



Comparing the Position of Women in Moral Education Based on Farabi and Nel Nadings Opinions

Wirya Nawrozi ^{1*}, Faranak Assadi Sharif ², Roya Faryadvatan³, Samireh Moradi ⁴

1 PhD student in Curriculum Planning and Visiting Professor, Islamic Azad University, Saqoz Branch, Saqez, Iran

2 PhD student in curriculum planning, Islamic Azad University, Tabriz branch, Tabriz, Iran

3 PhD student in curriculum planning, Islamic Azad University, Tabriz branch, Tabriz, Iran

4 BA, elementary education, Saqez

* **Corresponding author:** PhD student in Curriculum Planning and Visiting Professor, Islamic Azad University, Saqoz Branch, Saqez, Iran

Received: 2023-01-15

Accepted: 2023-02-20

Abstract

Background and purpose: The current research was conducted with the aim of investigating the position of women in moral education based on the views of Farabi and Nel Nadings. Ghamkhaari's approach in moral education is influenced by Nel Nading's view of contemporary Western philosophers, which is rooted in the feminist movement. Farabi's view on moral education is rooted in the Qur'an and the works of Islamic and Greek philosophers.

Method: The research is a comparative study, and according to the goal, a critical-analytical method has been used to answer the research questions. To achieve the goal, the educational views of Nadings and Farabi were first explored, and then moral education and women in thought. These two philosophers are examined.

Findings: Both Nadings and Farabi pay special attention to the position of women and emphasize the importance of love and affection in education.

Results: Unlike Farabi, Nuddings has a gender approach to ethics and moral education, and his view is focused on human beings and free from spirituality, but Farabi does not make gender the focus of differentiation in the difference between human beings, but has a human attitude towards human beings and Unlike Nadings, like other Muslim thinkers, he has a special emphasis on spirituality.

Keywords: Farabi, Nadings, Moral education, Woman



مقایسه جایگاه زن در تربیت اخلاقی براساس آرای فارابی و نل نادینگز

وریا نوروزی*^۱، فرانک اسدی شریف^۲، رویا فریادوطن^۳، سمیره مرادی^۴

^۱ دانشجوی دکتری تخصصی برنامه‌ریزی درسی و استاد مدعو، دانشگاه آزاد اسلامی واحد سقز، سقز، ایران

^۲ دانشجوی دکتری تخصصی برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز، تبریز، ایران

^۳ دانشجوی دکتری تخصصی برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز، تبریز، ایران

^۴ کارشناسی، آموزش ابتدایی، آموزش و پرورش شهرستان سقز

* نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری تخصصی برنامه‌ریزی درسی و استاد مدعو، دانشگاه آزاد اسلامی واحد سقز، سقز، ایران

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۱۲/۰۱

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۱۰/۲۵

چکیده

زمینه و هدف: تحقیق حاضر با هدف بررسی جایگاه زن در تربیت اخلاقی براساس آرای فارابی و نل نادینگز به انجام رسیده است. رویکرد غمخواری در تربیت اخلاقی متأثر از دیدگاه نل نادینگز از فیلسوفان معاصر مغرب زمین است که ریشه در جنبش فمینیستی دارد. دیدگاه فارابی نیز در تربیت اخلاقی ریشه در قرآن و آثار فلاسفه اسلامی و یونانی دارد.

روش: پژوهش از نوع مطالعات تطبیقی بوده و با توجه به هدف از روش انتقادی - تحلیلی جهت پاسخ به پرسش‌های پژوهش استفاده شده است. برای رسیدن به هدف ابتدا آرای تربیتی نادینگز و فارابی مورد کاوش قرار گرفته و سپس تربیت اخلاقی و زن در اندیشه این دو فیلسوف بررسی شده است.

یافته‌ها: هم نادینگز و هم فارابی در دیدگاه خود توجه ویژه‌ای به جایگاه زن دارند و بر اهمیت عشق و محبت در تربیت تاکید دارند. نتایج: نادینگز برخلاف فارابی رویکردی جنسیتی به اخلاق و تربیت اخلاقی دارد و نگاه وی معطوف به انسان و فارغ از معنویات است، اما فارابی در تقاضای بین ابنا بشر، جنسیت را محور تفکیک قرار نمی‌دهد، بلکه نگرشی انسانی به ماهو انسان دارد و برخلاف نادینگز مانند دیگر اندیشمندان مسلمان بر معنویات تاکید ویژه‌ای دارد.

واژگان کلیدی: فارابی، نادینگز، تربیت اخلاقی، زن.

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه رویکردی نو در علوم تربیتی محفوظ است.

مقدمه

اهمیت اخلاق در زندگی فردی و اجتماعی و لزوم تربیت اخلاقی^۱، همواره مورد توجه ادیان و مکاتب مختلف بوده است. اخلاق در کنار دین به دلیل نقش محوری در عرصه‌ی حیات اجتماعی، مهم‌ترین جایگاه را در زندگی بشر به خود اختصاص داده [۱] و به

عنوان یکی از شاخه‌های حکمت عملی در میان فیلسوفان مسلمان و غیرمسلمان همواره مورد توجه بوده است. تعاریف اکثر اخلاق‌دانان معاصر غربی با تعریف اخلاق از دید فلاسفه مسلمان مغایرت دارد. در فلسفه غرب تاکید بیشتر روی رفتار و سلوک است [۲]، اما بیشتر دانشمندان مسلمان در باب اخلاق بر روی خلق و صفات درونی تاکید دارند. به عنوان مثال

برخلاف اخلاق مبتنی بر حق و عدالت که در آن نگاهی فردگرایانه حاکم است، مسئولیت‌گرا بوده و رویکرد آن جمع‌گرایانه است [۱۰]. از سویی دیگر و در جهان اسلام، فیلسوف بزرگ ابونصر فارابی که با توجه به تعالیم فلاسفه یونان از جمله افلاطون، ارسطو و آموزه‌های اسلامی، یک نظام کامل فلسفی تعریف کرد، به تبیین فلسفه‌های عملی در موضوعات مختلف به ویژه سیاست و تعلیم و تربیت همت گماشت. مؤسس فلسفه اسلامی مهم‌ترین هدف تعلیم و تربیت را هدف اخلاقی می‌داند که همان کسب فضیلت و رسیدن به کمال و در نهایت نیل به خداوند است [۱۱].

از نظر فارابی، اخلاق «آن هیئت نفسانی است که موجب می‌شود افعال انسان و عوارض نفسانی او ستوده یا نکوهش شود. اگر آن هیئت نفسانی شناخت انسان را نیکو و موافق با واقع سازد، خلق جمیل و قوه‌الذهن و اگر در جهت عکس آن باشد خلق قبیح نام دارد» [۱۲].

فارابی معتقد بود: «جهت‌گیری تعلیم و تربیت باید در راستای سامان دادن به مدینه فاضله‌ای باشد که وی آن را در کتاب سیاست‌المدنی ترسیم کرده و بدین گونه، تعلیم و تربیت در بینش فارابی از نظر اهداف در پی تشکیل یک اجتماع کامل است» [۱۳]. در واقع پایه‌ی فلسفه و به ویژه فلسفه تربیتی فارابی در ارزش‌شناسی و نظریه اخلاق او نهفته است.

در فلسفه اخلاق اسلامی، سعادت و کمال به عنوان غایت اخلاق، با توجه به حیات اخروی معنی می‌شود و سعادت برترین غایتی است که انسان در جستجوی آن است [۱۴]. غالباً فیلسوفان اخلاق به‌ویژه سعادت‌گرایان، کمال و سعادت را لازم و ملزوم یکدیگر دانسته‌اند [۱۵].

در واقع فارابی با تبیین اندیشه سیاسی یونانی، نظام سیاسی جدیدی را پایه‌گذاری کرد که در این نظام نوآئین، حقوق افراد، رهبران، خدمتگزاران، زنان و ... آمده است. این نظام جدید، بر مشارکت مرد و زن مبتنی بوده و وجه تمایز میان این دو، تلاش برای کسب فضایل و توانایی‌های بیشتر است [۱۶] و با نگاهی انسان‌مدار و فضیلت‌محور و تقریباً فارغ از جنسیت به شخصیت زن می‌پردازد [۱۷].

بررسی پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که تاکنون نظریه نادینگز از دیدگاه‌های گوناگون مورد نقد و واکاوی قرار گرفته است. در رساله دکتری غفاری [۱۷] با عنوان "بررسی و نقد رویکردهای فضیلت و غم‌خواری در تربیت اخلاقی"، دو رویکرد مهم اخلاق فضیلت و اخلاق غم‌خواری از حیث مبانی فلسفی و روش‌های تربیت اخلاقی مورد بررسی قرار گرفته است. موحد و همکاران [۱۸] نیز در پژوهش خود با عنوان "بررسی تطبیقی دیدگاه‌های امام محمد غزالی و نادینگز درباره تربیت اخلاقی" در زمینه‌ی روش‌های تربیت اخلاقی نشان دادند هر دو فیلسوف غایت‌گرا هستند. روش

نراقی (۱۳۸۵) «خلق را ملکه‌ای نفسانی می‌داند که باعث صدور افعال به آسانی و بدون نیاز به تفکر و تأمل است». از حیث ریشه لغوی نیز، اخلاق چه در زبان فارسی که ریشه‌ی عربی دارد و چه در زبان انگلیسی که ریشه‌ی یونانی دارد، به یک معنا بوده و آن معنا عبارت است از: خلق، سجایا و صفات باطنی و نفسانی. این معنا در اخلاق اسلامی حفظ شده است، اما در اخلاق معاصر غربی با تغییر در معنای اولیه، سخن از اعمال و رفتار است [۲] و به عبارتی فعل - محور است، هر چند برخی از فلاسفه غرب به سوی اخلاق فضیلت - مدار بازگشته‌اند [۳].

