

A Comparative Analysis of Moral Development and Moral Responsibility from the Perspectives of Developmental Psychology, Deontological Ethics, and Islamic Innate Ethics: Designing an Applied Model for Adolescent Moral Education*

Mohammad Tabarsi¹  Mortaza Tabatabaei² 

1- PhD candidate in Moral Philosophy, University of Religions and Denominations, Qom, Iran (Corresponding Author)

mohammad.tabarsi@urd.ac.ir

2- Assistant Professor of Moral Philosophy, University of Religions and Denominations, Qom, Iran

morteza.tab64@gmail.com



Abstract

his study adopts an analytical-comparative approach to examine the relationship between moral development and moral responsibility within three major theoretical traditions: developmental psychology (with particular emphasis on the theories of Jean Piaget and Lawrence Kohlberg), deontological ethics (grounded in Immanuel Kant's practical philosophy), and Islamic innate ethics (drawing on the views of 'Allāmah Tabataba'i and Ayatollah Jawadi Amoli). The primary objective of the

*Cite this article: Tabarsi, M; Tabatabaei, M (2026). A Comparative Analysis of Moral Development and Moral Responsibility from the Perspectives of Developmental Psychology, Deontological Ethics, and Islamic Innate Ethics: Designing an Applied Model for Adolescent Moral Education, *Journal in Applied Ethics Studies*, 4(82), 159-198.

<https://doi.org/1022081/jf.2025.72653.2079>.

▣ **Publisher:** Islamic Propagation Office of the Seminary of Qom (Islamic Sciences and Culture Academy, Isfahan, Iran). ***Type of article:** Research Article

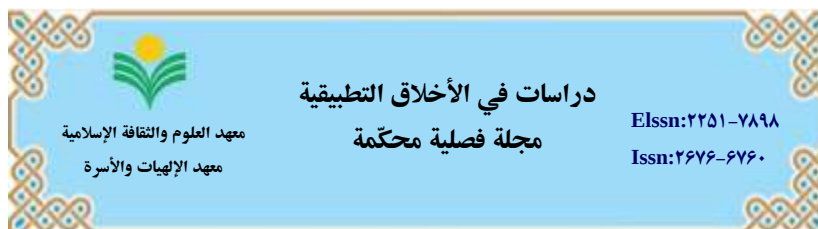
▣ **Received:** 2025/09/06 • **Revised:** 2025/10/14 • **Accepted:** 2025/10/16 • **Published online:** 2026/02/14

research is to design an applied model for adolescent moral education through the integration of the theoretical foundations of these traditions. The findings indicate that each school is based on a distinct conceptual priority: developmental psychology regards moral responsibility as the outcome of cognitive-social development; Kantian ethics presents responsibility as a prerequisite for moral development; and Islamic ethics conceives responsibility as rooted in divine fiṭrah (innate disposition) and guided by revelation. The novelty of the study lies in synthesizing these perspectives and proposing a three-level model comprising cognitive-social development, rational autonomy, and the guidance of spiritual fiṭrah. By integrating external methods of moral education with processes of internalization, this model provides both a theoretical and practical framework for cultivating a responsible, morally committed, and discerning adolescent generation.

Key words

moral development; moral responsibility; developmental psychology; Kantian deontology; Islamic innate ethics; applied model; adolescence.





دراسة مقارنة للنمو والمسؤولية الأخلاقية في ضوء مدارس علم النفس التنموي، وأخلاق الواجب، الأخلاق الفطرية الإسلامية: تصميم نموذج تطبيقي لتربية المراهقين أخلاقياً*

محمد طبرسي^۱ ● مرتضى طباطبائي^۲

۱- طالب الدكتوراه في قسم فلسفة الأخلاق، جامعة الأديان والمذاهب، قم، إيران (الكاتب المسؤول)

mohammad.tabarsi@urd.ac.ir

۲- أستاذ مساعد في قسم فلسفة الأخلاق، جامعة الأديان والمذاهب، قم، إيران

Email: morteza.tab64@gmail.com

الملخص

تسعى هذه الورقة البحثية، من خلال المنهج التحليلي -المقارن، إلى تسليط الضوء على العلاقة بين النمو الأخلاقي والمسؤولية الأخلاقية، في ضوء ثلاث النظريات البارزة التي تتمثل في: علم النفس التنموي تركيزاً على نظريات بياجيه وكولبرغ، وأخلاق الواجب على أساس الفلسفة الكانطية العملية، والأخلاق الفطرية الإسلامية استناداً إلى آراء العلامة الطباطبائي

***الاستناد إلى هذه المقالة:** طبرسي، محمد؛ طباطبائي، مرتضى (۲۰۲۶). دراسة مقارنة للنمو والمسؤولية الأخلاقية في ضوء مدارس علم النفس التنموي، وأخلاق الواجب، الأخلاق الفطرية الإسلامية: تصميم نموذج تطبيقي لتربية المراهقين أخلاقياً. دراسات في الأخلاق التطبيقية، ۴(۸۲)، ۱۵۹-۱۹۸.

<https://doi.org/1022081/jf.2025.72653.2079>.

□ نوع المقال: بحثي؛ الناشر: مركز الدعوة الإسلامية في حوزة قم (معهد العلوم والثقافة الإسلامية، أصفهان، إيران) © المؤلف.

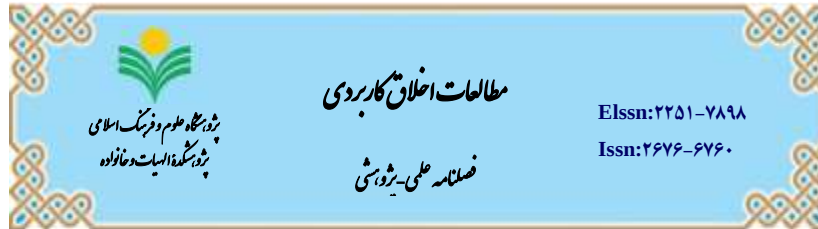
□ تاريخ الاستلام: ۲۰۲۵/۰۹/۰۶ □ تاريخ التعديل: ۲۰۲۵/۱۰/۱۴ □ تاريخ القبول: ۲۰۲۵/۱۰/۱۶ □ تاريخ الإصدار: ۲۰۲۶/۰۲/۱۴

وآية الله جوادى الأملى. يهدف هذا البحث إلى تصميم نموذج تطبيقي فاعل لتربية المراهقين أخلاقياً، من خلال دمج المبادئ النظرية لهذه المدارس الثلاث. لقد أظهرت النتائج أن كل مدرسة تبتني على أساس مفهوم أخلاقي خاص بها. فعلم النفس التنموي يؤكد على أن المسؤولية الأخلاقية نابعة من النمو المعرفي - الاجتماعي؛ في حين أن الفلسفة الكانطية تصف المسؤولية بالشرط المسبق للنمو الأخلاقي؛ وأما المدرسة الإسلامية، فترى أن المسؤولية تنبثق عن الفطرة الإلهية والهداية الوحيانية. تكمن جدة الدراسة في الجمع بين هذه الرؤى الثلاث، لتقديم نموذج ثلاثي المستويات، يشمل النمو المعرفي - الاجتماعي، والاستقلالية العقلانية، وهداية الفطرة الروحية. يسعى هذا النموذج أن يوفر بنية تحتية نظرية وعملية لتنمية جيل مسؤول وأخلاقي وبصير، وذلك من خلال دمج المناهج الخارجية واستبطان الأخلاق.

الكلمات المفتاحية

النمو الأخلاقي، المسؤولية الأخلاقية، علم النفس التنموي، أخلاق الواجب عند كانط، الأخلاق الفطرية الإسلامية، النموذج التطبيقي، المراهق.





تحلیل تطبیقی رشد و مسئولیت اخلاقی از منظر مکاتب روان‌شناسی رشد، وظیفه‌گرایی اخلاقی و اخلاق فطری اسلامی: طراحی مدل کاربردی تربیت اخلاقی و نوجوانان *

محمد طبرسی^۱ مرتضی طباطبایی^۲

۱- دانشجوی دکتری فلسفه اخلاق، دانشگاه ادیان و مذاهب، قم، ایران (نویسنده مسئول).

mohammad.tabarsi@urd.ac.ir

۲- استادیار گروه فلسفه اخلاق، دانشگاه ادیان و مذاهب، قم، ایران.

morteza.tab64@gmail.com

چکیده

پژوهش حاضر، با رویکرد تحلیلی تطبیقی، به بررسی نسبت میان رشد اخلاقی و مسئولیت اخلاقی در سه سنت نظری برجسته پرداخته است؛ این سه سنت عبارت‌اند از: روان‌شناسی رشد (با تمرکز بر نظریات پیازه و کولبرگ)، وظیفه‌گرایی اخلاقی (بر پایه فلسفه عملی کانت) و اخلاق فطری اسلامی (با استناد به آرای علامه طباطبایی و آیت‌الله جوادی آملی).

***استناد به این مقاله:** طبرسی، محمد؛ طباطبایی، مرتضی (۱۴۰۴). تحلیل تطبیقی رشد و مسئولیت اخلاقی از منظر مکاتب روان‌شناسی رشد، وظیفه‌گرایی اخلاقی و اخلاق فطری اسلامی: طراحی مدل کاربردی تربیت اخلاقی و نوجوانان. مطالعات اخلاق کاربردی، ۴(۸۲)، صص ۱۵۹-۱۹۸.

<https://doi.org/10.22081/jf.2025.72653.2079>.

□ نوع مقاله: پژوهشی؛ ناشر: دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم (پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، اصفهان، ایران) © نویسندگان

□ تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۶/۱۵ □ تاریخ اصلاح: ۱۴۰۴/۰۷/۲۲ □ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۷/۲۴ □ تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۱۱/۲۵

هدف اصلی پژوهش، طراحی الگویی کاربردی برای تربیت اخلاقی نوجوانان با تلفیق مبانی نظری این مکاتب است. یافته‌ها نشان می‌دهد هر مکتب، تقدم مفهومی متفاوتی را مبنا قرار داده است: روان‌شناسی رشد، مسئولیت اخلاقی را نتیجه رشد شناختی اجتماعی می‌داند؛ کانت، مسئولیت را پیش شرط رشد اخلاقی معرفی می‌کند؛ اسلام، مسئولیت را برخاسته از فطرت الهی و هدایت وحیانی می‌داند. نوآوری پژوهش در ترکیب این دیدگاه‌ها و ارائه مدلی سه‌سطحی است که شامل رشد شناختی اجتماعی، خودآیینی عقلانی و هدایت فطرت معنوی می‌شود. این مدل، با تلفیق روش‌های بیرونی و درونی‌سازی اخلاق، زیرساختی نظری و عملی برای پرورش نسلی مسئول، اخلاق‌مدار و بصیر فراهم می‌سازد.

