

## رشد اخلاقی؛ اصول و روش‌های آن از نظر افلاطون

زهرا خزاعی\*

نسرین رامادان\*\*

### چکیده

این مقاله دیدگاه افلاطون را درباره رشد اخلاقی تحلیل و بررسی می‌کند. اگرچه نخستین تحقیق علمی درباره رشد اخلاقی و پیوند آن با رشد عقلانی را روان‌شناسان دوران معاصر انجام دادند، اما به گواهی تاریخ، مفهوم رشد اخلاقی و ارتباط آن با رشد عقلانی را نخستین بار افلاطون طرح کرد. در حالی که روان‌شناسان با نگاهی توصیفی به بیان چگونگی پیشرفت ذهنی و قضاوت‌های اخلاقی انسان و ارتباط آنها با یکدیگر پرداخته‌اند، افلاطون به مثابه فیلسوفی فضیلت‌گرا با نگاهی هنجاری به تبیین نظریه خویش درباره رشد اخلاقی و معرفتی پرداخته، رشد اخلاقی را حاصل رشد همه‌جانبه ابعاد وجودی انسان تلقی می‌کند. وی با توجه به محوریت فضایل در نظریه‌اش، می‌کوشد با استفاده از روش‌های مبتنی بر تلقین، عادت، تقلید از الگوها و نقل حکایات پندآموز در مراحل نازل تربیتی، منش فردی را ارتقا دهد و در مراحل عالی‌تر به رشد قدرت تفکر و بصیرت از طریق آموزش ریاضیات و دیالکتیک بپردازد، به گونه‌ای که فرد قادر به تشخیص درست و نادرست و عمل به آن باشد. این مقاله درصدد است ماهیت رشد اخلاقی را از نظر افلاطون بر اساس نظریه اخلاقی و معرفتی‌اش بررسی کند و سپس به تبیین مهم‌ترین اصول، مبانی فلسفی، عوامل و روش‌های مهم تربیتی وی بپردازد.

**کلیدواژه‌ها:** افلاطون، رشد اخلاقی، رشد عقلانی، تربیت اخلاقی، منش.

\* دانشیار گروه فلسفه و کلام اسلامی، دانشگاه قم.

\*\* دانش‌آموخته کارشناسی ارشد فلسفه و کلام اسلامی، دانشگاه قم.

## طرح مسئله

اگرچه ظاهراً بحث درباره رشد اخلاقی و رابطه آن با رشد عقلانی را نخستین بار به طور جدی پیاژه در قرن بیستم مطرح کرد، اما به گواهی تاریخ این مفهوم ریشه در تمثیل غار افلاطون دارد؛ تمثیلی که بیانی روشن از حرکت تدریجی روح انسان به سمت درک مثل و ایده نیک است. در حقیقت افلاطون، به مثابه یکی از بنیان اصلی نظریه اخلاق فضیلت، بر اساس مبانی فلسفی، سیاسی، اخلاقی و روان‌شناختی خویش، قرن‌ها پیش ماهیت رشد اخلاقی را تبیین کرد و نخستین کسی است که به ارتباط میان رشد اخلاقی و عقلانی اشاره کرده است (Flanagan, 1998: 503). البته به لحاظ اصطلاح‌شناسی به کارگیری مفاهیمی چون مرحله اخلاقی (moral stage)، رشد اخلاقی (moral development)، رشد شناختی (cognitive development) و نیز تفکیک معنایی بین رشد اخلاقی و تربیت اخلاقی (moral education) ابتدا از سوی روان‌شناسان رشدی- شناختی صورت گرفته است. زیرا در گذشته فلاسفه، از جمله افلاطون، علی‌رغم بحث درباره تربیت اخلاقی، تمایز روشنی میان رشد اخلاقی و تربیت اخلاقی قائل نبودند. در حالی که امروزه روان‌شناسان با تمایز قائل شدن میان این دو مفهوم معتقدند مراحل رشد با مراحل تربیت متفاوت است. رشد اخلاقی ناظر به هست‌ها و نیست‌ها و تربیت اخلاقی ناظر به باید‌ها و نباید‌هاست. در مراحل رشد اخلاقی، به توصیف خصوصیات مختلف فرد و فرآیند استدلال‌ها و قضاوت‌های اخلاقی وی پرداخته می‌شود و در مراحل تربیت اخلاقی، علاوه بر آن، به ارائه شیوه‌های مؤثر در برخوردها نیز اشاره می‌شود (Abram, 2007: 74).

امروزه پژوهش‌گران معتقدند سه رویکرد تربیتی به مسئله رشد و تربیت اخلاقی وجود دارد. این رویکردهای تربیتی هر یک به لحاظ تفاوت در مبانی فلسفی، اهداف و روش‌های تربیتی از دیگری متمایز می‌شوند. رویکرد نخست که در آثار نویسندگانی چون استنهاوس (Stenhouse)، ویلسون (Wilson) و استراون (Straughan) تشریح شده است، متأثر از نظریه رشد اخلاقی پیاژه است و به لحاظ فلسفی ریشه در آرای وظیفه‌گرایان، به ویژه کانت، دارد. این رویکرد که از سوی لورنس کولبرگ و شاگردانش ترویج می‌شود، بر خودمختاری و تصمیم عقلانی فرد و توانایی قضاوت و داوری وی تأکید فراوان دارد. رویکرد دوم مبتنی بر اخلاق مراقبت (ethics of care) است که از سوی مدافعان حقوق زنان ترویج می‌شود. این رویکرد که در واکنش به رویکرد کولبرگی به وجود آمده، متأثر از پژوهش‌های کارول گیلیگان درباره تفاوت‌های زنان و مردان در

رشد اخلاقی و انتقاد وی بر الگوی مردم‌محور پیاژه و کولبرگ است و به لحاظ فلسفی ریشه در مکاتب فمینیسم و عاطفه‌گرایی دارد. مدافعان این رویکرد در تربیت اخلاقی، پژوهش درباره استدلال‌های اخلاقی را امری فرعی لحاظ می‌کنند و در مقابل بر نقش محوری مراقبت و غم‌خواری تأکید می‌ورزند. رویکرد سوم نیز، که آن هم در واکنش به رویکرد کولبرگ به وجود آمده، مبتنی بر تربیت منش است. رویکرد منشی که رد پای آن در آثار نویسندگانی چون دیوید کار (David Carr)، پاتنم (Putnam) و لیکونا (Licona) به خوبی دیده می‌شود، ریشه در نظریه احیاشده اخلاق فضیلت دارد (Wringe, 1998: 226; Carr, 2007: 390).

اخلاق فضیلت که به لحاظ تاریخی ریشه در آرای سقراط، افلاطون و ارسطو دارد، امروزه به مثابه رقیبی جدی برای دو نظریه سودگروی و وظیفه‌گروی محسوب می‌شود. مشهورترین تمایز بین اخلاق فضیلت و دو نظریه دیگر در این است که در اخلاق فضیلت بر فضیلت و منش اخلاقی تأکید می‌شود؛ در حالی که سودگرایان بر اساس معیار سود بیشتر برای بیشتر مردم و وظیفه‌گرایان بر اساس معیار مطابقت با قوانین اخلاقی به انگیزه اطاعت از قانون به ارزیابی یک فعل می‌پردازند (Pullen-Sansfacon, 2010: 403). در حقیقت از نظر سودگرایانی چون میل، معیار درستی و نادرستی هر عملی بیشترین سودی است که می‌تواند برای بیشتر مردم به ارمغان آورد (Mill, 1999: 8). و تکلیف‌گرایی چون کانت، با توجه به معیار وظیفه‌گرایانه خود، فضیلت را قدرت و توان نهایی انسان برای اطاعت از وظیفه می‌داند (کانت، ۱۳۸۵: ۱۸۴). اما سقراط، افلاطون و ارسطو همواره می‌کوشند انسان‌ها را ترغیب به پرورش فضایل در درون خویش کنند و ردایل را از خود دور سازند.