در تعلیم و تربیت دینی، اخلاق عبارتست از: "ایجاد نگرش‌های صحیح و یا تغییر برخی نگرش‌های نادرست، به گونه‌ای که دانش‌آموز بر اساس آموخته‌های خود بتواند به نظرگاه صحیحی برسد و امکان انتخاب و تصمیم‌گیری را بیابد و در نهایت، به ایمان و اعتقاد برسد." [۴]، چنین ایمان و اعتقاد است که می‌تواند مقدمه‌ی عمل آگاهانه و انتخاب شده قرار گیرد که آن را اخلاق و اقدامات صورت گرفته برای پرورش آن را تربیت اخلاقی می‌نامند [۵].

نظام تعلیم و تربیت رسمی در پرورش اخلاق نقش مهمی را در کنار خانواده بر عهده دارد. علمای اخلاق و فلاسفه از دیرباز، مسئله‌ی تعلیم و تربیت را مورد توجه قرار داده و غایت و هدف تعلیم و تربیت، شیوه‌های آن و نهایتاً این که انسانی که محصول تعلیم و تربیت است، چگونه انسانی خواهد بود، همواره موضوعاتی مهم و چالش‌برانگیز بوده است [۶] بر همین اساس تربیت اخلاقی نیز یکی از مسائل مهم تعلیم و تربیت معاصر است که منجر به تقویت شناخت اخلاقی، الزام به اجرای آن و ارتقا عملی متریبان به لحاظ اخلاق مداری می‌گردد [۷].

فیلسوفان و اندیشمندیان بزرگ هم در مغرب زمین و هم در جهان اسلام، در باب تاثیر تعلیم و تربیت بر اخلاق سخن گفته‌اند تا انسان کامل و نمونه مورد نظر خود را به تصویر بکشند.

در فلسفه غربی چهار رویکرد غالب تربیت اخلاق عبارتند از، رویکرد رشدی - شناختی^۲، کلبرگ^۳، تربیت منش و غمخواری^۴ [۸]. در تربیت اخلاقی با رویکرد غمخواری که متأثر از اندیشه‌ی نادینگز است، زن به عنوان ارائه‌دهنده‌ی غمخواری نقش محوری دارد. رویکرد تاثیرگذار در اندیشه‌های نل نادینگز^۵ از فیلسوفان معاصر تعلیم و تربیت که آثارش منشا الهام‌بخش برای کسانی بوده که بر ابعاد اخلاقی تدریس متمرکز هستند، رویکرد فمینیستی به اخلاق است. در فلسفه غربی، اخلاق فمینیستی تلاشی است جهت بازنگری در اخلاق سنتی غرب، که تجربیات اخلاق زنان را کم‌ارزش و بی‌بها تلقی کرده است [۹]. نگاه فمینیستی در اخلاق، مبتنی بر مسئولیت و در تقابل با رویکرد اخلاق مبتنی بر حق و عدالت قرار دارد. رویکرد فمینیستی

صورت بالقوه تنگناهای پژوهش تطبیقی به حساب آیند. اما پرداختن به تربیت، اخلاق و زنان مهم‌ترین وجه مشترک اندیشه و زبان دو فیلسوف است که می‌تواند زمینه اصلی تطبیق اندیشه آنان باشد.

روش پژوهش

با توجه به ماهیت، کیفیت و همچنین هدف، پژوهش حاضر از نوع انتقادی - تحلیلی می‌باشد، که با در نظر گرفتن عنوان پژوهش از نوع مطالعات تطبیقی می‌باشد. در روش انتقادی می‌توان نقاط قوت و ضعف یک دیدگاه را با توجه به ملاک‌های داده شده مشخص نمود. در روش تحلیلی، اطلاعاتی که از طریق بررسی اسناد، مدارک و کتب به دست می‌آید، به گونه‌ای سامان داده می‌شود که بتوان به پرسش‌های پژوهشی پاسخ داد. تطبیق نیز شناخت و تبیین مواضع خلاف و وفاق دیدگاه‌ها را روشن می‌نماید و بصیرت نافذ و همه‌جانبه‌نگر را به دنبال دارد [۸].

ابزار پژوهش شامل فرم‌های فیش‌برداری بوده و داده‌ها با استفاده از شیوه‌های تحلیلی - کیفی جمع‌آوری، طبقه‌بندی و تحلیل شده است.

۱. مروری بر زندگی، مبانی و آرای تربیتی نادینگز

نل نادینگز از معدود صاحب‌نظران تربیتی است که در تمامی مقاطع تحصیلی سابقه کار و تدریس دارد. او که متولد سال ۱۹۲۹ است همزمان با تدریس برنامه‌ریزی درسی و مدیریت را نیز در مدارس انجام داده است.

نادینگز بعد از طی دوره‌های کارشناسی و کارشناسی‌ارشد در حالی که همچنان دلمشغولی اصلی‌اش ریاضی بود، دکترای فلسفه تربیت را از دانشگاه "استنفورد" گرفت. نادینگز که پس از بازنشستگی از دانشگاه کلمبیا، در کالج معلمان دانشگاه کلمبیا همچنان به تدریس خود ادامه داد، با تالیف حدود دویست مقاله [۲۰] در زمره فعالان و صاحب‌نظران معاصر است که در طیف کثیری از مسائل حوزه تعلیم و تربیت اندیشه دارد. آثار متعدد و متنوع او در این حوزه و با رویکردی فمینیستی موجب شناخته شدن وی در حوزه آموزش و پرورش شده است. "استفاده از علایق مادرانه به عنوان زمینه‌ای برای تربیت اخلاقی"، "تلاش برای بازپردازی مفهوم مقوله‌ی شر از منظر زنان"، "توسعه‌ی ساختارهای مدرسه به‌گونه‌ای که مشوق غمخواری باشد" و "غمخواری و جایگاه آن در اخلاق" از مهمترین آثار نادینگز است که در این مقاله نیز مورد بررسی قرار خواهد گرفت.

۱-۱- فلسفه تربیتی نادینگز

های تربیت اخلاقی در دیدگاه نادینگز الگودهی، گفت‌وگو، عمل و تأیید است، اما غزالی با توجه به انواع خود در تربیت اخلاقی روش‌های خاصی را اشاره کرده است. نتایج پژوهش حاتمی و غفاری [۱۹] با عنوان "بررسی انتقادی اخلاق ارتباطی نادینگز با تأکید بر دیدگاه جواد املی در کتاب مفاتیح الحیات" نیز حاکی از آن است که به‌رغم نقاط مثبت دیدگاه نادینگز مانند تأکید بر عنصر عاطفه، برقراری ارتباط دو طرفه، که نیازمند درک متقابل است و دیدن دنیا از دید شخص مورد دلمشغولی از نظر نادیده گرفتن منابع خارجی تقدس، تأکید بیش از حد بر عنصر عاطفه و روابط رو در رو و نادیده گرفتن عقل، جنسیت‌گرایی، نسبت‌گرایی و قائل بودن به شر در جهان، دیدگاه جامعی نیست و لذا از دیدگاه دینی قابل نقد است. یافته‌های پژوهش احمدی هدایت و همکاران [۹] نیز با عنوان "تحلیل تربیت اخلاقی نادینگز و نقد آن بر مبنای آراء علامه طباطبائی" نشان داد نادینگز با رد جهان - شمولی اخلاقی، هدف تربیت اخلاقی را کسب قابلیت‌های لازم برای زندگی بهتر در جامعه و ایفای نقش شهروندی می‌داند. نادینگز در حالی انسان و طبیعت آن را محور تربیت اخلاقی قرار می‌دهد و بر نقش انحصاری عواطف، تأکید می‌کند که علامه طباطبائی با نگاهی متفاوت به تربیت اخلاقی دارد.

همچنین پیشینه پژوهش در منابع خارجی نیز نشان از انتقادهایی نسبت به رویکرد نادینگز در تربیت اخلاقی دارد. از مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به انتقاد گرگوار^۶ و هولمز^۷ اشاره کرد. به طوری که گرگوار، عاطفه‌گرایی^۸ و اتکای صرف به احساسات اخلاقی فطری و طبیعی را به این دلیل رد می‌کند که نمی‌تواند جوابگوی نیازمندی‌های سازمان اخلاقی باشد و به رد اصل‌گرایی از سوی نادینگز انتقاد کرده و معتقدند نادینگز که «دلمشغولی اخلاقی» را بر ارزشمند یا خوب دانستن دلمشغولی مبتنی کرده، به اصلی در لباس مبدل اشاره کرده است؛ به عبارت دیگر نادینگز اصل دیگری را مطرح کرده است [۱۹].

