

Explaining the curriculum of moral education in the aspect of comparative analysis of Kant's and Mullah Ahmad Naraq'i's Theories

Mahdi Sobhaninejad, Najmeh Ahmadabadi Arani, Tahere Jalalvand, Azad Mohammadi

¹ Associate Professor, Department of Educational Sciences, Shahed University, Tehran, Iran

² Ph.D Student of Philosophy of Education, Payamnuor Tehran University, Tehran, Iran

³ M.A Student of Philosophy of Education, Tehran University, Tehran, Iran

⁴ Ph.D Student of Philosophy of Education, Tehran University, Tehran, Iran

Abstract

The purpose of this study is to explain the curriculum of moral education in the aspect of comparative analysis of Kant's and Mullah Ahmad Naraq'i's theories using both conceptual and comparative analysis in order to increase the fundamental knowledge in this area. In order to achieve this goal, try it with the use of primary sources and secondary sources included (authentic books, research, relevant research, publications and Internet sites) study the methods of conceptual analysis and comparative analysis is analyzed and analyzed. The results indicate that Kant and Mullah Ahmad Naraq'i studied moral education in a profound manner and remarkable implications in the content of curriculum of moral education can be concluded from their theories. Kant is the representative of west's viewpoint and Mullah Ahmad Naraq'i is the representative of Islamic's viewpoint; Despite the obvious disagreements, shared components are concludable that can be reviewed by policy makers and curriculum planners so that it can ease the students' moral development. Among the main priorities of curriculums, we can point out education, training students' moral dimension, emphasis on development of memory in curriculums, practicality in curriculums, emphasis on mathematic lessons in curriculums, emphasis on criticism in curriculums and training students' religious dimension

Keywords: curriculum, moral education, Kant, Mullah Ahmad Naraq'i

تبیین محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی از منظر تحلیل مقایسه‌ای آرای کانت و ملا احمد نراقی

مهدی سبحانی‌نژاد، نجمه احمدآبادی آرانی^{*}، طاهره جلالوند، آزاد

محمدی

^۱ دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شاهد

^۲ دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه پیام نور تهران

^۳ دانش‌آموخته کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش دانشگاه تهران

^۴ دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران

چکیده

هدف این پژوهش، دستیابی به مؤلفه‌های محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی از منظر کانت و ملا احمد نراقی و تحلیل مقایسه‌ای آن به منظور تبیین مؤلفه‌های مشترکی در حوزه محتوی برنامه درسی تربیت اخلاقی است. جهت نائل شدن به این هدف، سعی بر آن شده است با استفاده از منابع دست‌اول و منابع دست‌دوم شامل (کتاب معتبر، پژوهش‌ها و تحقیقات مرتبط با موضوع پژوهش، نشریات و سایت‌های اینترنتی) مطالعه حاضر از طریق روش‌های تحلیل مفهومی و روش تحلیل تطبیقی مورد تحلیل و واکاوی قرار گیرد. یافته‌های پژوهش بیانگر آن است که اندیشمندان مذکور به صورت ژرف به تربیت اخلاقی پرداخته و دلالت‌های قابل توجهی در محتوی برنامه درسی تربیت اخلاقی، ارائه نموده‌اند. کانت به عنوان نماینده دیدگاه غرب و ملا احمد نراقی به عنوان نماینده دیدگاه اسلامی؛ در محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی به رغم اختلاف نظرهای مشهود، مؤلفه‌های مشترک قابل استنباط و استخراجی نیز دارند که می‌تواند مورد نظر سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان درسی قرار گیرد. از جمله مؤلفه‌های مذکور می‌توان به تربیت انسان به عنوان اولویت اصلی برنامه‌های درسی، ضرورت پرورش بعد اخلاقی دانش‌آموز، پرورش حافظه طی برنامه درسی، عمل‌گرایی در برنامه‌های درسی، تجربه محوری در برنامه‌های درسی، تأکید بر نقد و نظر در برنامه‌های درسی و پرورش بعد دینی و معنوی دانش‌آموز اشاره نمود.

واژه‌های کلیدی: برنامه درسی، تربیت اخلاقی، کانت، ملا احمد نراقی

مقدمه

اخلاق شاهره پیشگیری از آسیب‌های روانی-اجتماعی و همچنین ریشه تمامی اصلاحات اجتماعی و مؤثرترین راه مبارزه با مفاسد و ناهنجاری‌های جوامع است. به همین دلیل، ارتقای اخلاق‌مندی در جامعه، در طول تاریخ مورد توجه مکاتب گوناگون الهی و بشری بوده است. در همین راستا، تربیت اخلاقی نیز بخشی از برنامه تربیتی است که عهده‌دار شکوفایی استعدادهای علمی و عملی اخلاقی متریبان است. در دهه‌های اخیر، با وجود تلاش‌های فراوان مریبان در جهت توسعه اخلاق، خلأهای بسیاری در برنامه‌های تربیت اخلاقی مدارس در سراسر جهان به چشم می‌خورد. در کشور ما نیز با توجه به تلاش‌های صورت گرفته در ترویج ارزش‌های اخلاقی، اما هدف‌های مورد نظر آنچنان که باید محقق نشدند. رفتار نسل جوان ما نشان می‌دهد که با مشکلات زیادی در این زمینه مواجه هستیم. گسترش بزهکاری‌های اجتماعی، افزایش پرونده‌های قضایی، کاربردهای نادرست و غیراخلاقی از وسایل ارتباطی و... شاهدی بر این مدعا است (vojdatani & et al. 2014:111-112).

امروزه مسئولان و برنامه‌ریزان به دنبال راهکار عملی برای حل این مشکلات هستند به نظر می‌رسد برنامه درسی در این زمینه می‌تواند نقش هماهنگ‌کننده همه عوامل دخیل در تربیت را ایفا نموده، کارساز باشد. برنامه درسی همواره بین دو نیروی انسانی-معلم و شاگرد- در تعلیم و تربیت رابطه برقرار می‌کند و می‌توان از آن به‌عنوان قلب نظام تعلیم و تربیت و ابزاری در جهت تحقق اهداف آموزش و پرورش یاد کرد. برنامه درسی از اساسی‌ترین و مهم‌ترین موضوعات و مسائل آموزش و پرورش رسمی به شمار می‌رود و گاهی کیفیت آموزش و پرورش یک جامعه را از روی محتوای برنامه تحصیلی آن در مقاطع مختلف، ارزیابی می‌کنند (Shamli & et al, 2011:79).

با عنایت به اینکه انسان شدن آدمی درگرو رسیدن به قلمرو اخلاق و بازشناسی نیک از بد است

اندیشمندان تربیتی برجسته از جمله کانت و ملا احمد نراقی به‌صورت ژرف به این مسئله پرداخته‌اند. کانت که سهم بسیار زیادی در تحول فلسفه غرب دارد علاوه بر فلسفه نظری، در فلسفه عملی و اخلاق نیز به پژوهش پرداخته است. پرداختن به مسائل اخلاقی، دغدغه اصلی کانت بوده است تا جایی که باید تأسیس یک فلسفه اخلاق جامع و کامل را هدف عمده و نهایی وی دانست (Heinrich, 1981) کانت در جستجوی معرفتی ضروری و کلی برای اخلاق است و دستیابی به آن را تنها از طریق عقل و به انگیزه انجام تکلیف میسر می‌داند (Mahini & et al. 2016:93).

کانت بر این عقیده است که عمیق‌ترین قسمت تعلیم و تربیت، تربیت اخلاقی است و این قسمت نباید در هیچ‌یک از سایر مسیرهای تعلیم و تربیت مورد غفلت قرار گیرد. وی حل دشوارترین مسائل تعلیم و تربیت را بر عهده تربیت اخلاقی می‌نهد و تربیت اخلاقی را «تمام‌کننده تعلیم و تربیت» می‌داند (Kant, 1996) کانت به‌شدت معتقد است که تربیت اخلاقی باید بر قواعد کلی رفتار مبتنی شود و منشأ این قواعد کلی رفتار باید در باطن آدمی باشد و اعلام می‌دارد که تقدس و تعالی اخلاق بدان پایه است که هیچ‌گاه نباید آن را در ردیف آموزش‌های انضباطی و تنبیهی قرار دهیم و چنانچه درصدد استقرار مبانی اخلاق باشیم می‌بایست بر درونی شدن قواعد و اصول کلی رفتار در فرد انسانی از هیچ کوششی فروگذار نکنیم (kant, 1960).

از نظر کانت، تربیت اخلاقی (Moral Education) تعلیماتی است که فرد با تجهیز به آن، به کسب بصیرت در مسائل عملی زندگی نائل آمده و سبب خواهد شد که در مقام شهروند پرورش یابد و در عین حال یاد می‌گیرد چگونه خود را بر مقتضیات جامعه منطبق کند و چگونه از مزایای زندگی گروهی بهره‌مند گردد. از نظر کانت، تربیت اخلاقی چیزی است که به آدمی یاد می‌دهد که چگونه به‌عنوان آفریده‌ای آزاد عمل کند و

مدارج آن باید تعدیل و تنظیم گردد و انفکاک ارزش‌های معنوی و اخلاقی از فرایندهای تربیتی ممکن نیست (Jamali, 2009).

برخی پژوهش‌های داخلی در راستای پژوهش حاضر عبارت‌اند از: پژوهش (Rahnama, 2006) با عنوان "مقایسه دیدگاه کانت و خواجه‌نصیرالدین طوسی در تربیت اخلاقی" بیانگر آن است که با توجه به تفاوت‌هایی که در اهداف، اصول و روش از منظر کانت و خواجه‌نصیرالدین به چشم می‌خورد اما تأکید کانت و خواجه‌نصیرالدین طوسی به پرورش قوه درک و فهم در مراحل بالای تربیت اخلاقی است. نتایج پژوهش (Beheshti & Nikoui, 2009) با عنوان "تحلیل و نقدی بر فلسفه تربیتی کانت با تأکید بر نظریه تربیت اخلاقی وی" نشان داد کانت با تقسیم‌بندی تعلیم و تربیت به ۴ مرتبه پرورش، تأدیب، آموزش و اخلاق از ۱۱۳ نکته تربیتی سخن گفت که اخلاق و تربیت اخلاقی برترین مرتبه تعلیم و تربیت و به منزله مقصد و غایت آن است. (jalalvand, 2012) در پژوهشی با عنوان "تربیت اخلاقی از منظر کانت و نسبت آن با ارتقاء مهارت‌های اجتماعی و دلالت‌های آن در دوره متوسطه" اذعان می‌کند در مورد فلسفه اخلاق و تربیت اخلاقی کانت و دیدگاه‌های مربوط به مهارت‌های اجتماعی می‌توان به نسبت‌های مشترکی همچون خودآگاهی، خویش‌داری، مسئولیت‌پذیری و تعهد نسبت به خود و دیگران، همدلی حفظ حقوق متقابل و احترام به دیگران و ... میان دو حوزه نامبرده شده دست پیدا نموده و بر اساس این نسبت‌ها به طراحی راهنمای آموزشی در جهت ارتقاء مهارت‌های اجتماعی از رهگذر تربیت اخلاقی کانت در دوره متوسطه اشاره نمود. پژوهش (Ahmadabadi Arani & et al, 2016) با عنوان "تحلیل و نقد آرای امانوئل کانت و ملا احمد نراقی با تأکید بر تربیت اخلاقی" نشان داد کانت و ملا احمد نراقی گرچه به دو منظومه فکری متفاوت (غرب و اسلام) تعلق دارند ولی هر دو بر قائل بودن انسان

سبب می‌گردد تا فرد را از ارزشی نسبت به نوع بشر برخوردار سازد. وی معنای حقیقی تربیت اخلاقی و اخلاق را رو کردن آزادانه و آگاهانه به ارزش‌های معنوی می‌داند (Shokohi, 1995).