به عبارت دیگر، وجه تمایز اصلی اخلاق فضیلت با دو نظریه دیگر در این است که اخلاق فضیلت ناظر به ارزش اخلاقی است و دو نظریه دیگر ناظر به الزام اخلاقی. از این‌رو پرسش اساسی در اخلاق فضیلت این است که چگونه فردی باید باشم و در دو نظریه دیگر اینکه چه فعلی را باید انجام بدهم؟ (خزاعی، ۱۳۸۹: ۱۶) همچنین شاخصه‌هایی چون غایت‌گرایی، تأکید بر رشد اخلاقی، ارزش ذاتی فضیلت، نقش معرفت‌شناسانه قدیسان اخلاقی، اهمیت انگیزه و ارتباط فضیلت با معرفت از عمده‌ترین مشخصه‌های اخلاق فضیلت محسوب می‌شود که تأثیر بسیاری از این ویژگی‌ها را در دیدگاه افلاطون درباره رشد اخلاقی شاهدیم.

اگرچه تاکنون پژوهش‌های ارزشمندی درباره نظریه اخلاق فضیلت صورت گرفته، اما عمده این پژوهش‌ها درباره نظریات اخلاقی ارسطوست. لذا به نظر می‌رسد بررسی روش‌ها و اصول تربیتی افلاطون، به مثابه یکی از پیش‌گامان اصلی این نظریه، گامی مؤثر در تبیین رویکرد تربیتی-منشی باشد. این مقاله نخست به بررسی ماهیت رشد اخلاقی از منظر افلاطون با توجه به مبانی فلسفی وی پرداخته، سپس اصول، عوامل و روش‌های مهم تربیت اخلاقی را از نظر وی بررسی می‌کند.

### رشد اخلاقی از منظر افلاطون

برای تبیین مفهوم رشد اخلاقی از منظر افلاطون ابتدا باید مروری بر مبانی فلسفی وی داشته باشیم. زیرا مبانی فلسفی افلاطون به نوعی مبانی تربیتی وی نیز محسوب می‌شود. مهم‌ترین این مبانی شامل نظریه مُثُل، فضیلت‌گرایی، این‌همانی معرفت و فضیلت، و تشابه ساختاری فرد و جامعه است. مطابق با نظریه مثل، آنچه حقیقت دارد، ظواهر و صورت‌های مادی نیست، بلکه مثل و صورت‌های کلی است که دارای کمال مطلق‌اند، لذا انسان‌ها تنها آنگاه شریف و نیک‌اند که افعالشان با آرمان‌ها و ایده‌های کلی حقیقت، خیر و زیبایی هم‌نوایی داشته باشد.

همچنین تعریف افلاطون از فضیلت از نظریه‌ای مرکب درباره نفس سرچشمه می‌گیرد. وی نفس یا روح انسان را مجرد و متشکل از سه جزء عقل، شهوت و اراده یا میل می‌داند و منش هر فرد را مبتنی بر رشد و غلبه یک جزء بر اجزای دیگر تلقی می‌کند. هر یک از این عناصر مستلزم یک رفتار اخلاقی است و هر کدام که عملکرد شایسته خود را داشته باشد با فضیلتی متناسب و مرتبط با آن قوه و عملکردش توصیف می‌شود. اگر عقل بر نفس حاکم باشد، فضیلت حکمت حاصل می‌شود و اگر قوه شهویه و امیال تحت تسلط عقل باشند، به ترتیب فضایل خویشتن‌داری و شجاعت به وجود می‌آید و هماهنگی میان این سه جزء فضیلت عدالت را بنا می‌نهد (افلاطون، ۱۳۵۷: ۹۶۴/۲). بدین ترتیب افلاطون فضیلت هر قوه را با تعادل، و فضیلت کلی نفس را با تعادل بین همه قوا یعنی عدالت درونی تعریف می‌کند و در مجموع فضیلت را ملکه‌ای نفسانی می‌داند که سبب می‌شود انسان هم نیک باشد و هم نیک زندگی کند. وی همچون سقراط، فضیلت را معرفت می‌داند. بنابراین، معتقد به وجود رابطه‌ای ضروری بین علم و عمل است و اظهار می‌کند که هیچ کس خواسته و دانسته مرتکب شر نمی‌شود (همان: ۱/۷۶۵).

از سوی دیگر، به نظر می‌رسد تأثیر شهوات، امیال و آرزوها را در عدم حصول به معرفت می‌پذیرد و مخالف عقل‌گرایی افراطی سقراط است. افلاطون در فایده‌پوش در قالب تمثیلی، به امکان تأثیر شهوات در قوای عاقله اشاره می‌کند و در وقوع عمل نه تنها نقش احساسات، عواطف و شهوات را نادیده نمی‌گیرد بلکه آن را مهم‌ترین عامل تباه شدن سیرت‌های شریف می‌داند. وی در قوانین همه اعمال انسان را ناشی از سه میل اساسی خوردن، نوشیدن و تولید نسل می‌داند و معتقد است اگر این تمایلات غریزی از ابتدا کنترل و به سمت نیکی سوق داده نشوند و تنها برای کسب لذت اطفاء شوند، انسان را به انجام بزرگ‌ترین گناهان وا می‌دارند (همان: ۱۲۴۲/۳). در حقیقت افلاطون بر اساس نظریه معرفت‌شناسی خودش معتقد است که واقعاً ممکن نیست به هیچ خیر جزئی و محدودی علم پیدا کرد، مگر آنکه قبلاً به خود خیر، یعنی مثل که منبع خوبی تمامی خیرهای محدود است، معرفت داشته باشیم. معرفت به آن خیر است که سبب می‌شود بتوانیم مصون از خطا درباره هر چیزی قضاوت کنیم (خزاعی، ۱۳۸۹: ۲۰).

بنابراین، از نظر وی، همه کسانی که از چنین علمی بی‌بهره‌اند در معرض یورش شهوات‌اند. به همین جهت است که وی ایده وحدت فضایل را می‌پذیرد و تأکید می‌کند که فضایل اگرچه مفهوماً متمایزند اما مصداقاً متحدند. در چنین مکتب اخلاقی نمی‌توان تصور کرد که فردی شجاع و در عین حال لگام‌گسیخته یا دیندار و در عین حال ظالم باشد. از نظر افلاطون، فضایل سایر مردم که مدعی داشتن برخی فضایل‌اند، تنها سایه و شبی از فضایل راستین است (افلاطون، ۱۳۵۷: ۴۶۶/۱). همچنین افلاطون با اهمیت دادن به فضایل عقلانی، تأکید می‌کند که بدون وجود حکمت عملی، فضایل اخلاقی عدالت، شجاعت و خویشنداری در انسان محقق نمی‌شود و فرد قادر نخواهد بود به شناسایی خیر نهایی و در پی آن شناسایی احکام جزئی اخلاقی بپردازد. اما از آنجایی که همه انسان‌ها قادر نیستند به این حد عالی از معرفت برسند یا اینکه هنوز به این حد از معرفت نرسیده‌اند، افلاطون توصیه می‌کند که انسان‌های عادی قبل از رسیدن به حکمت یا معرفت به ایده نیک از اسوه‌های اخلاقی تبعیت کنند. اسوه‌های اخلاقی انسان‌هایی به غایت فرهیخته و نمونه‌اند که شایسته تقلیدند. افلاطون در قوانین اسوه‌های اخلاقی را کسانی معرفی می‌کند که از حیث منش و اخلاق به خدایان می‌مانند و هرچند شمار آنان کم است اما یافتن فرصتی برای هم‌نشینی با آنان امتیاز بزرگی است (همان: ۲۲۵۸/۴).