اما تاکنون در باب بررسی تطبیقی آرای فارابی و نادینگز در داخل و خارج از کشور تحقیقی صورت نگرفته است. بنابراین در این مقاله با هدف "بررسی جایگاه زن در تربیت اخلاقی براساس آرای فارابی و نل نادینگز" ابتدا پس از بررسی آرای تربیتی نادینگز، دو موضوع تربیت اخلاقی و زن در آرای نادینگز مورد بحث قرار خواهد گرفت و سپس بر همین اساس آرا و دیدگاه‌های فارابی بررسی، و در نهایت به بحث و بررسی در مورد جایگاه زن در تربیت اخلاقی بر اساس آرای فارابی و نل نادینگز خواهیم پرداخت. اما ممکن است این سوال پیش بیاید که چگونه می‌توان این دو فیلسوف را با این همه تفاوت با یکدیگر مقایسه کرد؟ در پاسخ باید گفت که اگرچه وجود فواصل زمانی، مکانی و به‌ویژه تفاوت‌های اجتماعی، فرهنگی و ایدئولوژیکی دو فیلسوف، به-

انجام غمخواری، به طور واقعی، می‌شود، می‌بیند و آن چه را در پی انتقال آن به دیگران است، کاملاً احساس می‌کند [۲۵] پدیدارشناسی^{۱۴} یکی دیگر از اندیشه‌های تاثیرگذار بر اخلاق غمخواری است. هر چند که نادینگز به مانند هوسل^{۱۵} پدیدارشناسی نمی‌کند و یا از آن بحث نمی‌کند، اما درباره‌ی واژه‌ی غمخواری از پدیدارشناسی روانشناختی استفاده می‌کند [۹] جمله‌ی " زمانی که ما درگیر غمخواری هستیم چه چیزی را دوست داریم " نقشی کلیدی در پدیدارشناسی غمخواری نزد نادینگز دارد [۲۵]. بنابراین او به این شیوه سعی در آشکار ساختن معنای غمخواری نزد افراد دارد و اینکه در هنگام غمخواری حالت ذهنی افراد چگونه است؟ او به شیوه‌ی پدیدارشناسانه، به این نتیجه رسیده است که فرد غمخوار در هر رابطه‌ی غمخواری دو ویژگی را حس می‌کند: مجذوبیت و جابه‌جایی انگیزشی [۲۶]

۲-۱. اخلاق در فلسفه تربیت نادینگز

پژوهش‌های نخستین نادینگز در مورد آموزش ریاضیات بود، قلمرویی که همواره دلمشغول آن بود. اما با وجود این، فلسفه و مطالعه‌ی اخلاق به تدریج در محور فعالیت‌های وی قرار گرفت؛ نخستین کتاب وی با عنوان "غمخواری: رویکردی فمینیستی به اخلاق و تربیت اخلاقی" نشان‌دهنده چنین توجهی است. پرسش ماندگار نادینگز در کتاب مذکور این است که چه چیز برای فعل اخلاقی اساسی است؟ اگر چه این پرسش در سنت‌های پیشین اخلاقی نیز مطرح بوده است، اما رویکرد نادینگز به این پرسش متفاوت است [۲۷].

مدعای نادینگز در بسط و پرورش دیدگاه اخلاق مبتنی بر غمخواری این است که نه دیدگاه اصالت سود و نه دیدگاه اصالت تکلیف تنگناهای اخلاقی و ملاحظات اخلاقی مربوط به زنان را در نظر نداشته است. وی تصمیم‌های مبتنی بر پیامدهای محتمل (رویکرد اصالت سود) یا استدلال پایه‌ای (دیدگاه اصالت تکلیف) را رد نمی‌کند، اما منظر بدیلی بر اساس غمخواری طبیعی پیشنهاد می‌کند؛ همچنان که در غمخواری مادر به فرزند این امر نهفته است. به نظر فلیندرس^{۱۶} [۲۰] قوت رویکرد نادینگز در این است که بر عمل متقابل تأکید دارد، به نظر وی، از این منظر موضوعات اخلاقی به سادگی نمی‌تواند از نگاه یک عامل فردی بیرون از تکلیف یا مطابق اصولی انتزاعی تحلیل شود.

نادینگز تصریح می‌کند که از افراد مختلفی تاثیر پذیرفته است. وی در اینکه بین عشق یا روح زنانه، و عقل یا روح مردانه دوگانگی قایل است، حامی دیویی^{۱۷} است. استدلال نادینگز این است که اخلاق عمدتاً به زبان پدران مورد بحث قرار گرفته است، یعنی در قالب اصول و قضایا، و در قالب عباراتی چون داوری، انصاف و

چهار مکتب فلسفی عاطفه‌گرایی، هستی‌گرایی، پدیدارشناسی و فمینیسم^{۱۹} بیشترین تاثیر را بر مبانی فلسفی نادینگز داشته‌اند.

مکتب عاطفه‌گرایی یکی از مبانی فلسفی دیدگاه نادینگز است. نادینگز [۲۱] با تاکید بر عاطفه در اخلاق غمخواری معتقد است که تاکید بر عاطفه در این رویکرد به این معنا نیست که این رویکرد را غیرعقلانی و یا ضدعقلانی بدانیم، بلکه باید با توجه به اینکه فرد غمخوار در موقعیت‌های مناسب، بر اساس ملاک‌های عقلانی انتخاب می‌کند، این رویکرد، یک رویکرد کاملاً عقلانی است. اما به جای تاکید اصلی بر تصمیم‌گیری در موقعیت‌هایی که تعارضات اخلاقی وجود دارند، تاکید بر با همدیگر بودن، ایجاد و نگهداری و تقویت روابط مثبت است (همان). او هم اخلاقیات و هم نتایج آن را به عنوان پیشنهاداتی برای تربیت اخلاقی در یک ارتباط عاطفی بنیادی بیان می‌کند. نادینگز برچسب زدن و انگ زدن را رد می‌کند و اعتقاد دارد که برچسب‌ها اغلب یک برداشت ساده‌انگارانه را ایجاد می‌کنند و مفهومی را در بازشناسی عواطف مبتنی بر بایدهای اخلاقی بوجود می‌آورد [۲۲]

در اخلاق عاطفه‌گرا کارهایی که از روی عواطف و به انگیزه‌ی خیرخواهی انجام می‌شوند (مانند همدردی) به لحاظ اخلاقی ارزشمندند و کارهایی که صرفاً به انگیزه‌ی خودخواهی انجام می‌شوند بی‌ارزش‌اند، پس ارزش اخلاقی رفتار، ناشی از این است که به دنبال خیر دیگران باشیم. ملاک اخلاق در این مکتب، عاطفه و انگیزه‌ی "دیگرخواهی" [۲۳] بوده و حس همدردی و همدلی مبنای رفتار اخلاقی است؛ یعنی شریک شدن انسان در لذت و درد دیگران به واسطه‌ی نیرویی که از حس همدردی گرفته می‌شود [۱۷].

ارتباط "غمخواری" از دیدگاه نادینگز عبارتست از رابطه‌ای که بهترین حالت آن، ارتباط بین دو فرد، فرد غمخوار و دیگری فرد مورد غمخواری است. نادینگز در هستی‌گرایی^{۱۰} از مارتین بوبر^{۱۱} بسیار تاثیر پذیرفته است. بوبر قائل به دو نوع رابطه اساسی است که انسان می‌تواند با جهان پیرامون خود داشته باشد، یکی رابطه «من-تو» است که رابطه‌ای دوسویه و بی‌قید و شرط است و دیگری رابطه «من-آن» است که متضمن صورتی از بهره‌مندی و تسلط است و تشخیص اینکه رابطه‌ای از نوع من-تو است و یا من-آن به نفس رابطه برمی‌گردد. البته بوبر رابطه من-تو را ارجح می‌داند [۲۴]. بدین ترتیب نادینگز، به تبیین رابطه‌ی میان فرد غمخوار و فرد مورد غمخواری می‌پردازد و آن را رابطه‌ای از نوع من-تو می‌داند، اما هر نوع ارتباطی را غمخواری نمی‌داند. زیرا در ارتباط غمخواری، حالتی از هشیاری در فرد غمخوار وجود دارد که به "جابه‌جایی انگیزشی"^{۱۲} و غرق شدن یا فنا شدن در دیگران "مجذوبیت"^{۱۳} منجر می‌شود. وی تاکید می‌کند که فرد در حین

عدالت. در این اخلاق، صدای مادر خاموش است، تفاوت پدر و مادر این است که مادر دلبسته است و پدر فارغ [۲۸]. یکی از تفاوت‌های اصلی اخلاق غمخواری و اخلاق سنتی در این است که در رویکرد غمخواری، مرکزیت قواعد رد می‌شود [۲۹]. اخلاق غمخواری، برخی دیگر از مقدمات دیگر اخلاق سنتی را نیز به معارضه می‌طلبد. به جای تاکید بر تصمیم‌گیری در لحظات تعارض یا تاکید بر داوری، بر زندگی با یکدیگر، ایجاد، نگهداری، توسعه روابط مثبت تاکید می‌کند. جهان‌شمولی اخلاقی را رد می‌کند، اگرچه پیامدهایی از این قبیل که در صورت انجام این عمل خاص روابط غمخواری چه سرنوشتی پیدا می‌کند، برای آن مهم است اما سودگرایی (بیشترین خیر برای بیشترین افراد، یا جدایی وسایل از غایات) را نفی می‌کند و فضیلت دانستن غمخواری را به معارضه می‌خواند. تاکید آن بر انگیزش در تربیت اخلاقی، با تقدم استدلال اخلاقی معارض است [۲۶].

نادینگز معتقد است: "دخترها (برخلاف پسران) مسائل را درون شبکه‌ای از روابط قرار می‌دهند و بسته به شرایط اقدام می‌کنند و تأکید آنها بر تقویت روابط مثبت است. البته اخلاق غمخواری، اخلاقی برای انسانیت - زن و مرد - است؛ گرچه زنان تجارب دست اول و مستقیمی در این مورد دارند". بنابراین در دیدگاه غمخواری، هدف تربیت اخلاقی، پرورش افراد غمخوار و در نهایت، به هم‌پیوستگی افراد می‌باشد. تربیت اخلاقی، ارتقای رفتارهای اخلاقی (پاسخ عاطفی) از طریق تقویت غمخواری و همدلی است [۸].