از سوی دیگر، ملا احمد نراقی از بزرگ‌ترین اخلاق‌پژوهان و آموزه‌ترین اخلاق‌نگاران در جهان اسلام است. او در آثار اخلاقی خود، از اخلاق نظری و اخلاق عملی می‌گوید و کوشش‌هایی ژرف در فلسفه اخلاق دارد و از مطالعه آثار نراقی بر می‌آید که اصالت اسلامی در جستارهای اخلاقی او موج می‌زند. شاهکار اخلاق نگاشت‌های نراقی کتاب معراج‌السعادة است. ایشان در آموزش‌های اخلاقی خود با سه رویکرد فلسفی، کلامی - دینی و عرفانی سخن گفته است البته چنان نیست که این گرایش‌ها را بتوان جداگانه در آثار او یافت و دسته‌بندی کرد ولی با این حال رویکرد دینی و عرفانی نراقی به اخلاق به مراتب جاندارتر از گرایش فلسفی وی به اخلاق است (Ahmadabadi Arani & et al, 2016).

از نظر نراقی، اخلاق بدون شک دارای جنبه‌های گوناگونی است که مهم‌ترین آن جنبه فردی و اجتماعی اخلاق است زیرا اسلام هیچ عمل کوچک و بزرگ آدمی را بدون حکم نگذاشته و روح اجتماع را کاملاً با احکام و اخلاق دینی درآمیخته است؛ زیرا شئون زندگی انسان به یکی از این دو جهت برمی‌گردد و اخلاق در همه آن جهات نقشی بسزا دارد. اخلاق فردی در اسلام به‌گونه‌ای با آداب اجتماعی گره خورده که از نظر فردی ممکن نیست تا انسان به تکامل همه‌جانبه برسد مگر اینکه در زمینه اخلاق اجتماعی نیز به رشد لازم رسیده باشد و این رشد اجتماعی در جامعه اسلامی در سایه ارزش‌ها و باورهای مشترک ثابت و پایدار تحقق پیدا می‌کند (farmahini farahani & ahmadabadi Arani, 2010).

از منظر نراقی، تقرب به خداوند و تحصیل رضایت او برترین کمال متصور برای انسان است و آن هدف آرمانی است که همه دستگاه و سیستم وجودی انسان برای طی

سایت‌های اینترنتی) استفاده شود. برای نیل به اهداف پژوهش، باید به سه پرسش اصلی پاسخ داده شود. از آنجایی که هر یک از این پرسش‌ها به جنبه‌ای از جنبه‌های پژوهش می‌پردازد و برای نائل شدن به پاسخ هر کدام از آن‌ها باید روشی متناسب با اقتضائات هر پرسش و پاسخ احتمالی آن، به کار گرفت، از این رو، روش‌های پژوهش تحلیل مفهومی و روش تحلیل تطبیقی متناسب با سه پرسش پژوهشی معرفی خواهند شد. از روش‌هایی که در این پژوهش برای پاسخگویی به پرسش اول (محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی از دید کانت حاوی چه مؤلفه‌هایی است؟) و پرسش دوم پژوهش (محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی از دید ملا احمد نراقی حاوی چه مؤلفه‌هایی است؟) مورد استفاده قرار می‌گیرد، روش تحلیل مفهومی (مفهوم‌پردازی) است. روش تحلیل مفهومی بر فراهم آوردن تبیین صحیح و روشن از معنای مفاهیم به‌واسطه توضیح دقیق ارتباط‌های آن با سایر مفاهیم ناظر است و تلاشی است در جهت فهم مفاهیم است (Kombes & Denelz, 2009) در این روش، سعی بر آن است تا با تحلیل مفاهیم در متون، موارد صحیح و ناصحیح استعمال آن‌ها مشخص شود تا بتوان با حذف کاربردهای غلط واژه‌ها، از بروز مسائل نظری و عملی پیشگیری کرد یا به تعبیر دیگر، مسائل را بجای حل کردن، منحل نمود. تحلیل مفاهیم ممکن است شامل تحلیل عناصر تشکیل‌دهنده یک مفهوم، ارتباط این عناصر با یکدیگر یا ارتباط آن مفهوم با سایر مفاهیم شود (Bagheri & et al, 2010) همچنین در پاسخ به سؤال سوم پژوهش (فصل مشترک دیدگاه کانت و ملا احمد نراقی در محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی، حاوی چه نکاتی است؟) از روش تحلیل تطبیقی پیوسته استفاده شده است. در فرایند تحلیل تطبیقی پیوسته، بخشی از داده‌ها همانند یک مفهوم یا یک گزاره، با دیگر مفاهوم‌ها یا گزاره‌ها، مقایسه می‌شود تا تفاوت‌ها و شباهت‌های آن‌ها آشکار شود و با جداسازی و مقایسه پیوسته مفاهوم‌ها و گزاره‌ها، امکان

به‌عنوان نقطه مرکزی در تربیت اخلاقی، تأکید بر منشأ ارادی برای اخلاقیات و تأثیر اراده آدمی در انجام کردارهای اخلاقی، پرورش قوه درک و فهم آدمی در مرحله بالای تربیت اخلاقی تأکید شده است که از موارد تشابه مهم این دو دیدگاه است، همچنین در بیان مغایرت‌های تربیت اخلاقی؛ در دیدگاه کانت خرد عملی یا وجدان انسانی (خاستگاه اخلاق) تکوین منش (هدف تربیت) روش‌های آموزشی دموکراتیک و تأکید بر آزادی شاگرد (روش‌های تربیتی) پرورش جسمانی، تأدیب و فرهنگ (مراحل تربیت اخلاقی) و در دیدگاه نراقی؛ نفس ناطقه انسانی (خاستگاه اخلاق) سعادت انسان (هدف تربیت) تمرین و تکرار، الگوپذیری و محبت‌ورزی و... (روش‌های تربیتی) تأدیب و تعلیم و تفهیم (مراحل تربیت اخلاقی) را می‌توان اشاره نمود.

از آنجا که در حوزه تربیت اخلاقی، کانت به‌عنوان نماینده دیدگاه غرب و ملا احمد نراقی به‌عنوان نماینده دیدگاه اسلامی از شاخص‌ترین فیلسوفان به‌شمار می‌روند هدف این پژوهش آن است با نگاهی تلفیقی به آراء فلاسفه شاخص حوزه تربیت اخلاقی، فصول مشترک مورد توجه به‌منظور بهره‌گیری در محتوای برنامه‌های درسی تربیت اخلاقی مورد تحلیل و بررسی قرار گیرد و به این سؤالات ذیل پاسخ دهد؟ ۱- محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی از دید کانت حاوی چه مؤلفه‌هایی است؟ ۲- محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی از دید ملا احمد نراقی حاوی چه مؤلفه‌هایی است؟ ۳- فصل مشترک دیدگاه کانت و ملا احمد نراقی در محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی، حاوی چه نکاتی است؟

روش پژوهش

با توجه به ماهیت و کیفیت مطالعه حاضر، در این پژوهش سعی بر آن شده است از منابع دست‌اول (معراج‌السعادة و مثنوی طاق‌دیس ملا احمد نراقی) و منابع دست‌دوم شامل (کتب معتبر، پژوهش‌ها و تحقیقات مرتبط با موضوع پژوهش، نشریات و

گسترش الگوی مفهومی مهیا می‌شود که نشان‌دهنده رابطه‌های گوناگون میان مفهوم‌ها یا گزاره‌ها است (Haggerson, 1991).

محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی از دید کانت

کانت فیلسوف گرانمایه‌ای است که با طرح فرامین اخلاقی (اصول و قواعد کلی رفتار) و تحلیل مفهوم انسان و ماهیت او، وظیفه و تکلیف، پرورش منش و اراده نیک، کرامت افراد، عواطف اخلاقی، همدلی و هم‌حسی اخلاقی، ارزش اخلاقی توانسته است نگرش خاص و منحصر به فردی را در زمینه تعلیم و تربیت اخلاقی ارائه نماید. وی معتقد است اخلاقی بودن باید از راه تربیت حاصل شود و بر حس وظیفه‌شناسی شدید بنا گردد. به نظر کانت فیلسوفان و مربیان باید گرد هم آیند و آرمان‌هایی برای یک نظام جدید مدرسه‌ای پدید آورند که مبتنی بر قانون اخلاقی و مقام فردی باشد. وی همچنین تعلیم می‌دهد که انسان باید حس اخلاقی خویش را پرورش دهد و در این رابطه همه دست‌اندرکاران طرح‌های آموزش و پرورش را متوجه یک اصل تربیتی؛ که همواره باید پیش روی خود داشته باشند؛ می‌نماید بر این اساس که تربیت باید همواره با ایده کل انسانیت و با کل سرنوشت انسان سازگار باشد (Mair, 1995) توجه اساسی کانت به مفهوم؛ انسان و انسانیت؛ زمینه را برای مطرح ساختن نخستین و به عبارتی مهم‌ترین حرکت در برنامه تربیت اخلاقی آشکار می‌سازد و به صورتی روشن‌تر محتوای برنامه‌های مربوط به تربیت اخلاقی را جلوه‌گر می‌سازد.