مسئله دیگری که در فهم نظریه افلاطون درباره مرحله‌ای بودن رشد اخلاقی و عقلانی مؤثر است، توصیف وی از ترکیب طبقات اجتماعی در جمهوری است. افلاطون

ساختار اجتماعی جامعه را مشابه با ساختار وجود نفسانی انسان می‌داند و معتقد است جامعه و فرد همچون یک متن واحدند که با دو خط ریز و درشت نوشته شده‌اند. وی جامعه را مرکب از سه طبقه دانسته، برای هر طبقه نقش و کارکردی خاص در نظر می‌گیرد؛ طبقه تولیدکنندگان، که می‌توان آنها را از نظر ارزش به آهن یا برنج تشبیه کرد؛ طبقه پاسداران، که از نظر ارزش در حکم نقره‌اند؛ و طبقه فیلسوفان، که در حکم طلا هستند (همان: ۷۸۶/۲). ملاک و معیار این طبقه‌بندی استعداد عقلانی افراد است و سعادت جامعه و فرد در این است که هر یک از افراد جامعه به کاری مشغول باشند که لیاقتش را دارند. از نظر افلاطون، نمی‌توان انسانی فضیلت‌مند بود ولی شهروندی نیکو نبود و بالعکس (MacIntire, 1981: 141).

اما از آنجایی که اغلب مردم استعداد کمی برای فهم مفاهیم انتزاعی و درک ریاضیات، که مقدمه آموختن جدل یا دیالکتیک است، دارند، به همین جهت از مرتبه مادیات و محسوسات نمی‌توانند فراتر روند. دیالکتیک از نظر افلاطون علمی است که انسان به وسیله آن از عقیده صرف به شناخت حقیقی می‌رسد و از دنیای مادی به عالم مثل انتقال می‌یابد. آماده شدن برای چنین گفت‌وگویی به دوره‌ای طولانی از تعلیم و تربیت، آن هم تعلیم و تربیتی که با تحقیق در زمینه ریاضیات آغاز شود، نیاز دارد و مراتبی که افلاطون برای معرفت قائل است، گویای این مطلب است که تا فردی مراحل پایین‌تر را طی نکند توان رسیدن به مراحل بالاتر را ندارد. از این‌رو تا کسی مرحله ریاضیات را طی نکند نمی‌تواند به فهم و تفکر دیالکتیکی نائل شود. به همین جهت افلاطون تأکید می‌کند که در جامعه ایدئال، تعلیم و تربیت باید به ارزیابی و تقویت استعدادها و توانایی‌های عقلی افراد بپردازد و هر کسی را از همان ابتدای کودکی از تربیتی مناسب حال خود و مناسب نقشی که در اجتماع باید داشته باشد برخوردار کند.

با توجه به مطالبی که ذکر شد، مشخص می‌شود که افلاطون جامعه را از نظر رشد عقلانی به سه سطح متفاوت تقسیم می‌کند. در سطح اول، عموم مردم یا تولیدکنندگان قرار دارند که باید به آنان خواندن، نوشتن، حساب کردن و دست‌کم آموزش ریاضیات در جهت انجام وظایف شغلی‌شان آموخت. در سطح دوم، پاسداران قرار دارند که در مقایسه با عموم مردم استعداد عقلی بیشتری دارند. لذا باید مفاهیم ریاضی و انتزاعی را

به این افراد به طور منسجم و نظام‌مند آموخت و در سطح سوم فلاسفه قرار دارند که مستعدترین افراد در درک مفاهیم عقلی و ایده‌ها هستند و باید کوشید با آموزش فلسفه و دیالکتیک این افراد را آماده درک مثل کرد (افلاطون، ۱۳۵۷: ۱۰۵۸/۲).

با توجه به پیوند میان رشد اخلاقی و عقلانی، افلاطون رشد اخلاقی را نیز در سه مرحله متصور می‌داند. در مرحله اول، طبقه تولیدکنندگان، در مرحله دوم، طبقه پاسداران و در مرحله سوم، فلاسفه قرار دارند. سطح رشد اخلاقی در هر طبقه متناسب با میزان درک آنها از ایده‌ها بوده، به ترتیب سیر نزولی- صعودی دارد. از سویی افلاطون رشد اخلاقی را ثمره تربیت اخلاقی و تربیت اخلاقی را حاصل تربیت همه ابعاد وجودی انسان تلقی می‌کند و برای هر یک از طبقات جامعه بر مبنای میزان رشد عقلی‌شان، روش‌های تربیتی ویژه‌ای در نظر می‌گیرد. اما پیش از آنکه به تبیین ابعاد تربیت و روش‌ها و شیوه‌های تربیتی در هر بعد پردازیم، ضروری است که ابتدا مهم‌ترین اصول و آنگاه عوامل مؤثر در تربیت اخلاقی را برشماریم.

## مهم‌ترین اصول تربیت اخلاقی

### ۱. هماهنگی در پرورش روح و جسم

به نظر افلاطون، تربیت روح و جسم باید به موازات هم صورت پذیرد. به همین جهت وی ورزش را برای تربیت جسمی و موسیقی را برای تربیت روحی از همان ابتدای کودکی تجویز کرده، این دو ابزار را به مثابه پرورش‌دهنده شخصیت انسان برای حیات عقلی بسیار مهم می‌داند (همان: ۹۲۳/۲).

### ۲. اصل عادت

مطابق با این اصل، پایه تربیت در کودکی باید مبتنی بر ایجاد عادت‌های نیک باشد. افلاطون فضایل اخلاقی، همچون شجاعت و خویشتن‌داری، را مثل سایر قوای جسمانی دانسته، آنها را حاصل تمرین و ممارست می‌داند. از این رو معتقد است باید کودکان از همان آغاز کودکی عادت کنند که کارهای نیک و شایسته انجام دهند. با این همه ارزش تربیتی عادت صرفاً در مرحله نازل تربیتی و اخلاقی است که هنوز قوه درک و فهم کودک رشد نکرده است (همان: ۱۰۶۰/۲).

### ۳. اصل خودشکوفایی عقلانی

اگرچه افلاطون تربیت اخلاقی را در مرحله نازل آن مبتنی بر ایجاد عادت‌های نیک می‌داند، اما تأکید می‌کند که در عالی‌ترین سطح اخلاقی، اخلاق مبتنی بر خرد و خردورزی است. از این‌رو فضایل شجاعت، خویش‌داری و عدالت تنها در سایه معرفت به ایده نیک میسر خواهد شد. اهمیت تعقل و دانایی برای افلاطون تا حدی است که وی همه فضایل را مصداقاً با آن متحد می‌داند و با آنکه معتقد است همه فضایل در مراحل گوناگون یکی پس از دیگری پدید می‌آیند ولی چون به اوج تربیت می‌رسد این فضایل متعدد را در دانش حقیقی، که همان دانش به ذات هستی و بنیاد نیکی‌هاست، یگانه می‌بیند (همان: ۷۶۵/۱).