موحد، باقری و سلحشوری [۱۸] در پژوهش خود پس از برشمردن مبانی روان‌شناختی تربیت اخلاقی و اشاره به سه عامل غمخواری طبیعی، خوداخلاقی و ارتباط متقابل در دیدگاه نادینگز، الگودهی، گفت‌وگو، عمل و تأیید را به عنوان چهار روش تربیت اخلاقی وی معرفی می‌کنند:

الف. الگودهی

الگودهی در روابط غمخواری، عاملی حیاتی است. نادینگز در آموزش روابط غمخواری بر روی روش الگودهی تاکید می‌کند. چون به کمک این روش دانش‌آموزان ضمن مشاهده عمل جهت انجام رفتارهای غمخوارانه نیز تشویق می‌شوند. همچنین وی معتقد است که این روش نقشی انتقادی را در فرآیند تربیت برای غمخواری دارد و از این طریق دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که چگونه نسبت به دیگران غمخواری کنند [۲۱].

ب. گفتگو

در عمل گفتگو نیز نادینگز از بوبر و ارتباط من - تو تاثیر پذیرفته است. بوبر که نسبت من - تو را نسبت به من - آن ارجح می‌داند

معتقد است، که هیچ طرح مفهومی میان «من و تو» واسطه نمی‌شود. بوبر می‌گوید: نسبت با «تو» بی‌واسطه است، میان «من» و «تو» هیچ مفهوم یا تصویری واسطه نمی‌شود، میان «من» و «تو» هیچ غایت یا هدفی واسطه نمی‌شود، هر واسطه‌ای یک مانع است، فقط در جایی که هم موانع برطرف شود مواجهه رخ می‌دهد [۳۰]. بنابراین در گفتگوی مورد تاکید نادینگز [۲۱] نیز گفتگو به معنای مکالمه نیست، بلکه عملی ارتباطی است که بدون در نظر گرفتن تصمیم و یا نتیجه‌ی پایانی، دو طرف تمایل به انجام آن دارند. نادینگز معتقد است: از طریق گفتگو امکان کاهش جرم و خلاف کاری که بر اثر تصمیم نادرست است، وجود دارد. در گفتگو، دو طرف غمخواری صرف‌نظر از تفاوت‌های اعتقادی، با یکدیگر ارتباط دارند و از حال یکدیگر آگاهند و هدف، برقراری ارتباط غمخواری ناب به‌منظور کاهش درد و رنج تعارض‌های ناراحت‌کننده‌ی افراد است [۲۱].

ج. عمل

بدون عمل، تربیت اخلاقی امکان‌پذیر نیست. نادینگز معتقد است که به وسیله‌ی عمل کودکان می‌توانند چگونگی غمخواری کردن را یاد بگیرند. پس لازمه‌ی زندگی اخلاقی توسط مردم ایجاد فرصت‌هایی برای کسب مهارت غمخواری است. مثلاً فرد غمخوار می‌تواند از طریق آنچه در خانه اتفاق می‌افتد عمل غمخواری را یاد بگیرد [۲۶]. کودکان در خانه منابع عشق کافی و آگاهانه‌ای دارند و وظیفه پدر و مادر است که لحضاتی و فرصت‌هایی را برای تعلیم وی در مورد غمخواری فراهم کنند و نباید تنها به نگهداری کودکان اکتفا کنند.

د. تأیید

تفاوت رویکرد اخلاقی عاطفه‌گرای نادینگز با دیگر رویکردها در مولفه‌ی تأیید بیشتر مشخص می‌شود [۱۷]. در اینجا نیز باز رابطه‌ی من - تویی بوبر بر تفکرات نادینگز موثر است.

تأیید که بر اعتماد، شناخت معقول و استمرار مبتنی است، به تشویق رشد و فراتر رفتن از خود، در فرد خواهد انجامید. لازمه‌ی تأیید واقعی این است که نسبت به افراد شناخت کاملی داشته باشیم، به طوری که فرد غم‌خوار بتواند نیازهای درونی آنها را به گونه‌ای که با واقعیت سازگار باشند، بیان کند. در این صورت است که فرد مورد غم‌خواری چنین انتسابی را خواهد پذیرفت و می‌پذیرد که این همان چیزی است که او قصد داشت انجام بدهد. چنین تأییدی سبب ایجاد دلگرمی در فرد مورد غم‌خواری می‌گردد. بنابراین فرایند تأیید، عملی تشریفاتی و ساده‌ای نیست که هر فردی بتواند آن را به کار بندد، اگر بخواهیم که تأیید مبتنی بر

واقعیت باشد لازم است که افراد با هم دیگر ارتباط مستمر و مداوم داشته باشند.

۳-۱. زن در اندیشه نادینگز

رویکرد تاثیرگذار در اندیشه‌های نادینگز رویکرد فمینیستی به اخلاق است. با اینکه اولین بار کلبگ تفاوت میان دختران و پسران در داوری اخلاقی را مطرح کرد اما بعداً شاگرد وی کارول گیلیگان^{۱۸} بود که ادعا کرد دختران از ویژگی‌های اخلاقی معینی بهره‌مند هستند. اخلاق فمینیستی تلاشی است جهت بازنگری در اخلاق سنتی غرب که تجربیات اخلاق زنان را کم‌ارزش و بی‌بها تلقی کرده است [۹]. نگاه فمینیستی در اخلاق مبتنی بر مسئولیت در تقابل با رویکرد اخلاق مبتنی بر حق و عدالت قرار دارد. در حالی‌که در اخلاق مبتنی بر حق و عدالت نگاهی فردگرایانه حاکم است اما در رویکرد فمینیستی مسئولیت‌گرا نگاهی جمع‌گرایانه مورد توجه است. در تقابلی دیگر در حالی‌که در اخلاق عدالت‌گرا عقل و انصاف حاکم است، در مقابل در اخلاق مسئولیت‌گرا عاطفه غالب است، زیرا نظر بر این است که فرد نسبت به رنج‌ها و دردهای دیگران حساس باشد و با مشاهده آنها برانگیخته شود و در نتیجه برای رفع آن اقدام کند [۳۰].

نادینگز معتقد است که زنان بیشتر در بعد عملی اخلاق وارد می‌شوند؛ زیرا وارد شدن به بعد نظری و نتیجه‌گیری از چنین مسائلی را یک سری مسایل فرعی می‌دانند. این امر به این دلیل نیست که آنان توانایی نتیجه‌گیری منطقی را ندارند، بلکه زنان غالباً می‌توانند برای اعمال‌شان دلیل بیاورند، اما این دلایل بیشتر بر احساسات، نیازها، تأثرات و دید ایده‌آل شخصی تأکید می‌کنند، تا بر اصول همگانی. تأکید بر عاطفه در اخلاق فمینیستی در مقابل عقل در اخلاق عدالت‌محور کانت، تفاوت اساسی این دو رویکرد به اخلاق از دیدگاه نادینگز است [۱۷].

۲. مروری بر زندگی، مبانی و آرای تربیتی فارابی

ابونصر محمد بن محمد طرخانی ملقب به فارابی، در حدود سال ۲۵۹ هجری قمری / ۸۷۲ میلادی در وسیج نزدیک فاراب در ماورالنهر متولد گردید [۳۱] پس از گذراندن دوران کودکی در فاراب، راه سفر را پیش گرفت و به کسب دانش پرداخت و افزون بر ترکی، چندین زبان دیگر از جمله فارسی و یونانی را فراگرفت. وی سپس به بغداد رفت و برای تحصیل منطق و فلسفه در آن سامان رحل اقامت افکند و پس از کوشش بسیار به مراحل عالی علمی رسید. تعداد بسیاری از کتاب‌های فارابی در بغداد نگارش یافت [۳۲] این فیلسوف بزرگ عمیقاً مذهبی و صوفی‌منش و به احتمال بسیار شیعی مذهب بوده است.

قبل از بیان آرای تربیتی فارابی و مبانی آن ذکر چند نکته سودمند است:

۱- فارابی، معلم ثانی، نخستین فیلسوف بزرگ در دوره اسلام است که با استعداد و هوش سرشار خویش، بر میراث فلسفه نظری و عملی یونان احاطه یافته و در فهم و نقل دقیق فلسفه افلاطون و ارسطو چیرگی ویژه و در سازگاری دادن بین آرای آن دو فیلسوف بزرگ، مهارتی خاص داشته و افزون بر آنها خود نیز صاحب ابداع بوده است [۳۲].

۲- درست است که فارابی شاگرد فلسفه یونانی است، اما مقلد آنان نیست. اگر در برخی از فصول کتاب فارابی، به مناسبت موقع و مقام، در باب تأثیر آرای فلسفه یونانی در فلسفه اسلامی و توجه فلاسفه اسلامی از جمله فارابی به فلسفه یونانی، تأکید شده است، نباید نتیجه گرفت که مدینه فاضله فارابی، افلاطونی یا ارسطویی است [۳۳].