کانت در مقاله خود درباره تعلیم و تربیت و هر جا که مستقیم و غیرمستقیم به مسئله تعلیم و تربیت پرداخته از فعالیت‌های روزمره و قصد نشده محیط‌های آموزشی غافل نشده است و مربیان را از اهمیت تجارب قصد نشده روزانه آگاه کرده است. او در اشاره به غفلت نظام تعلیم و تربیت از وظایف روزمره مدارس، به تکالیف روزانه دانش‌آموزان اشاره می‌کند و می‌نویسد: در حالی که به احساس شأن در مورد عظمت متعالی خویش

می‌بالند خویش را از قید اطاعت تکالیف متعارف و یومیه که در این صورت در نظرشان بی‌قدر و قیمت جلوه می‌کند، آزاد می‌سازند (Kant, 2001) از نظریات کانت می‌توان استنباط کرد که برنامه درسی مدارس باید مورد نقادی شاگردان قرار گیرد؛ زیرا در جاهای متفاوت، تلقین و اجبار را در تمام صحنه‌های زندگی و از جمله آموزش و پرورش، مخالف خودآیینی و شأن و منزلت انسانی می‌داند و بر این باور است که هیچ عقیده و نظریه‌ای از نقادی بی‌نیاز نیست. "خرد باید در همه کارها خود به نقادی گرفته شود و نیز باید اجازه یابد که کار خود را بی‌هیچ‌گونه مانعی انجام دهد (Naghbizadeh, 2007).

از آثار شناخت‌شناسانه کانت نیز می‌توان نتیجه گرفت که تأکید کانت بر برنامه درسی کسب شده بیش از برنامه درسی طراحی شده است. تعبیر و تفسیرهای فراگیرندگان از برنامه درسی و تجربیات یادگیری فراهم آمده، گویای تأکید بر فرایندهای ذهنی است. کانت بر این باور است که در برنامه درسی باید فراگیرندگان را در مقابل مشکلات و چالش‌های واقعی قرار داد تا بتوانند تجارب خود را بازسازی کنند. از نظر کانت آموزش برخی اصول اخلاقی به تنهایی برای تربیت یک انسان کافی نیست؛ یعنی بسیاری اوقات فرایندها و الگوهای یاددهی - یادگیری محتوای درسی مهم‌تر تلقی می‌شوند (Landet, 2003).

با عنایت به آنچه ذکر شد محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی از دید کانت مستلزم توجه به مؤلفه‌هایی ذیل است:

۱ - اهتمام محتوای برنامه درسی به پرورش هماهنگ قوای ذهن

از نظر کانت بینش کلی حاکم در تعلیم و تربیت، می‌بایست پرورش هماهنگ روح و جسم کودک باشد. تعلیم و تربیت باید نوعی هدف‌گایی درونی داشته باشد، چنان باشد که تمرین یک قوه به تمرین همه قوای دیگر کمک کند بدن نباید جز برای هوش و هوش نباید

کانت دربارهٔ قوهٔ تعقل نیز به دو جنبهٔ پرورش عمومی و خصوصی قوای ذهن نظر داشته است که موضوع پرورش عمومی قوای ذهنی «پرورش جسمی کودک به معنای تمرین و تأدیبات» و بیشتر تقویت این قوا می‌باشد تا آموزش دادن؛ که کودک در آن منفعل است و باید از دستور دیگران پیروی کند اما جنبهٔ دوم یعنی پرورش خصوصی قوای ذهنی، پرورش قوهٔ شناخت، پرورش حواس، تصور، حافظه، قدرت توجه و مطایبه؛ که به دانه فهم مربوط است مورد نظر می‌باشد. کانت همچنین در مورد پرورش قوهٔ تصور هشدار می‌دهد که کودکان عموماً از قدرت تصور عجیبی برخوردار می‌باشند که برای توسعه و تشدید آن نیازی به قصه‌های پریان ندارند و بیشتر باید تعدیل شود و تحت قاعده درآید و در همان حال بلافاصله و بیکار نماند (Shokohi, 1995:46).

کانت تصریح می‌کند که برای تربیت عقل، باید به روش سقراطی عمل کنیم. از بسیاری جهات، نیازی به ورزیدن عقل کودکان نیست و به هیچ‌وجه نباید دربارهٔ هر چیزی قوهٔ تعقل خود را ورزیده کنند. شناختن اصول آنچه که باید آنان را به شایستگی تربیت کند از سوی خودشان ضرورت ندارد، به محض اینکه موضوع وظیفه در میان باشد، اصول مربوطه باید به آنان تفهیم شود؛ اما در این مورد باید کاملاً مراقبت نمود که معلومات استدلالی به آنان تلقین نگردد، بلکه ترتیبی داده شود که آن‌ها را شخصاً خود وی استنتاج کند کانت معتقد است در حقیقت "عقل واحدی خودکفاست که در آن همچون یک بدن سازمان یافته، هر عضوی برای سایر اعضاء و مجموع اعضاء برای هر یک از آن‌ها وجود دارد ...". "قاعدهٔ اصلی این است که هرگز یکی از قوای ذهن، تنها برای خودش و لا غیر پرورش نیابد، بلکه هر قوهٔ تنها در ارتباط با سایر قوا و مثلاً تصور تنها به سود فهم پرورده شود ضمناً کانت معتقد است برای تربیت حواس، باید سعی شود که فرد بتواند افکار خود را روی یک موضوع به طور ثابت متمرکز کند زیرا در غیر این صورت

جز برای تربیت وجدان اخلاقی وجود داشته باشد. با چنین سلسله مراتبی تعلیم و تربیت جمع‌بندی و شکل مطلوب خود را خواهد یافت. کانت بر آموزش سنتی خُرده می‌گیرد که صراحتاً قوظ فهم و تصور و حتی خودِ عقل را فدای حافظه می‌کند. کانت تصریح می‌کند نباید قوه‌ای در زیان قوهٔ دیگری پرورش یابد. مثلاً قوهٔ تصور تنها به سود قوهٔ فهم تربیت شود؛ و لذا می‌بایست به «هدف غایی درونی» ناظر باشد. کانت اگرچه منکر ارزش حافظه نیست و پرورش آن را لازم می‌داند ولی آموزش‌های مبتنی بر صرف حافظه را سطحی و مخرب و سطحی می‌داند چون فقط به کار پرورش حیوان بارکش می‌آید و سرانجام به نابودی قوهٔ قضاوت می‌انجامد. بنابراین آرزوی کانت این بود که کودکان از چیزهای حفظ کردنی معاف شوند.

کانت در کلامی به این مطلب اشاره می‌کند: "اینکه می‌گویند دانش هر کس به قدر حافظهٔ اوست کاملاً صحیح است" از این رو پرورش حافظه بسیار لازم است و چیزها طوری ساخته شده‌اند که ادراک، نخست نتیجه تأثرات ذهنی است و حافظه باید این اثرات را حفظ کند؛ اما حافظه باید تنها برای چیزهایی که حفظ آن حائز اهمیت می‌باشد و برای زندگی واقعی سودمند است، به کار گرفته شود؛ بنابراین "حافظه نباید جز با چیزهایی که علاقه مند به حفظ کردن آن‌ها هستیم و رابطه‌ای با زندگی واقعی دارند، اشغال گردد. کانت پرهیز از «چهارچوب آموزش حافظه صرف» را سبب خلاصی از لغاضی می‌داند. بر این اساس بخش مهم توجه مربی کودکان به حافظه، از این روی صورت گیرد که کودک را برای قوهٔ قضاوت و تشخیص آماده گرداند که بتواند بدرستی واقعیت‌ها را تشخیص دهد. وی به آفرینندگی ذهن توجه می‌کند و اعلام می‌دارد که تربیت حافظه باید با تربیت فهم توأم و در همان ابتدا آغاز گردد و حافظه هرگز نباید به هیچ بهانه‌ای مراقبت‌های مربی را تنها به خود اختصاص دهد (Kant, 1995).

تفرقه حواس اتفاق می‌افتد و تفرقه حواس دشمن هر نوع تعلیم و تربیتی است. در این مورد توجه کانت به درس تاریخ نه به‌عنوان ماده درسی، بلکه همچون وسیله‌ای برای ورزش فهم و قضاوت و قوه تحلیل فرد، بسیار مورد توجه و مذاقه است (Kant, 1995:46).

۲- اهتمام به محتوای برنامه درسی به تربیت‌بدنی و بازی

از دیدگاه کانت مهم‌ترین نکته در تربیت‌بدنی (ورزش) استفاده از حرکات ارادی و اندام‌های حسی است. وی معتقد است که در خصوص استفاده از حرکات ارادی، مطلوب آن است که کودک همیشه گلیم خویش را از آب بیرون بکشد و بدین منظور، قوت، مهارت، سرعت عمل و اعتمادبه‌نفس، لازم و حتمی است. برای آموزش این نکات مطرح می‌کند که کودک را از گذرگاه کم‌پهنایی عبور دهیم و در عین حال اینکه این گذرگاه پرتگاهی پیش چشم دارد یا از معبر شیب‌داری بالا روند یا از روی الواری نااستوار عبور کنند و معتقد است کسی که چنین کاری از وی ساخته نباشد، توانایی‌اش در حد انتظار نیست. کانت اذعان می‌کند بیشتر مردم از ترس خطر سقوط خیالی، گویی اندام‌هایشان فلج می‌گردد و جرأت چنین کارهایی را به خود نمی‌دهند و این با بالاتر رفتن سن، بدتر خواهد شد. کانت، مشق پرتاب اشیاء برای کودکان را که تمرین حواس مخصوصاً تخمین بصری را به دنبال دارد به‌شدت مورد تأکید قرار می‌دهد. وی توپ‌بازی را مستلزم ورزش سالم دویدن است، از بهترین بازی‌های کودکان ذکر می‌کند و معتقد است بهترین بازی‌ها، آن‌هایی هستند که توسعه مهارت را با تمرین حواس توأم می‌سازند مثل بازی‌هایی که بینایی را با تخمین دقیق فاصله، بزرگی نسبت، با تعیین موقع اماکن در نقاط مختلف به کمک آفتاب و نظایر آن پرورش دهد و همه این‌ها را ورزش بسیار مناسبی می‌داند همچنین تصور اماکنی که شخص قبلاً در آن واقعاً چیزهایی را دیده است بسیار سودمند و مفید می‌داند. مثلاً با به خاطر آوردن درختانی که در راه خود

می‌دیدیم راه بازگشت خویش را در جنگل پیدا کنیم. وی در این میان به موسیقیدانان اشاره می‌کند که جای کلیدها را در نظر دارند و در هنگام ساختن آهنگ، نیازی به اینکه آلت موسیقی مورد نظر را پیش روی خود داشته باشند ندارند. وی حتی پرورش قوه شنیدن را از همین طرق مورد تأکید قرار می‌دهد. بازی‌هایی چون تاب خوردن و نواختن نی‌لبک توسط خود کودکان را از بازی‌های سالم می‌داند. کانت اذعان می‌کند که اما باید دقت نمود که هدف بازی فقط سرگرمی نباشد بلکه نتیجه دار و هدفمند باشد. چون هرچه بدن کودک در بازی‌ها تنومندتر و نیرومندتر شود به نحو مطمئن‌تری از عواقب ویرانگری آزادی بیش از حد، مصون خواهد ماند. وی ورزش ژیمناستیک را توصیه می‌کند اما نه برای زیبایی ساختگی و ظاهری تن، بلکه در جهت ورزیده شدن و آماده شدن برای جامعه و به قول ژان ژاک روسو فقط از کودک شیطان و شلوغ امروز می‌توان مردان فرزانه‌ای برای فردا ساخت (Kant, 1995).