### ۴. توجه به تفاوت‌های فردی

یکی از مهم‌ترین اصول تربیتی افلاطون توجه وی به تفاوت‌های فردی انسان‌هاست، به گونه‌ای که وی معتقد است تربیت یکسان برای همگان امکان ندارد (مایر، ۱۳۷۴: ۱۴۶). از نظر افلاطون، همه مردم در ذوق و استعداد برابر نیستند و هر کس برای کاری ساخته شده است. لذا مهم‌ترین وظیفه آموزش و پرورش کشف استعدادهای برجسته و قرار دادن هر فرد در جایگاه حقیقی خویش است (همان: ۹۳۰/۲).

### ۵. تقلید از الگوها و قدیسان اخلاقی

آموزش و پرورش افلاطونی بر محور رابطه نزدیک و صمیمانه بین معلم و شاگرد استوار است؛ رابطه‌ای که با این هدف طراحی شده باشد که در شاگرد تمایلی اخلاقی برای کشف حقیقت برای سامان دادن به زندگی خویش به وجود آورد. از نظر افلاطون، معلم باید مظهری از ویژگی‌های شخصیتی مطلوب بوده، شایسته تقلید باشد (Begley, 2006: 259). از سویی افلاطون تقلید از الگوها را به مثابه نمونه‌های بودن، ابزاری مهم در رشد اخلاقی و تشکیل شخصیت و منش افراد می‌داند (افلاطون، ۱۳۵۷: ۹۳۰/۲).

### ۶. سنت محوری

افلاطون تأکید فراوانی بر حفظ سنت‌ها، آداب و رسوم و ارزش‌های حاکم بر جامعه دارد. وی به شدت مخالفت هر گونه ابداع و تغییر در ورزش، موسیقی، هنر و حتی بازی‌های کودکان است و این به نظریه فلسفی افلاطون درباره جهان برمی‌گردد. به نظر وی، همان‌گونه که جهان ثابت و



بدون تغییر است، اجتماع نیز باید ثابت باشد. البته باید توجه کرد که بدبینی افلاطون نسبت به تغییر در آداب و رسوم بدین جهت است که وی تصور می کند نوآوری و تجدیدی که از روی اصول و قاعده نباشد به تدریج بنیاد اخلاق را نابود خواهد کرد (همان: ۲۰۹۶/۴).

## ۷. برابری زن و مرد در رشد اخلاقی

افلاطون قائل به برابری زن و مرد در رشد اخلاقی است. وی تعلیم و تربیت را خاص مردان نشمرده، آن را برای دختران و زنان نیز ضروری می داند. از نظر افلاطون، هیچ حرفه اجتماعی ای نیست که خاص جنس مرد یا زن باشد، بلکه استعداد پرداختن به کارها و فنون در زن و مرد یکسان است. تفاوت زن و مرد صرفاً در جهت نقشی است که در زاد و ولد ایفا می کنند (همان: ۹۸۰/۲؛ ۲۱۰۵/۴).

## عوامل مؤثر در تربیت اخلاقی

از مجموع اندیشه های افلاطون در جمهوری و قوانین می توان این گونه استنباط کرد که وی دو دسته عوامل را در رشد و تربیت اخلاقی مؤثر می داند. دسته اول عوامل درونی و طبیعی بوده، از طریق وراثت به کودک منتقل می شوند؛ دسته دوم عوامل بیرونی و محیطی بوده، از طریق جامعه در منش و شخصیت کودک تأثیر می گذارند. این عوامل عبارت است از:

### ۱. عوامل طبیعی

افلاطون منش و خلق و خوی والدین را در شخصیت کودک مؤثر می داند. وی معتقد است ازدواج بیش از آنکه پیوند جسمی باشد، پیوندی روحی و معنوی است. لذا برای ایجاد نسلی شایسته و نیک باید به روحیه دختر و پسر دقت کرد. همچنین افلاطون نخستین کسی است که به تأثیر حالات روحی مادر در منش کودک در دوران حاملگی اشاره می کند و معتقد است مادر در طول این دوران باید بانشاط و آرام باشد تا فرزندی بانشاط به دنیا آورد (همان: ۲۰۷۴/۴-۲۰۷۲).

### ۲. عوامل محیطی

از نظر افلاطون، جامعه محمل رسیدن فرد به کمال است. وی نخستین کسی است که کوشیده میان تعلیم و تربیت، سیاست، فرهنگ و اقتصاد ارتباط برقرار کند و آنچه امروزه تحت عنوان جامعه شناسی پرورشی از آن یاد می شود، و به ویژه جامعه شناسان مشهوری همچون امیل

دور کهیم آن را توسعه داده‌اند، ریشه در افکار افلاطون دارد (کاردان، ۱۳۸۶: ۲۲۳). از مجموع آرای افلاطون می‌توان استنباط کرد که وی عوامل ذیل را در تربیت اخلاقی تأثیرگذار می‌داند:

## ۱.۲. خانواده

افلاطون مخالف تشکیل نهاد خانواده در طبقه پاسداران و فیلسوفان و برقراری روابط گرم و صمیمی خانوادگی میان آنهاست و تأکید می‌کند که این عده باید بر اساس نظر و تشخیص دولت و نه بر پایه میل و سلیقه شخصی خود اقدام به ازدواج کنند. ازدواج آنها نیز باید به صورت موقت و با هدف تربیت و تولید هرچه بیشتر و بهتر نسلی برتر و شایسته صورت پذیرد. همچنین فرزندان آنها پس از تولد باید از آنان گرفته شده، به مهد کودک‌ها سپرده شوند، به گونه‌ای که هیچ کس نباید فرزند خود را بشناسد. افلاطون معتقد است اگر پیوندهای عاطفی و خانوادگی در میان طبقه پاسداران و فیلسوفان از بین برود آنها دیگر هیچ چیزی را متعلق به خود ندانسته، در غم‌ها و شادی‌های هم شریک شده، همه اعضای جامعه را در حکم خانواده خویش تلقی خواهند کرد. از نظر افلاطون، چنین جامعه منظمی به انسانی می‌ماند که اگر عضوی از اعضای بدنش به درد آید تمام بدنش احساس درد خواهد کرد. البته وی اکثریت مردم را، که جزء طبقه تولیدکنندگان هستند، از این قاعده مستثنا می‌کند (همان: ۹۹۱/۲؛ ۹۹۱/۴؛ ۲۱۳۶/۴).

## ۲.۲. مذهب

افلاطون ایمان به خدا را یکی از عوامل ایجاد امید و انگیزه در انسان‌ها معرفی می‌کند و به تأثیر دعا و اعمال عبادی در هنگام انعقاد نطفه اذعان کرده، معتقد است ازدواج باید در پرتو دعا و عبادت صورت بگیرد (همان: ۹۸۷/۲).

## ۳.۲. سیاست

افلاطون نیک‌بختی و سعادت جامعه را مرهون حکومت انسان‌های شایسته و دانا می‌داند. به همین جهت وی بهترین حکومت را حکومت آریستوکراسی، یعنی حکومت شایستگان و اشراف، تلقی می‌کند. تکیه افلاطون بر انسان‌های شایسته و برگزیده یعنی تأکید بر شرف و شایستگی اخلاقی، نه بر امتیازهای اجتماعی و طبقاتی که معمولاً از نام اشراف به نظر می‌آید (همان: ۱۰۱۵/۲).