۳- او در فلسفه و با فلسفه، عالمی را درک کرده است که گرچه شباهت‌هایی با عالم افلاطون و ارسطو دارد، ولی نباید آنها را با هم اشتباه کرد. فهم و گزارش فارابی از فلسفه یونانی نه تنها صورتی از فلسفه است که ابن سینا، سهروردی، خواجه نصیرالدین طوسی، میرداماد استرآبادی و ملاصدرای شیرازی آن را بسط و تفصیل دادند، بلکه در فهم و فاهمه مردم مناطقی از عالم اسلام اگر نه در تمام وسعت این عالم و در برنامه آموزش و نظام مدارس مؤثر می‌افتد. این معنی را در قیاس طبقه بندی ارسطویی علوم با طبقه بندی علوم در نظر فارابی می‌توان دریافت.

۴- در آثار موجود فارابی مستقیماً به تعلیم و تربیت پرداخته نشده و از تربیت کودک و دانش‌آموز سخن نرفته است. شاید از همین روست که در منابعی که درباره‌ی آرای تربیتی دانشمندان مسلمان پرداخته شده، و یا آثاری که درباره‌ی تاریخ تعلیم و تربیت است و در آنها فرازهایی هم به آرای تربیتی دانشمندان مسلمان اختصاص یافته است، و نیز فارابی شناخت‌ها و آن چه درباره‌ی تاریخ فلسفه در اسلام به فارسی و عربی قلمی گشته معمولاً از دیدگاه‌های تربیتی فارابی یاد نشده است [۳۴].

پس با توجه به اینکه فارابی آن هم آگاهانه کتاب و یا حتی فصلی مستقل درباره‌ی تربیت کودک و آموزش دانش‌آموز نپرداخته و در لابه‌لای مطالب هم به این موضوع اشاره‌ای درخور و به اندازه نکرده است، نمی‌توان به ریز دیدگاه‌های تربیتی و آموزشی او درباره‌ی کودک و دانش‌آموز پی برد. از مطالعه‌ی آثار فارابی تنها می‌توان پاره‌ای مطالب کلی تربیتی را برگرفت که در قالب فلسفه-ی تربیت می‌گنجد و بر اساس آنهاست که فارابی در جرگه‌ی فیلسوفان تربیت در می‌آید [۳۴].

۱-۱. فلسفه تربیتی فارابی

۲-۲. اخلاق در فلسفه تربیت فارابی

مهم‌ترین هدف تعلیم و تربیت از نظر فارابی هدف اخلاقی است که همانا کسب فضیلت و رسیدن به کمال و در نهایت نیل به خداوند است. وی هدف غایی از آفرینش را دستیابی به سعادت و رسیدن به کمال می‌داند و سعادت را «صبرورت و انتقال و تحول نفس در کمال وجودی خود تعریف می‌کند» [۱۱] به نظر فارابی، تربیت اخلاقی باید فرد را راهنمایی کند تا در جستجوی علتی باشد که همه‌ی موجودات از آن سرچشمه می‌گیرند و به آن پایان می‌یابند. شناخت این وجود و موجودات ساخته امر او، ضرورت تربیت اخلاقی را توجیه می‌کند. فرد باید به سوی شناخت خداوند به عنوان خالق و پروردگار تمام هستی، و ایمان به او و پیروی از دستوراتش هدایت شود. سپس آیات خداوند را در زمین بشناسد و بعد به شناخت خود؛ در جایگاه مخلوق و بنده پروردگار عالمیان همت گمارد که شناخت خود، پایه شناخت خداوند است [۱۴].

تربیت اخلاقی در بحث اعتقادات، باید زمینه شناخت جهان و آفریننده آن و هر چه در آن است را به شاگردان بدهد. بنابراین، باید مجموعه‌ای از معارف را در اختیار آنان بگذارد. برای درک آن معارف، نظام تعلیم و تربیت باید آمادگی‌های جسمی و روحی را در شاگرد ایجاد کند. بنابراین، هدف اصلی تعلیم و تربیت، به ویژه تربیت اخلاقی فارابی، در مورد معرفت شناسی وی، هدایت متری از مرحله عقل بالقوه به مرحله عقل مستفاد است، تا او قابلیت کسب فیض را پیدا کند و به بالاترین مراحل کمال برسد. سعادت به عنوان هدف اصلی تربیت اخلاقی فارابی عبارت است از: دوری انسان از ماده و نزدیکی او به وجود اول. در این مرحله، شخص هیچ غایتی را فراتر از نیل به خداوند پیش روی خود نمی‌داند و در جستجوی آن بر نمی‌آید [۱۴].

در دیدگاه فارابی و بنابر تعریفش از اخلاق سعادت، فضیلت و خیر سه واژه کلیدی جهت درک این مفهوم هستند.

سعادت تنها از طریق کسب فضایل و به وسیله‌ی تعلیم و تربیت امکان‌پذیر بوده و چون معتقد است افراد از ابتدا دارای فطرت پاک هستند؛ لذا تعلیم و تربیت را امری اساسی و محوری می‌داند [۳۶] و در نتیجه در اندیشه تربیتی فارابی امکان تغییر اخلاق برای همه انسان‌ها در تمام جوامع و در هر شرایطی ممکن است [۳۵].

در فلسفه فارابی فضیلت که در مقابل رذیلت قرار می‌گیرد [۱۲] عبارتست از: «هیئت‌های طبیعی و استعدادهایی که در وجود آدمی به صفات نیکو گرایش دارند» [۳۷]، اما در تعریفی جامع‌تر از فضیلت می‌گوید: «فضیلت، خیری است که مطلوبیتی ذاتی دارد، نه آنکه برای رسیدن به چیزی دیگر مطلوب باشد» [۳۶].

فارابی خیر را «غایتی می‌داند که هر چیزی شوق حرکت به سوی آن را دارد و خواهان آن است و با کمک آن به مرتبه و حقیقت

فارابی هدف را آن مطلوبی می‌داند که انسان فراسوی آن می‌پوید و برای رسیدن به آن می‌کوشد و آن را کمال مطلوب می‌شمارد. وی این هدف را خیر می‌خواند و آن را دو گونه می‌داند: یکی غایتی که مطلوب بالذات است و مقدمه‌ی رسیدن به چیزی دیگر نیست؛ و دیگری مطلوبی که گرچه خود خواستنی است اما می‌تواند مقدمه‌ی رسیدن به هدفی دیگر باشد [۳۴].

فارابی عمیقاً معتقد است که جهت‌گیری تعلیم و تربیت باید در راستای سامان بخشیدن به مدینه فاضله‌ای باشد که وی در کتاب السیاسة المدینه ترسیم کرده است و بدین‌گونه تعلیم و تربیت در بینش فارابی از نظر اهداف کاملاً اجتماعی است. وی در کتاب "اراهل مدینه فاضله" جامعه را زمینه و شرط لازم تحول فرد یعنی به کار آمدن توانای‌های او می‌شمرد و می‌گوید که برای هیچ فرد از افراد انسان، وصول بدان کمالی که فطرت طبیعی او برای او نهاده است، ممکن نبود مگر به واسطه اجتماع. او به این دلیل به بحث پیرامون جامعه می‌پردازد که جامعه خوب را شرط تکامل معنوی آدمی می‌داند [۳۵].

فارابی همچون ارسطو معتقد است که انسان مفلور به زندگی و زیست اجتماعی است و به عبارتی موجودی است که ضرورتاً مدنی‌الطبع می‌باشد، زیرا انسان برای برآورده کردن نیازهای خود چاره‌ای جز تعامل اجتماعی و تعاون و همکاری با دیگران ندارد. وی بر این باور است که همکاری و تعاون انسان فقط به سبب نیاز و در نتیجه، رفع نیازمندی‌ها و وسیله‌ای برای ادامه حیات او نیست، بلکه او را بر تسلط و چیرگی بر شرایط حیات قادر ساخته و راه رسیدن او را به کمال و سعادت هموارتر می‌کند. از نظر فارابی انسان، هم در قوام وجودی و هم در نیل به کمالات، محتاج به زندگی اجتماعی است و گویا وی نیل به کمال و فضیلت را بر زندگی مادی مقدم دانسته و به عبارتی زیربنای کار را فضیلت‌ها و کمالات می‌داند [۱۱].

به‌طور کلی تعلیم و تربیت از دیدگاه معلم ثانی عبارتست از هدایت فرد به وسیله فیلسوف و حکیم برای عضویت در مدینه فاضله به منظور دستیابی به سعادت و کمال اول در این دنیا و کمال نهایی آخرت [۳۵] و پس از بیان اقوال مختلف در مورد سعادت می‌گوید: «سعادت، غایت و نهایت چیزی است که هر انسانی شوق آن را داشته و با سعی و تلاش خویش به سوی آن حرکت می‌کند، پس همانا حرکت و گرایش او به جهت آن است که سعادت، کمال است و از این رو برای توضیح خود، نیازمند هیچ گفتاری نیست» [۶].

به نظر فارابی، تعلیم و تربیت از دو طریق میسر است: تعلیم یعنی: ایجاد فضایل نظری و تأدیب یعنی: ایجاد فضایل اخلاقی و عملی. در نتیجه تعلیم همیشه به قول و گفتار است، در حالی که تأدیب گاهی به گفتار و گاهی هم کردار و اعمال [۳۵].

مرد و زن مبتنی بود و وجه تمایز میان این دو، تلاش برای کسب فضایل و توانایی‌های بیشتر بود [۱۶].

انسان‌شناسی فارابی نشان می‌دهد، زن و مرد از لحاظ برخورداری از موهبت عقل و قوای حاسه و متخیله، با یکدیگر تفاوتی ندارند. وی در کسب سعادت، هم خود فرد و هم جامعه را دخیل دانسته و جنسیت را وارد نمی‌کند و با تفکیک ساخت خردمندی و خردورزی قابل تبیین است [۳۸].