کلیدواژه‌ها

رشد اخلاقی، مسئولیت اخلاقی، روان‌شناسی رشد، وظیفه‌گرایی کانت، اخلاق فطری اسلامی، مدل کاربردی، نوجوان.





مقدمه

رشد اخلاقی و مسئولیت‌پذیری، از ارکان اساسی تربیت انسان در تمامی فرهنگ‌ها و نظام‌های اخلاقی هستند. در دنیای امروز، با پیچیدگی‌های روابط اجتماعی، پیشرفت فناوری و بحران‌های هویتی نوجوانان، اهمیت این دو مفهوم بیشتر شده است. مسئولیت‌پذیری، نه تنها یک مهارت اجتماعی، بلکه مفهومی چندبُعدی با جنبه‌های فلسفی، روان‌شناختی و معنوی است.

با وجود هم‌پوشانی رشد اخلاقی و مسئولیت‌پذیری اخلاقی، میان آن‌ها تفاوت‌هایی نیز وجود دارد. رشد اخلاقی شامل مؤلفه‌هایی چون ادراک، داوری، تصمیم‌گیری و رفتار اخلاقی است، درحالی‌که مسئولیت‌پذیری به مبانی مستقلی مانند مفهوم مسئولیت اخلاقی وابسته است. دیدگاه‌های مختلفی در این زمینه وجود دارد:

- برخی با دیدگاه جبرگرایانه، مسئولیت اخلاقی را رد می‌کنند، اما رشد در ادراک اخلاقی را ممکن می‌دانند؛

- عده‌ای معتقدند کودک توانایی داوری اخلاقی دارد، اما مسئولیت‌پذیری تنها در دوران بلوغ معنا پیدا می‌کند و بنابراین، رشد اخلاقی بر مسئولیت‌پذیری مقدم است؛

- گروهی دیگر بر این باورند که شأن انسانی خود منشأ مسئولیت است و هر سطحی از ادراک اخلاقی در هر سن، مستلزم نوعی مسئولیت‌پذیری اخلاقی است.

با توجه به این دیدگاه‌های متنوع، پرسشی که مطرح می‌شود این است که رابطه میان رشد اخلاقی و مسئولیت‌پذیری اخلاقی چگونه تعریف می‌شود؟ آیا رشد اخلاقی بر مسئولیت‌پذیری مقدم است یا بالعکس؟ پاسخ به این پرسش در مکاتب مختلف متفاوت است:

- روان‌شناسی رشد (پیاژه و کولبرگ)، رشد اخلاقی را پیش‌نیاز مسئولیت‌پذیری می‌داند؛

- وظیفه‌گرایی کانت، مسئولیت اخلاقی را شرط اساسی رشد اخلاقی می‌شناسد؛



• اخلاق فطری اسلامی، مسئولیت را ریشه‌دار در فطرت الهی انسان می‌داند که با پرورش آن، رشد اخلاقی تحقق می‌یابد.

در مجموع، این مقاله در پی اثبات این مدعاست که رشد اخلاقی و مسئولیت اخلاقی، دو مرحله متوالی، مرتبط و لازم و ملزوم در مسیر کمال اخلاقی محسوب می‌شوند. تحلیل مستقل و در عین حال، مرتبط این دو مفهوم، می‌تواند مدلی دقیق‌تر و غنی‌تر از فرایند تحول اخلاقی انسان ارائه کند. براین اساس، سؤالات پژوهش حاضر عبارت‌اند از:

• سؤال اصلی:

چگونه می‌توان رابطه رشد اخلاقی و مسئولیت اخلاقی نوجوانان را بر اساس دیدگاه‌های روان‌شناسی رشد، وظیفه‌گرایی کانت و اخلاق فطری اسلامی تبیین کرد؟

• سؤالات فرعی:

۱. فرایند رشد اخلاقی و رابطه آن با مسئولیت اخلاقی از منظر روان‌شناسی رشد چگونه تبیین می‌شود؟
 ۲. این رابطه در مکتب وظیفه‌گرایی کانت چگونه تعریف می‌شود؟
 ۳. دیدگاه اخلاق فطری اسلامی درباره این رابطه چیست؟
 ۴. نقاط اشتراک و افتراق این سه مکتب در تبیین رابطه رشد اخلاقی و مسئولیت اخلاقی چیست؟
 ۵. چگونه می‌توان با تلفیق این دیدگاه‌ها به الگویی جامع برای تربیت اخلاقی نوجوانان دست یافت؟
 ۶. ویژگی‌های مدل کاربردی نهایی برای تقویت مسئولیت اخلاقی نوجوانان چیست؟
- این پژوهش از نوع نظری است و با رویکرد تطبیقی تحلیلی انجام شده است. هدف آن، بررسی و مقایسه سه مکتب نظری و کاربردی (روان‌شناسی رشد، وظیفه‌گرایی کانتی و



اخلاق فطری اسلامی) در تبیین رابطه رشد اخلاقی و مسئولیت‌پذیری نوجوانان است. گردآوری داده‌های پژوهش به صورت کتابخانه‌ای و از طریق تحلیل متون پایه و منابع معتبر صورت گرفته است. منابع اصلی شامل آثار نظریه‌پردازان اصلی هر مکتب، از جمله ژان پیاژه، لارنس کولبرگ، ایمانوئل کانت، علامه طباطبایی و آیت‌الله جوادی آملی و همچنین پژوهش‌های علمی مرتبط در حوزه‌های روان‌شناسی، فلسفه اخلاق و تعلیم و تربیت بوده است.

در مرحله تحلیل، از روش تطبیق فلسفی بهره گرفته شده است؛ بدین معنا که مفاهیم کلیدی هر مکتب (مانند رشد اخلاقی، مسئولیت اخلاقی، خودآیینی، فطرت و وظیفه) استخراج، مقایسه و تحلیل مفهومی شده‌اند. سپس، با بررسی نقاط اشتراک و افتراق این دیدگاه‌ها، تلاش شده است الگویی تلفیقی و جامع برای تقویت مسئولیت اخلاقی نوجوانان طراحی شود. این روش، امکان بررسی عمیق مفاهیم نظری در سه سنت فکری متفاوت و ارائه چهارچوبی نوآورانه برای کاربرد در حوزه تربیت اخلاقی را فراهم می‌سازد. کاستی‌هایی که ضرورت انجام چنین پژوهشی را نشان می‌دهد، عبارت‌اند از:

۱. نبود مدل جامع: بیشتر پژوهش‌های پیشین، رشد اخلاقی و مسئولیت اخلاقی را به صورت جداگانه بررسی کرده‌اند و تحلیل رابطه این دو در چهارچوب تطبیقی کمتر مورد توجه قرار گرفته است؛

۲. نیاز به الگوی تربیتی بومی و کاربردی: یافته‌های این پژوهش می‌تواند مبنایی برای طراحی برنامه‌های تربیتی هم‌سو با فرهنگ اسلامی ایرانی باشد؛

۳. پاسخ به مسائل نوین تربیتی: در عصر نسبی‌گرایی اخلاقی، تلفیق دیدگاه‌های روان‌شناختی، فلسفی و دینی می‌تواند راهکارهای عملی برای تقویت مسئولیت‌پذیری نوجوانان ارائه دهد.

پیش از این، با رویکردهای گوناگون، پژوهش‌هایی درباره رشد اخلاقی و مسئولیت اخلاقی صورت گرفته است؛ از جمله در غرب، پژوهش‌های پیاژه (Piaget, 1965) و



کولبرگ (Kohlberg, 1981) بر مراحل رشد اخلاقی تأکید دارند، اما از بُعد فطری و معنوی غفلت کرده‌اند یا در بین اندیشمندان اسلامی کسانی چون علامه طباطبایی (۱۳۷۴) و آیت‌الله جوادی آملی (۱۳۹۰)، مسئولیت اخلاقی را مبتنی بر فطرت می‌دانند؛ البته کمتر به مقایسه این نظریه با نظریه‌های غربی پرداخته‌اند. افزون بر این، شماری از پژوهشگران (قائم، ۱۳۹۰؛ افروز، ۱۳۹۳) به ابعاد روان‌شناختی مسئولیت‌پذیری اشاره کرده‌اند، اما الگویی یکپارچه ارائه نداده‌اند. با توجه به این پیشینه، نوآوری پژوهش حاضر را می‌توان در موارد زیر خلاصه کرد:

۱. تلفیق سه مکتب نظری: این پژوهش، نخستین مطالعه‌ای است که به صورت نظام‌مند، دیدگاه‌های روان‌شناسی رشد، وظیفه‌گرایی کانت و اخلاق اسلامی را مقایسه می‌کند؛
۲. ارائه الگوی تلفیقی: الگوی پیشنهادی بر سه پایه رشد شناختی اجتماعی، خودآیینی عقلانی و فطرت الهی استوار است؛
۳. تبیین رابطه دیالکتیکی رشد و مسئولیت: برخلاف دیدگاه‌های یک‌سویه، این پژوهش نشان می‌دهد رشد اخلاقی و مسئولیت اخلاقی در تعامل پویا با یکدیگر قرار دارند. در نهایت، این پژوهش با پرکردن شکاف نظری موجود و ارائه مدلی کاربردی، گامی مؤثر در جهت طراحی الگوهای تربیتی بومی برمی‌دارد؛ الگویی که هم از دستاوردهای علوم تجربی بهره می‌برد و هم بر مبانی فلسفی دینی استوار است.

۱. چهارچوب نظری

۱.۱. تعریف مفاهیم

۱.۱.۱. مکتب روان‌شناسی رشد (با تأکید بر نظریات پیاژه و کولبرگ)

روان‌شناسی رشد، به‌ویژه در حوزه تحول اخلاقی، بر این فرض استوار است که فهم و داوری اخلاقی انسان در فرایندی تدریجی و مرحله‌ای تکامل می‌یابد. پیاژه با بررسی رشد شناختی کودکان نشان داد توانایی درک قواعد اخلاقی از خودمحوری



به سمت دیگر محوری حرکت می‌کند. کلبرگ این دیدگاه را بسط داد و مراحل شش‌گانه‌ای برای رشد قضاوت اخلاقی ترسیم کرد که از اطاعت صرف از قوانین تا دستیابی به اصول اخلاقی جهان‌شمول ادامه دارد (Piaget, 1965, pp. 196-210; Kohlberg, 1981, p.409).

