره می‌نماید که این فراز نیز خود تاییدی بر اصل بودن اختیار و استقلال فراگیر در آموزش اخلاق است.

اصل دیگر در آموزش اخلاقی نهج البلاغه اصل پیروی از یقین است «و بِالْيَقِينِ تُذْرَكُ الْغَايَةُ الْقُصْوَى» (نهج البلاغه، خطبه ۱۵۷). در این خطبه یقین به عنوان ابزاری برای دستیابی به برترین جایگاه معنوی اشاره شده است. از آنجایی که در اندیشه نهج البلاغه علم همراه با ایمان و معنویات است، در آموزش اخلاق نیز برای دستیابی به مراتب عالی معنوی باید این اصل را در نظر داشت.

در مجموع می‌توان گفت؛ این اصول و روش‌ها زمینه‌ساز تربیت نسلی الگو، مقتدر و واقع‌نگر را فراهم می‌سازد. زیرا بر اساس نوعی از اقتدار در تربیت برنامه‌ریزی شده است که به اختیار فرد لطمه نزده و او را به تعقل و واقع‌نگری تشویق می‌سازد.

خطبه/ نامه/ حکمت	اصول آموزش اخلاق در نهج البلاغه
نامه ۳۱	شتاب در تربیت فرزند
نامه ۳۱	تربیت پذیری بهتر اخلاقی فرزند در سال‌های اولیه زندگی
نامه ۳۱	گزینش مباحث در انتقال ارزش‌های اخلاقی
نامه ۳۱، خطبه ۱۴	لزوم آگاهی بخشی به یادگیرنده
حکمت ۷۸، نامه ۳۱، نامه، حکمت ۷۰	حفظ استقلال و اختیار یادگیرنده
نامه ۳۱، خطبه ۱۵۷، حکمت ۹۷	پیروی از یقین شخصی بعد از اندیشه
حکمت ۴۰۰، حکمت ۲۰۲، نامه ۸۵، خطبه ۱۶۸	واقع‌نگری (نگاه واقع بینانه به دنیا و آخرت)

جدول شماره ۴- اصول آموزش‌های اخلاقی در نهج البلاغه

### نظام آموزش اخلاقی در دیدگاه دورکیم

دیوید امیل دورکیم جامعه‌شناس بزرگ قرن نوزدهم و ابتدای قرن بیستم است. دورکیم قسمت مهمی از زندگی خود را صرف تعلیم و تربیت و جامعه‌شناسی نمود و به آموزش و پرورش از دریچه جامعه‌شناسی نگریست.

#### ۱. مبانی و اهداف آموزش اخلاق در اندیشه دورکیم

دورکیم در کتاب قوانین و روش‌های جامعه‌شناختی علاوه بر این که تعلیم و تربیت را دارای جایگاه ویژه‌ای می‌داند، بر نقش مهم آن در جامعه‌شناسی بسیار تأکید کرده و آن را در ساخت جوامع خوب و تازه‌ای مفید می‌داند. او سعادت جامعه و پیشرفت آن را در نقش تعلیم و تربیت در جامعه می‌داند (شکیباپور، بی‌تا: ۱۸۳). دورکیم علاوه بر کارکردهای ویژه تعلیم و تربیت، کارکرد متفاوتی برای آن در بازتولید جامعه قائل است.

بنابراین از مبانی آموزش و پرورش در نگاه او می توان به ارزشمندی امر آموزش، اشاره نمود. همچنین او هدف از آموزش را سعادت و ساخت جامعه می داند.

از آنجایی که دورکیم بر جامعه‌پذیر ساختن افراد تأکید بسیار داشت، آموزش و پرورش را به عنوان عنصر اصلی جامعه‌شناسی می‌دانست (علاقه بند، ۱۶۵: ۱۳۸۱). نقش آموزش و پرورش از دیدگاه او، این است که کودکان را که هنوز اجتماعی نشده‌اند تناسب با نظام اجتماعی بار آورده و برای سازگاری با محیط خاص اجتماعی‌شان آنان را به هنجارها، رسوم و عادات مقتضی مجهز سازد (همان). بنابراین می‌توان گفت او به استقلال حداقلی افراد در جامعه اعتقاد داشته است. این مساله یکی از مبانی آموزش و پرورش در نگاه دورکیم است.

از دیگر مبانی آموزش و پرورش در نگاه دورکیم اصولی و روشمند بودن آن است. دورکیم اعتقاد دارد هیچ جامعه‌ای نمی‌تواند امید سعادت و پیشرفت داشته باشد مگر این‌که با اصول تعلیم و تربیت درست جامعه را پرورش بدهد دورکیم توصیه می‌کند که بایستی تعلیمات فرهنگی کودک متنوع و همه‌جانبه باشد او معتقد است پایه و اساس آموزش درست و خوب، تنوع را به همراه می‌آورد (دورکیم، بی تا: ۱۸۳).