۳- اهتمام محتوای برنامه درسی به نقش و اهمیت کار

به نظر کانت، بهترین طرز بهره‌مند شدن از زندگی، کار کردن است. کار، خلاصی و رهایی عمیقی است که آدمی را تحقق می‌بخشد و به وی اجازه می‌دهد آزادانه بشکند و او را از کسالت برهاند تا دلبستگی‌های عملی (که عقل را سرزنده کرده و سرانجام او را به خوشی می‌رساند) را بیابد. کسی که کار می‌کند به هستی خویش معنا می‌دهد و از این راه خوشبخت می‌شود. کانت تصریح می‌کند که کار کردن کودکان حائز اهمیت فراوان است و آدمی تنها جانوری است که باید کار کند وی حتی مرحله کارآموزی را برای کودکان و نوجوانان مهم می‌شمرد و کار را منوط به این نمی‌داند که صرفاً برای رفع نیازمندی خویش و در مراحل بزرگسالی انتخاب گردد. کانت مدرسه را محلی برای گرایش به کار کردن کودکان ذکر می‌کند. چنانکه اشاره می‌کند که در مدرسه هم ساعاتی جهت آموزش‌های اجباری در نظر گرفته شود و هم ساعاتی برای تفریح بعد از آموزش‌های

زاده، ۱۳۶: ۱۳۸۷-۱۳۵) کانت معتقد است: نظم یا مشق، ذات حیوانی را به فطرت انسانی بدل می‌کند. انضباط انسان را به پیروی از قانون‌های بشری مقید می‌کند و فشار را به او می‌فهماند از این رو به مدرسه فرستادن کودکان در وهله اول به منظور عادت به خوی نظم و انضباط است و مانع از آن خواهد شد که بشر از راه غرایز حیوانی، خود را از انسانیت دور کند. وی به جهت فرایند بازدارندگی انضباط از وحشی‌گری، از آن به تربیت منفی تعبیر می‌کند و در مقابل، آموزش را بخش مثبت تربیت نام می‌نهد (جلالوند، ۱۳۹۱).

۶- **اهتمام محتوای برنامه درسی به نقش تجربه**
کانت هشدار می‌دهد که در دانش‌آموزش و پرورش همه چیز به «تجربه» باز گردد و تعلیم و تربیت را فنی می‌داند که به وسیله بسیاری از نسل‌ها تکمیل می‌گردد و گام به گام پیشرفت خواهد کرد. وی معتقد است اگر تعلیم و تربیت علمی، به معنای قوی کلمه، معرفتی مستقل از تجربه باشد؛ در حدی که واجد دانشی راجع به ذات موضوع خودش باشد؛ پس یا آدمی آزاد نبوده و شبیه اشیائی است که ذاتشان بدون نیاز به تجربه هستی، آن‌ها را تعیین می‌کند و یا اینکه عقل ما تا حد دانش مطلق (که خاص خداوند است) می‌تواند معرفت موجودات آزاد را تشکیل دهد، در صورتی که چنین نیست بلکه تعلیم و تربیت؛ نه یک معرفت؛ بلکه همچون فنی است که با جرأت و قاطعانه به تجربه مربوط خواهد بود. کانت اذعان می‌کند که خوشبختانه یا بدبختانه ما دیگر در آغاز تاریخ بشر نیستیم؛ نسل‌های بی‌شماری پیش از ما بوده‌اند و باید روی تجربه آن‌ها تأکید نمود. وی معتقد است تعلیم و تربیت با از سر گرفتن تجربه از صورت یک «فن ماشینی» خارج خواهد شد و به شکلی سنجیده‌تر به پرتوان‌ترین اهرم تاریخ بدل خواهد گشت و به صورت تفکر عینی، انضمامی و کنونی درباره تجربه انسانیت، درآمده و با طرد اشتباهات، اقدامات بیفایده و بیهوده، پیشرفت خود را تضمین خواهد نمود (Kant, 1995).

صورت گرفته؛ بدین لحاظ کودک معنای کار اجباری و ساعات تفریح و استراحت را به خوبی از هم تشخیص خواهد داد (Jalalvand, 2012).

۴- **اهتمام محتوای برنامه درسی به آینده‌نگری و آینده فراگیر**

از جمله فنون اصلی در تعلیم و تربیت بر طبق دیدگاه کانت، تربیت کودکان بر طبق وضع آینده ممکن و بهتر انسانیت است نه وضعیت فعلی آنان، وی این اصل را دارای اهمیت بسیار فراوان ذکر می‌نماید (Kardan, 2002:116) کانت تصریح می‌کند والدین بهتر است به جای تربیت و سازگاری کودکانشان برای وضعیت فعلی در جامعه و هم‌نوا و سازگار شدن آنان با وضع کنونی، تلاش کنند تا آینده بسیار بهتر و درخشان‌تری را کسب نمایند (همان‌جا) وی، زمان عملی تعلیم و تربیت را با شروع از آینده در نظر می‌گیرد زیرا بر طبق «فلسفه انتقادی» او پاسخ انسان به سه سؤال اساسی (چه می‌تونم بدانم؟ چه باید بکنم؟ به چه می‌توانم امیدوار باشم؟) اساس بنیادین زندگی است (Kant, 1995:32) و لذا وی پرسشی را که باید انقلاب کوپرنیکی را تمام کند در تعلیم و تربیت نه به مفهوم علم بلکه به معنای عمل می‌داند، عملی که اساس آن ایمان به آینده به عنوان اصل و معیار زمان حال است (Kardan, 2002:118).

۵- **اهتمام محتوای برنامه درسی به آموزش توأم با نظم**
کانت فقدان انضباط را عیب بسیار بزرگی می‌داند و برای آن اهمیت بسزایی قائل است؛ و می‌گوید: آن کسی که آموزش ندیده باشد خام است ولی آنکه منضبط نباشد وحشی است؛ زیرا فقدان آموزش را قابل ترمیم می‌داند اما طرد وحشی‌گری را ممکن نمی‌داند و معتقد است اشتباهی که در مورد انضباط رخ دهد جبران‌ناپذیر است. وی حتی آموزش را زمانی مؤثر می‌داند که بر انضباط متکی است، زیرا آن نوع آموزش موجد اطاعت است. وی حتی در این مرحله تعلیم و تربیت را به عنوان فرهنگ و انضباط در امتداد یکدیگر ذکر می‌کند. (نقیب

۷- اهتمام محتوای برنامه درسی به تعلیم و تربیت سخت‌گیرانه

کانت، تعلیم و تربیت سختگیر را برای نیرومند ساختن بدن بسیار سودمند می‌داند و معتقد است این نوع تعلیم و تربیت از ایجاد روحیه‌ی راحت‌طلبی در کودکان جلوگیری می‌کند. وی خاطر نشان می‌کند که به کودکی که برای هر چیزی گریه می‌کند نباید توجهی نمود و نباید کودکان سعی کنند با جیغ و داد و فریاد، تقاضایشان را مطرح کنند ولی اگر خواسته‌هایشان را درست مطرح کنند و مشروط بر آنکه آن خواسته به مصلحتشان باشد، باید به آن ترتیب اثر داده شود در ضمن بر اثر چنین رفتاری کودک به راستگویی خو می‌گیرد و مزاحمت در جهت رسیدن به خواسته‌هایش ایجاد نخواهد کرد. کانت تصریح می‌کند که هیچ چیز برای کودک، از رفتار انضباطی آزارگر و بنده‌پرور که هدفش در هم شکستن اراده‌ی شخصی‌شان باشد، زیان‌آورتر نیست. وی نظام تعلیم و تربیتی را که صرفاً نوازشگر است موجب خودرأی بار آوردن کودکان دانسته و معتقد است اگر کودکان به این نکته خو گرفته باشند که همه‌ی هوس‌های خود را ارضاء شده ببینند برای درهم شکستن اراده‌ی آن‌ها دیگر دیر شده است. کانت معتقد است که تنبیه نباید هدفی اعم از اصلاح مقصر یا دادن سرمشق داشته باشد و تأکید می‌کند که تنبیه باید فقط به خاطر خطایی که رخ داده باید اعمال شود و در این مورد خواهان این است که کودکان بفهمند هدف تنبیه فقط اصلاح خودشان است. وی در مورد پاداش معتقد است که سبب ایجاد روحیه‌ی کاسب‌کارانه در کودکان خواهد شد. کانت تأکید می‌کند که به‌هیچ‌روی، تصویری از شرمندگی برای کودک ایجاد نکنید زیرا او در مراحل اولیه‌ی کودکی که منش و خوی کودک شکل نگرفته، هیچ تصویری از شرمندگی و آراستگی ندارد.

۸- اهتمام محتوای برنامه درسی به روش تدریس متناسب تربیت اخلاقی

کانت، زمانی که به مسئله آموزش می‌پردازد مسئله «عدم توافق محتوای آموزش با امکانات ذهنی دانش‌آموز» را مطرح می‌کند و اشاره می‌کند که آموزش،

غالباً معلوماتی را عرضه می‌کند که دانش‌آموز هنوز واقعاً در سن درک آن نیست، این نوع آموزش، نظم طبیعت را مختل می‌کند، در حقیقت این نوع آموزش، قوه‌ی ادراک نوپای کودک را به کسب معلوماتی وادار می‌کند که تنها، استدلالی رسیده و ورزیده، قادر به تصاحب آن است. به‌جای اینکه آموزش و طبیعت را به این طریق در برابر یکدیگر قرار دهیم، بهتر است آن‌ها را طوری به هم مربوط کنیم یا لاقلاً آن‌ها را طوری هدایت کنیم که به یکدیگر بپیوندند. با در برابر هم قرار دادن آن‌ها جز بار آوردن دانشمندی ساختگی که دانش در آنان رشدی ایجاد نکرده بلکه ظاهرشان را به لعابی اندوده است، کاری از ما ساخته نیست و به همین دلیل است که گاهی به دانشمندی یا به افراد تحصیل‌کرده‌ای برمی‌خوریم که فهم و درک کمی دارند و نیز به همین دلیل است که دانشگاه‌ها بیش از سایر مؤسسات جامعه، مغزهای آشفته تولید می‌کنند (Kant, 1995). کانت معتقد است در نظام تعلیم و تربیت به‌جای اینکه اندیشه‌ها را ساخته و پرداخته از خارج تحویل دانش‌آموزان دهیم، ترتیبی اتخاذ نماییم که خود آن‌ها، اندیشه‌ها را بسازند. کانت، بهترین روش آموختن اندیشه‌ها را استفاده از روش سقراطی ذکر می‌کند البته کانت خود تصریح می‌کند که استفاده از روش سقراطی فقط در قلمرو اندیشه‌ها و پرسش‌های اخلاقی کاملاً امکان‌پذیر است اما می‌توان با ساده‌تر کردن این روش به شکل پرسش و پاسخ‌های معمول، آن را در آموزش‌های متعدد دیگر بکار گرفت (Naghizadeh, 2008:137).