۱.۱.۲. مکتب وظیفه‌گرایی اخلاقی (با تأکید بر نظریه کانت)

وظیفه‌گرایی اخلاقی کانت بر این اصل بنیادین استوار است که ارزش عمل نه در پیامدهای آن، بلکه در پایبندی به تکلیف و قانون اخلاقی نهفته است. کانت با طرح «امر نمای مطلق»، اخلاق را مستقل از منافع شخصی یا نتایج بیرونی تعریف می‌کند و ملاک عمل درست را عقل عملی و قابلیت تعمیم‌پذیری آن برای همه انسان‌ها می‌داند (Kant, 1997, pp. 30-32).

۱.۱.۳. مکتب اخلاق فطری اسلامی (با تأکید بر آرای علامه طباطبایی و آیت‌الله جوادی‌آملی)

در حکمت اسلامی، اخلاق بر مبنای فطرت الهی انسان تبیین می‌شود؛ بدین معنا که گرایش‌های اخلاقی در نهاد آدمی در سرشت الهی او ریشه دارند. علامه طباطبایی در تفسیر المیزان بر پیوند میان فطرت، عقل و وحی در کشف خیر و شر اخلاقی تأکید می‌کند و آیت‌الله جوادی‌آملی با توسعه این دیدگاه، اخلاق را ذاتی وجود انسان و ناظر به سیر او در مسیر کمال و قرب الهی می‌داند. براین اساس، وظیفه اخلاقی نه صرفاً قراردادی یا عقلانی محض، بلکه ریشه‌دار در سرشت و هدایت الهی انسان است (طباطبایی، ۱۳۷۴، ص ۲۷۰؛ جوادی‌آملی، ۱۳۹۰، ص ۱۳۴).

این مقاله در نام‌گذاری مکتب اخلاقی فطری اسلام، به دنبال محدود کردن رشد اخلاقی به بُعد صرفاً فطری نیست، بلکه قصد دارد خاستگاه و بنیان متافیزیکی رشد اخلاقی در اندیشه اسلامی را که همان فطرت الهی انسان است، برجسته سازد؛ هر چند عقل (به عنوان ابزار معرفت) و وحی (به عنوان هادی) هر دو شکوفاکننده فطرت هستند.

۱.۱.۴. نوجوان (تعریف بنیادین در پرتو سه مکتب نظری)

نوجوانی، به عنوان مرحله‌ای حساس و بنیادین از زندگی انسان، در مکاتب مختلف روان‌شناسی و فلسفه اخلاق، تعاریف متنوعی دارد:

• در روان‌شناسی رشد (به‌ویژه طبق دیدگاه‌های پیاژه و کولبرگ)، نوجوانی مرحله گذار از تفکر عینی به تفکر انتزاعی است (Piaget, 1972, p. 114). فرد در این دوره، توانایی استدلال منطقی، تفکر فرضی قیاسی و قضاوت اخلاقی در سطوح بالاتر را پیدا می‌کند (Kohlberg, 1981, p. 409). نوجوان در این چهارچوب، فردی در حال رشد شناختی و

اخلاقی است که می‌تواند از قواعد بیرونی به اصول درونی‌شده اخلاقی برسد؛

• در مکتب وظیفه‌گرایی کانت، نوجوان، سوژه اخلاقی در حال تکوین معرفی می‌شود که باید از تمایلات شخصی فراتر رود و بر اساس اصل «امر مطلق» عمل کند (Kant, 1997, p. 52). در این نگاه، نوجوان با پیروی از قانون عقلانی، آزادی اخلاقی خود را کشف می‌کند؛

• در اخلاق فطری اسلامی، نوجوانی، مرحله بروز گرایش‌های فطری مانند میل به حقیقت، عدالت و کمال است. فرد در این دوره نیازمند هدایت صحیح برای شکوفایی این گرایش‌هاست (طباطبایی، ۱۳۸۶، ص ۸۳؛ جوادی آملی، ۱۳۹۰، ص ۵۷). نوجوان در این مکتب، انسانی است که در مرحله برانگیختگی فطرت الهی قرار دارد و توانایی درک عقلانی و شهودی ارزش‌های اخلاقی و دینی را یافته است.

۱.۲.۱. مقولات پایه‌ای مبحث

۱.۲.۱.۱. رشد اخلاقی

رشد اخلاقی، یکی از ابعاد اصلی شخصیت انسان است که به فرایند شکل‌گیری درک فرد از درست و نادرست، ارزش‌ها، اصول اخلاقی و مسئولیت‌های اجتماعی اشاره دارد (Kohlberg, 1981, p. 315). در جوامع معاصر که با معضلاتی مانند زیاده‌خواهی، ظلم و



غرور مواجه‌اند، اهمیت این بُعد از رشد، دوچندان شده است؛ زیرا تقویت مبانی اخلاقی می‌تواند نقش مهمی در مقابله با این بحران‌ها ایفا کند (Narvaez & Lapsley, 2009, pp. 140-141).

فرایند رشد اخلاقی از دوران کودکی آغاز می‌شود و در نوجوانی به‌طور چشمگیری گسترش می‌یابد؛ چراکه نوجوانان با موقعیت‌های پیچیده‌تر اخلاقی روبه‌رو می‌شوند و توانایی آنان در استدلال و حل تعارضات ارزشی افزایش می‌یابد (Santrock, 2018, p. 103).

نظریه‌پردازانی چون ژان پیاژه و لارنس کولبرگ، رشد اخلاقی را در قالب مراحل مشخصی تبیین کرده‌اند؛ پیاژه نشان داد کودکان ابتدا در سطح «اخلاق دگرپروانه» عمل می‌کنند و به‌تدریج به «اخلاق خودپروانه» می‌رسند (Piaget, 1965, p. 134).

کولبرگ نیز رشد اخلاقی را در سه سطح (پیش‌قراردادی، قراردادی و پس‌قراردادی) و شش مرحله توضیح داد که در مراحل پیشرفته، فرد تصمیمات خود را بر اساس اصول درونی عدالت و برابری اتخاذ می‌کند (Kohlberg, 1981, pp. 409-412).

در دوران نوجوانی، رشد اخلاقی با ابعاد شناختی، هیجانی و اجتماعی در تعامل است. نوجوانان در این دوره، ارزش‌های خانوادگی و اجتماعی را بازنگری می‌کنند و در پی کشف هویت اخلاقی مستقل هستند.

عوامل مؤثری مانند هم‌سالان، رسانه‌ها، نهادهای تربیتی و سبک فرزندپروری، در شکل‌گیری باورهای اخلاقی نقش دارند. پرورش صحیح رشد اخلاقی در این دوران می‌تواند زیربنای مسئولیت اخلاقی و تصمیم‌گیری‌های اخلاقی در بزرگسالی باشد؛ ازاین‌رو، آموزش اخلاق در خانواده، مدرسه و جامعه، جایگاهی محوری در هدایت نوجوانان به‌سوی بلوغ اخلاقی دارد.



۱.۲.۲. مسئولیت‌پذیری

مسئولیت‌پذیری یعنی پاسخ‌گویی فرد در قبال افعال و تصمیمات فردی و اجتماعی (قائمی، ۱۳۹۰، ص ۲۳).

در حوزه حقوقی، این مفهوم به تعهد قهری یا اختیاری فرد در برابر دیگری اشاره دارد (جعفری‌لنگرودی، ۱۳۹۵، ص ۴۵). از منظر روان‌شناسی تربیتی، مسئولیت‌پذیری با توانایی تصمیم‌گیری آگاهانه در چهارچوب هنجارهای اجتماعی و فرهنگی مرتبط است (افروز، ۱۳۹۳، ص ۵۲).

پژوهش‌های جدید نشان می‌دهند مسئولیت‌پذیری، ویژگی‌ای اکتسابی است، نه ارثی (Brown, 2001, p. 18). در روان‌شناسی مثبت‌گرا، این ویژگی یکی از شاخص‌های مهم رشد شخصیت محسوب می‌شود و بر خودکارآمدی، مدیریت هیجانی و موفقیت تحصیلی نوجوانان تأثیر مثبت دارد (Lavy, 2020, pp. 580–581)؛ همچنین، محیط‌های تربیتی مانند خانواده، مدرسه و جامعه، از طریق تعامل با والدین، معلمان و هم‌سالان، نقش مهمی در شکل‌گیری این ویژگی ایفا می‌کنند (Trzesniewski & Donnellan, 2014, pp. 615–616).

در فلسفه اسلامی، انسان به واسطه برخورداری از اختیار و اراده، موجودی مسئول و پاسخ‌گو تلقی می‌شود؛ این ویژگی، او را به مقام خلافت الهی و کمال انسانی می‌رساند (مطهری، ۱۳۷۴، ص ۱۱۲).

قرآن کریم بر مسئولیت‌پذیری انسان تأکید دارد: «وَقِفُّهُمْ إِنَّهُمْ مَسْئُولُونَ» (صافات، ۲۴). این آیه نشان‌دهنده لزوم پاسخ‌گویی انسان در برابر اعمالش است (طباطبایی، ۱۳۷۴، ص ۳۴۸).

در مجموع، مسئولیت‌پذیری، مفهومی چندوجهی است که هم در سنت اسلامی و هم در روان‌شناسی معاصر، جایگاه برجسته‌ای دارد.



۱.۲.۳. مسئولیت اخلاقی

با توجه به اینکه مسئولیت‌پذیری اخلاقی و ارتقای آن در عامل‌های اخلاقی، ابتدائاً نیازمند تعریف و تحلیل خود مفهوم مسئولیت است و اینکه اساساً حدود و ثغور مسئولیت اخلاقی کدام است و چنین مسئولیتی از چه افرادی و با چه توانایی‌هایی انتظار می‌رود، در ادامه ابتدا دیدگاه‌های مختلف را در این زمینه بررسی می‌کنیم:

۱.۲.۳.۱. تحلیل مفهومی در دو منظر ناسازگارگرایی و سازگارگرایی

مسئولیت اخلاقی، یکی از مفاهیم بنیادی در فلسفه اخلاق و نظریه کنش انسانی است و چنین تعریف می‌شود: قابلیت انتساب اخلاقی یک عمل به فاعل و پاسخ‌گویی فرد در قبال پیامدهای رفتارش. این مفهوم با اختیار انسان، رابطه‌ای مستقیم دارد (Fischer & Ravizza, 1998, pp. 12-17).