دورکیم معتقد است تربیت تا حدی تابع دولت است. بر اساس نظر او دولت باید هدایت کلی آموزش و پرورش را بر عهده بگیرد و تضمین کند که آموزش و پرورش بازتاب آرمان‌ها و اصولی است که جامعه آن‌ها را پاس می‌دارد و نیز اطمینان دهد که کودکان برای ایفای نقش‌هایی که در تقسیم کار تخصصی خواهند داشت، آموزش می‌بینند. این یعنی دورکیم پذیرفته که آرمان‌ها و اصول اساسی اخلاقی در آموزش و پرورش را دولت می‌تواند تشخیص دهد و ثابت هستند (علاقه بند، ۱۳۸۱: ۱۷۰). بنابراین نظام آموزش از منظر دورکیم، نظامی بر پایه خواست و جهت دهی دولت است

و می توان این مساله یعنی آموزش، تحت اقتدار و خواست دولت را نیز به عنوان یکی دیگر از مبانی آموزش و پرورش در اندیشه دورکیم مطرح ساخت. یکی از مبانی آموزش اخلاق در نگاه دورکیم اختیاری بودن افعال اخلاقی است. دورکیم نظم که ویژگی رفتار اخلاقی است را صرفاً نتیجه عادت نمی داند بلکه می گوید: «شیوه‌ای از عمل است که ما به خود اجازه نمی دهیم طبق سلیقه آن را تغییر دهیم» (دورکیم، ۱۹۶۱: ۲۸). بنابراین او اعتقاد به اختیاری بودن فعل اخلاقی دارد و اگر اجباری در فعل اخلاقی باشد اجبار عقل انسان در عدم ارتکاب فعل غیر اخلاقی است.

از دیگر مبانی نظام آموزشی دورکیم نسبی بودن نظام‌های اخلاقی است. مسمی پرست درباره این اصل می گوید: «نخستین کار دورکیم آن بود که نشان دهد نظام‌های اخلاقی دارای اصول مطلق نیستند زیرا به لحاظ اجتماعی نسبی هستند و از این رو، صورت‌بندی اصول اخلاقی مناسب برای جامعه مدرن، تنها پس از آموختن دروسی درباره چگونگی کارکرد اخلاق در رابطه با ساخت‌های اجتماعی پیشین میسر می شود» (مسمی پرست، ۱۳۸۸: ۲۴۵).

مبانی آموزش اخلاقی دورکیم	
۱	ارزشمندی آموزش
۲	استقلال حداقلی فراگیر
۳	اصولی و روشمند بودن آموزش
۴	آموزش تحت اقتدار دولت
۵	اختیاری بودن فعل اخلاقی
۶	نسبی بودن نظام اخلاقی

جدول شماره ۵- مبانی آموزش اخلاقی دورکیم

## ۲. اهداف آموزش اخلاق در اندیشه دورکیم

او یکی از عوامل مؤثر در تربیت را، اندیشه‌ها و عادات و اخلاق پسندیده می‌داند که به انسان شخصیت می‌دهد (دورکیم، بی تا: ۱۸۳). دورکیم در تعریف تربیت می‌نویسد: «تربیت عملی است که نسل‌های بزرگسال بر روی نسل‌هایی که هنوز برای زندگی اجتماعی پخته نیستند انجام می‌دهند و هدف آن این است که در مرتبه‌ی شماری از حالات جسمانی و عقلانی و اخلاقی را برانگیزد و پرورش دهد که جامعه سیاسی و نیز محیط ویژه‌ای که فرد به نحو خاصی برای آن آماده می‌شود، اقتضا کند» (دورکیم، ۱۳۷۶: ۴۸). او به تربیت به عنوان ابزاری برای اجتماع پذیر کردن افراد نگاه می‌کرد. بنابراین از جمله اهداف آموزش در اندیشه دورکیم اجتماع پذیر نمودن افراد است.

به عقیده دورکیم نباید قدرتی فراتر از آن چه هست به تعلیم و تربیت دهیم، در واقع او معتقد است تعلیم و تربیت به بازتولید جامعه راه می‌برد، نه تغییر آن (تامپسن، ۱۳۸۸: ۲۴۸). بر این اساس یکی دیگر از اهداف آموزش و پرورش در نگاه او بازتولید جامعه است.

تامپسن می‌گوید: «دورکیم به سبب تأکیدش بر کارکرد تعلیم و تربیت در کمک به بازتولید جامعه، مورد انتقاد قرار گرفته است. گفته‌اند که این امر، علامت تأکید محافظه‌کارانه بر ثبات و نادیده گرفتن تعلیم و تربیت به عنوان ابزاری برای تغییر اجتماعی است، در واقع دورکیم، روشن می‌کند که اعتقاد ندارد معلمان، از بازتولید جامعه به آن صورت که بوده است، باید خرسند باقی بمانند. جامعه بدون تضاد و تغییر جامعه راکد و میان‌مایه است» (تامپسن، ۱۳۸۸: ۲۴۷).