## ۲.۴. فرهنگ

افلاطون نخستین فیلسوفی است که به راز تأثیر شعر و موسیقی و به طور کلی هنرهای زیبا در پرورش منش انسان پی برده است (نقیب‌زاده، ۱۳۸۱: ۴۶). وی معتقد است از آنجایی که دوره نخستین زندگانی، دوره تأثیرپذیری است باید در گزینش آهنگ‌ها و داستان‌ها بسیار دقت کرد، زیرا هرچه انسان بزرگ‌تر می‌شود، قدرت دخل و تصرف در وی نیز کمتر می‌شود. بنابراین، وی به نقد ادبیات و فرهنگ زمان خویش می‌پردازد و خواستار سانسور آن دسته از اشعاری است که مروج بی‌عدالتی، زشتی و فرومایگی هستند (افلاطون، ۱۳۵۷: ۹۱۱/۲). به نظر افلاطون، اگر کودک را در محیطی آکنده از خوبی و بدی رها سازیم تا به مرور زمان خود راه خویش را انتخاب کند، پیش از آنکه بتواند از قدرت تشخیص و تعقل خود استفاده کند، جامعه و محیط فرهنگی فاسد وی را تباه خواهد کرد (Blankenship, 1996: 73).

## ۲.۵. اقتصاد

افلاطون بهبود معاش و اوضاع اقتصادی را گامی مؤثر در تکون و تحول اخلاق می‌داند. وی معتقد است چنانچه در جامعه فاصله طبقاتی وجود داشته باشد، به گونه‌ای که گروهی در ثروت بغلند و گروهی از شدت فقر، در فلاکت به سر ببرند، جامعه به خطرناک‌ترین بیماری‌ها، یعنی جنگ و نزاع درونی، مبتلا خواهد شد (افلاطون، ۱۳۵۷: ۲۰۴۲/۴). به ویژه وی تأکید می‌کند فیلسوفان و پاسداران، که بر مسند قدرت‌اند، نباید دارایی شخصی داشته باشند. این افراد باید در مکان‌های عمومی مخصوص به خود زندگی کرده، به طور کلی سادگی را پیشه کنند. ملت باید معاش آنها را تأمین و از محل درآمدهای عمومی، حقوق ماهانه آنها را پرداخت کنند (همان: ۹۸۳/۲).

## ۲.۶. وضعیت جغرافیایی

افلاطون به تأثیر آب و هوا و وضعیت جغرافیایی در اخلاق و منش افراد معتقد است. به نظر وی، برخی سرزمین‌ها به سبب بادهای گوناگون و گرمای آفتاب و برخی دیگر به علت آب و هوا و برخی با غذاهایی که از آنها به دست می‌آید نه تنها در جسم افراد، بلکه در روح آنها نیز تأثیر گذارند (همان: ۲۰۴۷/۲).

## ابعاد تربیت

به نظر افلاطون، انسان ابعاد و ساحات وجودی متفاوتی دارد که با یکدیگر ارتباط متقابل داشته، از هم تأثیر می‌پذیرند. وی تربیت را در چهار بعد جسمی، روحی و عاطفی، اخلاقی و عقلی طرح می‌کند و پرورش تن و روح و نیز تربیت عقلی و اخلاقی را جدایی‌ناپذیر می‌شمرد. در عین حال پرورش روحی را برتر از تربیت بدنی می‌داند (مایر، ۱۳۷۴: ۳۸). همچنین رویکرد محوری افلاطون در تربیت اخلاقی، پرورش فضایل و اهمیت دادن به تربیت درونی فرد است که تأثیر این رویکرد کلی در روش‌ها و شیوه‌های تربیتی وی دیده می‌شود. اینک به توضیح و تبیین روش‌های تربیتی مورد نظر افلاطون در هر بعد می‌پردازیم.

### ۱. تربیت جسمی

تربیت جسم به معنای رشد و پرورش توانایی‌های جسمانی و نیرومند کردن آن برای کارهای دشوار است. به نظر افلاطون، چون رشد اصلی جسم هر موجود زنده در نخستین سال‌های زندگی‌اش روی می‌دهد، تربیت جسم کودک باید از همان لحظه تولد آغاز شود. وی در تأکید این مسئله تا آنجا پیش می‌رود که حتی ورزش مادران در طول بارداری را عاملی مهم در پرورش جسمانی کودکان می‌داند. بدین ترتیب وی به وضوح تحقیقات جدید روان‌شناسی را در این زمینه، مبنی بر اینکه آغاز هر وظیفه مهم‌ترین مرحله آن است، پیش‌بینی می‌کند. همچنین افلاطون قائل به تأثیرات متقابل روح و جسم بر یکدیگر است. لذا توصیه می‌کند چنانچه کودکی به علت ترس بدخواب شده باشد، هم‌زمان با خواندن لالایی وی را تکان دهند تا جنبشی که از بیرون بر روح کودک وارد می‌شود بر جنبش و اضطراب درونی‌اش فائق آید و آرامش را به وی برگرداند. زیرا اگر روح کودک از آغاز در ترس و تشویش به سر ببرد با گذشت زمان به ترس خو می‌گیرد و این حالت تمرین جنین است نه دل‌آوری (افلاطون، ۱۳۵۷: ۲۰۸۹/۴).

افلاطون از آن جهت به تربیت جسمی کودک توجه می‌کند که به اهمیت سلامت و انضباط جسمانی برای شکل‌بخشی روان‌شناختی به سیرت و منش آگاه است و به همین جهت گفتارش از مراقبت جسمانی کودکان بلافاصله به تربیت روحی آنان انتقال می‌یابد. به نظر می‌رسد برطرف ساختن ناراحتی کودک به وسیله حرکت و بازگرداندن آرامش به او نخستین گام در تربیت منش کودک است (یگر، ۱۳۷۶: ۱۲۸۸/۳).

## روش های تربیت جسمی

### ۱.۱. مراقبت و پرستاری

در سه سال اول زندگی، مراقبت، پرستاری و توجه به بهداشت کودک مهم ترین وظیفه والدین یا پرستاران است. از آنجایی که در این سن بدن نوزاد بسیار نرم و لطیف است باید آن را چون موم شکل داد و پس از به راه افتادن کودک مواظب بود که در حین حرکت آسیبی بر جسم کودک وارد نشود (افلاطون، ۱۳۵۷: ۲۰۸۷/۴).

### ۲.۱. بازی

کودک از سه سالگی تا شش سالگی به برقراری روابط اجتماعی با دیگران علاقه مند می شود و در این دوران به بازی روی می آورد. بازی صرفاً وسیله ای برای سرگرمی کودک نیست و نقش مهمی در تحول روانی وی و نیز کشف علائق و استعداد های وی دارد (نقیب زاده، ۱۳۸۱: ۴۴). افلاطون معتقد است اگر کسی بخواهد در کاری مهارت یابد از کودکی باید آن را تمرین کند. برای مثال، کودکی که دوست دارد کشاورز شود بهتر است در حین بازی زمین را شخم بزند و کودکی که مایل است بنا شود، باید به او یاد داد که خانه هایی کوچک بسازد. بازی کودکان هر چند در آغاز نیاز به قانون و قاعده ای ندارد، اما با گذشت زمان باید به کودکان بازی های قاعده مند را آموخت. این کار سبب پای بندی کودکان به قوانین اجتماعی شده، برای منضبط کردن آنها لازم است (افلاطون، ۱۳۵۷: ۱۹۲۹/۴).