در فلسفه اخلاق، فیلسوفانی چون کانت، مسئولیت اخلاقی را بر پایه وظیفه و عقل عملی تعریف کرده‌اند. از دیدگاه آنان، عمل اخلاقی تنها زمانی ارزشمند است که از روی تعهد به قانون اخلاقی و نه به‌خاطر انگیزه‌های بیرونی انجام شود (Kant, 1997, p. 29). در سنت اخلاق اسلامی، متألهانی چون علامه طباطبایی و آیت‌الله جوادی آملی، مسئولیت اخلاقی را فرایندی فطری و الهی می‌دانند که انسان از طریق تزکیه نفس، اطاعت از وحی و تقوا به آن دست می‌یابد. تحقق این مسئولیت نشان‌دهنده بلوغ اخلاقی و رشد فضایل درونی است (طباطبایی، ۱۳۸۶، ص ۲۷۱؛ جوادی آملی، ۱۳۸۵، ص ۱۴۲).

در مبحث اختیار، دو دیدگاه فلسفی مهم مطرح است:

- ناسازگارگرایی: پیروان این دیدگاه بر این باورند که اگر همه‌چیز از پیش تعیین شده باشد؛ یعنی اگر قوانین طبیعت به همراه گذشته جهان، به‌طور کامل آینده را تعیین کنند، اعمال ما نتیجه اجتناب‌ناپذیر آن عوامل اند و ما «قدرت انجام متفاوتی» نداریم؛ در این صورت، انتخاب ما آزاد نیست و مسئولیت اخلاقی معنا ندارد (van Inwagen, 1983, p. ...).



16). برای مسئولیت اخلاقی، سه شرط لازم است: آگاهی، و کنترل بر عمل (Fischer & Ravizza, 1998, pp. 12–17).

• سازگارگرایی: پیروان این دیدگاه معتقدند حتی با پذیرش جبرگرایی، می‌توان مسئولیت اخلاقی را حفظ کرد. در این دیدگاه، اختیار در چهارچوب علی و طبیعی تعریف می‌شود و انسان می‌تواند در عین پذیرش جبر، همچنان مسئول اعمال خود باشد (McKenna & Coates, 2019).

بنابراین، در ادبیات فلسفی دو موضع عمده قابل تشخیص است: یکی، ناسازگارگرایان یعنی کسانی که جبرگرایی و مسئولیت اخلاقی را متضاد می‌دانند و در صورت پذیرش جبر، مسئولیت اخلاقی را رد می‌کنند و دیگری، سازگارگرایان یعنی کسانی که با تعریف ویژه‌ای از اختیار و مسئولیت، تلاش می‌کنند آن را با جبرگرایی سازگار کنند.

۱.۲.۳. تحلیل فلسفی مسئولیت اخلاقی

پرسش اساسی فلسفی دربارهٔ مسئولیت اخلاقی این است که چه زمانی می‌توان یک فاعل اخلاقی را مسئول دانست و چرا.

در سنت فلسفی غرب، سه رویکرد برجسته در پاسخ به این پرسش شکل گرفته است که هریک از منطری خاص به چستی و چرایی مسئولیت اخلاقی می‌نگرند: ۱) نظریهٔ شایستگی یا استحقاق؛ ۲) نظریهٔ پاسخ‌گوپذیری؛ ۳) نظریهٔ نگرش‌های واکنشی.^۳ در ادامه، هریک از این سه رویکرد به اختصار معرفی می‌شوند.

۱) نظریهٔ شایستگی یا استحقاق: این رویکرد بر این اصل بنیادین استوار است که فرد تنها زمانی سزاوار ستایش یا سرزنش است که عملی را آزادانه و با ارادهٔ اخلاقی انجام داده باشد. نمایندهٔ کلاسیک این رویکرد، ایمانوئل کانت است که مسئولیت اخلاقی را بر پایهٔ

1. Desert-Based Theories.

2. Accountability Theories.

3. Reactive Attitudes Theories.



عقل عملی و خودآیینی^۱ تعریف می‌کند. به باور کانت، ارزش اخلاقی عمل به نیت فاعل بستگی دارد، نه به پیامدهای بیرونی، و ارادهٔ نیک تنها فضیلتی است که ارزش مطلق دارد (Kant, 1997, pp. 55-57). بنابراین، مسئولیت اخلاقی در این دیدگاه، تحقق انتخاب آگاهانه و ویژگی‌های درونی شایستهٔ فاعل است، نه صرفاً نتایج رفتاری یا فشارهای اجتماعی؛

۲) نظریهٔ پاسخ‌گوپذیری: این رویکرد، مسئولیت اخلاقی را در بستر روابط اجتماعی و پاسخ‌گو بودن فاعل به معیارهای اخلاقی جامعه می‌داند. والاس و واتسون بر این باورند که فرد زمانی مسئول اخلاقی است که در معرض پاسخ‌طلبی دیگران قرار گیرد و توانایی توضیح و توجیه اعمال خود را داشته باشد (Wallace, 1994, p. 105; Watson, 1996, p. 228). این دیدگاه تأکید می‌کند که مسئولیت اخلاقی تنها به ارادهٔ فاعل محدود نمی‌شود، بلکه با تعاملات اجتماعی، نهادها و انتظارات دیگران پیوند خورده است؛

۳) نظریهٔ نگرش‌های واکنشی: استراوسون این رویکرد را با تمرکز بر احساسات میان‌فردی و واکنش‌های طبیعی انسانی معرفی کرد. در این نظریه، مسئولیت اخلاقی از خلال خشم، رنجش، قدردانی و بخشش شکل می‌گیرد، نه به صورت یک ویژگی مستقل فاعل یا یک ساختار اخلاقی بیرونی (Strawson, 2008, p. 7). به عبارت دیگر، تعیین مسئولیت اخلاقی از طریق نگرش‌های واکنشی ما به رفتار دیگران ممکن می‌شود و اهمیت اصلی آن در نقش روابط انسانی و تجربه‌های عاطفی میان‌فردی است.

۱.۲.۳. تفکیک و نسبت‌سنجی دو مفهوم مسئولیت‌پذیری و مسئولیت اخلاقی

با وجود شباهت‌های لغوی و مفهومی، تمایز تحلیلی میان مسئولیت‌پذیری و مسئولیت اخلاقی ضروری است؛ تمایزی که محور اصلی این پژوهش است.

1. Autonomy.



مسئولیت اخلاقی، مفهومی بنیادین و متافیزیکی است که به قابلیت انتساب عمل به فاعل مختار، آگاه و دارای کنترل اشاره دارد و شرط لازم برای ستایش یا سرزنش اخلاقی است.

این مفهوم به بُعد هستی‌شناختی انسان به‌عنوان کنشگر اخلاقی می‌پردازد (دانش، ۱۴۰۲).

مسئولیت‌پذیری، تجلی عملی، اکتسابی و اجتماعی مسئولیت اخلاقی است و به توانایی یا آمادگی فرد برای پاسخ‌گویی و پذیرش پیامدهای رفتار خود در چهارچوب نهادهای حقوقی، تربیتی و اجتماعی اشاره دارد.

این ویژگی، یک فضیلت رفتاری اجتماعی است که در ظرفیت بنیادین مسئولیت اخلاقی ریشه دارد (امیر و سفیری، ۱۳۹۸، ص ۹۲).

به عبارت دیگر، مسئولیت اخلاقی، شرط لازم و متافیزیکی است، درحالی‌که مسئولیت‌پذیری، ظهور رشدیافته و عملی آن شرط محسوب می‌شود. تمرکز این مقاله بر تحلیل متافیزیکی و هنجاری مسئولیت اخلاقی است.

از نکات مهم، تبیین نحوه ارتباط این دو مفهوم است. مسئولیت‌پذیری در اخلاق نظری به پرسش‌هایی چون «چه کسی مسئول است؟» و «چرا انسان باید پاسخ‌گو باشد؟» می‌پردازد. در این چهارچوب، انسان موجودی مختار و آگاه تلقی می‌شود که در برابر اعمال خود مسئول است (Kant, 1997, pp. 52-55).

در مقابل، مسئولیت اخلاقی در اخلاق کاربردی مطرح می‌شود و به رفتارهای واقعی انسان‌ها در مواجهه با مسئولیت‌هایشان می‌پردازد.

مسئولیت‌پذیری نیز به عرصه عمل تعلق دارد و به چگونگی پذیرش مسئولیت اخلاقی در زندگی روزمره اشاره دارد. تحقق مسئولیت‌پذیری مستلزم تربیت اخلاقی، نهادسازی اجتماعی و ایجاد انگیزه‌های درونی برای کنش اخلاقی است (امیر و سفیری، ۱۳۹۸، ص ۹۵).



۲. فرایند رشد اخلاقی از منظر سه مکتب

۱. مکتب روان‌شناسی رشد

مکتب روان‌شناسی رشد با آثار ژان پیاژه و شاگردش لارنس کولبرگ شناخته می‌شود. پیاژه با آزمایش‌های روان‌شناختی دریافت که کودکان دو نوع استدلال اخلاقی دارند (Piaget, 1965, p. 196):

الف) اخلاق دگرآیین^۱: در سنین چهار تا ده، کودکان قوانین را مطلق می‌دانند، بر پیامد عمل تمرکز دارند، از مجازات می‌ترسند و قدرت بزرگ‌ترها را می‌پذیرند. عدالت در این مرحله، امری ثابت و بیرونی تلقی می‌شود (Piaget, 1965, p. 196)؛

ب) اخلاق خودآیین^۲: از حدود ده‌سالگی به بعد، کودکان درک می‌کنند که قوانین توافقی‌اند و قابل تغییر. قضاوت اخلاقی بر اساس نیت و نتیجه عمل صورت می‌گیرد و عدالت متقابل اهمیت می‌یابد (Piaget, 1965, p. 196).

پیاژه در مشاهدات خود دریافت کودکان خردسال در پاسخ به پرسش‌هایی مانند «اگر دروغ بگوئیم چه می‌شود؟»، بیشتر به تنبیه بیرونی اشاره می‌کنند، درحالی‌که نوجوانان بر وجدان و پیامدهای درونی تأکید دارند (Piaget, 1965, p. 318).

برخلاف فروید که بر روابط والد-کودک و احساسات تمرکز داشت، پیاژه بر شناخت، عدالت و روابط هم‌سالان تأکید می‌کرد. او در فصل چهارم کتاب *روان‌شناسی کودک* نیز اخلاق واقع‌گرا (دگرآیین) و اخلاق خودهنجاری (خودآیین) را در قالب عملیات ملموس و روابط میان‌فردی توضیح می‌دهد (پیاژه، ۱۳۶۶، ص ۲۵۳).

در مرحله‌ای که منشأ اخلاق، عوامل بیرونی است، کودکان، خطا و تنبیه را وابسته می‌دانند و پس از اشتباه، اضطراب و انتظار مجازات دارند.