یکی از اهداف آموزش و پرورش در اندیشه دورکیم، ساخت فرد در جهت ساخت اجتماع است. دورکیم نتیجه تعلیم و تربیت اجتماعی را ساخت افرادی توانا و درست

می‌داند و ساخت افراد توانا را با هدف ایجاد جامعه خوب می‌داند (دورکیم، بی تا: ۱۸۳). او هدف‌های تربیت را اجتماعی می‌داند بنابراین اعتقاد دارد وسایل نیل به این هدف نیز اجتماعی باشد. به عبارت بهتر تربیت چه از نظر هدف و چه از نظر وسایل برآورنده‌ی ضرورت‌های اجتماعی و مبین افکار و احساسات جمعی است (دورکیم، ۱۳۷۶: ۹۹). بنابراین از نظر او اهداف، وسایل و کارکرد تربیت همگی در جهت منافع اجتماع است. از دیگر اهداف آموزش و پرورش در تفکر دورکیم، روشمند نمودن نسل جوان جامعه است. در اندیشه او تربیت یعنی اجتماعی کردن و روشمند کردن نسل جوان. او همچنین معتقد است تربیت در هر طبقه‌ای از اجتماع نسبت به طبقه دیگر متفاوت است و دین را به عنوان عاملی برای یکسان‌سازی تربیت بین این طبقات اجتماعی می‌داند. (همان: ۵۸)

یکی دیگر از اهداف آموزش و پرورش در اندیشه دورکیم، ایجاد وفاق اخلاقی در جامعه است. دورکیم معتقد بود در جامعه باید نوعی وفاق اخلاقی به وجود بیاید. از این رو باید در هر نسلی به حس وظیفه‌شناسی و وفاداری نسبت به جامعه یا دولت، احترام به اقتدار اخلاقی آن، آیین همکاری اجتماعی و انضباط رفتاری پرورش یابد (علاقه بند، ۱۳۸۱: ۱۶۹).

او معتقد است فقط دولت قادر به ایجاد این وفاق اخلاقی است و وسیله آن آموزش و پرورش است. آموزش و پرورش به عنوان عامل به اندازه کافی و مقتدر و همگانی می‌تواند به ایجاد همبستگی و انسجام در ساختار جامعه مدد رساند. (همان). طبق این دیدگاه دولت در جایگاه یک شخصیت اتوریته مند به تنظیم محتوای آموزشی و برنامه درسی می‌پردازد. می‌توان گفت دورکیم از طرفداران اتوریته آموزشی است و اعتقاد به مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی توسط دولت دارد.

از دیگر اهداف آموزش و پرورش دورکیم آگاهی بخشی اخلاقی و انگیزش اخلاقی



در فرد است. از نظر دورکیم کار تربیت اخلاقی آشنا کردن کودک، با تکالیف مختلف و برانگیختن یکایک فضایل اخلاقی جزئی در اوست. این گونه تربیت وظیفه دارد که استعداد عام منش اخلاقی و نیز آمادگی های بنیادی که ریشه حیات اخلاقی است در کودک پروراند (دورکیم، ۱۳۷۶: ۲۵).

اهداف آموزش اخلاقی دورکیم	
۱	جامعه پذیر نمودن افراد
۲	بازتولید جامعه
۳	روشمند نمودن نسل جوان
۴	ایجاد وفاق اخلاقی
۵	آگاهی بخشی اخلاقی و انگیزش اخلاقی

جدول شماره ۶- اهداف آموزش اخلاقی دورکیم

### ۳. اصول و روش های آموزش اخلاق در اندیشه دورکیم

در این بخش به بررسی اصول و روش های آموزش اخلاقی از دیدگاه دورکیم پرداخته می شود. از آنجایی که در یک نظام آموزشی بحث از مبانی، اهداف، اصول و روش ها مطرح می شود، باید گفت مبانی و اهداف آموزش با مبانی و اهداف آموزش اخلاقی هماهنگ است، زیرا از در آثار دورکیم آموزش و پرورش بحث جدایی از آموزش اخلاقی نیست.

موضوع اصول اخلاقی، در کانون آموزه های دورکیم راجع به نظریه و عمل تعلیم و تربیت جای داشت، که او، آن را به معنایی بسیار گسترده تفسیر می کرد تا از انواع گوناگون قواعد سخن به میان آورد. او روش تحلیل ساختاری اش را به کار گرفت تا

نشان دهد که اصول اخلاقی و ایده‌ها و اعمال آموزشی به‌گونه‌ای اجتماعی تعیین می‌یابند. از نظر او تعلیم و تربیت ابزاری است که جامعه از طریق آن، شرایط هستی خود را به طور دائم بازتولید می‌کند و متضمن «جامعه‌پذیر کردن نظام‌مند نسل جوان» است. (دورکیم، ۱۹۵۶، ۲۴-۱۲۳).

دورکیم اخلاق را نظامی از قواعد عمل که رفتار را از پیش تعیین می‌کند می‌داند (دورکیم، ۱۹۶۱: ۲۴). تامپسن در این باره می‌نویسد: «دورکیم اعتقاد دارد تمام رفتارهای اخلاقی خصوصیت مشترک دارند، همگی از رفتارهایی هستند که از قواعد از پیش موجود تبعیت می‌کند.» (مسمی پرست، ۱۳۸۸: ۲۴۶). این مساله از اصول آموزش و پرورش در نگاه اوست.

دورکیم بازگشت عناصر بنیادین منش اخلاقی را به سه عنصر روح انضباط و روح ایثار و روح استقلال می‌داند (دورکیم، ۱۳۷۶: ۲۵). او بر لزوم پرورش عقلی به موازات پرورش اخلاقی تأکید دارد. قدرتی که دورکیم برای تربیت اجتماعی قائل است برای تربیت خانوادگی قائل نیست. بنابراین او معتقد است اگر به هر دلیل بخواهیم فرزندان خود را بر خلاف آنچه در محیط اجتماع حاکم است، تربیت کنیم در آینده فرزندان قادر به تحمل اجتماع نخواهند بود (همان: ۴۳).