۹- اهتمام محتوای برنامه درسی به تربیت دینی

بنابر نظر کانت در دانش آموزش و پرورش سخن از «دین و تربیت دینی» بسیار می‌رود اما نخستین پرسشی که پیش می‌آید این است که آیا می‌شود مفاهیم دینی را با خردسالان در میان گذاشت؟... آیا القاء حاکمیت الهی با تکرار به افرادی که هنوز خود و دنیای خویش را نمی‌شناسند امکان‌پذیر است؟ وی معتقد است که کودک قادر به درک مفاهیم تکلیف، خدا و وظیفه‌ای که انسان در برابر خداوند دارد، نیست و از این رو، هرگونه اقدام به انتقال این مفاهیم و ایجاد

تعظیم ذات اقدسش باشند و یا ترس زیاد از قدرت الهی برای آنان تصور شود، بهتر است که اندیشه‌های دینی را با کودک در میان بگذاریم ولی این آشنایی با اندیشه‌های دینی نباید تنها کار حافظه و تقلید کورکورانه باشد؛ بنابراین راهی که بدین منظور برگزیده می‌شود باید همواره متناسب با طبیعت باشد به‌طور مثال؛ نخست همه چیز باید به طبیعت و سپس به خود خدا نسبت داده شود؛ ابتدا نشان داده شود که چگونه همه چیز برای حفظ انواع و تعادل آن‌ها و در همان حال و در دراز مدت، با عنایت به سرنوشت آدمی که باید نیکبخت گردد، ترتیب یافته است. وی در ادامه شرح می‌دهد که بهترین راه برای روشن گردانیدن تصور خدا برای کودکان، احتمالاً شباهت با پدری است که همه ما زیر سایه الطاف و وسعتش به سر می‌بریم، بدین طریق می‌توان وحدت مردمی را که به‌عنوان خانواده واحدی تصور شده‌اند، به خوبی نشان داد (Shokohi, 1995).

تغییر در حوزه شخصیت وی، به معنای عدم توجه به استعداد و توانایی اوست از طرف دیگر مواجهه کودک با دنیای پیرامون خود که بعضاً مملو از نشانه‌های مذهبی و دینی در قالب و انجام مناسک، بیان عبارات و گفتارهای مذهبی و... است وی را در معرض دریافت نوعی تجربه و درک دینی قرار می‌دهد که کاملاً غیرموجه و ناصحیح است.

وی در جهت آموزش دینی اذعان می‌کند که باید ابتدا توجه کودکان به اهداف و به آنچه با بنی‌آدم مناسبت دارد جلب شود، قوه قضاوتشان ورزیده گردد، مطالبی درباره نظم و شاهکارهای طبیعت به آنان آموخته شود، سپس دانش پر دامنه تری از ساخت جهان بر آنچه یاد شد، افزوده شود و سرانجام بر اساس این مقدمات، برای نخستین بار مفهوم خدای تعالی و شارع با آنان در میان گذاشته شود. بنابراین اگر قرار باشد که کودکان صرفاً با شنیدن نام خداوند فقط شاهد مراسم

جدول ۱. مؤلفه‌های اصلی محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی کانت

ویژگی‌ها	مؤلفه‌های اصلی
از نظر کانت، بینش کلی حاکم در تعلیم و تربیت، می‌بایست پرورش هماهنگ روح و جسم کودک باشد.	اهتمام محتوای برنامه درسی به پرورش هماهنگ قوای ذهن
از دیدگاه کانت، مهم‌ترین نکته در تربیت بدنی (ورزش) استفاده از حرکات ارادی و اندام‌های حسی است بدین منظور قوت، مهارت، سرعت عمل و اعتماد به نفس، لازم و حتمی است.	اهتمام به محتوای برنامه درسی به تربیت بدنی و بازی
به نظر کانت، کار، رهایی عمیقی است که آدمی را تحقق می‌بخشد و به وی اجازه می‌دهد آزادانه بشکند و او را از کسالت برهاند تا دل‌بستگی‌های عملی را بیابد.	اهتمام محتوای برنامه درسی به نقش و اهمیت کار
کانت، تعلیم و تربیت را نه به مفهوم علم بلکه به معنای عمل می‌داند عملی که اساس آن ایمان به آینده به‌عنوان اصل و معیار زمان حال است.	اهتمام محتوای برنامه درسی به آینده‌نگری و آینده فراگیر
تعلیم و تربیت نه یک معرفت بلکه همچون فنی است که با جرأت و قاطعانه به تجربه مربوط خواهد بود.	اهتمام محتوای برنامه درسی به نقش تجربه
کانت تعلیم و تربیت سخت‌گیرانه را برای نیرومند ساختن بدن بسیار سودمند می‌داند.	اهتمام محتوای برنامه درسی به تعلیم و تربیت سخت‌گیرانه
بهترین روش آموختن اندیشه‌ها، استفاده از روش سقراطی است.	اهتمام محتوای برنامه درسی به روش تدریس متناسب تربیت اخلاقی
آغاز آموزش دینی در کودک بر مبنای فطرت آنان	اهتمام محتوای برنامه درسی به تربیت دینی
نظم، ذات حیوانی را به فطرت انسانی بدل می‌کند و انسان را به پیروی از قانون‌های بشری مقید می‌کند.	اهتمام محتوای برنامه درسی به آموزش توأم با نظم

تحصیل و از این جهت تحصیل آن‌ها واجب نیست بلی نادرا می‌شود که در تحصیل بعضی مسائل بعضی از این علوم، واجب کفایی باشد" (Naraghi, 2009:83).

ب) علم آخرت

از نظر او "علم آخرت که ثمره اصلی آن تحصیل سعادت اخرویه است و آن سه علم است که آن‌ها را علم دین گویند. یکی علم الهی که به‌وسیله آن، اصول و عقاید دین و احوال مبدأ و معاد شناخته می‌شود و آن اشرف علوم و افضل آن است و دیگری علم اخلاق که به‌وسیله آن راه تحصیل سعادت و آنچه به‌واسطه آن نفس نجات می‌یابد یا به هلاکت می‌رسد دانسته می‌شود و بعد از علم الهی علمی از آن اشرف نیست" (Naraghi, 2009:83).

نراقی اندیشمندی غایت‌گرا است و مراتب و درجات علوم را برحسب غایت آن‌ها ارزیابی می‌کند مانند علوم دنیوی نظیر طب، هندسه، نجوم، عروض، موسیقی، هیئت و حساب که برای آن‌ها غایت سعادت‌مندانه مستقل اخروی قائل نیست و آن‌ها را در حد صناعات دنیوی ارزیابی می‌کند و کار ویژه آن‌ها را تأمین نیازهای متغیر زندگی انسانی می‌داند و برای آن‌ها نقش ابزاری قائل است و در این اذعان می‌کند که از این علوم چندان بهجت و سعادت در عالم عقبی حاصل نمی‌شود و از این جهت تحصیل آن‌ها واجب نیست و در تحصیل بعضی از مسائل واجب کفایی است (Jamali, 2009).

با توجه به مقدماتی که ذکر شد ابعاد و مؤلفه‌های محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی ملا احمد نراقی به شرح ذیل مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرد.

۱- اهتمام محتوای برنامه درسی به پرورش بعد معنوی دانش‌آموزان

در نگاه ملا احمد نراقی، انسان در نگاه او پدیده‌ای است که در نهایت اتقان و حسن آفریده شده است. در این نگرش انسان، تنها آمیزه‌ای از عناصر اعتدال یافته‌ای نیست و گرچه کالبد، نمود عینی وجود اوست حقیقتش روح اوست و آنچه به برتری انسان بر دیگر آفریدگان

کانت معتقد است دین، همان قانون وجود ماست و چون در منتها درجه اخلاق تجلی می‌یابد هرگز نباید با تمسک به کوشش برای جلب غیر به‌نوعی بت‌پرستی حاکی از ترس یا طمع در کسب پاداش تبدیل گردد. لذا آموزش دینی در کودک را باید با قانونی که در خودش موجود است آغاز نمود همان قانونی که برخاسته از فطرت آدمی است و وجود آن تنها به اینکه خداوند بدی را منع فرموده، بستگی ندارد. بدین جهت آموزش دینی نباید با حکمت الهی آغاز گردد زیرا دینی که فقط مبتنی بر حکمت الهی باشد، هرگز نمی‌تواند چیزی از اخلاق را شامل شود و فقط مبتنی بر ترس از یک‌سو و قصد و نیت‌های جهت یافته از تصور پاداش، از سوی دیگر را شامل می‌شود و از این روی، آموزش دینی به این سبک جز آیینی موهوم باقی نخواهد ماند. پس اخلاق باید سرآغاز آموزش در دین باشد و الهیات در پی آن بیاید و این، آن چیزی است که «دین» نامیده می‌شود.

محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی از دید ملا احمد نراقی

محتوا اصول و مفاهیمی را در بر می‌گیرد که به شاگردان ارائه می‌دهیم تا به مدد آن‌ها به هدف‌های آموزشی و تربیتی تحقق بخشیم و مضمون اهداف در اهداف رفتاری می‌باشد و راهنمای گزینش آن نوع محتواست (Jamali, 2009) نراقی با اشاره به نقش و اهمیت علم و دانش و رعایت تقدم و تأخر محتوای دروس در ارائه آن چنین اذعان می‌کند: "جمیع علوم اگر چه روح را کمال‌اند و نفس را جمال لیکن متفاوت‌اند در شرافت و تکمیل وجوب تحصیل، زیرا که علوم بر دو قسم‌اند:

الف) علم دنیا

از نظر او علم دنیا "علمی است که معظم فایده آن برای دنیاست، مثل طب، هندسه، نجوم، عروض، موسیقی، هیئت و حساب و... و از این علوم چندان بهجت و سعادت در عالم عقبی حاصل نمی‌شود و از این جهت

ظاهره را اثری و طاعات بدنیه را ثمری نیست و چه فایده مترتب می‌شود بر آراستن ظاهر و کاستن باطن (Naraghi, 2009:30) ایشان نه تنها بر لزوم تزکیه بر تعلیم باور دارد بلکه اصولاً حصول علم حقیقی را جز از تزکیه نفس محال می‌داند.