### ۳.۱. ورزش

کودک تا سه سالگی باید جنب و جوش دائمی و شبانه روزی داشته باشد، این تحرک سبب هضم غذای کودک و موجب سلامت و تندرستی وی خواهد شد. از شش تا ده سالگی همه کودکان باید به ورزش های رایج در جامعه از جمله اسب سواری، تیراندازی و نیزه پرانی روی آورند. دختران نیز مثل پسران باید این مهارت ها را بیاموزند. از شانزده تا بیست سالگی تربیت بدنی باید جدی تر دنبال شود و ضروری است که جوان ها را با فنون رزمی و جنگی آشنا کرد و در صورت نیاز به میادین جنگی بُرد. پس از بیست سالگی و تا آخر عمر نیز باید برای چالاکی بدن ورزش کرد تا بدن انسان همواره شاداب بماند.

#### ۴.۱. تغذیه

افلاطون به تربیت جسمی طبقه پاسداران بیش از سایر طبقات توجه دارد. بنابراین، راهکارهایی برای تغذیه صحیح این افراد طرح می‌کند. برای مثال، وی استفاده از شیرینی‌جات، انواع چاشنی‌ها، ماهی و نیز مشروبات الکلی را برای پاسداران ممنوع کرده، آن را مغایر با وظیفه پاسداری آنها می‌داند (همان: ۹۱۴/۲).

#### ۲. تربیت عاطفی یا روحی

تربیت روح یعنی شکوفا شدن توانایی‌های آن و پروراندن جنبه‌های گوناگونش به گونه‌ای که با آنچه طبیعتش خویشاوندی دارد، یعنی نیکی و زیبایی، رو کند و از بدی و زشتی روی گرداند. افلاطون با این تعریف بخش عمده تربیت روحی و عاطفی را بر عهده موسیقی، وزن و آهنگ می‌گذارد. اصولاً، به نظر افلاطون، ورزش و موسیقی هر دو، بدن و عاطفه و روان را به عنوان شالوده‌ای که بعدها حیات عقلی روی آن استوار می‌شود پرورش می‌دهند. از نظر افلاطون، وزن و آهنگ سریع‌تر و آسان‌تر از هر چیزی در اعماق روح انسان نفوذ می‌کند. لذا روحی که به طرز مناسب پرورش یافته باشد از هماهنگی و زیبایی برخوردار و در غیر این صورت فرومایه و ناهنجار می‌شود (همان: ۹۱۱/۲). به نظر افلاطون، بین زیبایی و فضیلت نوعی تناسب وجود دارد به گونه‌ای که ریتم و هارمونی خوب، منش خوب و ریتم بد، منش بد تولید می‌کند (Blankenship, 1996: 73).

#### ۳. تربیت اخلاقی

اخلاق افلاطون مبتنی بر جست‌وجوی سعادت و نیک‌بختی است. وی بالاترین خیر انسان را توسعه و پیشرفت حقیقی انسان به مثابه موجودی عقلانی و اخلاقی و رشد و پرورش صحیح نفس او می‌داند. چنان‌که گذشت، به نظر افلاطون، روح انسان سه جزء عقل، اراده و میل و سه قوه عاقله، غضبیه و شهویه دارد. اخلاق به معنای شناخت و حفظ هماهنگی و توازن میان عنصر عقلانی و عناصر غیرعقلانی روح است. عدالت در نفس و حفظ و توازن در آن تنها در سایه شناخت ایده نیک یا خداوند و راهنمایی وی محقق می‌شود و استقرار چنین عدالت درونی در فرد مستلزم عدالت در رفتار و اعمال بیرونی وی در جامعه است. افلاطون در جمهوری از چهار فضیلت حکمت، شجاعت، خویشتن‌داری و عدالت نام می‌برد و نیل به آنها را هدف تربیت اخلاقی می‌داند. وی جامعه را به سه طبقه فیلسوفان، پاسداران و تولیدکنندگان تقسیم می‌کند و برای هر

طبقه فضیلتی خاص خودشان در نظر می‌گیرد. تربیت اخلاقی در نازل ترین مرحله فراهم آوردن زمینه گرویدن به زیبایی و خیر در کودکان است و کار تربیت با پدید آوردن عادت‌های نیک و آنچه امروزه تربیت منش می‌نامیم آغاز می‌شود (Begley, 2006: 259). اما تربیت اخلاقی در عالی ترین مرحله نتیجه معرفت و نوعی بینش به ذات و بنیاد هستی و ملازم با استقلال عقلانی و اخلاقی است و فضایل بنیادین اخلاقی تنها در سایه چنین معرفتی در انسان حاصل می‌شود (Blankenship, 1996: 77).

اصولاً افلاطون معتقد است رسیدن به حد شناسایی خیر - هرچند این معرفت در شمار علوم عینی است - برای همه کس مقدور نیست. لذا باید کسانی را که نمی‌توانند به جهت نقص در تربیت و نیز استعدادهای ذاتی به این حد از شناخت دست یابند، از تعلیم و تربیتی برخوردار کرد که دست کم در غیاب دانش مورد نظر، نوعی ایمان مبتنی بر عقل یا اعتقادی واقعی داشته باشند (اولیچ، ۱۳۷۵: ۲۳). وی برای عموم مردم نوعی تعلیم و تربیت مقدماتی در نظر می‌گیرد که بیشتر مبتنی بر آموزش شغلی و حرفه‌ای و در اخلاقیات نیز مبتنی بر اصل عادت، تقلید از الگوها و قدیسان اخلاقی و حکایات پندآموز اخلاقی است. از آنجایی که افلاطون مهم ترین دوران تکون منش را در انسان دوران کودکی می‌داند، به همین جهت در زمینه تعلیم و تربیت عمومی و مقدماتی توصیه می‌کند که محیط اخلاقی جامعه تصفیه شود و مضامین خلاف اخلاق از ادبیات حذف شود تا قدرت تلقین آن به خدمت زیبایی واقعی و ارزش‌های اخلاقی مورد تأیید جامعه درآید. بدین ترتیب پایین تر از تربیت عقلی که مبتنی بر تفکر و متوجه استقلال اخلاقی است، جایی برای نوعی تعلیم و تربیت که بر تلقین زیبایی، بر کلیه امکانات فن اقلع و بر ایجاد عقیده اخلاقی منطبق بر حقیقت ولی منفک از دلایل آن، متکی باشد وجود دارد (همان: ۲۴).

اگرچه تعلیم و تربیت در مرحله مقدماتی فرد را در حالت عدم استقلال اخلاقی رها می‌کند اما به نظر افلاطون اخلاق و فضیلت اخلاقی برای کسی که فیلسوف نیست جز از این طریق امکان پذیر نیست. زیرا در مرحله نازل تربیتی عقل قادر به کشف قاعده‌های اخلاقی نیست و تا انضباطی از خارج بر فرد تحمیل نشود و خواهش‌ها و تمایلات وی را تا حدی رام نکند، بعدها عقل نمی‌تواند به سمت خوبی‌ها متمایل شود. لذا هدف از تربیت مقدماتی فراهم آوردن مقدمات تغییر جهت عقل به سمت تفکر انتقادی است. بدین ترتیب تعلیم و تربیت افلاطونی درجات و مراحل گوناگونی خواهد داشت که در هر یک از آنها فرد توانایی‌ها و قابلیت‌های خاصی دارد که با مرحله قبل و بعد متفاوت است و در هر یک از این مراحل باید روش‌ها و شیوه‌هایی را به کار

گرفت که با امکانات فرد تناسب داشته باشد (مایر، ۱۳۷۴: ۲۹). مهم‌ترین این روش‌ها عبارت است از:

### ۳.۱. عادت

به طور کلی، افلاطون عادت را روشی مهم در رشد و ارتقای منش کودکان می‌داند. وی معتقد است کودکان باید عادت به انجام اعمال نیک و زیبا پیدا کنند تا بعدها اعمالی برخلاف آنچه در بزرگی از آنها انتظار می‌رود، انجام ندهند. به نظر افلاطون، جوانانی که به سن بیست‌سالگی رسیده‌اند باید در معرض آزمون‌های متعدد قرار بگیرند تا از طریق تمرین و ممارست، فضایل اخلاقی را در خویش نهادینه کنند. بنابراین، جوانان را هم باید در امور وحشت‌زا و هم شهوات امتحان کرد تا مشخص شود کدام یک بیشتر در مقابل فریب و افسون پایداری می‌ورزد. از نظر افلاطون، فضایل اخلاقی همانند سایر قوای جسمانی است و انسان آنها را از طریق تمرین و ممارست به دست می‌آورد (افلاطون، ۱۳۵۷: ۱۰۹۰/۲).