دورکیم در اثر نیمه تمام خود با نام فردگرایی و سوسیالیسم اندیشه خود درباره جامعه‌گرایی را بیان می‌کند. دورکیم با بررسی این مسأله در آرای پیشینیان که بین جامعه‌گرایی استبدادی و جامعه‌گرایی دموکراتیک تفاوت قائل می‌شود. او طرفدار جامعه‌گرایی دموکراتیک است که ضامن حقوق و آزادی‌های فردی است. دورکیم به شدت از جامعه مدنی و حقوق شهروندی دفاع می‌کند (دورکیم، ۲۰۰۴: ۲۸).

دورکیم با این اندیشه که فرد تنها ابزاری است برای تحقق اهداف جامعه مخالف است (همان) دورکیم در دفاع از فردیت به مثابه امر اجتماعی معتقد است که ایده‌های عام (مانند طبقه و در معنایی عام‌تر جامعه) تنها به واسطه افراد و تحقق یافتن در دل فردیت است که می‌توانند موجودیت داشته باشند (همان: ۱۳۵).

همچنین دفاع از آزادی و دموکراسی در اثر «اصول اخلاقیات حرفه‌ای و روحیه اخلاقی مدرن» دورکیم به چشم می‌خورد. او در این اثر جامعه مدنی را محل تجلی فردیت می‌داند. لذا از وجود دولتی دموکراتیک سخن می‌گوید تا بسترهای تحقق فردیت در دل جامعه‌ی مدنی را فراهم نماید (دورکیم، ۱۹۵۷: ۱۰۸). بنابراین یکی از اصول اخلاقی در اندیشه دورکیم فردگرایی است.

او معتقد است تربیت در هر طبقه‌ای از اجتماع، نسبت به طبقه دیگر متفاوت است. از نظر او کارکرد تربیت این است که در افراد شماری از حالات جسمانی که گروه اجتماعی خاص (مانند طبقه، شغل و خانواده) وجود آن‌ها را در اعضای خود ضروری می‌داند برانگیزد (دورکیم، ۱۳۷۶: ۴۸).

اصل دیگر در نظام تربیتی دورکیم لزوم دورنی سازی گزاره‌های اخلاقی است. دورکیم در کتاب تربیت اخلاقی خود چنین می‌نویسد: «اخلاق محدودیت‌هایی می‌نهد که رفتار فردی نمی‌تواند از محدوده‌های آن تخطی کند بدون آن که مجازاتی اعمال شود. اما این گونه نیست که افراد دائماً تصمیم بگیرند که چگونه با در نظر گرفتن نوعی اصل عام رفتار کنند. نظام اخلاقی درونی می‌شود و به رفتار شکل می‌دهد. نظام اخلاقی کلیتی از قواعد معین است. هم چون قالب‌های بسیار زیادی است که با مرزهایی محدودکننده که ما رفتار خود را درون آن‌ها می‌ریزیم» (دورکیم، ۱۹۶۱: ۲۴).

دورکیم در جای دیگر اشاره می‌کند که انسان طالب سعادت و خوشی است و رفتار و گفتارش به منظور رسیدن به سعادت است. برخی انسان‌ها به دنبال لذت و خوشی و بعضی به دنبال تأمین منافع شخصی یا عمومی و بعضی به دنبال ارضای عواطف اخلاقی و دسته‌ای به دنبال اطاعت از اوامر عقل هستند (دورکیم، بی‌تا: ۲۰۲). براین اساس فعل اخلاقی با انگیزه‌های مختلفی انجام می‌شود که در همه حالات اختیار انسان است که فعل اخلاقی را رقم می‌زند و اجبار در انجام فعل اخلاقی جایگاهی ندارد.

اصول تربیت اخلاقی دورکیم	
۱	اصل هدفمند بودن آموزش اخلاق
۲	لزوم درونی سازی گزاره‌های اخلاقی
۳	ضرورت همراهی تربیت عقلانی و اخلاقی

#### جدول شماره ۷- اصول تربیت اخلاقی دورکیم

مسأله دیگری که در نظام آموزش و پرورش در اندیشه دورکیم باید به آن توجه داشت روش‌های تربیتی است. در اندیشه دورکیم تربیت یا از طریق عادت و یا از طریق اقتدار انجام می‌شود. گیدنز می‌گوید: «دورکیم معتقد است که تربیت اخلاقی باید از دو وجه سرشت کودکان استفاده کند اول از تأثیر شدیدی که عادت بر رفتار کودکان می‌گذارد و دوم از نتایجی که می‌توان از طریق اعمال اقتدار بزرگ‌ترها به دست آورد. عادات می‌توانند در قالب انضباط اخلاقی ریخته شوند. ولی معلم نیز باید خود را به عنوان نمونه اخلاق عرضه کند، یعنی کسی که رفتار کودک را از طریق سلوک خویش و نیز از طریق تعلیم مستقیم شکل دهد» (گیدنز، ۱۳۶۳: ۶۴). در این بیان از دورکیم، اعمال اقتدار معلم از طریق فشار و استبداد نیست بلکه از طریق الگودهی عملی به معلم است.