۳- اهتمام محتوای برنامه درسی به پرورش حافظه دانش‌آموزان

ملا احمد نراقی در ابتدای دوران آموزش علمی به کودکان بر استفاده از این روش آموزشی در برنامه‌های درسی تأکید می‌کند سزاوار آن است که طفل را در ابتدای تمیز و ادراک، تلقین به ترجمه عقاید مذکوره نمایند تا آن‌ها را حفظ کند و بر صفحه خاطر نقش نماید و به تدریج معانی آن‌ها را تعلیم نمایند تا معانی آن‌ها را بفهمد و سبب نشو و نمای او بر این "رسوخی" در قلب حاصل شود و از برای او اعتقاد به هم می‌رسد اگرچه هیچ دلیل و برهانی از برای او نباشد و این از فضل‌های غیر متناهی الهیه است که در ابتدای نشو، دل انسان را محل ایمان می‌کند بی‌دلیل و برهان (Naraghi, 2009:88).

نراقی با توجه به این روش اذعان می‌کند که کودک از طریق تکرار یک عمل پسندیده، اندک‌اندک به آن عادت می‌کند و آن عمل ملکه راسخه جان او می‌گردد که از این طریق می‌توان به تدریج، صفات پسندیده در او را به وجود آورد. سپس بر اثر استفاده از این روش، آدمی تأثیری از آن به خود می‌گیرد که تأثیرات آن به مراتب بر اساس مرور زمان افزون‌تر و پایدارتر می‌گردد. از این رو این روش را به‌عنوان یک روش آموزشی و تربیتی مناسب عنوان می‌کند (hassani, 1995).

باری از نظر نراقی تلقین به حفظیات و تمرین و تکرار رویکردی مناسب برای بخاطر سپردن مطالب و دستیابی به ملکه شناختی و ذهنی است لذا این رویکرد باید در محتوای برنامه‌های درسی لحاظ گردد.

انجامیده است روح الهی اوست و خداوند خود انسان را به همین اعتبار شریف و کریم خوانده است (Ahmadabadi Arani & Farmahini farahani, 2012).

همچنین ایشان در کتاب شریف مثنوی طاق‌دیس اشاره دارند:

جان علوی پرزند بر هم همی

تا مگر پرد به بالاتر همی

سوی بالا بیند و گردن کشد

بال و پر افشاند و بر خود تپد

(Naraghi, 1983:77)

اهمیت این بعد در تعلیم و تربیت اسلامی این است که می‌توان آن را زیرساختی‌ترین مبنا در آموزش و پرورش اسلامی دانست. باور عمیق نراقی به اصل کرامت ذاتی انسان است که او را واداشته است گوهر کودک را پاک و نفیس بداند که به فطرت توحیدی زاده شده است و کرامت انسان، اساس تربیت از نگاه اوست. لذا در محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی، بر پرورش بعد معنوی انسان و رعایت جنبه‌های گوناگون حقوق انسانی، تأکید ویژه می‌نماید (farmahini farahani & et al, 2015:64).

۲- اهتمام محتوای برنامه درسی به اولویت پرورش تزکیه بر تعلیم

تربیت اخلاقی که با تعابیری چون تزکیه، تهذیب نفس، حکمت دینی، در متون اسلامی از آن یاد شده است، یکی از برجسته‌ترین جلوه‌های نظام تربیتی نراقی است و در این باره به روشنی بر این نکته تأکید دارند: "علم حقیقی را بهجت و سرور و صفا و نوری است و دلی را که نور علم واقعی در آن داخل شد مستغرق لجه عظمت خداوند جلیل و محو مشاهده جمال جمیل می‌شود و التفات به غیر او نمی‌کند و نه همین است که صفات خبیثه و اخلاق رذیله، مانع از طلوع انوار علوم حقیقیه از مطلع فیوضات الهیه باشد و بس بلکه بدون تزکیه نفس و تصفیه قلب، عبادات

۴- اهتمام محتوای برنامه درسی به علاقه و نیازهای فراگیران

نراقی در بحث محتوا معتقد به نوعی هماهنگی میان رشد طبیعی و صناعی در دانش‌آموز است که این خود به نوعی بیانگر رعایت مراحل و ترتیب در تربیت بر اساس توانمندی و رشد طالب علم است. او در پرورش استعدادها، متربی و اصلاح رفتار وی، توجه به نیازها و خواسته‌ها، احساس‌ها و ویژگی‌های شخصیتی، افکار و عقاید و ایجاد تعادل بین آن‌ها و تربیت آن‌ها ضروری است و رعایت تربیت و توجه به آن‌ها موجب می‌شود معلم و مربی در نقش خویش موفق‌تر باشند و تعلیم و تربیت آسان‌تر و در زمان کمتری انجام می‌پذیرد.

از نظر نراقی، دلیل این امر این است که "تعلیم و تربیت" هنر و صنعتی است که انسان را از نقص به کمال و از کمال به کمال بیشتر می‌برد. در این حرکت صناعی، تعلیم و تربیت، تابع حرکتی است که در طبیعت وجود دارد و حرکت طبیعی الگوی مناسبی برای حرکت صناعی است. همانندی طبیعی حرکت صناعی را کارآمدتر می‌سازد... او رعایت نظم منطقی و روان‌شناختی در تنظیم محتوا را مد نظر قرار داده است و این نظم منطقی و روان‌شناختی، چیزی شبیه تعادل میان رشد طبیعی و صناعی از دیدگاه نراقی است (Jamali, 2009).

بنابراین نراقی در این راستا معتقد است در تعلیم باید به قدر فهم شاگردان اکتفا شود و اگر شاگردان سزاوار علمی داند از آموختن مطالب به شاگردان مضایقه نکند و معلم، دانش‌آموزی را که تشخیص داد برای فراگرفتن علم آمادگی دارد، از آموختن به وی کوتاهی نکند و مطالب و مفاهیمی را که او درک نمی‌کند و قادر به فهم آن نیست به وی آموزش ندهد و موارد شبهه باید پس از کشف حقیقت و به اصطلاح امروزی "حل مسئله" به دانش‌آموز ارائه گردد" و مطالبی که مورد شبهه است باید مسکوت گذاشت تا مطالب صحیح به دست آید آنگاه تدریس شود. توجه به

ادراک و فهم مطالب در قالب عمل کردن به آموخته‌ها برای رسیدن به فهم آگاهانه مطالب، از مهم‌ترین اصول نراقی در بحث ارائه محتوای تربیتی است که بر لزوم ارتباط میان محتوای تربیتی و رشد طبیعی انسان تأکید می‌کند (ahmadabadi arani & et al, 2013).

بنابراین آنچه که امروزه تحت عنوان هدایت تحصیلی و شغلی مورد توجه مشاوران و مربیان قرار دارد و در برنامه‌های مراکز آموزش، فصلی را به خود اختصاص داده در آثار نراقی نیز بدان اشاره شده است.

۵- اهتمام محتوای برنامه درسی به سیر خطی و سلسله مراتبی در تنظیم محتوی

از نظر نراقی آنچه که در سازمان‌دهی محتوای دروس ضروری به نظر می‌رسد؛ توجه به مقتضیات سنی و نیازهای شاگردان، ارائه محتوا به صورت تدریجی و گام‌به‌گام و رعایت سلسله‌مراتب محتوایی است تا این امر موجب حصول ملکه در متعلم شود؛ زیرا فکر و استعداد آدمی به تدریج از مرحله قوه به فعلیت درمی‌آید. او در این زمینه، اذعان می‌کند "بدان که از برای کسب فضائل صفات و محاسن ملکات، ترتیبی است لایق که تجاوز از آن نباید نمود و توضیح این کلام آن است که شکی نیست که هرچه از مرتبه‌ای به مرتبه دیگر منتقل می‌شود حرکت می‌کند از مرتبه اولی به ثانیه و حرکات و افعالی که هر چیز را از مرتبه نقص به کمال می‌رساند یا از قدرت و اختیار ما بیرون است و آن را حرکات طبیعی می‌گویند (Naraghi, 2009:55).

نراقی علوم را دارای درجات و مراتب می‌داند و به فراگیران توصیه می‌کند که علوم را به ترتیب اهمیت بیاموزند و قاعده اهم و مهم را پاس دارند. او از معلمان می‌خواهد در فرایند آموزش به اصل تدریجی عمل کنند و قدرت فراگیری دانش‌آموزان را در نظر گیرند و از آموزش زود به هنگام و آنچه فراتر از درک اوست خودداری ورزند و در آموزش و ارتقای درسی فراگیران این اصل را ملحوظ دارند (farmahini farahani & et al, 2015).

در این صورت است که می‌توان گفت نظام آموزشی در تحقق روح آموزشی مؤثر بوده است.

به نظر ملا احمد کسانی که سال‌های بسیاری در مدرسه مانده‌اند و به‌جایی نرسیده‌اند؛ رمز آنان نه این است که استاد کمتر دیده‌اند؛ بلکه عقب‌ماندگی آنان بر اثر بی‌توجهی به نیروی فکر و اندیشه بوده است آنان به‌جای مطالعه و پژوهش و فهم مطلب، سال‌ها در پی استاد دویده و دفترها از تقریرات درسی انباشته بودند ولی مجالی برای تجزیه و تحلیل آموخته‌ها برای خود فراهم نکردند از نظر نراقی اندیشه ورزی راه اساسی دستیابی به مطالب مشکل‌علی است و در سایه تفکر و تدبر دانش قوام می‌گیرد و آدمی با تجزیه و تحلیل آموخته‌ها آن را هضم کرده و در گنجینه حافظه می‌سپارد. او افزون بر استاد راهنما و متون درسی، متعلمان را به اندیشه ورزی و مطالعه آموخته‌ها فرا می‌خواند تا آنان در سایه تفکر، حصار تقلید را بشکنند و نوآوری کنند (Razavi, 2002).

بر این اساس، تدوین و طراحی برنامه درسی مبتنی بر فعالیت محور بودن، به پویایی علمی فراگیر می‌انجامد و توجه عمیق او را به موضوع آموزش برمی‌انگیزد و در او اعتماد به نفس و شجاعت علمی می‌آفریند که امروزه از این اصل به آموزش چگونه آموزی و گاه آموزش به طریق فعال^۱ و نیز روش حل مسئله تعبیر می‌شود.