از نظر فارابی جایگاه زن و مرد در مدینه فاضله، یکسان و برابر است. اگرچه در دو نیروی خشم و مهربانی از یکدیگر جدایی دارند، چه زن در نیروی خشم از مرد ناتوان‌تر است و در نیروی مهر از وی تواناتر، ولی هر دو در نیروهای حس، تخیل و خرد یکسان‌اند. در واقع از نظر فارابی، زن و مرد تنها در نیروی خشم و مهر است که از یکدیگر متفاوت‌اند و در سه قوه دیگر، یعنی تخیل و حس و خرد، هر دو بالقوه امکان رسیدن به این نیروها را دارند. به تعبیری دقیق‌تر، نقش و جایگاه افراد در مدینه فاضله صرفاً بر اساس شاخصه‌های انسانی و نه جنسیتی تعریف شده است و تمایز زن و مرد در فلسفه فارابی صرفاً در عوارض است. بنابراین در فلسفه فارابی فرایند کسب سعادت در دو بستر اجتماع و استعداد انسان معنا پیدا می‌کند و در واقع انسان مستعد در اجتماع به سعادت می‌رسد و چون استعداد انسان برخاسته از فطرت اوست و فطرت نیز در بین همه انسان‌ها مشترک است، آن‌ها به سوی کارهای مشترک در حرکت‌اند. بنابراین فارابی فارغ از جنسیت معتقد است انسان‌ها در کسب معقولات اولیه، توازن و امتیازی برابر دارند. نگاه فارابی به زن بیشتر انسان محورانه، فضیلت محور و فارغ از جنسیت است [۱۶].

در کل در آثار فارابی واژه‌هایی مثل نساء و نسوان و رجال کمتر مشاهده می‌شود، او همواره از واژه‌های "اهل المدینه" و یا "الناس" و نظایر آن‌ها که واژه‌هایی عام و فراگیرند، در نظریه-پردازی‌های فلسفی خود استفاده کرده است [۳۹] و این نشانگر آن است که وی در تفاضل بین ابنا بشر، جنسیت را محور تفکیک قرار نمی‌دهد، بلکه نگرشی انسانی به ماهو انسان دارد [۳۸].

۳. بررسی انتقادی رویکرد نادینگز براساس آرای

فارابی

با وجود اهمیت آرای فارابی در تربیت اما باید اذعان کرد که، معلم ثانی به طور مستقیم و بر خلاف نادینگز به تعلیم و تربیت نپرداخته است. از باب پرداختن به تعلیم و تربیت می‌توان فیلسوفان را به دو دسته تقسیم کرد. دسته اول فیلسوفانی که به طور مستقیم به تعلیم و تربیت پرداخته و گاه صاحب نظریه تربیتی هستند، مانند افلاطون [۴۰] و نل نادینگز و دسته دوم فیلسوفانی هستند که خیلی

وجودی خود می‌رسد. خیر آخرین مرحله از کمال و وجود است» و خیر و وجود کامل بر یکدیگر منطبق‌اند. در واقع فارابی شر را نداشتن کمال می‌داند [۱۲].

۳-۲. زن در اندیشه فارابی

در میان فلاسفه و حکمای مسلمان بحث و گفت‌وگو در خصوص زن و همسررداری و تربیت فرزندان و سلوک و آیین مربوط به این بخش از ساخت بشری تحت عنوان "تدبیر منزل" صورت می‌گرفت.

فارابی به عنوان مؤسس فلسفه اسلامی بیشتر بحث‌های خود را درباره جایگاه زنان در خلال بحث‌هایش پیرامون مدینه فاضله مطرح کرده است. فارابی در رساله سیاست به تفاوت در اصناف از جمله زن و مرد اشاره و می‌گوید: "کودکان، زنان و نادانان دارای کمی تمیز و عقل‌اند و این در حالی است، که فارابی در بحث عقل، جنسیت را دخیل نمی‌داند اما در مباحث مربوط به عقل عملی و سیاست در آثار وی چنین عباراتی به چشم می‌خورد [۱۶]، البته فارابی از واژه "ضعیف‌العقل" نیز استفاده می‌کند. اما این مسئله در رساله سیاست فارابی نیازمند بررسی دو ساخت خردمندی و خردورزی در اندیشه وی است.

از جمله مغالطاتی که ممکن است در حوزه تعقل انسان اتفاق بی‌افتد، خلط بین خردورزی و خردمندی است، به این معنا، لزوماً خردمند همان خردورز نیست. منظور از خردمندی آن است که انسان دارای قوایی باشد که امکان تفکر و تعقل را به او بدهد و منظور از خردورزی، آن است که فرد بتواند قوای خود را در مسیر صحیح آن فعال کرده و به کار گیرد. چراکه امکان به فعلیت رسیدن هر قوه‌ای، مرهون شرایط مختلف و در بند عوامل و موانع گوناگون است [۳۸]. در واقع فارابی زنان را خردمند می‌داند، اما در مورد خردورزی زنان است که مهیا شدن شرایط محیطی و اجتماعی را طلب می‌کند.

در فلسفه فارابی فرایند کسب سعادت در دو بستر اجتماع و استعداد انسان معنا پیدا می‌کند، در واقع انسان و استعدادها پیش نمایانگر توان خردمندی اوست و اجتماع، عرصه بروز خردورزی او را فراهم می‌آورد. به عبارت دیگر انسان مستعد می‌تواند با تکیه بر توان اجتماع به سعادت دست یابد. استعداد انسان که برخاسته از فطرت اوست، در دو سطح معارف و معقولات اولیه و یا دیگر علوم قابل بررسی است. فطرت یا همان طبیعت نیز در بین همه انسانها مشترک است [۲۷].

وی با تبیین اندیشه سیاسی یونانی، نظام سیاسی جدیدی را پایه-گذاری کرد که در این نظام نوآئین، حقوق افراد، رهبران، خدمتگزاران، زنان و ... آمده است. این نظام جدید، بر مشارکت

کلی در باب تعلیم و تربیت صحبت کرده و به طور مستقیم وارد مسائل نشده‌اند، مانند فارابی [۱۲].

در دیدگاه نادینگز، موضوع تربیت، چگونگی رفتار و تعامل با یکدیگر و رفتار با دیگران مهم است و هدف تربیت باید پرورش افراد غمخوار، بامحبت و دوست‌داشتنی باشد، به گونه‌ای که بتوانند روابط غمخواری را حفظ کنند و موجب ارتقای آن شوند [۱۸]. از دیدگاه نادینگز، تربیت عبارتست از توجه به نیازهای دیگران و در اولویت قرار گرفتن نیاز دیگران بر نیازهای خود. کسب قابلیت‌های لازم برای زندگی بهتر در جامعه جهت ایفای نقش موثر به عنوان شهروندی مطلوب مهم‌ترین هدف در تربیت نادینگز است تا فرد بتواند با دیگران زندگی مسالمت‌آمیز داشته باشد. بنابراین، در اندیشه نادینگز بر خلاف دیدگاه فارابی رضایت خداوند و یا پاداش اخروی نمی‌تواند انگیزه فرد از انجام امور اخلاقی باشد، بلکه انگیزه اصلی را زندگی راحت تشکیل می‌دهد. اسلوت^{۱۹} معتقد است: دیدگاه نادینگز فقط مناسب کسانی است که با انسان ارتباط دارند. بر اساس رویکرد نادینگز تعلیم و تربیت منجر به مسائل اجتماعی و روابط گروهی خواهد شد، اگرچه نادینگز بر اقسام دیگر ارتباط (ارتباط با خود و ارتباط با محیط) سخن گفته، اما از ارتباط با خدا و عبودیت سخنی به میان نیاورده و تربیت را در نیروی انگیزشی به سوی دیگران دانسته و این را ذکر کرده است این نوع تربیت حداکثر به دیگران ختم می‌شود و سخنی از ارتباط با خدا در آن مطرح نیست [۹].

نادینگز بین عشق یا روح زنانه و عقل یا روح مردانه دوگانگی قائل است. به اعتقاد او نحوه مواجهه دخترها و پسرها با مسائل اخلاقی متفاوت است؛ پسرها واقعیات را به اصول انتزاعی فرو می‌کاهند و سعی دارند مسائل اخلاقی را با منطقی ریاضی‌وار حل کنند؛ یعنی معتقدند برای هر معضل اخلاقی همواره «یک راه حل درست» وجود دارد که باید آن را به یاری قواعد استنتاج کرد؛ مهم «عدالت» و احقاق «حق» خود یا عدم تجاوز به «حقوق» دیگران است. اما از نظر دخترها معضلات اخلاقی، مسائل ریاضی نیستند که راه حل مشخصی داشته باشند. بلکه باید با آن‌ها زندگی کرد و آنها را در زندگی حل نمود [۸] و همان‌گونه که ملاحظه می‌شود آنچه که در آثار وی به صورت ویژه‌ای مورد توجه و بررسی قرار گرفته است، موضوع اخلاق و تربیت اخلاقی از چشم‌اندازی زنانه (فمینیستی) است که می‌توان این چشم‌انداز را یک رویکرد و جنبش تلقی کنیم که ذیل رویکرد فمینیستی قرار می‌گیرد و گرایش‌های مختلفی در تاریخچه‌ی نه چندان طولانی‌اش به وجود آمده است [۴۱].