اقتدار در رفتار اخلاقی از دیگر روش‌های آموزش اخلاقی در اندیشه دورکیم است. به عبارت بهتر ویژگی دیگر رفتار اخلاقی از دید دورکیم احساس اقتدار است. او می‌گوید: «اقتدار را باید به صورت عامل مؤثری درک کنیم که آن نیروی اخلاقی را که برتر از خود می‌دانیم بر همه ما تحمیل می‌کند» (همان: ۲۹) نظم و اقتدار قواعد از طریق روحیه انضباط به یکدیگر پیوند می‌یابند. «انضباط عملاً رفتار را تنظیم می‌کند. انضباط مستلزم رفتاری است که تحت شرایط معین تکرار می‌شود» (دورکیم، ۱۹۶۱: ۳۱).

دورکیم معتقد است قاعده‌های اخلاقی از طریق اقتدار خاصی، استوار هستند که نسبت به آن فرمان بردار و مطیع هستند. در واقع او قواعد را فرمانروا می‌داند. بدین ترتیب او اجبار را، یکی از نخستین منش‌های قاعده اخلاقی معرفی می‌کند (دورکیم، ۱۳۶۰: ۴۸).

او همچنین اقتدار اخلاقی را در برابر اقتدار فیزیکی و مادی دانسته و آن را یک واقعیت روانی و یک آگاهی بیان می‌کند که جامعه دارای آن است. از نظر او جامعه دارای اقتدار اخلاقی برای اجبار به سمت رفتار اخلاقی است.

او جامعه را به عنوان سازنده یک قدرت اخلاقی عالی‌تر از فرد می‌داند. و نتیجه می‌گیرد که صفت مشخصه‌ی هرگونه اقتدار اخلاقی، جلب احترام است (همان: ۷۶).

دورکیم ترس از مجازات را با احترام به قدرت اخلاقی متفاوت می‌داند مجازات در صورتی دارای ارزش اخلاقی است که در نظر دارد مجازات شونده حقانی باشد (دورکیم، بی تا: ۶۱). بنابراین دورکیم با اقتدار سخت و همراه با خشونت موافق نیست و مجازات و تنبیه بدنی را فاقد کارکرد اخلاقی و تربیتی می‌داند.

به عقیده دورکیم قدرت اخلاقی مهم‌ترین صفت مربی است که فشار و خشونت نیست بلکه سیادت اخلاقی است و مستلزم وجود اراده و احترام است. او همچنین

معتقد است قدرت معلم از بیرون در او ایجاد نمی‌شود بلکه ایمان درونی است و به واسطه ایمان او به اندیشه‌هایش در او ایجاد می‌شود. دورکیم این نوع از قدرت را برای روحانی دین نیز مطرح می‌کند که از ایمان به حقانیت گفته‌ها و اندیشه‌هایش ایجاد می‌شود. از نظر او یک روحانی دین تصور والایی نسبت به مأموریت خود دارد. این اعتماد و عدم تزلزل است که به شخص قدرت بخشیده و این قدرت به مخاطب او انتقال پیدا می‌کند. دورکیم اشاره می‌کند که در این قدرت غرور عجب و فضل فروشی نیست. این احترام از راه گفتار و کردار از ذهن معلم به شاگرد انتقال می‌یابد (دورکیم، بی تا: ۶۳). دورکیم معتقد است این اقتدار به هیچ عنوان مخالف آزادی و استقلال کودک نیست و آزادی فرزند قدرتی است که درست تصور شده باشد. و این به دلیل تعریفی است که دورکیم از آزادی دارد. او در ادامه می‌گوید که آزاد بودن این نیست که شخص بر اساس آنچه دلخواه خود است، عمل کند. آزادی به معنای خودداری و عمل کردن خردمندانه و انجام دادن تکلیف است و درست در جهت ایجاد این خودداری یا تسلط بر نفس کودک است که قدرت معلم باید به کار رود و قدرت معلم را جنبه‌ی از قدرت تکلیف و عقل می‌دانند بنابراین کودک باید عادت کند که این قدرت را از سخن معلم بشناسد و این فرمان را پذیرا باشد با این شرط کودک در بزرگی قدرت را باز یافته و مقتدر تربیت می‌شود (دورکیم، ۶۳: ۱۳۷۶).

به نظر می‌رسد دورکیم اقتدار اخلاقی را به شکلی معقول و قابل پذیرش توصیف می‌کند و ویژگی و آثار آن را برمی‌شمارد. او اقتدار اخلاقی را سیادت اخلاقی می‌نامد و آن را از غرور و عجب و فضل فروشی دور می‌داند و منشأ آن را ایمان و باور به مأموریت و درستی اندیشه می‌داند و ثمره این اقتدار را پرورش نسلی مقتدر و استوار می‌داند.

دورکیم احساس اقتدار را به عنوان ویژگی رفتار اخلاقی معرفی می کند او می گوید: «اقتدار را باید به عنوان عاملی موثر درک کنیم (عامل اول) که آن نیروی اخلاقی را که برتر از خود می دانیم بر همه ما تحمیل کند (دورکیم، ۱۹۶۱: ۲۹).

عامل خاص دوم به محتوای اصول اخلاقی مربوط است که دورکیم آن را دلبستگی به گروه‌های اجتماعی توصیف می کند. اخلاقی عمل کردن یعنی عمل بر حسب نفع جمعی «انسان فقط وقتی اخلاقی عمل می کند که در جهت اهدافی عمل کند که برتر یا فراتر، از اهداف فردی است» (همان: ۶۹).