### ۳.۲. روش حکایت و قصه‌گویی

یکی از مهم‌ترین روش‌های تربیتی، که زمینه رشد اخلاقی را در کودکان فراهم می‌کند، نقل حکایات و افسانه‌هاست. به همین جهت افلاطون توصیه‌های فراوانی برای به کارگیری این روش از سوی مادران و پرستاران دارد. البته وی به شدت مخالف آن دسته از افسانه‌ها و اسطوره‌های ادبی است که راجع به کشمکش و نزاع خدایان یا پهلوانان است. زیرا کودک قدرت درک استعاره‌ها و تمثیل‌های این‌گونه افسانه‌ها را ندارد و ممکن است عقایدی خلاف اخلاق و دین پیدا کند (Blankenship, 1996: 70). از سوی دیگر، افلاطون نقل داستان‌های ترسناک را موجب ترس، وحشت و اضطراب کودک دانسته، مادران را به شدت از گفتن آنها و ترساندن کودک منع می‌کند، زیرا چنین رفتاری موجب نهادینه شدن ترس و بزدلی در کودک شده، روحیه دلیری را در وی از بین می‌برد (افلاطون، ۱۳۵۷: ۸۹۲/۲).

### ۳.۳. تعادل در نحوه برخورد با کودک

از نظر افلاطون، در تربیت کودک نه باید پیوسته وسایل رفاه وی را فراهم کرد و نه با سخت‌گیری افراطی موجب ناراحتی او شد. زیرا نوازش زیاد باعث تندخویی و سخت‌گیری بیش از اندازه باعث پستی و مردم‌گریزی کودک می‌شود (همان: ۲۰۹۰/۴).



### ۳.۴. تنبیه و مجازات

افلاطون تأکید می‌کند که والدین باید با کودکان به گونه‌ای رفتار کنند که مقتضای سن آنها باشد. برای مثال، رفتار والدین با کودکان نباید مثل نوزادان باشد. آنها باید دائماً به رفتار کودکان توجه داشته، حتی در صورت نیاز تنبیهشان کنند. البته تنبیه کودک باید سنجیده و عادلانه باشد، به گونه‌ای که متوجه خطایش شود نه آنکه صرفاً خشم وی برانگیخته شود (همان).

### ۳.۵. تقلید از الگوها

افلاطون تقلید از اسوه‌ها و انسان‌های شایسته و خداترس را جایز و آن را عامل رشد اخلاقی تلقی می‌کند و در مقابل تقلید از چند دسته را نهی می‌کند: زنان؛ بردگان؛ مردان ترسو و فرومایه؛ دیوانگان؛ پیشه‌وران؛ حیوانات. همچنین از نظر افلاطون، اسوه مظهری از خصیصه‌های مطلوب و گرایش‌های نیک است که شایسته تقلید شاگرد است و اصولاً آموزش و پرورش سقراطی و افلاطونی بر محور نوعی رابطه مریدی و مرادی استوار است (همان: ۹۰۳/۲).

### ۴. تربیت عقلی

افلاطون به لحاظ معرفت‌شناختی معتقد است انسان معرفت را خلق نمی‌کند، بلکه آن را از درون خود کشف می‌کند و این امر در سایه تلاش و کوشش خود انسان و با تحریک و تشویق معلم صورت می‌پذیرد. این نظریه بعدها زیربنای فکری مربیان ایدئالیستی چون فریدریش فروبل، بنیان‌گذار کودکستان، شد که با تکیه بر اصل خودفعالی کودک، آموزش رسمی را وسیله مؤثری برای تحریک علایق پنهانی کودک معرفی کرد (گوتک، ۱۳۸۹: ۴۱). افلاطون هدف از تربیت عقلی را گذر از کثرت به وحدت و از محسوس به معقول دانست. وی در نخستین گام، آموزش ریاضیات را ابزاری مناسب در جهت رشد عقلی تلقی کرد. به نظر وی، اگر دولت با وضع قوانین مطلوب و ایجاد سازمان اجتماعی و تربیتی صحیح، روح جوانان را از تمایل به مال‌اندوزی و ثروت پاک کند، ریاضیات وسیله شایسته‌ای برای تربیت خواهد بود (افلاطون، ۱۳۵۷: ۲۰۴۷/۴).

از این‌رو در مرحله تعلیم و تربیت عمومی باید به کودکان حساب و هندسه در حد ابتدایی آموخت. روش تدریس ریاضی باید مفرح و نشاط‌آور بوده، به صورت بازی و سرگرمی باشد، به گونه‌ای که برای کودکان سنگین و ملال‌آور نباشد. پس از آن تدریس ریاضیات برای افراد مستعدی که وارد طبقه پاسداران می‌شوند باید به صورت جدی و منظم دنبال شود. افلاطون آموزش ریاضیات را برای طبقه پاسداران مهم‌ترین

ابزار در جهت رشد عقلانی و مقدمه‌ای برای دیالکتیک و رهایی از عالم حس می‌داند. در حقیقت ریاضیات موجب هدایت شاگردان به سوی درک مفهوم ثابت در فرآیند تغییر اشیا شده، بُعد ازلی را در واقعیت نشان می‌دهد و از این طریق آنها را به سوی تسلط عقلانی بر خود و محیط سوق می‌دهد. حقایق ریاضی که برای اثبات هر نوع حقیقت تجربی قابل استفاده است، حاصل تجربه نیست و ساخته و پرداخته ذهن است و حقیقت، مطلق بودن و کلی بودن آنها ناشی از آن است که از هر گونه تجربه حسی مستقل و بی‌نیاز هستند (شاتو، ۱۳۸۴: ۲۱-۲۰).