از منظر فارابی، انسان کامل، کسی است که صاحب معرفت عقلانی عظیم و کردار اخلاقی بی‌عیب باشد [۴۲] و انسان فلسفی فارابی موجودی اندیشمند، هدفمند، انتخابگر و برخوردار از

استقلال نسبی [۴۳] است. همچنین فارابی عمیقاً معتقد است که جهت‌گیری تعلیم و تربیت باید در راستای سامان بخشیدن به مدینه فاضله‌ای باشد که وی در کتاب السیاسة المدینه ترسیم کرده است و بدین‌گونه تعلیم و تربیت در بینش فارابی از نظر اهداف کاملاً اجتماعی است. همچنین مدینه فاضله فارابی نیز اجتماعی است، که امکانات نیل به سعادت در آن مهیاست. به عبارت دیگر، مدینه فاضله اجتماعی است که سعادت را می‌شناسد و در اموری که آن‌ها را به این غرض و غایت برساند تعاون و تعاضد دارند. پس مدینه فاضله به خودی خود غایت نیست، بلکه وسیله نیل به سعادت است [۳۳] و در این حقیقت جای اما و اگر نیست که دکترین فارابی تحصیل سعادت انسان و رساندن انسان به سعادت است.

از جمله عناصر مهم در نظریه‌های تربیتی موضع آن از نظر ماهیت و طبیعت انسان است. فارابی انسان را موجودی مرکب از جسم و روح می‌داند که روح و نفس او اشرف از جسم و بدن است. کمال وجودی انسان در وجود هیچ فردی از ابتدا به صورت بالفعل وجود ندارد و هیچ انسانی از ابتدای وجود خود مفلور بر کمال نیست [۶]. فارابی معتقد است که هدف اساسی تعلیم و تربیت و اخلاق، تحصیل سعادت انسان است. سعادت بالاترین هدفی است که انسان برای رسیدن به آن تلاش می‌کند. سعادت انسان شامل حیات مادی و مجرد، دنیوی و اخروی است. سعادت دنیوی مقدمه سعادت اخروی است [۱۳]. از نظر فارابی تحصیل علم نظری و عملی راه رسیدن به سعادت است. و معتقد است محوری‌ترین مسئله اخلاقی یعنی سعادت، امری عقلانی و برخاسته از نهاد همگانی است [۴۳] و این نتیجه طبیعی، برجستگی و زیبایی‌های نظام‌واره‌ی اخلاقی فارابی را دو چندان می‌کند.

بدون تعاون و همکاری با دیگران، وصول به سعادت ممکن نیست و بدون تشکیل جامعه و مدینه قادر بر کسب فضایل چهارگانه نیست. انسان برای رسیدن به کمال و سعادت، باید با اجتماع و افراد رابطه برقرار کند. سعادت حقیقی از دید فارابی، در جهان آخرت به دست می‌آید. فارابی هدف خلقت و حضور در جهان اجتماعی را دستیابی به کمال انسانی معرفی می‌کند. یکی از مزایای تفکر فارابی: کاربردی بودن آن در همه زمان‌ها و مکان‌ها است. وی مسائل را به طور کلی مطرح کرده و انسان را مورد مطالعه قرار داده که در همه زمان‌ها و مکان‌ها فرض شده است، نه انسانی خاص در جامعه‌ای خاص و با مسئله‌ای مشخص. فارابی مسائل اجتماعی را متأثر از اخلاقیات دانسته و آنها را با دید اخلاقی ارزش‌گذاری می‌کند. وی همه امور اجتماع را وابسته به فرد می‌داند [۱۴].

با وجود اختلافاتی که در اندیشه فارابی به عنوان یک فیلسوف اسلامی و نادینگز به عنوان یکی از فلاسفه غربی و معاصر مطرح

است اما تشابهاتی را نیز می‌توان در اندیشه‌های آن‌ها جستجو کرد.

طبق دیدگاه نادینگز «تربیت، سیر انسان از خود حیوانی به سمت خود انسانی است و این حرکت فراتر رفتن از خود حیوانی را در غمخواری بیان می‌کند. در الگوی اخلاق مراقبت، مسئولیت جامعه بزرگسالان در قبال جمعیت جوان و کم‌تجربه، مهمترین ویژگی بارزی است که در آن توجه به سرنوشت دیگران و مسئولیت‌پذیر بار آوردن شاگردان بسیار مهم و اساسی است و مسئولیت عمده پرورش اخلاقی در این رویکرد، به عهده والدین، معلمان و به‌طور کلی، جامعه بزرگسالان است» [۴۴]، برای فارابی نیز مدرسه مکانی اجتماعی (دولتی) است. در این محیط گروهی همکار و همراه که خواهان رسیدن به سعادت هستند جمع شده‌اند و در مقابل اهداف خویش به صورت جمعی و فردی احساس مسئولیت می‌کنند. یکی از اصلی‌ترین ویژگی‌های اجتماع فاضل فارابی، غمخواری مردمان آن نسبت به هم است. عشق میان رئیس و مردمان اجتماع فاضل، عشق دوسویه و مبتنی بر ارتباط دوطرف است [۱۲] بنابراین در مدرسه فارابی سرنوشت همه شاگردان به هم مرتبط است [۴۶] بر اساس رویکرد نادینگز نیز، تعلیم و تربیت منجر به مسائل اجتماعی و روابط گروهی خواهد شد [۴۵] و اخلاق بر پایه غمخواری است. هم نادینگز و هم فارابی در دیدگاه خود توجه ویژه‌ای به جایگاه زن دارند. فارابی ضمن قبول تفاوت در زن و مرد، اما تفاوت عقلی مردان و زنان را یک مؤلفه ذاتی نمی‌داند و شرایط را در به فعلیت رساندن عقل مهم می‌شمارد و معتقد است که تفاوت در عقل عملی است که اجتماع باعث آن شده است و در نتیجه زن را از لحاظ خردمندی ضعیف‌تر فرض نمی‌کند، بلکه به نظر می‌رسد مشکل در به فعلیت رسیدن قوای عقلانی (خردورزی) است [۳۸]، از جمله مغالطاتی که ممکن است در حوزه تعقل انسان اتفاق بیافتد، خلط بین خردورزی و خردمندی است، به این معنا، لزوماً خردمند همان خردورز نیست. منظور از خردمندی آن است که انسان دارای قوایی باشد که امکان تفکر و تعقل را به او بدهد و منظور از خردورزی، آن است که فرد بتواند قوای خود را در مسیر صحیح آن فعال کرده و به کار گیرد (همان). نادینگز نیز با رویکرد فمینیستی خود در اخلاق جایگاه ویژه‌ای را برای زنان قائل است هر چند رویکرد نادینگز برخلاف فارابی رویکردی جنسیتی می‌باشد. نادینگز اعتقاد دارد که ویژگی‌ها و نیازهای زن مورد غفلت قرار گرفته است و تنها زمانی او به عنوان زن خوب مطرح است که در خدمت‌کاری، برطرف کردن نیازهای دیگران و حرف‌شنوی موفق باشد [۲۲].

به طور کلی می‌توان گفت در اندیشه فارابی سعادت واقعی انسان در گرو شناخت خود واقعی انسان است که منجر به شناخت خداوند و تقرب به درگاه الهی است. فارابی گرچه در مباحث تربیتی خود،

بخصوص موضوعات فلسفی و اهداف اجتماعی تربیت، بسیار متأثر از افلاطون است، اما زبان او در بیان اصول تربیتی و اخلاقی، زبان قرآن و دین اسلام است و مبدا فلسفه فارابی بحث از واجب‌الوجود است و بر این اساس، نظام فلسفی فارابی، به طور کامل، رنگ خدایی دارد، اما نادینگز با غفلت از تربیت معنوی در تربیت اخلاقی معتقد است موضوع اخلاق ارتباط با دیگران است. اخلاق در دیدگاه او با توجه به دیگران و در ارتباط با دیگران ساخته می‌شود و این اخلاق از خود و دیگران جدا نیست.

هر دو اندیشمند معتقدند غالب بودن قوه مهر و محبت در زنان نسبت به مردان است، که موجب تفاوت مرد و زن شده است. همچنین اندیشه فارابی و نادینگز در تربیت اخلاقی معطوف به عمل است. فارابی عقل عملی را در ساحت خردورزی تعریف کرده که به این بیان زنان نسبت به مردان ضعیف‌ترند و نادینگز نیز تربیت اخلاقی بدون عمل را غیرممکن می‌داند.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش جایگاه زن در تربیت اخلاقی براساس آرای فارابی و نل نادینگز مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت. بررسی تطبیقی آرای دو اندیشمند مسلمان و غربی نشان از تفاوت‌های دو رویکرد دارد، در رویکرد فارابی که جامعه‌محور است، رسیدن به سعادت هدف نهایی می‌باشد، اما دیدگاه نادینگز حول انسان بوده و فارغ از معنویات است.