از دیگر روش‌های آموزش اخلاقی در مکتب دورکیم مستدل ساختن قواعد اخلاقی است. خمسه‌ای دیدگاه دورکیم درباره این روش را این گونه بیان می کند: «به نظر دورکیم تربیت اخلاقی باید کودک را توانا سازد که از خود قاعده، علت و دلایل وجودی آن، تبیینی نمادین به دست دهد» (همان: ۱۲۰). این روش در آموزش‌های اخلاقی به معلم کمک می کند، علاوه بر اعمال اقتدار آموزشی، متهم به مغزشویی و تحمیل افکار خود به متعلم نشود. جدول زیر اصول و روش‌های تربیت اخلاقی دورکیم را نشان می دهد.

روش‌های تربیت اخلاقی دورکیم	
۱	تربیت به وسیله عادت و اقتدار
۲	اقتدار در رفتار اخلاقی
۳	مستدل ساختن قواعد اخلاقی

جدول شماره ۸- روش‌های تربیت اخلاقی دورکیم

### بحث و نتیجه گیری

بنابر آنچه درباره دیدگاه نهج البلاغه و امیل دورکیم بیان شد و آنچه از نهج البلاغه

برداشت شد می‌توان گفت در اندیشه علوی نظام آموزش اخلاقی نظامی منسجم است که بر پایه اصول و روش‌هایی پایه‌ریزی شده است. این نظام در سراسر آموزش‌های اخلاقی نهج البلاغه لحاظ شده‌اند.

همچنین نظام آموزش اخلاقی دورکیم در قالب همان نظام آموزش و پرورش رسمی که او تأسیس و شکل دهی آن را وظیفه دولت می‌داند نمایان می‌شود. او نظامی مقتدر را ترسیم می‌کند که بر پایه‌ی اصول و روش‌هایی فراگیران را برای جامعه‌پذیری تربیت کند.

تطبيق	دیدگاه دورکیم	دیدگاه نهج البلاغه	
در ارزشمندی آموزش بایکدیگر اشتراک دارند. همراهی علم و ایمان در نهج البلاغه مبنای مهمی است که در دیدگاه دورکیم دیده نمی‌شود.	ارزشمندی آموزش	ارزشمندی آموزش	مبانی
	استقلال حداقلی فراگیر	بیش صحیح نسبت به انسان در فراگیر	
	اصولی و روشمند بودن آموزش	فطرت	
	آموزش تحت اقتدار دولت	همراهی علم و ایمان	
	اختیاری بودن فعل اخلاقی	تفاوت‌های فردی و صنفی	
	نسبی بودن نظام اخلاقی		
رهایی از جهل در دیدگاه نهج البلاغه و آگاهی بخشی در اندیشه دورکیم می‌تواند محل اشتراک باشد.	جامعه پذیر نمودن افراد	رهایی از جهل و دستیابی به فهم	اهداف
	بازتولید جامعه	تقرب به خداوند	
	روشنمند نمودن نسل جوان	خودسازی	



اهداف آموزش اخلاقی دورکیم اجتماعی است و اهداف نهج البلاغه هم شامل فرد و هم شامل اجتماع می‌شود.	ایجاد وفاق اخلاقی	تقوا		
	آگاهی بخشی اخلاقی و انگیزش اخلاقی	صبر		
تربیت عقلانی و پیروی از یقین بعد از اندیشه می‌توانند با یکدیگر مشترک باشند. حفظ استقلال یادگیرنده در اندیشه علوی به عنوان اصل یافت شده است و در اندیشه دورکیم به عنوان مبنا و به صورت حداقلی. ضرورت همراهی تربیت عقلانی و اخلاقی	اصل هدفمند بودن آموزش اخلاق	شتاب در تربیت فرزند	اصول	
	لزوم درونی سازی گزاره‌های اخلاقی	تربیت‌پذیری بهتر اخلاقی فرزند در سال‌های اولیه زندگی		
	گزینش مباحث در انتقال ارزش‌های اخلاقی	لزوم آگاهی بخشی به یادگیرنده		گزینش مباحث در انتقال ارزش‌های اخلاقی
				حفظ استقلال و اختیار یادگیرنده
				پیروی از یقین شخصی بعد از اندیشه
				واقع‌نگری (نگاه واقع بینانه به دنیا و آخرت)
در اقتدار با یکدیگر مشترک هستند. در تربیت به وسیله عادت با یکدیگر اختلاف دارند	تربیت به وسیله عادت و اقتدار	آموزش مرحله‌ای (آموزش مراحل خودسازی)	روش‌ها	
	اقتدار در رفتار اخلاقی	الگوگیری، الگودهی و الگوپردازی		
		آموزش همراه با محبت		

	مستدل ساختن قواعد اخلاقی	استفاده از شیوه‌نامه نگاری
		استفاده از همه انواع اتوریته (اقتدار سنتی، کاریزما و قانونی)
		استفاده از تمثیل

#### جدول شماره ۹- تطبیق دو دیدگاه

برای تطبیق دو دیدگاه باید درباره مواضع خلاف و وفاق واقعی این دیدگاه‌ها سخن گفت بر این اساس ابتدا نقاط وفاق و یا اشتراک دیدگاه‌ها بیان می‌شود. در هر دو دیدگاه آموزش و پرورش امری ضروری، سازنده و با اهمیت و دارای هدف متعالی است.