۷- اهتمام محتوای برنامه درسی به مشارکتی بودن و نقد و نظر

نراقی درباره مباحثه معتقد بود که دانش‌آموزان باید در جریان یادگیری به‌صورت گروهی کار کنند تا قدرت تفکر و استدلال در آن‌ها تقویت شود و بحث‌های گروهی به‌عنوان یک روش حاکم بر تعلیم و تربیت قلمداد شود. نراقی، به این توجه دارد که در مباحث گروهی آزادی اندیشه و نوآوری‌ها است که سبب رشد علم و فرهنگ می‌شود و این کار از نقد و نظر و مناظره جدا نیست و معتقد است که نقد باید مبتنی بر مدارا و آهستگی و ادب باشد و افراد گروه هم نسبت به نظر دیگران بردبار

از نظر نراقی، سازمان‌دهی محتوایی هم باید بر اساس نظم منطقی (توجه به ساخت منطقی دروس) و هم نظم روان‌شناختی (علاق و رغبت‌های فرد) تنظیم شود و رعایت نظم منطقی و روان‌شناختی در تنظیم محتوا را به‌خوبی در نظریات تربیتی خود مد نظر قرار داده است. او ارتباط محتوایی میان دروس را موجب رسیدن به نتیجه مطلوب می‌داند ضمن اینکه این ارتباط موجب می‌شود روح اکتشاف و تحقیق در دانش‌آموز تقویت شود و فایده سازمان‌دهی محتوا را جلوگیری از تدریس دروس و مطالبی می‌داند که مورد نیاز شاگرد نیست (Jamali, 2009).

بنابراین این نکته پیوسته باید مورد توجه معلمان، مربیان، اولیاء و مسئولان آموزش و پرورش قرار گیرد و برنامه‌های تربیتی را متناسب با مراحل و اقتضائات خاص خود مورد توجه قرار دهند و نحوه برخورد با مسائل و تفسیر آن‌ها را نیز به تناسب صورت دهند (Nowrozi & et al, 2014:27).

۶- اهتمام محتوای برنامه درسی به عمل‌گرایی و فعالیت محور بودن

نراقی بر اساس اصل عمل به دانسته‌ها، معتقد است: علم بدون عمل گمراهی و ضلال و تعلم بدون طاعت، خسران وبال است (Naraghi, 2003:21).

همچنین ملا احمد نراقی، بر شیوه کسب دانش و بر فهم آگاهانه مسائل تأکید دارد و معتقد است دانش‌آموز نباید کورکورانه به درس بنشیند؛ بلکه باید بفهمد آغاز و پایان و فایده مسئله و تاریخ مسئله چیست؟ (Jamali, 2009).

از نظر نراقی، برنامه درسی طوری سازمان‌دهی و تدوین گردد تا فراگیر در فرایند یادگیری شرکت فعال داشته باشد واز حالت انفعال درآید؛ یعنی با نظارت و اشراف معلم از آنچه آموخته به آنچه باید بیاموزد برسد و یا دست کم در روند دستیابی بدان، به خود پویایی نسبی برسد و خود به فهم مطلب نزدیک شود و در نتیجه به دگرگونی ساختار شخصیتی او انجامد و تنها

موجب می‌گردد مربی به‌درستی در جستجوی کسب اخلاق قدسی و رهایی از اخلاق مذموم و رفع گرفتاری‌های ناپسند انسانی فائق آید؛ بنابراین برنامه‌ها، سیاست‌ها، رفتارها و عملکردهای تربیتی اخلاقی در صورتی راهبر به‌سوی اهداف یاد شده است که تابع اعتدال باشد و از حد وسط و مرزهای اعتدال دور نگردد؛ بنابراین هر حرکت و فعل تربیتی باید بر اعتدال استوار باشد چون تربیت اخلاقی خردمندانه، تربیتی است مبتنی بر حفظ اعتدال در همه امور و پرهیز از افراط در همه شئون (Nowrozi & et.al, 2014).

همچنین از نکات بسیار مهم در آثار نراقی به‌خصوص معراج‌السعادة، توجه به تربیت همراه تعلیم و مجموعاً مفهوم آموزش و پرورش به‌صورت توأمان و بدون تفکیک است که در مسیر رشد انسان، آن‌ها را لازم و ملزوم هم می‌داند که این جنبه می‌تواند شروع همان تفکری باشد که امروزه مورد توجه آموزش‌وپرورش نوین قرار گرفته است؟ (Jamali, 2009).

فصل مشترک دیدگاه کانت و ملا احمد نراقی در محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی

در چهارچوب محتوای برنامه درسی "کانت" و "ملا احمد نراقی" که از شاخص‌ترین فیلسوفان در حوزه تربیت اخلاقی به‌شمار می‌روند مؤلفه‌های مشترک قابل استنباط و استخراج است که در جدول ذیل اشاره می‌گردد.

باشند و افراد گروه اگر پس از سعی و تلاش سخنی را ناصواب یافتند به نیکویی نادرستی آن‌ها را برای یکدیگر اثبات کنند (Razavi, 2002:338).

ملا احمد نراقی با توجه به این مؤلفه، به قدرت نیروی اندیشه تأکید می‌کند "شکی نیست که حصول ملکه اجتهاد و فهم آیات و اخبار و کلمات علمای ابرار، موقوف است به تکمیل قوه نظریه و تشحیذ ذهن و خاطر و این امور موجب ازدیاد قوه و نظریه تشحیذ ذهن می‌گردد؛ پس تأمل در این امور از ابتدا از برای طالب فی‌الجمله مطلوب وسیعی در آن‌ها مرغوب است و بسا باشد که لازم باشد، بلکه مقصود آن است که در این امور به‌قدر ضرورت اکتفا کند پس اگر تا ممکن باشد تشحیذ ذهن مطلوب و تقویت قوه نظر و مستحسن باشد باید آدمی همه عمر خود را صرف آن کند" درنهایت، آنچه از نظر او حائز اهمیت است؛ دادوستدهای علمی از راه‌های کسب دانش و روشن شدن حقایق است که به گفتگوهای چندجانبه و مکاتبه‌های علمی منجر می‌شود که از نظریات یکدیگر سود برند و اشتباهات علمی همدیگر را تحلیل نمایند که این رویکرد باید به‌صورت جدی در برنامه‌های درسی لحاظ گردد (ahmadabadi arani & et al, 2013:107).

۸- اهتمام محتوای برنامه درسی به اعتدال‌گرایی در ارائه محتوی

ملا احمد نراقی در باب اعتدال معتقد است: شناخت حد اعتدال قوای انسانی حدود افراط و تفریط و تشخیص فضایل از رذایل و تمیز دادن مرزهای خوبی‌ها و بدی‌ها

جدول ۲. مؤلفه‌های اصلی محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی ملا احمد نراقی

ویژگی‌ها	مؤلفه‌های اصلی
در محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی، بر پرورش بعد معنوی انسان و رعایت جنبه‌های گوناگون حقوق انسانی، تأکید ویژه می‌نماید.	اهتمام محتوای برنامه درسی به پرورش بعد معنوی دانش‌آموزان
نراقی نه تنها بر لزوم تزکیه بر تعلیم باور دارد بلکه اصولاً حصول علم حقیقی را جز از تزکیه نفس محال می‌داند.	اهتمام محتوای برنامه درسی به اولویت پرورش تزکیه بر تعلیم
کودک از طریق تکرار یک عمل پسندیده، اندک‌اندک به آن عادت می‌کند و آن	اهتمام محتوای برنامه درسی به پرورش حافظه

دانش‌آموزان	عمل ملکه راسخه جان او می‌گردد که از این طریق می‌توان به تدریج، صفات پسندیده در او را به وجود آورد.
اهتمام محتوای برنامه درسی به علاقه و نیازهای فراگیران	توجه به نیازها و خواسته‌ها، احساس‌ها و ویژگی‌های شخصیتی، افکار و عقاید و ایجاد تعادل بین آن‌ها
اهتمام محتوای برنامه درسی به سیر خطی و سلسله مراتبی در تنظیم محتوی	توجه به مقتضیات سنی و نیازهای شاگردان، ارائه محتوا به صورت تدریجی و گام‌به‌گام و رعایت سلسله‌مراتب محتوایی
اهتمام محتوای برنامه درسی به عمل‌گرایی و فعالیت محور بودن	دانش‌آموز نباید کورکورانه به درس بنشیند؛ بلکه باید بفهمد آغاز و پایان و فایده مسئله و تاریخ مسئله چیست؟
اهتمام محتوای برنامه درسی به مشارکتی بودن و نقد و نظر	دانش‌آموزان باید در جریان یادگیری به صورت گروهی کارکنند تا قدرت تفکر و استدلال در آن‌ها تقویت شود و بحث‌های گروهی به‌عنوان یک روش حاکم بر تعلیم و تربیت قلمداد شود.
اهتمام محتوای برنامه درسی به اعتدال‌گرایی در ارائه محتوی	تحصیل علوم دنیوی و اخروی و آموزش و پرورش به صورت توأمان و بدون تفکیک

جدول ۳. مؤلفه‌های مشترک محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی کانت و ملا احمد نراقی

مؤلفه‌های مشترک	آرای امانوئل کانت	آرای ملا احمد نراقی
اولویت اصلی برنامه‌های درسی: تربیت انسان	تربیت باید همواره با ایده کل انسانیت و با کل سرنوشت انسان سازگار باشد.	کرامت انسان، اساس تربیت است و تربیت انسان زیرساختی‌ترین مبنا در آموزش و پرورش اسلامی است.
پرورش بعد اخلاقی دانش‌آموزان	آرمان‌هایی مدارس مبتنی بر قانون اخلاقی و مقام فردی و پرورش حس اخلاقی دانش‌آموزان	انفکاک ارزش‌های اخلاقی از فرایندهای تربیتی ممکن نیست.
تأکید بر پرورش حافظه در برنامه‌های درسی	دانش هر کس به قدر حافظه اوست. ادراک، نخست نتیجه تأثرات ذهنی است و حافظه باید این اثرات را حفظ کند.	تمرین و تکرار رویکردی مناسب برای به خاطر سپردن مطالب و دستیابی به ملکه شناختی و ذهنی است لذا این رویکرد باید در محتوای برنامه‌های درسی لحاظ گردد.
عمل‌گرایی بودن و تجربه محوری در برنامه‌های درسی	در دانش‌آموز و پرورش همه چیز به تجربه بازمی‌گردد.	تدوین و طراحی برنامه درسی مبتنی بر تجربه و فعالیت به پویایی علمی فراگیر می‌انجامد.
تأکید بر نقد و نظر در برنامه‌های درسی	هیچ عقیده و نظریه‌ای از نقادی بی‌نیاز نیست. خرد باید در همه کارها خود به نقادی گرفته شود و نیز باید اجازه باید که کار خود را بی‌هیچ گونه مانعی انجام دهد.	در مباحث گروهی آزادی اندیشه و نوآوری‌ها است که سبب رشد علم و فرهنگ می‌شود و این کار از نقد و نظر و مناظره جدا نیست.
پرورش بعد دینی و معنوی دانش‌آموزان	دین، همان قانون وجود ماست. کانت در جهت آموزش دینی معتقد است باید ابتدا توجه کودکان به اهداف و به آنچه با بنی آدم مناسب دارد جلب شود تا قوه قضاوتشان ورزیده گردد.	در محتوای برنامه درسی بر پرورش بعد معنوی انسان و رعایت جنبه‌های گوناگون حقوق انسانی، تأکید ویژه می‌نماید.