در مقابل، نوجوانان معتقدند مجازات تنها در صورت کشف جرم و وجود شواهد رخ می‌دهد. لارنس کولبرگ، با توسعه دیدگاه‌های پیاژه، رشد اخلاقی را مبتنی بر استدلال

1. Heteronomous Morality.
2. Autonomous Morality.

اخلاقی دانست و نظریه خود را در سه سطح و شش مرحله تدوین کرد (Kohlberg, 1981, pp. 17-45):

• سطح ۱: پیش‌قراردادی^۱

- مرحله ۱: اجتناب از تنبیه - تمرکز بر پیامد؛
- مرحله ۲: نفع شخصی و مبادله - رفتار اخلاقی به دلیل دریافت پاداش یا مزیت شخصی؛

• سطح ۲: قراردادی^۲

- مرحله ۳: انتظار دیگران - کسب تأیید و جذب محبت دیگران؛
- مرحله ۴: قانون و وظیفه - رعایت قوانین برای حفظ نظم اجتماعی و کسب احترام؛

• سطح ۳: پس‌قراردادی^۳

- مرحله ۵: قرارداد اجتماعی - درک انعطاف‌پذیری و عدالت قوانین؛
- مرحله ۶: اصول اخلاقی جهانی - عمل بر اساس اصول اخلاقی درونی، حتی در صورت مغایرت با قوانین رسمی.

۲.۲. مکتب وظیفه‌گرایی (اخلاق قانونی عقلانی) کانت

رشد اخلاقی، در سنت کانتی، مفهومی بنیادین است که با خودآیینی و آزادی اراده، ارتباط مستقیم دارد. کانت، اخلاق را مبتنی بر عقل عملی می‌داند و بر این باور است که ارزش اخلاقی هر عمل، نه بر اساس پیامدهای آن، بلکه بر اساس نیت فاعل و اطاعت او از قانون

1. Pre-conventional.
2. Conventional.
3. Post-conventional.





اخلاقی استوار است. از دیدگاه کانت، عمل اخلاقی زمانی ارزش دارد که از روی تعهد به قانون اخلاقی و به قصد انجام وظیفه انجام شود، نه به دلیل انگیزه‌های بیرونی یا خواسته‌های شخصی (Kant, 1997, p. 55).

در فرایند رشد اخلاقی، انسان به تدریج توانایی خودآیینی را توسعه می‌دهد؛ یعنی قدرت تصمیم‌گیری مستقل مبتنی بر عقل عملی و شناخت تکلیف اخلاقی. به بیان کانت، «هیچ چیز در جهان و بیرون از جهان نمی‌تواند بی‌قید و شرط خوب دانسته شود، مگر اراده نیک» (Kant, 1997, p. 65).

این اصل نشان می‌دهد رشد اخلاقی نه صرفاً به بلوغ شناختی یا آموزش محیطی، بلکه به توسعه فضایل درونی و اراده اخلاقی وابسته است.

۳.۲. رشد اخلاقی از منظر مکتب اخلاقی فطری اسلام

در دیدگاه اسلامی، رشد اخلاقی، یکی از بنیادی‌ترین ابعاد تربیت انسان است که بر پایه وظیفه‌گرایی الهی، فطرت پاک و تزکیه نفس استوار است. انسان بر اساس فطرت الهی خود، توانایی تشخیص حق و باطل را دارد و این ظرفیت با تربیت، عمل صالح و هدایت و حیانی شکوفا می‌شود (طباطبایی، ۱۳۸۶، ص ۸۳). آیات قرآن، مانند ﴿فَالْهَمُّهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا﴾ (شمس، ۸) و ﴿فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا﴾ (روم، ۳۰)، بر الهام خیر و شر در فطرت انسان و آغاز رشد اخلاقی از درون تأکید دارند.

علامه طباطبایی، رشد اخلاقی را در بستر توحید و معاد معنا می‌کند و هدف نهایی آن را قرب إلى الله می‌داند (طباطبایی، ۱۳۸۶، ص ۲۷۱). آیت‌الله جوادی آملی نیز این رشد را فرایندی چندبعدی می‌داند که شامل شعور فطری، تمرین عملی فضایل و کسب معرفت عقلانی و نقلی است. او تأکید دارد تکرار رفتارهای اخلاقی و مراقبت‌های تربیتی، فضایل را در انسان تثبیت می‌کند و اخلاق را از سطح ترس و امید به سطح بصیرت و شناخت درونی ارتقا می‌دهد (جوادی آملی، ۱۳۹۰، ص ۵۷).



در این مکتب، رشد اخلاقی تنها به شناخت عقلانی یا عوامل بیرونی محدود نمی‌شود، بلکه ترکیبی از باورهای درونی، انتخاب‌های آگاهانه، تزکیه نفس و تربیت اجتماعی است. قرآن نیز با آیه «وَقِفُّهُمْ إِنَّهُمْ مَسْئُولُونَ» (صافات، ۲۴) بر مسئولیت‌پذیری انسان در برابر خداوند و دیگران تأکید دارد؛ همچنین، در نهج البلاغه (خطبه ۱۹۷) بر ضرورت مراقبت اخلاقی و پرهیز از رذایل تأکید شده است. فرایند رشد اخلاقی در این مکتب بر سه عامل اساسی استوار است:

الف) فطرت انسانی: زمینه ذاتی تشخیص حق و باطل (طباطبایی، ۱۳۸۶، ص ۸۳)؛
 ب) تمرین عملی و تربیت: تثبیت فضایل از طریق تکرار و مراقبت (جوادی آملی، ۱۳۹۰، ص ۵۷)؛

ج) هدایت عقلانی و وحیانی: بهره‌گیری از قرآن، سنت و عقل برای تنظیم رفتار.

تأکید بر واژه «فطری» به معنی انحصار رشد اخلاقی در بُعد ذاتی نیست، بلکه برای برجسته‌سازی بنیان متافیزیکی آن در اندیشه اسلامی است. در این چهارچوب، فطرت به عنوان زمینه اولیه، عقل به عنوان ابزار رسیدن به کمال اخلاقی و وحی به عنوان هادی عمل می‌کنند. رشد اخلاقی از شناخت ابتدایی نیک و بد آغاز می‌شود، به درونی‌سازی فضایل می‌رسد و در نهایت، به اخلاق عملی مبتنی بر بصیرت و شناخت الهی منتهی می‌شود.

۳. تحلیل رابطه رشد اخلاقی و مسئولیت‌پذیری در سه مکتب

سؤال اصلی این مقاله درباره تحلیل رابطه رشد اخلاقی و مسئولیت اخلاقی و نیز ادراک این قضیه است که کدام مقوله اصل و دیگری فرع است؛ آیا نخست باید رشد اخلاقی در نوجوان اتفاق بیفتد تا او مسئولیت‌پذیر شود یا بالعکس مسئولیت‌پذیری شرط تحقق رشد اخلاقی در وی است یا این مسئله باید به صورت دیگری ادراک شود؟ در پاسخ به این سؤال، رابطه رشد اخلاقی و مسئولیت اخلاقی، از منظر سه مکتب تحلیل می‌گردد:



۳.۱. مکتب روان‌شناسی رشد

در نظریه ژان پیاژه، قضاوت اخلاقی کودکان در ابتدا بر اساس پیامدهای رفتار شکل می‌گیرد؛ تا حدود شش‌هفت سالگی، کودکان بیشتر به تنبیه یا پاداش توجه دارند و مسئولیت اخلاقی را بر مبنای نتیجه عمل ارزیابی می‌کنند. با افزایش سن (هشت‌نه سالگی به بعد)، درک نیت و هدف رفتار وارد قضاوت اخلاقی می‌شود. این تحول مرحله‌ای نشان می‌دهد رشد اخلاقی پیش‌نیاز مسئولیت‌پذیری است؛ نوجوان باید توانایی فهم نیت‌ها، قوانین توافقی و عدالت متقابل را کسب کند تا بتواند مسئولانه عمل کند.

از منظر تربیتی، این مرحله بر رشد درک اخلاقی و پرورش قوه داوری نوجوان تمرکز دارد. در نظریه کولبرگ، رشد اخلاقی در مراحل قراردادی و پس‌قراردادی معنا پیدا می‌کند؛ جایی که نوجوان مسئولیت فردی را نه به خاطر ترس از تنبیه، بلکه با درک وظیفه اجتماعی و اصول عدالت به عهده می‌گیرد. در این سطوح، رفتار اخلاقی در داوری مستقل و ارزش‌مدار ریشه دارد و به قانون یا تأیید دیگران وابسته نیست (Crain, 1985, pp. 118-136).

در مجموع، آموزه‌های روان‌شناسی رشد نشان می‌دهند رشد اخلاقی بر مسئولیت‌پذیری مقدم است؛ نوجوان باید ابتدا مراحل رشد شناختی و اخلاقی را طی کند تا آمادگی لازم برای پذیرش مسئولیت‌های فردی، اجتماعی و اخلاقی را پیدا کند.

۳.۲. مکتب وظیفه‌گرایی کانت

در نظریه کانت، برخلاف روان‌شناسی رشد، مسئولیت اخلاقی، پیش‌نیاز رشد اخلاقی محسوب می‌شود. نوجوان تنها زمانی می‌تواند رشد اخلاقی واقعی داشته باشد که توانایی درک وظیفه، عمل بر اساس اراده آزاد و رعایت اصول اخلاقی را یافته باشد (Kant, 1997, pp. 55-56). رشد اخلاقی در این دیدگاه، نه بر اساس ترس یا تأیید اجتماعی، بلکه بر پایه عقل عملی و خودآیینی تحقق می‌یابد. با این حال، برای جلوگیری از بروز خطا،



باید میان دو نوع تقدم در خوانش کانت تمایز قائل شد (در این مفهوم که مقصود از رشد اخلاقی، داشتن قضاوت اخلاقی است یا متصف شدن به فضایل اخلاقی؟). دو نوع تقدم در خوانش کانت عبارت‌اند از:

۱. تقدم مفهومی (هنجاری):

- مسئولیت اخلاقی بر پایه خودآیینی عقلانی و قابلیت انتساب فعل استوار است؛
- «وظیفه» یعنی عمل به قانون از سر احترام که از اراده آزاد و عقلانی نشئت می‌گیرد؛
- فضیلت اخلاقی نزد کانت، نتیجه مسئولیت‌پذیری است نه پیش شرط آن؛
- نتیجه: در سطح نظری، مسئولیت اخلاقی مقدم است و رشد فضیلت وظیفه‌ای پسینی است.