هر دو نظرگاه مورد مطالعه، در کانون بحث از آموزش، از آموزش اخلاقی سخن گفته‌اند و آن را مورد توجه قرار داده‌اند و این مسأله دلالت بر لزوم وجود آموزش‌های اخلاقی در جامعه در این دیدگاه‌ها دارد. همچنین از دیگر مسادلی که می‌توان به عنوان موارد اشتراک دو دیدگاه مطرح نمود این است که در هر دو اندیشه لزوم آگاهی بخشی به فراگیر دیده می‌شود.

اختیار و استقلال یادگیرنده به ویژه در آموزش اخلاقی در هر دو اندیشه مورد بررسی قرار گرفته است. در اندیشه آموزشی امام علی علیه السلام این مسأله علی‌رغم اعمال اقتدار در این آموزش‌ها به خوبی مورد توجه قرار گرفته است. طرح اقتدار در اندیشه دورکیم به طرح اقتدار یافت شده در نهج البلاغه نزدیک است. اقتداری که دورکیم مطرح می‌سازد همراه با فشار و خشونت نیست بلکه در نتیجه عدم تزلزل و باور فرد به مسئولیت خود و درستی اندیشه‌هایش ایجاد می‌شود. این نوع اقتدار درونی است و می‌تواند منتج به تربیت نسلی مقتدر شود. این شکل از اقتدار که بسیار سازنده است را در نهج البلاغه نیز می‌توان دید.

در نهج البلاغه و اندیشه دورکیم، اعمال اقتدار معلم در آموزش‌های اخلاقی از ابزارهایی که به سمت رفتار اخلاقی ترغیب می‌کند. در نهج البلاغه این اقتدار یا به صورت نظارت بر رفتار یادگیرنده یا به صورت همراهی مستمر با او و یا به صورت تویخ و تشویق در باره رفتارهای یادگیرنده ظاهر می‌شود و به دلیل جاذبه و نفوذی که اقتدار ایجاد می‌کند فرد یادگیرنده به صورت اختیاری و برای جلب رضایت و احترام به معلم از اوامر او تبعیت کرده و از رفتارهای اخلاقی او پیروی می‌کند.

از موارد خلاف دو دیدگاه می‌توان به بحث تربیت به وسیله عادت اشاره نمود که در اندیشه دورکیم به آن اشاره شده اما بنابر نتایج به دست آمده از کدها در نهج البلاغه چنین روشی یافت نشده است.

همچنین دو اندیشه در رویکرد آموزشی، دیدگاه متفاوتی دارند. دورکیم آموزش و پرورش را رسمی بررسی می‌کند و معتقد است یک منبع مقتدر مانند دولت به عنوان منبع مقتدر باید آموزش و پرورش رسمی را هدایت کند. در اندیشه او نظام آموزش و پرورش یک نظام اجتماعی برای ایجاد وفاق اخلاقی و بازتولید جامعه است. در نگرش دورکیم معلم در محور آموزش قرار دارد اما به صورت فعال و اثر گذار.

این رویکرد آموزشی با رویکرد نهج البلاغه متفاوت است. در نظام آموزش نهج البلاغه یادگیرنده و یاددهنده هر دو در حال رشد هستند. در این نظام آموزش گاه یادگیرنده در محور آموزش قرار می‌گیرد و گاه آموزش مشارکت محور و گاه استاد محور برگزار می‌شود. این مسأله به این دلیل است که نهج البلاغه انتقال مفاهیم اخلاقی و معارف را محدود در روش نمی‌داند و در روند تعلیم معلم و متعلم را به عنوان عناصری فعال تصور می‌کند. اما گاهی بنا به ضرورت‌های فرهنگی که در بین اقوام مختلف وجود

داشته است و یا به دلیل کارایی یک روش از روش استاد محور و یا شاگرد محور استفاده شده است. لازم به ذکر است، تقریباً تمام نگاه‌ها در دوره‌های آموزش اخلاقی بررسی شده و مطلب دیگری از کدها به دست نیامد.

نظرگاه	رویکرد آموزشی	
دورکیم	استاد محور	۱
منابع دینی	استاد محور/ شاگرد محور/ مشارکتی	۲

#### جدول شماره ۱۰- نظرگاه نهج البلاغه و دورکیم در مورد رویکرد آموزشی

دامنه آموزش‌های اخلاقی در نهج البلاغه منحصر به اخلاق اجتماعی نیست بلکه اخلاق عبادی و فردی را نیز در نظر می‌گیرد. در اندیشه دورکیم، اما به نظر می‌رسد اخلاق در جهت اخلاق اجتماعی و در برخی موارد نگاهی به اخلاق فردی تعریف شده است. در اندیشه نهج البلاغه نیز اجتماع جایگاه خاصی دارد اما نگاه کامل و مستقلی نیز به اخلاق فردی و اخلاق عبادی در جهت سازندگی فرد شده است.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