نظام اخلاقی اسلام، بر جهان‌بینی استوار است که خداوند را به عنوان مبدأ و آفریننده موجودات و انسان را به عنوان موجودی وابسته و نیازمند به او معرفی می‌کند. بنابراین، هر نوع برنامه‌ریزی، از جمله تربیت اخلاقی، در اسلام مبتنی بر رابطه عبودی انسان و ربوبی خداوند است. انسانی که در مکتب اسلام تعریف می‌شود، هر چند رابطه تنگاتنگی با خداوند دارد و در برابر او تسلیم محض است [۵] اما در رویکرد غمخواری، محوریت تربیت اخلاقی از مولفه‌های شناختی به مولفه عاطفی تغییر پیدا می‌کند. در این رویکرد اساس عملکرد اخلاقی حس همدردی یا همدلی است و اعتقاد بر این است که برای رشد و تربیت اخلاقی، باید عمدتاً عواطف انسانی و همدلی را در افراد ایجاد و تقویت کرد [۲۶] و زن به عنوان کسی که ارائه‌دهنده غمخواری است نقش اساسی را در اخلاق ایفا می‌کند. نقشی که برخلاف رویکردهای رایج است که به عقیده نادینگز رویکردی مردانه به این مقوله دارند. هرچند بسیاری از فمینیسم‌ها با انتقاد از این رویکرد این نقش را همان نقش سنتی زنان می‌دانند، که در ازای آن نیز چیزی دریافت نمی‌کنند.

هدف نهایی تربیت اخلاقی از نگاه نادینگز، برخلاف فارابی که دستیابی به سعادت و فضیلت - محور است، کسب قابلیت‌های

- [5] Sharifi M, MirShahab Jafari E Analyzing Moral Education Curriculum in Iran and Some other Countries, 2016; 7(19): 115.
- [6] Kavandi S. The Principles of Farabi's Educational Thought, 2012; 3(9): 45
- [7] Kaveshi Z, Mousapour N, Mohebbi A, Armand M. Identification of the Dimensions and Components of Moral Education through a Social Approach and Developing a Conceptual Model for Elementary Education, 2018; 3(7): 117-142.
- [8] Vojdani F, Imani Naeini M, Sadeqzadeh Ghamsari R. A Critical Study of Three Prevalent Perspectives towards Moral Education Based on Allameh Tabatabai's Point of View, Biennial Journal Educational Science from Islamic Point of View, 2015; 2(1):43.
- [9] Ahmadi Hedayat H, Ahmadabadi Arani N, Mirza Mohammadi MH. An Analysis and Critique of the Educational-Philosophical Viewpoints of Noddings from the Perspective of Islamic Education, 2017; 8(2): 105.
- [10] Bagheri Kh. Philosophical foundations of feminism, Tehran, Ministry of Science, Al-Zahra University. 2003. [Persian]
- [11] Abu Nasr Muhammad bin Muhammad F. Thoughts of the people of Madinah Fadzaleh, translated and edited by SJ Sajjadi, Ministry of Culture and Islamic Guidance, Tehran. 2000. [Persian]
- [12] Mirzamohammadi MH. Farabi's educational philosophy, Tehran, Shahid University. 2013.
- [13] Davari Ardakani R. Farabi, Qiyam printing, Tehran, new design. 1995. [Persian]
- [14] Hashemi F, Noroozi A. An Analysis of Moral Training in Farabi's viewpoint, 2011; 2(5): 95.
- [15] Mesbah Yazdi MT. Criticism of Ethical School, Qom, Imam Khomeini Educational and Research Institute, first. 2005. [Persian]
- [16] Mansureh Bakhshi, Majid Sadeghi Hasanabadi, Seyed Mahdi Emami Jomeh, (2018). Place of Woman in Social System and Family from the Point of View of Farabi, Avicenna and Khajeh Nasir, Avicennian Philosophy, 22(59), 5-25.
- [17] Ghaffari A. Reviewing and criticizing the approaches of virtue and sadness in moral

لازم برای زندگی بهتر در جامعه و ایفای نقش شهروندی است. همچنین نگاه فارابی به زن فارغ از جنسیت و بیشتر بر محوریت انسان است.

واژه نامه

1. Moral education	تربیت اخلاقی
2. Developmental - Cognitive	رشدی - شناختی
3. Lawrence Kohlberg	کلبرگ
4. Caring Ethics	تربیت منش و غمخواری
5. Nel Noddings	نل نادینگز
6. Gregoire	گرگوار
7. Holmes	هولمز
8. emotivism	عاطفه گرایی
9. Feminism	فمینیسم
10. Existentialism	هستی گرایی
11. Buber	مارتین بوبر
12. Motivational isplacement	جابه جایی انگیزشی
13. Engrossment	مجدوبیت
14. Phenomenology	پدیدارشناسی
15. Edmund Husserl	هوسرل
16. Flinders	فلیندرس
17. John Dewey	جان دیویی
18. Carol Gilligan	کارول گیلیگان
19. Michael slote	اسلوت

فهرست منابع

- [1] Hasani M, Vojdani F. A Qualitative Content Analysis of the Books on Social Studies in Primary Schools from the Moral Educational Viewpoint, Biquarterly Journal of Islamic Education, 2017; 12(25):29-54.
- [2] Dirbaz A, Aslani M. A critical inquiry of contemporary western philosopher's definition of morality, Ethical Research, 2016; 6(3): 83
- [3] Mohammadzadeh AA, Kalantary S. Analyzing the Relationship between the Approach of Islamic Philosophical Ethics and Contemporary Ethics, Akhlagh Research Extension Quarterly, 2020; 10(38): 137-154.
- [4] Amar F, Delbari SM, Shokrani Y, Tabatabai-Najad SS (members of the authoring group). The teacher's book of gifts from the sky, 6th elementary school, Ministry of Education, Educational Research and Planning Organization, Offset. 2011.

- [33] Research institute of the field and university. *Philosophy of Education*, Tehran, Semit. 2005; (1). [Persian]
- [34] Davari Ardakani R. Farabi, Philosopher of Culture, Sokhon Publications, 4th edition, 2010; 316. [Persian]
- [35] Rafiee B. Al- farabi: a philosopher of education, *Education Journal*, 2013; 20(1): 29-50.
- [36] Eslamian M, Keshti Aray N, Golestani SH. Analysis of Educational ideas of Farabi, the Founder of Islamic Philosophy, 2013.
- [37] Taheri Gh, Nekomanesh N. A bunasr Faarabi and rumi on education, 2017; 1(1): 153-177.
- [38] Mohajernia M. Farabi's political philosophy, Tehran, Al-Zahra University Press. 1380.
- [39] Barkhordari Z, khoshdoni S. *Contemporary Wisdom*, 2016; 7(2): 93-117.
- [40] Taghizadeh Davari M. Examining commonalities and differences in the social philosophy of Plato and Farabi, *Philosophical-Theological Research Quarterly*, 2005; 7(3): 131.
- [41] Chateau J. Great teachers, translated by Gholamhossein Shakohi, Tehran, Tehran University Press. 1999. [Persian]
- [42] Nuddings N. Perspectives of the philosophy of education and training, translated by Ramzan Bakhrodi, Tehran, first edition. 2014.
- [43] Adel Zadeh F, Norouzi RA, Rahmani J. Principles of Rational Education In Farabi's Thought, 2019;27(44): 5-24.
- [44] Zabihi M. Practical wisdom from the point of view of three Muslim philosophers: Farabi, Ibn Sina, and Mulla Sadra, Tehran, Samt. 2017.
- [45] Ahmadi Hedayat H, Ahmadabadi Arani N, Naderi M. A Critical Analysis of Noddings' Moral Education Based on Allame Tabataba'i's Viewpoint, *Marifat*, . 2020; 28(9): 77
- [46] Jabri-Moghadam AA. Farabi's educational philosophy, doctoral thesis, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran. 2003. [Persian]
- education, doctoral thesis, Tarbiat Modares University. 2012.
- [18] MovahedKhosro Bagheri S, Salahshoori A. Comparative Study Imam Mohammad Ghazali's and Nodding's Views on Moral Education, *Journal of Religious Thought*, 2008; 8(27): 39.
- [19] Ahmadi Q. 2017. A Critical Study on Feminism based on Morality, *Research Quarterly in Islamic Ethics*, 9(33), 115.
- [20] Flinders, David J. Nel Noddings, from Fifty Modern Thinkers on Education (from Piaget to the present), joy A. Palmer (ed), London. Routledge. 2001: 210-215.
- [21] Noddings N. The Challenge to Care in Schools: an alternative Approach to Education, Columbia University: Teachers College Press. 2005.
- [22] Fathi Vajargah K. Curriculum towards a new identity, Tehran, Aish. 2012.
- [23] Misbah M. the foundation of ethics; A new method in teaching moral philosophy, Qom: Imam Khomeini Educational and Research Institute, third edition. 2005. [Persian]
- [24] Ghazazani E. A Glimpse at Mystical and Critical Aesthetics in the Fifth Tale in Mowlana's Masnavi Ma'navi. *Islamic Mysticism*, 2017; 12(47).
- [25] Noddings N. Starting at Home: Caring and Social Policy, Berkeley and Los Angeles, California: the University of California Press. 2002.
- [26] Noddings N. The Challenge to Care in Schools, New York: Teachers College Press. 1992.
- [27] Barkhordari R. Nell Noddings. Iranian encyclopedia of curriculum, www.daneshnamehicsa.ir. 2015.
- [28] Ghafari A. Ethics and Moral Education from viewpoint of Ethic of Care: An Alternative to Kohlbergian approach. *Research in Clinical Psychology and Counseling*, 2005; 06(2).
- [29] Holmes, Robert L. "Basic Moral Philosophy", USA, Wadsworth Publishing Company. 1998.
- [30] Seyf SM. A Reflection into Martin Buber's Dialogical Philosophy, 2007; 56:43.
- [31] Noddings N. Care and Moral Education, in Wendy Kohli (ed), *Critical Conversations in Philosophy of Education*, London: Routledge. 1995.
- [32] Corben H. History of Islamic Philosophy, translated by Dr. Seyed Asadullah Mobasheri, Tehran, Amir Kabir. 2013.