۲. تقدم تربیتی (تکوینی):

- در تربیت نوجوان، رشد عقلانی و اخلاقی مقدم است تا فرد به خودآیینی و مسئولیت‌پذیری برسد؛
- کودک تا رسیدن به عقل عملی، مسئولیت اخلاقی کامل ندارد؛
- هدف تربیت، رساندن فرد به استقلال عقلانی از طریق انضباط، فرهنگ و اخلاقی‌سازی است (Kant, 1997, pp. 27-31).
- این تعارض ظاهری را می‌توان چنین جمع‌بندی کرد: در سطح نظری، مسئولیت اخلاقی مقدم است؛ در سطح تربیتی، رشد اخلاقی مقدم است؛ هر دو دیدگاه در چهارچوب فلسفه کانت قابل جمع‌اند.

تحقیقات معاصر نیز این رویکرد را تأیید می‌کنند؛ او نیل و وود تأکید دارند آموزش اخلاقی مؤثر باید بر پرورش قدرت تصمیم‌گیری اخلاقی، خودآگاهی، تحلیل عقلانی و اراده مستقل تمرکز داشته باشد، نه صرفاً آموزش قواعد یا پیامدها (O'Neill, 1989, pp. 112-118; Wood, 2008, pp. 45-52).



در جمع‌بندی، برای دستیابی به یک فرایند جامع نظری و کاربردی، سطح نظری کانت در مسئولیت اخلاقی، مبنای بحث قرار می‌گیرد؛ یعنی مسئولیت اخلاقی، پیش شرط رشد اخلاقی است. فرد باید ابتدا خود را متعهد به قانون اخلاقی بداند و پاسخ‌گوی رفتارهایش باشد. این مسئولیت‌پذیری، زمینه‌ساز رشد اخلاقی درونی، عقل‌محور و پایدار خواهد شد.

۳.۳. مکتب اخلاق فطری اسلام

در مکتب اخلاق فطری اسلام، انسان موجودی مختار، آگاه و مسئول معرفی می‌شود که توان پاسخ‌گویی به رفتارها، نیت‌ها و نقش‌های اجتماعی خود را دارد. این مسئولیت‌پذیری، نه صرفاً یک الزام بیرونی، بلکه نتیجه پرورش فطرت الهی و وجدان درونی انسان است. به بیان دیگر، باید فطرت اخلاقی روشن شود تا مسئولیت اخلاقی و سپس، رشد اخلاقی تحقق یابد (طباطبایی، ۱۳۷۴، ص ۱۸۴؛ جوادی‌آملی، ۱۳۸۵، ص ۲۷۱).

بر اساس آموزه‌های قرآن و سنت، مسئولیت اخلاقی انسان در سه سطح قابل تحلیل است: مسئولیت در برابر خداوند، مسئولیت در برابر خود و مسئولیت در برابر جامعه (طباطبایی، ۱۳۸۶، ص ۲۰۳).

انسان با بهره‌مندی از عقل و فطرت الهی، ابتدا خود را می‌شناسد و ارزش‌ها را درونی می‌سازد. این خودسازی، زمینه‌پذیرش مسئولیت اخلاقی است؛ زیرا فرد تنها زمانی می‌تواند پاسخ‌گو باشد که توان تشخیص اعمال شایسته و ناپسند را داشته باشد (جوادی‌آملی، ۱۳۸۵، ص ۲۷۳).

رشد اخلاقی در این مکتب، فرایندی مستمر و درونی است که از پرورش فطرت آغاز می‌شود و با تحقق مسئولیت اخلاقی تکمیل می‌گردد. نوجوانی، دوره‌ای حساس برای پرورش خودآگاهی، تشخیص نیت‌ها و ارزش‌های اخلاقی و آموزش‌پذیرش مسئولیت‌های فردی و اجتماعی است. مسئولیت اخلاقی در اینجا آمادگی درونی برای عمل



بر اساس عدالت، تقوا، همدلی و تعهد اجتماعی است (طباطبایی، ۱۳۸۶، ص ۲۰۳؛ جوادی آملی، ۱۳۸۵، صص ۲۷۱-۲۷۳).

اصل اول در تربیت اسلامی، روشن سازی معرفت فطری انسان است. این مرحله که در متون عرفانی مرحله «بیداری» نامیده می شود، زمینه ساز قیام الله و مسئولیت پذیری اخلاقی عمیق است. توضیح دقیق تر به شرح زیر است:

۱. مسئولیت اخلاقی بر فطرت مبتنی است: انسان فطرتاً مختار است و با عقل و وجدان الهی، توان تشخیص خیر و شر را دارد (طباطبایی، ۱۳۷۴، ص ۱۸۴؛ جوادی آملی، ۱۳۸۵، ص ۲۷۱). ابتدا باید این ظرفیت درونی فعال شود تا مسئولیت اخلاقی درک و پذیرفته شود؛

۲. رشد اخلاقی، نتیجه پرورش فطرت و پذیرش مسئولیت است: با نضج فطرت توحیدی و آگاهی از وظایف اخلاقی، مسئولیت اخلاقی شکل می گیرد و زمینه ساز رشد اخلاقی بالفعل می شود. این رشد شامل تصمیم گیری مستقل، درونی سازی ارزش ها و عمل بر اساس عدالت و تقواست (جوادی آملی، ۱۳۸۵، ص ۲۷۳)؛

۳. رویکرد تربیتی اسلام بر فطرت و خودسازی تأکید دارد: آموزش بیرونی، بدون پرورش فطرت، مسئولیت اخلاقی پایدار ایجاد نمی کند. در نوجوانی، تقویت معرفت فطری و وجدان اخلاقی اولویت دارد (طباطبایی، ۱۳۸۶، ص ۲۰۳).

در جمع بندی موارد بالا باید گفت در مکتب اخلاق فطری اسلام، رشد اخلاقی و مسئولیت اخلاقی، رابطه ای سلسله مراتبی دارند؛ ابتدا پرورش فطرت و معرفت اخلاقی قرار دارد، سپس مسئولیت اخلاقی شکل می گیرد و در نهایت، رشد اخلاقی تحقق می یابد.

تربیت فطری توحیدی نوجوانان با تأکید بر آگاهی درونی، زمینه ساز مسئولیت پذیری عمیق و رشد اخلاقی (به معنای قضاوت صحیح و پرورش فضایل اخلاقی) است.



۴. بررسی تطبیقی

۴.۱. تطبیق مبانی نظری سه مکتب

• روان‌شناسی رشد (پیاژه و کولبرگ): اخلاق، محصول فرایندهای شناختی اجتماعی است. کودک (و نوجوان) ابتدا اخلاق را در قالب قوانین بیرونی و پیامدها می‌فهمد، سپس با رشد عقلانی و اجتماعی به مرحله‌ای می‌رسد که نیت، عدالت و ارزش‌های درونی را مبنای داوری اخلاقی قرار می‌دهد. در این رویکرد، رشد اخلاقی بر مسئولیت‌پذیری اخلاقی مقدم است؛

• وظیفه‌گرایی کانتی: کانت، ریشه اخلاق را در عقل عملی و اراده آزاد می‌داند. ارزش عمل، نه در پیامد آن، بلکه در نیت و اراده نیک فاعل است. از این منظر، مسئولیت اخلاقی اصالت دارد و رشد اخلاقی بر پایه عمل به تکلیف و اراده آزاد شکل می‌گیرد؛

• اخلاق فطری اسلامی (با تأکید بر آرای علامه طباطبایی و آیت‌الله جوادی آملی): اخلاق و مسئولیت در سرشت انسان نهاده شده است. گرایش به خیر و تشخیص حسن و قبح افعال در فطرت او قرار دارد؛ اما این گرایش نیازمند پرورش، هدایت عقلانی و تربیت الهی است تا بالفعل شود. در این نگاه، مسئولیت اخلاقی ذاتی است؛ اما رشد اخلاقی در گرو پرورش و بیدارسازی فطرت می‌باشد.

۴.۲. نقاط اشتراک

الف) اهمیت دوران نوجوانی: هر سه مکتب بر این باورند که نوجوانی مرحله حساسی برای شکوفایی اخلاق و مسئولیت‌پذیری است؛

ب) نقش عقل و استدلال: عقل و قوه داوری در همه مکاتب جایگاهی بنیادی دارد؛ هرچند با تفسیرهای متفاوت (عقل عملی در نظریه کانت، عقل شناختی در روان‌شناسی رشد و عقل فطری در اسلام)؛



ج) ضرورت آموزش و تمرین: رشد اخلاقی بدون هدایت، تمرین و تربیت امکان‌پذیر نیست (هر سه مکتب این نکته را پذیرفته‌اند).

۳.۴. نقاط افتراق

الف) مبنای اخلاق

- روان‌شناسی رشد ← رشد شناختی و اجتماعی؛
- کانت ← عقل عملی و وظیفه؛
- اسلام ← فطرت الهی همراه با عقل و وحی.

ب) رابطه مسئولیت و رشد:

- روان‌شناسی رشد ← رشد مقدم بر مسئولیت؛
- کانت ← مسئولیت مقدم بر رشد (البته در تقدم مفهومی (هنجاری))؛
- اسلام ← مسئولیت ذاتی و همزاد انسان، اما ظهور و کمال آن نیازمند رشد و تربیت.

ج) نقش جامعه و احساسات:

- روان‌شناسی رشد ← جامعه و روابط اجتماعی عامل اصلی ارتقا؛
- کانت ← تأثیر جامعه و احساسات حداقلی؛
- اسلام ← جامعه، عقل و وحی همه با هم نقش‌آفرین‌اند.

د) درونی یا بیرونی‌بودن اخلاق:

- روان‌شناسی رشد ← گرایش بیشتر به عوامل بیرونی (تربیت، قوانین، تعامل اجتماعی)؛
- کانت ← تأکید بر درونی‌بودن اخلاق (اراده نیک و خودآیینی)؛
- اسلام ← ترکیب دو جنبه درونی و بیرونی، با تأکید بر درونی‌بودن و فطرت انسان.

۴.۴. تحلیل تطبیقی

سه مکتب روان‌شناسی رشد، وظیفه‌گرایی کانتی و اخلاق فطری اسلامی، رابطه «رشد» و «مسئولیت» را به گونه‌ای متفاوت تعریف می‌کنند: روان‌شناسی رشد، مسئولیت را نتیجه رشد تدریجی توانایی‌های شناختی و اجتماعی می‌داند؛ وظیفه‌گرایی کانتی، مسئولیت را از ابتدا بر عهده انسان عاقل می‌گذارد (فارغ از رشد اخلاقی)؛ اخلاق فطری اسلامی، مسئولیت را ریشه‌دار در فطرت و عهد الهی می‌داند که با تربیت و تزکیه رشد می‌کند.