بحث و نتیجه‌گیری

یکی از مسائل مهم تعلیم و تربیت معاصر، مسئله تربیت اخلاقی است. امروزه تربیت اخلاقی به‌عنوان یکی از ابعاد تربیت، مورد توجه قرار گرفته است. چرا که عصر ما عصر بحران‌ها و چالش‌های بنیان افکن است و اگر بشر بخواهد مقهور شرایط نشود و در روابط فردی و اجتماعی موفق باشد باید به تربیت اخلاقی روی آورد. در این راستا، برنامه درسی در این زمینه می‌تواند نقش هماهنگ‌کننده همه عوامل دخیل در تربیت را ایفا نماید و می‌توان از آن به‌عنوان قلب نظام تعلیم و تربیت و ابزاری در جهت تحقق اهداف آموزش و پرورش یاد کرد بر این اساس، در پژوهش حاضر محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی از منظر تحلیل مقایسه‌ای آرای کانت و ملا احمد نراقی به‌عنوان دو اندیشمند تربیتی برجسته در حوزه اخلاق مورد کنکاش و واکاوی قرار گرفت تا سهمی در افزایش دانش‌های بنیادین داشته باشد.

با عنایت به آنچه مورد تحلیل و بررسی قرار گرفت در محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی کانت مؤلفه‌های ذیل از جمله اهتمام محتوای برنامه درسی به پرورش هماهنگ قوای ذهن، تربیت بدنی و بازی، نقش و اهمیت کار، روش تدریس متناسب تربیت اخلاقی، علاقه و نیازهای فراگیران، آینده‌نگری و آینده‌فراگیری، تعلیم و تربیت سخت‌گیرانه، تربیت دینی و آموزش توأم با نظم را می‌توان اشاره نمود همچنین در محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی ملا احمد نراقی مؤلفه‌هایی از جمله پرورش بعد معنوی دانش‌آموزان، اولویت پرورش تزکیه بر تعلیم، اهتمام محتوای برنامه درسی به پرورش حافظه دانش‌آموزان، توجه به علاقه و نیازهای فراگیران در برنامه درسی، اهتمام محتوای برنامه درسی به سیر خطی و سلسله‌مراتبی در تنظیم محتوی، عمل‌گرایی و فعالیت محور بودن، اهتمام محتوای برنامه درسی به مشارکتی بودن و نقد و نظر و اعتدال‌گرایی در ارائه محتوی برنامه درسی را ذکر کرد. لذا در محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی کانت به‌عنوان نماینده دیدگاه

غرب و ملا احمد نراقی به‌عنوان نماینده دیدگاه اسلامی، مؤلفه‌های مشترک قابل استنباط و استخراج است که می‌تواند مورد نظر سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان درسی قرار گرفته تا بتواند رشد اخلاقی فراگیران را تسهیل نماید از جمله می‌توان بر اولویت اصلی برنامه‌های درسی بر تربیت انسان، پرورش بعد اخلاقی دانش‌آموزان، تأکید بر پرورش حافظه در برنامه‌های درسی، عمل‌گرایی بودن و تجربه‌محوری در برنامه‌های درسی، تأکید بر نقد و نظر در برنامه‌های درسی و پرورش بعد دینی و معنوی دانش‌آموزان را اشاره نمود.

بر این اساس، پیشنهادهای کاربردی ذیل را برای استفاده بهینه سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان عرصه آموزش و پرورش ارائه می‌نماییم.

۱. با توجه به تأثیر نقش اخلاقی معلمان در دانش‌آموزان، پیشنهاد می‌گردد شایسته‌ترین افراد به‌منظور تصدی امر تعلیم و تربیت گزینش شوند.

۲. ایجاد زمینه یادگیری در آموزش و پرورش با استفاده از شیوه‌های پژوهش محوری و مباحث گروهی مبتنی بر نقد و نظر و اجتناب از معلم محوری محض و انباشتن ذهن دانش‌آموزان از محفوظات بدون کاربرد.

۳. ارائه اندیشه‌های تربیتی اندیشمندان بزرگ می‌تواند راه‌های بدیع و روش‌های صحیح تربیت انسان را نشان دهد لذا پیشنهاد می‌شود در محتوای کتب درسی و برنامه‌های تربیتی مراکز علمی و پژوهشی مدارس و دانشگاه‌ها و... اندیشه‌های ناب فیلسوفان تربیت اخلاقی مورد تجزیه و تحلیل بیشتری قرار گیرد.

منابع

- AhmadAbadi Arani, Najmeh; Farahmini Farahani, Mohsen (2012). Anthropology in Jaspers' and Fazel Naraq'i's Point of View, Journal of Anthropology, No.16[Persian]
- AhmadAbadi Arani, Najmeh; Farahmini Farahani, Mohsen; Rahnama, Akbar (2013). Explaining Educational Theories of Mullah Ahmad Naraq'i, Journal of Studies of Islamic Education, 21st year, No.18, (pp. 93-111)[Persian]
- Ahmad Abadi Arani, Najmeh; Mohammad, Azad; Jalalvand, Tahere; Rahnama, Akbar

- (2016). Review of Immanuel Kant's and Mullah Ahmad Naraq'i's Theories with Emphasis on Moral Education, Research in Islamic Education Studies. 24th year, No.30, (pp. 31-54)[Persian]
- Bagheri, Khosrow; Sajadie, Narges; Tavasoli, Tayebe (2010). Aspects and Methods of Research in Philosophy of Education, Tehran: Published by Institute of Cultural and Social Studies[Persian]
- Beheshti, Saeed; Nikoui Roshanak (2009). Analysis and Review of Kant's Educational Philosophy with Emphasis on his Moral Education Theory, Journal of Education, Ahvaz Shahid Chamran University, fifth term, No.3. [Persian]
- Beheshti, Mohammad; Faghihi, Ali Naghi; Abojafari, Mahdi (2007). Muslim Scholars' Theories in Education and its Foundations, fourth volume, Qom: Institute of Seminary and University[Persian]
- Jalalvand, Tahere (2012). Moral Education from Kant's Perspective and its Relation with the Promotion of Social Skills and its Implications on High School Period, Master's Degree Thesis, Tehran: Faculty of Psychology and Education of University of Tehran[Persian]
- Jamali, Mahmoud (2009). Analysis and Explanation of Mullah Ahmad Naraq'i's Educational Theories and Comparing them to John Dewey's Viewpoint, Journal of Marifat, No.141[Persian]
- Hasani, Mohammad (1995). A Review of Mullah Ahmad Naraq'i's Life, his Works and Theories on Education, Journal of Education, 11th year, No.33[Persian]
- Dirbaz, Askar (2002). A Journey on Taghdis' Masnavi, Qom: Collection of Articles by Fazelin Naraq'i Congress, Published by Ministry of Culture and Islamic Guidance[Persian]
- Rahnama, Akbar (2006). Comparing Kant's and Khaje Nasir-e-din Toosi's Viewpoints on Moral Education, Journal of Islamic Education, 1st year, No.2, (pp. 21-33).[Persian]
- Sajadi, Seyed Mahdi; Ali Abadi, Abolfazl (2008). Explaining Moral Education in Modern Philosophy (Kant) and Post Modern (Foko) and Comparative Criticism of its Implications on Moral Education, Quarterly Journal of Education, 24th year, No.1, (pp. 137-164).[Persian]
- Shamli, Abasali; Maleki, Hasan; Kazemi, Hamidreza (2011). Curriculum, a Tool for Attaining Moral Education, Journal of Islam and Educational Researches, 3rd year, No.2, (pp. 77-98)[Persian]
- Farahmini Farahani, Mohsen; Rahnama, Akbar; Ahmad Abadi Arani, Najme (2015). A Look at Mullah Ahmad Naraq'i's Educational Theories, Tehran, Published by Shahed University Publications[Persian]
- Kant, Immanuel (1995). Education (Thoughts on Education) Translated by Gholamhosein Shokouhi, Tehran: Published by University of Tehran Publications[Persian]
- Kardan, Alimohammad (2002). Evolution of Educational Thoughts in the West, Tehran: Samt Publications[Persian]
- Gerald R., Combs; Lori B., Daniels (2009). Philosophical Research: Conceptual Analysis, Translated by Khosrow Bagheri, Dershort, Edmund C., Methodology of Curriculum Studies, Translated by Mehr Mohammadi and Colleagues, Tehran: Samt Publications[Persian]
- Mayer, Fredrick (1994). A History of Educational Thought, Volume 1 & 2, Translated by Ali Asghar Fayyaz, Tehran: Samt Publications[Persian]
- Mahini Fakhteh, yousefy Alireza, Golestani seed Hashem, Keshtiaray (2016) The indication of Moral Education in semantics "must" From Kant and Theologians of justice perspective, Resersh in curriculum Planning, Vol 13, No 21, p:93-105 [Persian]
- Naraq'i, Mullah Ahmad (1983). Taghdis' Masnavi, Translated by Hasan Naraq'i, Tehran: Amirkabir Publications [Persian]
- Naraq'i, Mullah Ahmad (2009). Meraj-o-Saade, Tehran: Rahbar Publications [Persian]
- Naghizade, Mir Abdol Hosein (1995), A Look at Philosophy of Education, Tehran, Tahoori Publications [Persian]
- Naghizade, Mir Abdol Hosein (1988), Kant's Philosophy; Awakening from Dogmatism, Tehran: Agah Publications [Persian]
- Nowrozi Reza Ali, Nosrati Heshe Kamal, Mansori Hossin, Mosavi Setare, Haghghat Roghayeh (2014) Introduction to the Principles of Moral Education from Mullah Ahmad Naraq'i, Faslnameh Akhlagh, Vol 4, No 13, p. 9-37 [Persian]

- Vojdani Fatemeh, Emani Mohsen, Sadeghzadeh Ghamsari (2014) How to change the current system of moral education in schools To narrow the gap between knowledge and action on the basis of Allameh Tabatabai, Research questionnaires foundations of education, vol 4, No1, p111-130 [Persian]
- Heinrich, Ditter (1981). Moral Image of Universe, Translated by Majid Abolghasem Zade, Journal of Marifat, No.101.
- Snary, John (1992). moral education, encyclopedia of education research (sixth edition), edited by Marvin C. Alkin, volume (3)
- Kant, Immanuel (1996) "Education". translated by Annetchurton. The university of Michigan
- kant, Immanuel. (1961). groundwork of the metaphysic of moral H.J. paton, London,, p.114
- Kant immanuel. (1929). critique of pure reason. New York. Mampshire: education ltd
- Haggerson, Nelson. (1991). Philosophical inquiry: Ampliative Criticism. In: Forms of Curriculum Inquiry SUNY Series in Curriculum Issues and Inquiries. By Short, Edmund C. State University of New York. Press