افلاطون در میان شاخه‌های ریاضی، به حساب، هندسه و نجوم توجه بیشتری دارد. علم حساب هم برای میادین جنگی مفید است و هم وسیله‌ای برای گذر از جهان مادیات به جهان حقایق است. هندسه نیز از این جهت مهم است که روح انسان را به سوی هستی سرمدی سوق می‌دهد و نجوم نیز وسیله‌ای برای تقویت فکر است و آموزش آن سبب افزایش نیروی تعقل می‌شود (افلاطون، ۱۳۵۷: ۱۰۷۱/۲). اما از نظر افلاطون همه تلاش‌ها در جهت آموختن ریاضیات، آموختن دیالکتیک، فن سؤال و جواب، مباحثه و محادثه است که به وسیله آن انسان از مرحله عقیده صرف به شناخت حقیقی می‌رسد. دیالکتیک یا جدل، گفت‌وگویی نقادانه است که در جریان آن هر یک از عقاید به نوبت مورد انتقاد قرار می‌گیرد و هر کس از عقیده خود در مقابل حملات طرف دیگر دفاع می‌کند، به پرسش‌های وی پاسخ می‌دهد و از وی چیزهایی می‌پرسد. دیالکتیک رسیدن به حقیقت را در قلمرو ارزش‌ها که در آن امکان اندازه‌گیری وجود ندارد میسر می‌سازد (شاتو، ۱۳۸۴: ۲۲). به نظر افلاطون، آماده شدن برای چنین گفت‌وگویی به دوره‌ای طولانی از تعلیم و تربیت نیازمند است. به همین جهت وی آموزش دیالکتیک را برای پاسداران واقعی تجویز می‌کند. به زعم وی، باید از میان پاسدارانی که به سن سی‌سالگی رسیده‌اند، بهترین‌ها انتخاب و برای تربیت دیالکتیکی یا فلسفی آماده شوند. در حقیقت توانایی فلسفی همانا توانایی باهم‌نگری و دریافت وحدت و یگانگی چیزهای گوناگون است و فقط چنین افرادی هستند که می‌توانند بی‌یاری حواس به حقیقت و بنیاد چیزها دست یابند. دیالکتیک از نظر افلاطون روشی است که فرد از طریق آن به شناسایی حقیقی نائل می‌شود و می‌کوشد با کنار نهادن فرضیه‌ها تا خود بودن، یعنی بنیاد و خاستگاه حقیقی اشیا، بالا رود و به یاری آن انسان

می آموزد چگونه از آنچه به حس درمی آید آغاز کند و به سوی جهان معنوی، یعنی جهانی که به حس در نمی آید، بلکه فهمیده می شود، بالا رود (نقیب زاده، ۱۳۸۱: ۴۸).

### نتیجه گیری

به نظر افلاطون، هم رشد عقلانی و هم رشد اخلاقی در بستر توالی ویژه ای از مراحل محقق می شود، به گونه ای که تا فرد مراحل پایین تر را طی نکند قادر نخواهد بود به مراحل بالاتر دست یازد. بدین ترتیب، از نظر افلاطون، تا فرد از مرحله شناخت عمومی به مرحله ریاضیات نرسد و بعد از آن مرحله دیالکتیک را طی نکند قادر به شناخت ایده ها و مثل نخواهد بود. از سویی وی معتقد است اغلب مردم قدرت عبور از عالم محسوسات و درک عالم مجردات را ندارند، به همین جهت باید با الگو قرار دادن انسان های فرهیخته یا قدیسان اخلاقی در عمل، بکوشند به ارتقای رفتار خود بپردازند. در حقیقت افلاطون می کوشد با سخن گفتن درباره فضایل و ارائه شیوه هایی برای شکوفایی منش انسان، معیاری برای تعیین صواب و خطا به دست دهد. لذا معتقد است ما باید بکوشیم ارزش ها را بشناسیم و ملکات و فضایل نیک را در خود پرورش دهیم. از نظر افلاطون، تعلیم و تربیت اخلاقی در پایین ترین مرتبه از نظر ارزش، مبتنی بر اصل عادت و ایجاد کردن زمینه گرویدن به خوبی و زیبایی است و در مراحل بالا بر تعقل، خردورزی و رشد قوه درک و فهم استوار است. به همین جهت است که وی روش هایی چون تنبیه و مجازات یا داستان های پندآموز را صرفاً در مراحل نازل تربیتی پیشنهاد می کند و نخستین گام در تربیت اخلاقی را شکل دادن به منش از طریق عادت و عوامل بیرونی می داند. اما آنچه برای وی اهمیت وافر دارد، روی آوردن آگاهانه و آزادانه به ارزش ها و ایجاد ملکات درونی اخلاقی است که تنها در سایه معرفت به ایده نیک حاصل می شود.

### فهرست منابع

- ارسطو (۱۳۷۸). اخلاق نیکوماخوس، ترجمه: محمدحسن لطفی، تهران: طرح نو.
- افلاطون (۱۳۵۷). مجموعه آثار افلاطون، ترجمه: محمدحسن لطفی و رضا کاویانی، تهران: خوارزمی، چاپ سوم، ج ۱.
- افلاطون (۱۳۵۷). مجموعه آثار افلاطون، ترجمه: محمدحسن لطفی، تهران: خوارزمی، چاپ سوم، ج ۲-۴.
- اولیچ، رابرت (۱۳۷۵). مریبان بزرگ، ترجمه: علی شریعتمداری، اصفهان: معاونت پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.
- خزاعی، زهرا (۱۳۸۹). اخلاق فضیلت، تهران: انتشارات حکمت، چاپ اول.

- شاتو، ژان، (۱۳۸۴)، *مربیان بزرگ*، ترجمه غلامحسین توکلی، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- کاردان، علی محمد، [و دیگران] (۱۳۸۶). *فلسفه تعلیم و تربیت*، تهران: سمت.
- کانت، امانوئل (۱۳۸۵). *نقد عقل عملی*، ترجمه: انشاءالله رحمتی، تهران: نورالثقلین.
- گوته، جرالده. ال (۱۳۸۹). *مکاتب فلسفی و آرای تربیتی*، ترجمه: محمدجواد پاکسرشت، تهران: سمت.
- مایر، فردریک (۱۳۷۴). *تاریخ اندیشه‌های تربیتی*، ترجمه: علی اصغر فیاض، تهران: سمت.
- نقیب‌زاده، میر عبدالحسین (۱۳۸۱). *نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش*، تهران: طهوری.
- یگر، ورنر (۱۳۷۶). *پاییدیا*، ترجمه: محمدحسن لطفی، تهران: انتشارات خوارزمی، ج ۱ و ۳.
- Abram, Anna (2007). "The Philosophy of Moral Development", in: *Forum Philosophicum* 12, PP. 71-86.
- Begley, Ann Marry (2006). "Facilitating the Development of Moral Insight in Practice: Teaching Ethics and Teaching Virtue", in: *Journal Complication*, BlackWell Publishing Ltd Nursing Philosophy, no. 7, pp. 257-265.
- Blankenship, J. David (1996). "Education and the Arts in Plato`s Republic", in: *Journal of Education*, Volume 178, No. 3, pp. 67-98.
- Carr, David (2007). "Moralized Psychology or Psychologized Morality? Ethics and Psychology in Resent Theorizing about Moral and Character Education", in: *Educational Theory*, Volume 57, No. 4, Board of Trustees, University of Illinois.
- Flanagan, Owen (1998). "Moral Development", *The Routledge Encyclopedia of Philosophy*, London and New York, pp. 371-3.
- Kohlberg, Lawrence (1973). "The Claim to Moral Adequacy of a Highest Stage of Moral Judgment", in: *Journal of Philosophy*, 70: 630-646.
- MacIntayero, A. (1981). *After Virtue*, Notre Dame: University Of Notre Dame Press.
- Mill, J. S (1999). *Utilitarianism*, ed. Crisp. Oxford University Press.
- Pullen-Sansfacon, Annie (2010). "Virtue Ethics for Social Works: A New Pedagogy for Practical Reasoning", in: *Social Work Education*, Volume 29, No. 4, June, pp. 402-415.
- Wringe, Colin (1998). "Reasons, Rules and Virtues in Moral Education", in: *The Journal of The Philosophy of Education Society of Great Britain*, Volume 32, No. 2, pp. 225-237.