در نتیجه، هر مکتب رویکرد متفاوتی در آموزش اخلاق دارد: روان‌شناسی رشد بر ایجاد محیط مناسب برای رشد قضاوت اخلاقی تأکید دارد؛ وظیفه‌گرایی کانتی بر آموزش عقلانی وظیفه و عدالت تمرکز می‌کند؛ و اخلاق فطری اسلامی بر پرورش معنویت و تزکیه نفس و تقویت فطرت انسان تأکید دارد.



۴.۵. جدول مقایسه سه مکتب در باب رشد مسئولیت اخلاقی نوجوان

مکتب	اصل پایه	رابطه مسئولیت و رشد اخلاقی	ویژگی‌های کلیدی	کاربرد تربیتی برای نوجوان
روان‌شناسی رشد (پیازه و کولبرگ)	رشد شناختی و اخلاقی نوجوان	رشد اخلاقی بر مسئولیت اخلاقی مقدم است؛ نوجوان ابتدا باید ظرفیت درک نیت‌ها و اصول عدالت را بیاموزد و سپس، مسئولیت‌پذیر شود.	تمرکز بر مراحل رشد شناختی و داوری اخلاقی مستقل، توجه به نیت و همکاری اجتماعی	تربیت نوجوانان با تمرکز بر توسعه قضاوت اخلاقی، درک نیت‌ها، همکاری، عدالت متقابل؛ مسئولیت‌پذیری پس از رشد اخلاقی طبیعی شکل می‌گیرد.
وظیفه‌گرایی کانتی	اصل وظیفه و اراده نیک	مسئولیت اخلاقی اصل است؛ رشد اخلاقی، نتیجه و فرع تحقق مسئولیت بر اساس وظیفه و عقل عملی است؛ البته در تقدم مفهومی (هنجاری) نه تقدم تربیتی (تکوینی) کانت.	اخلاق مبتنی بر انتخاب آگاهانه و خودآینی، ارزش ذاتی اراده نیک، مستقل از پیامدها	تمرکز بر پرورش قوه تصمیم‌گیری اخلاقی، خودآگاهی و عمل بر اساس وظیفه؛ مسئولیت‌پذیری محور تربیت است و رشد اخلاقی از آن ناشی می‌شود.
اخلاق فطری اسلامی (علامه طباطبایی و آیت‌الله جوادی آملی)	پرورش فطرت و روشن‌سازی وجدان درونی	رشد اخلاقی، فرع و محصول مسئولیت اخلاقی و پرورش فطرت است؛ ابتدا فطرت روشن می‌شود، سپس، مسئولیت اخلاقی و در ادامه، رشد اخلاقی تحقق می‌یابد.	مسئولیت در برابر خدا، خود و جامعه؛ خودسازی و درونی‌سازی ارزش‌ها؛ آمادگی نوجوان برای پذیرش مسئولیت	تربیت نوجوانان با تمرکز بر آموزش سه بُعد شناختی، عاطفی و معنوی؛ پرورش فطرت و وجدان اخلاقی برای ایجاد مسئولیت‌پذیری و رشد اخلاقی.





۴.۶. الگوی تربیتی رشد مسئولیت اخلاقی نوجوانان (بر اساس رویکرد تلفیقی سه مکتب)

مطالعه تطبیقی حاضر نشان می‌دهد برای تبیین رابطه رشد اخلاقی و مسئولیت‌پذیری در نوجوانان، باید از ظرفیت‌های سه مکتب اصلی بهره گرفت: روان‌شناسی رشد، وظیفه‌گرایی کانتی و اخلاق فطری اسلامی.

هریک از این مکاتب قوت‌ها و محدودیت‌هایی دارند: روان‌شناسی رشد، مراحل شناختی و اجتماعی را به‌خوبی توضیح می‌دهد، اما از بُعد معنوی غافل است؛ کانت بر خودآیینی و وظیفه تأکید دارد، اما تعاملات اجتماعی و تربیت تدریجی را کم‌رنگ می‌بیند؛ اخلاق فطری اسلامی، با تأکید بر فطرت و وحی، پشتوانه‌ای معنوی و وجودی ارائه می‌دهد، اما نیازمند تبیین‌های بیشتر در سطح روان‌شناسی رشد و برنامه‌ریزی آموزشی است. براین اساس، رویکرد تلفیقی اقتضا می‌کند رشد مسئولیت اخلاقی نوجوان ابعاد زیر را در بر بگیرد:

۱. بُعد رشد شناختی و اجتماعی (پیاژه و کولبرگ): برای ایجاد ظرفیت درک قوانین، عدالت و نیت. آموزش‌ها باید متناسب با مراحل رشدی نوجوان طراحی شوند و فرصت تجربه، گفت‌وگو و حل مسئله اخلاقی فراهم گردد؛

۲. بُعد خودآیینی و عقل عملی (کانت): برای شکل‌دهی به اراده آزاد و مسئولیت‌پذیری واقعی. تربیت اخلاقی باید نوجوان را به تصمیم‌گیری بر اساس اصول عقل عملی و وظیفه اخلاقی هدایت کند، نه صرفاً به نتایج یا فشار اجتماعی؛

۳. بُعد فطرت الهی و هدایت وحیانی (اسلام): برای بیداری وجدان اخلاقی، معنا و جهت‌گیری غایی. نوجوان باید با سرمایه‌های فطری خود مانند گرایش به عدالت و معنویت آشنا شود و آن‌ها را در پرتو هدایت وحی و سیره معصومان شکوفا کند.

الگوی تلفیقی پیشنهادی با ترکیب این سه سطح نظری و عملی، چهارچوبی جامع و کارآمد برای تربیت اخلاقی نوجوانان ارائه می‌دهد؛ الگویی که مسئولیت‌پذیری را از سطح عادت یا قرارداد فراتر برده، به عمق وجودی و الهی آن پیوند می‌زند.



۵. بررسی نتایج کاربردی مکاتب (بر اساس رویکرد تلفیقی)

۵.۱. راهکارهای کاربردی مکتب روان‌شناسی رشد

بر اساس نظریهٔ پیاژه، نوجوان، زمانی واجد مسئولیت اخلاقی می‌شود که توانایی درک نیت‌ها، عدالت دوسویه و قوانین مبتنی بر توافق را کسب کرده باشد (Piaget, 1965, pp. 196-210).

در همین راستا، کولبرگ نیز تأکید می‌کند در مراحل پیشرفته‌تر رشد اخلاقی، نوجوانان رفتار خود را نه بر پایهٔ ترس از تنبیه یا جلب تأیید دیگران، بلکه با تکیه بر اصول درونی، وظیفه‌مداری و عدالت‌خواهی ارزیابی می‌کنند (Crain, 1985, pp. 118-123)؛ از این رو، مسئولیت‌پذیری اخلاقی در نوجوانان مستلزم رشد قضاوت اخلاقی، تقویت استقلال فکری و درک عمیق ارزش‌های اجتماعی است؛ یعنی تنبیه، پاداش، تأیید و احترام مراجع بیرونی، افراد را به تدریج به تحول و درونی‌شدن اخلاق هدایت می‌کند.

راهکارهای عملی:

۱. آموزش تفکر اخلاقی از طریق گفت‌وگو و تحلیل موقعیت‌های پیچیده: استفاده از داستان‌ها، فیلم‌ها یا معماهای اخلاقی برای تمرین داوری و تحلیل نیت‌ها و پیامدها؛
۲. تقویت استقلال فکری و ارزش‌مداری: ایجاد فضای آزاد برای بیان دیدگاه‌های اخلاقی شخصی و آموزش احترام به تفاوت‌های ارزشی؛
۳. ترویج عدالت‌خواهی و مسئولیت اجتماعی: مشارکت نوجوانان در فعالیت‌های داوطلبانه و آموزش مفاهیم عدالت و وظیفه‌مداری؛
۴. بازخورد اخلاقی به جای تنبیه صرف: تمرکز بر گفت‌وگو دربارهٔ دلایل رفتار و ارزش‌های پشت آن، به جای مجازات مستقیم.



۵.۲. راهکارهای کاربردی مکتب وظیفه‌گرایی اخلاق

بر اساس نظریه اخلاقی کانت، تربیت اخلاقی نوجوانان نباید بر اساس شرطی‌سازی رفتاری یا تأیید اجتماعی باشد، بلکه باید بر پایه تقویت عقل عملی، خودآیینی و تمرین مسئولیت اخلاقی طراحی شود؛ بنابراین، در برنامه‌های آموزش اخلاقی باید به نوجوانان فرصت داده شود تا تصمیمات اخلاقی را بر اساس عقل و اراده آزاد اتخاذ کنند، نه صرفاً به‌خاطر پاداش یا ترس از تنبیه (Kant, 1997, pp. 55–56).

راهکارهای عملی:

۱. نوجوانان با مفاهیم وظیفه، قانون اخلاقی و احترام به انسان (به‌مثابه غایت) آشنا شوند؛ البته این آشنایی باید با ایجاد انگیزه‌ها و نشان‌دادن پیامدهای مثبت مسئولیت‌پذیری در زندگی همراه باشد؛
۲. فضای تربیتی به‌گونه‌ای باشد که انتخاب‌های اخلاقی آزادانه و مسئولانه تمرین شوند؛
۳. مربیان اخلاقی، به‌جای کنترل بیرونی، بر رشد درونی عقل و وجدان اخلاقی تأکید کنند؛ این بخش باید با مدل «فبک» یا همان فلسفی‌اندیشیدن درباره گزاره‌های اخلاقی انجام شود. باید نوجوان را به تفکر درباره خوبی یا بدی مسئولیت‌پذیری واداشت؛
۴. آموزش اخلاقی از سنین آغاز شود که نوجوان توانایی درک مفاهیم انتزاعی و عقلانی را دارد (تقریباً از دوازده‌سالگی به بعد، مطابق با بلوغ شناختی)؛
۵. در مرحله آخر، تمرین عملی با قبول مسئولیت‌ها در تصمیم‌گیری مستقل و تحلیل پیامدهای آن.

۵.۳. راهکارهای کاربردی مکتب اخلاق فطری

در مکتب اخلاق فطری اسلام، رشد اخلاقی نوجوانان باید بر پایه پرورش فطرت الهی، عقل عملی و مسئولیت‌پذیری درونی طراحی شود.



برخلاف دیدگاه‌های روان‌شناسی رشد که مسئولیت اخلاقی را نتیجه رشد شناختی می‌دانند، در این مکتب، رشد اخلاقی محصول شکوفایی فطرت و پذیرش مسئولیت در سه سطح فردی، اجتماعی و الهی است (طباطبایی، ۱۳۷۴، ص ۱۸۴؛ جوادی آملی، ۱۳۸۵، ص ۲۷۱).