## منابع

۱. ابن مسکویه، احمد بن محمد، (۱۴۲۶)، تهذیب الاخلاق و تطهیر الاعراق، بیجا: طلیعه النور.
۲. اعرافی، علیرضا (۱۳۹۱)، فقه تربیتی، مبانی و پیش فرض‌ها، تحقیق و نگارش سیدعلی موسوی، مؤسسه فرهنگی اشراق و عرفان، قم.
۳. تامپسن، کنت، (۱۳۸۸)، امیل دورکیم، ترجمه: شهناز، مسمی پرست، تهران، نشرنی.
۴. جباری، لیلا (۱۳۹۵)، جایگاه اخلاق در نظام آموزشی پژوهشی، همایش ملی اخلاق علم و اخلاق حرفه‌ای از منظر علامه طباطبایی (ره).
۵. جلائیان، علی اکبر (۱۳۹۷)، شناخت و واکاوی مفهوم اصول و مبانی سبک زندگی اسلامی، پژوهش‌های اجتماعی اسلام، دوره ۲۴، شماره ۱۱۶، صص ۴۳-۴۶.
۶. حاجتمند، فرزانه (۱۳۹۰)، آسیب شناسی تربیت اخلاقی در نظام آموزشی (مطالعه موردی: دیدگاه معلمان شهر بابل)، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه مازندران.
۷. دورکیم، امیل، (۱۳۷۶)، تربیت و جامعه شناختی، علیمحمد کاردان، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
۸. دورکیم، امیل، (۱۳۶۰)، فلسفه و جامعه‌شناسی، فرحناز خمسه‌ای، تهران: مرکز ایرانی مطالعه فرهنگ‌ها.
۹. دورکیم، امیل، (۱۹۵۶)، تعلیم و جامعه‌شناسی، بی‌جا، بی‌نا.
۱۰. دورکیم، امیل، بی‌تا، قوانین و روش‌های جامعه‌شناسی، ترجمه: ع. شکیباپور، بی‌جا: کتاب‌فروشی لاله.
۱۱. راغب اصفهانی، حسین بن محمد، (۱۴۰۴)، معجم مفردات الفاظ القرآن، تحقیق ندیم مرعشی، بیروت: دارالتعارف، دارالکاتب العربی.
۱۲. سراج زاده اصفهانی، حسن، (۱۳۹۷)، اخلاق و نظام اخلاقی آن، نشریه اخلاق و حیانی، سال ششم، شماره دوم پیاپی ۱۴، صص ۵-۴۶.
۱۳. سید رضی، محمدبن حسین بن موسی، (۱۳۹۲)، نهج البلاغه، ترجمه محمد دشتی، تهران: یاسین نور.
۱۴. شعاری‌نژاد، علی‌اکبر، (۱۳۶۴)، فرهنگ علوم رفتاری، تهران: انتشارات امیرکبیر.

۱۵. عباس زاده، عباس، ترابی، محمد، برهانی، فریبا و شمسایی، فرشید (۱۳۹۴)، **جایگاه آموزش اخلاق در نظام آموزش پرستاری ایران**، نشریه اخلاق زیستی، شماره ۱۷ دوره ۵، صص ۱۱۷-۱۴۶.
۱۶. علاقه‌بند، علی، (۱۳۸۱)، **جامعه‌شناسی آموزش و پرورش**، تهران، نشر روان.
۱۷. عمید، حسن، (۱۳۷۵)، **فرهنگ عمید**، تهران، انتشارات امیرکبیر.
۱۸. غزالی، محمد بن محمد (۱۴۰۶)، **احیاء علوم الدین**، دار الکتب العربی، بیجا، ج ۳.
۱۹. فروند، ژولین، (۱۳۸۳)، **جامعه‌شناسی ماکس وبر**، عبدالحسین نیک‌گهر، تهران: توتیا.
۲۰. فیض کاشانی، ملا محسن، (۱۳۸۷)، **الحقایق فی محاسن الاخلاق**، ترجمه نورالدین محمدبن شاه مرتضی کاشانی، تهران: مدرسه عالی شهید مطهری.
۲۱. کریمی، محمد تقی (۱۳۹۳)، **تعلیم و تربیت کودکان از دیدگاه افلاطون**، ژان ژاک روسو و جان دیوئی، تهران: پردیس امیر.
۲۲. گیدنز، آنتونی، (۱۳۶۳)، **دورکیم**، ترجمه یوسف، اباذری، بی‌جا، انتشارات خوارزمی.
۲۳. مجلسی، محمد تقی (۱۴۰۳)، **بحار الانوار الجامع لدرر الاخبار**، محمد باقر محمودی، بیروت: دار الاحیاء التراث العربی.
۲۴. نقیب‌زاده، میرعبدالحسین، (۱۳۷۴)، **نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش**، تهران: کتابخانه طهوری.
25. Durkheim, Emil (2004), **Durkheim's Philosophy Lectures**. Translated by Neil Gross and Robert Alun Jones, New York, Cambridge.
26. Durkheim, Emile (1957), **Professional Ethics and Civic Morals**. Translated by Cornelia Brookfield. London: Routledge & Kegan Paul.
27. Mayring, philipp (2000). **Qualitative content Analysis ForumQualitative social Research**. Online Journal, 1 (2).
28. Moral Education: **A Study in the Theory and Application of the Sociology of Education**. Translated by Everett K. Wilson and Herman Schnurer. New York: Free Press of Glencoe, 1961.