راهکارهای عملی:

۱. فطرت‌محوری: تربیت باید زمینه بروز فطرت اخلاقی را فراهم کند، نه اینکه ارزش‌ها را تحمیل کند. والدین و مربیان باید به رعایت حلال و حرام پایبند باشند تا فطرت پاک الهی از همان کودکی در وجود نوجوان حفظ شود؛
۲. عقل‌گرایی: آموزش اخلاق با استدلال عقلی و قرآنی همراه باشد تا نوجوان قدرت تشخیص اخلاقی بیابد؛
۳. انتخاب آزاد و مسئولانه: نوجوان باید فرصت تجربه مسئولیت در موقعیت‌های واقعی را داشته باشد؛
۴. الگوپذیری اخلاقی: بهره‌گیری از سیره پیامبر ﷺ و اهل بیت علیهم‌السلام و نیز رفتار مربی به عنوان الگوهای عملی؛
۵. نیت‌سازی و درونی‌سازی ارزش‌ها: تأکید بر چرایی رفتار اخلاقی برای پایداری و عمق‌بخشی به تربیت؛
۶. سه‌گانه مسئولیت اخلاقی: تربیت باید آموزش مسئولیت‌پذیری در برابر خدا، خود و جامعه را به صورت متوازن در بر داشته باشد؛
۷. مرحله‌مندی تربیت: برنامه‌ها باید متناسب با رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی نوجوان طراحی شوند؛
۸. تربیت در صحنه: برنامه‌ریزی فعالیت‌های عملیاتی برای تربیت در صحنه‌های اجتماعی با رنگ معنوی، مانند اردوهای جهادی یا خدمات داوطلبانه.



۵.۴. مدل جامع کاربردی مکاتب

الف) مرحله شناختی و اجتماعی (بر اساس روان‌شناسی رشد):

- استفاده از روش‌های گفت‌وگو، بازی‌های اخلاقی، و تحلیل موقعیت‌های اجتماعی؛
- آموزش مراحل رشد اخلاقی (پیش‌قراردادی، قراردادی، پس‌قراردادی) به صورت غیرمستقیم.

ب) مرحله عقلانی و وظیفه‌محور (بر اساس نظریه کانت):

- آموزش مفاهیم وظیفه، قانون اخلاقی و احترام به انسان به مثابه غایت؛
- تمرین تصمیم‌گیری اخلاقی بر اساس عقل عملی و اراده آزاد؛

ج) مرحله فطری و معنوی (بر اساس اخلاق فطری اسلام):

- پرورش خودشناسی، نیت‌سازی و درونی‌سازی ارزش‌ها؛
- آموزش مسئولیت اخلاقی در سه سطح (در برابر خدا، خود و جامعه)؛
- بهره‌گیری از سیره پیامبر ﷺ و اهل بیت علیهم‌السلام به عنوان الگوهای اخلاقی.



نتیجه‌گیری

این پژوهش نشان داد رابطه رشد اخلاقی و مسئولیت‌پذیری در نوجوانان، از منظر سه مکتب روان‌شناسی رشد، وظیفه‌گرایی کانتی و اخلاق فطری اسلامی، به شیوه‌های متفاوتی تبیین می‌شود:

• روان‌شناسی رشد:

رشد شناختی و اجتماعی، پیش‌نیاز مسئولیت‌پذیری اخلاقی است. نوجوان با عبور از مراحل رشد شناختی به توانایی قضاوت اخلاقی و پذیرش مسئولیت دست می‌یابد.

• وظیفه‌گرایی کانتی:

مسئولیت اخلاقی، تقدم مفهومی دارد؛ یعنی فرد تنها زمانی رشد اخلاقی واقعی دارد که بتواند با عقل عملی، وظیفه اخلاقی را تشخیص بدهد و با اراده آزاد بر اساس آن عمل کند. این دیدگاه بر تقدم هنجاری مسئولیت نسبت به رشد تربیتی تأکید دارد.

• اخلاق فطری اسلامی:

مسئولیت اخلاقی در فطرت الهی انسان ریشه دارد. با پرورش عقل، وجدان و گرایش‌های فطری، هم رشد اخلاقی و هم مسئولیت‌پذیری شکوفا می‌شوند. فطرت، نقش زمینه‌ای دارد؛ اما رسیدن به کمال اخلاقی نیازمند عقل فعال و هدایت وحیانی است. تربیت اخلاقی در این مکتب، فرایندی درونی، پیوسته و مبتنی بر خودشناسی و نیت‌سازی است که به‌سوی کمال انسانی پیش می‌رود.

بررسی تطبیقی این سه مکتب نشان داد روان‌شناسی رشد به بُعد شناختی مرحله‌ای توجه دارد، کانت بر بُعد عقلانی وظیفه‌مدار تأکید می‌کند و اسلام بر بُعد معنوی فطری تمرکز دارد.



الگوی تلفیقی پیشنهادی این پژوهش، رشد مسئولیت اخلاقی نوجوان را بر سه پایه اصلی بنا می‌نهد:

۱. رشد شناختی اجتماعی: تقویت توانایی استدلال، تحلیل موقعیت‌های اخلاقی و تعامل اجتماعی؛
 ۲. خودآیینی عقلانی: تصمیم‌گیری مبتنی بر اصول عقل عملی، وظیفه‌گرایی و احترام به قانون اخلاقی؛
 ۳. بیداری و هدایت فطرت معنوی: درونی‌سازی ارزش‌های الهی، پرورش وجدان اخلاقی و الگوگیری از سیره پیامبر اسلام ﷺ و اهل بیت علیهم‌السلام.
- این مدل، با بهره‌گیری از روش‌های بیرونی (تشویق و تنبیه) و درونی (نیت‌سازی، عقلانیت اخلاقی و پرورش فطرت)، بستری فراهم می‌کند برای تربیت نوجوانانی که نه تنها اصول اخلاقی را درک می‌کنند، بلکه با اراده آزاد، عقل روشن و ایمان درونی به آن پایبند می‌مانند. در نهایت، این الگو ضمن وفاداری به مبانی نظری سه مکتب، در عرصه تربیت عملی نیز قابلیت اجرا دارد و می‌تواند مبنای طراحی برنامه‌های آموزشی و پرورشی در مدارس، خانواده‌ها و نهادهای تربیتی باشد. در عصر حاضر که تربیت اخلاقی با معضلات متعددی مواجه است، این مدل، راهکاری متوازن، عمیق و مؤثر برای پرورش انسان‌های مسئول، اخلاق‌مدار و خودآگاه ارائه می‌دهد.



فهرست منابع

*قرآن کریم.

*نهج البلاغه (مترجم: محمد دشتی).

افروز، غلامعلی. (۱۳۹۳). روان‌شناسی تربیتی. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

امیر، مهدی؛ سفیری، نرگس. (۱۳۹۸). اخلاق در تربیت اجتماعی. تهران: انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

پیاژه، ژان. (۱۳۶۶). روان‌شناسی کودک (مترجم: زینت توفیق). تهران: نشر نی.

جعفری لنگرودی، محمدجعفر. (۱۳۹۵). مبانی مسئولیت حقوقی. تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.

جوادی آملی، عبدالله. (۱۳۸۵). معرفت و معنویت. قم: اسراء.

جوادی آملی، عبدالله. (۱۳۹۰). تفسیر موضوعی قرآن کریم: مبادی اخلاق در قرآن. قم: اسراء.

دانش، جواد. (۱۴۰۲). مفهوم‌شناسی مسئولیت اخلاقی، فصلنامه نقد و نظر، ۲۸ (۱۱۲)، صص ۵۶-۳۲.

DOI: 10.22081/jpt.2024.68601.2109

طباطبائی، سید محمدحسین. (۱۳۷۴). المیزان فی تفسیر القرآن (ج ۱۷). قم: دفتر انتشارات اسلامی.

طباطبائی، سید محمدحسین. (۱۳۸۶). المیزان فی تفسیر القرآن (ج ۱). قم: جامعه مدرسین.

قائمی، علی. (۱۳۹۰). مسئولیت‌پذیری و تربیت دینی. قم: بوستان کتاب.

مطهری، مرتضی. (۱۳۷۴). انسان و سرنوشت. تهران: صدرا.

Brown, H. (2001). *Responsibility and learning*. New York: HarperCollins.

Crain, W. C. (1985). *Theories of development: Concepts and applications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.



- Fischer, J. M. & Ravizza, M. (1998). *Responsibility and control: A theory of moral responsibility*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kant, I. (1996). *The Metaphysics of Morals* (Translated by M. Gregor). Cambridge University Press.
- Kant, I. (1997). *Groundwork of the metaphysics of morals* (Translated by M. Gregor). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kohlberg, L. (1981). *The philosophy of moral development: Moral stages and the idea of justice*. San Francisco: Harper & Row.
- Lavy, S. (2020). A review of character strengths interventions in twenty-first-century schools: Their importance and how they can be fostered. *Applied Research in Quality of Life*, 15(2), pp. 573–596. <https://doi.org/10.1007/s11482-018-9700-6>
- McKenna, M. & Coates, D. J. (2019). “Compatibilism”. In *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (E. N. Zalta, Ed., Winter 2019 Edition, 56 (3), pp. 233-246).
- Narvaez, D. & Lapsley, D. K. (2009). *Moral personality, identity, and character: An integrative framework*. New York: Psychology Press.
- O'Neill, O. (1989). *Constructions of reason: Explorations of Kant's practical philosophy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Piaget, J. (1965). *The moral judgment of the child* (Translated by M. Gabain). New York: Free Press.
- Piaget, J. (1972). *The psychology of the child*. New York: Basic Books.
- Santrock, J. W. (2018). *Adolescence* (16th edition). New York: McGraw-Hill Education.

- Strawson, P. F. (2008). *Freedom and resentment and other essays*. London: Routledge.
- Trzesniewski, K. H. & Donnellan, M. B. (2014). Development of self-regulation across the life span. In *Handbook of developmental psychology* (Vol. 2, pp. 601–621). New York: Wiley.
- Van Inwagen, P. (1983). *An Essay on Free Will*. Oxford: Clarendon Press.
- Wallace, R. J. (1994). *Responsibility and the moral sentiments*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Watson, G. (1996). Two faces of responsibility. *Philosophical Topics*, 24(2), pp. 227–248.
- Wood, A. W. (2008). *Kantian ethics*. Cambridge: Cambridge University Press.

