



Analyzing Moral Education in the Light of Paul Ricoeur's Narrative Hermeneutics

Zohreh Homayoon¹, **Mohammad-Hasan Karimi^{2*}**, **Babak Shamshiri³**, **Amin Izadpanah⁴**

1. PhD Student of Philosophy of Education, Department of Foundations of Education, Shiraz University, Shiraz, Iran.

2. Assistant Professor, Department of Foundations of Education, Shiraz University, Shiraz, Iran.

3. Professor, Department of Foundations of Education, Shiraz University, Shiraz, Iran.

4. Assistant Professor, Department of Foundations of Education, Shiraz University, Shiraz, Iran.

Received: 2024/03/04

Revised: 2024/07/09

Accepted: 2024/07/22

Keywords:

moral education, moral identity,
Paul Ricoeur, narrative
hermeneutics, educational
implications

Abstract

Previous research in the field of moral education has often been conducted in ways that, due to the lack of clarity regarding the philosophical foundations of its approaches and methods, have generated numerous challenges and controversies, leaving many doubts and ambiguities unresolved. Accordingly, the aim of this article is to explore the implications of Paul Ricoeur's ethical hermeneutics for moral education by reflecting on his ideas and adopting them as a model framed in terms of moral identity and narrative identity. The research method employed in this study is qualitative and hermeneutic in nature. In other words, to extract the categories (objectives, principles, and methods), the hermeneutic circle was applied, moving from the part (the interpreter's interpretation) to the whole (the text), and from the whole back to the part, until the intended concept was refined. It should be noted that this circular process of understanding belongs to Gadamer and differs from Ricoeur's hermeneutic arc. For Ricoeur, understanding is a non-circular process that progresses from surface to depth and reaches an endpoint, rather than forming an endless loop. The findings indicate that cultivating moral self-esteem, learning the concept of the good and moral ends (means between extremes), and fostering constrained autonomy (development of critical compassion) can be considered the key objectives of moral education within Ricoeur's narrative approach. Moreover, by incorporating principles such as freedom of imagination, empathy, authority, cooperation, and teamwork, students can be guided toward achieving these objectives. Educational methods such as the dialogical (dialectical) method and learning through performance are also identified as appropriate techniques that help realize this approach in alignment with the aforementioned principles.

Citation: Homayoon, Z., Karimi, M.H., Shamshiri, B., & Izadpanah, A. (2025). Analyzing Moral Education in the Light of Paul Ricoeur's Narrative Hermeneutics. *Journal of Curriculum Research* Vol.14, No.2, Ser 28. 97-116

* Corresponding Author: E-mail address: (karimivoice@gmail.com)

Extended Abstract

Introduction

In the education system of our country, intellectual and practical efforts have always been made to form and adhere to the values and growth of moral education. These efforts can be seen in the context of education, the development of new teaching methods, and attention to psychological, sociological, and philosophical issues related to education. An original approach to moral education can be claimed when a theoretical framework is first provided, followed by the coherent and logical organization of principles, goals, and methods of moral education. This study aims to address this issue within the framework of Paul Ricoeur's philosophical thoughts. First of all, it should be noted that in the field of challenges and problems of moral education, there are generally three viewpoints: First, some educators see the problem in the fact that moral and value education involves a kind of hypocritical and artificial behavior. Second, there are those who believe that the foundations of moral education are philosophical, psychological, and religious in nature, as general matters, and separate from the daily life considerations of students. Third, some argue that there is no coherence and harmony between the actual methods of moral education and its goals, and for this reason, moral and value education often leads to indoctrination. In addition, the research that has been carried out in the field of moral education so far has been conducted in such a way that the lack of clarity in approaches and methods of moral education, especially in their philosophical context, has caused many challenges and controversies in this area; doubts and ambiguities remain in the scope of goals, methods, and approaches. Therefore, the purpose of this article is to reflect on Paul Ricoeur's moral hermeneutic opinions and to place them as a model in the form of moral identity and narrative identity to discuss their implications in moral education.

Research Questions

What goals does Paul Ricoeur's narrative hermeneutic approach include in moral education?

- 1- What principles does Paul Ricoeur's narrative hermeneutic approach include in moral education?
- 2- What methods does Paul Ricoeur's narrative hermeneutic approach include in moral education?

Method

The research method used in this study is based on the qualitative hermeneutic back-and-forth method on the content of documents. This means that to obtain the categories (objectives, principles, and methods), the hermeneutic round from part (category) to whole (text), and whole to part until the maturity of the desired concept is used. It is worth mentioning that this circular flow of understanding belongs to Gadamer and is different from Ricoeur's hermeneutic arc. For Ricoeur, the process of understanding is a non-circular path from surface to depth; it is achievable and not an endless distance.

Discussion

According to Ricoeur's view, morality—and thus moral education—derive from the way we narrate. Paul Ricoeur's ethical model, or Ricoeur's practical wisdom, consists of two pillars: The Aristotelian end and Kantian normativity in the text of the narrative. Of course, Ricoeur's practical wisdom considers Kant's formalism to be passive; therefore, he chooses a narrative-based platform for his moral model. In this model, the teacher should reread the actions of the textbook author through simulations one, two, and three. Moving from the initial position of simulation one, he goes to simulation three or reconstructing the story; however, he makes this transition through understanding simulation two. According to Ricoeur, interpretation or hermeneutic reading occurs in three forms: explanation, understanding, and appropriation. Explanation includes clarifying the signifier and signified of concepts as well as the grammatical and symbolic position of words

and expressions; this occurs in simulations one and two. Understanding includes a conversation between the teacher and the author of the story, while appropriation occurs in simulation three; it involves creating the teacher's (reader's) narrative from the text of the story. According to Ricoeur, the main symbols are those behind metaphors, which align with Kantian normativity; his emphasis on the notion of good in Ricoeur's definition of ethics aligns with Aristotelian ethics within his model. Finally, Ricoeur's definition of a moral life includes living well with and for others within just institutions.

Conclusion

After reflecting on Paul Ricoeur's moral hermeneutic views and positioning them as a model within moral identity and narrative identity frameworks, findings showed that cultivating moral self-esteem; learning about good concepts; strengthening bounded self-discipline; and cultivating critical compassion can be chosen as goals for moral education based on Paul Ricoeur's narrative approach. Additionally, principles such as freedom in imagination; empathy; authority; cooperation; and teamwork guide students toward achieving these goals. Furthermore, educational methods such as dialogue (dialectic) methods and learning through demonstration are effective for realizing this approach harmoniously with these principles.

Keywords: Moral Education, Moral Identity, Paul Ricoeur, Narrative Hermeneutics, Educational Implications.



واکاوی تربیت اخلاقی در پرتو هرمنوتیک روایی پل ریکور

زهره همایون^۱ ID، محمدحسن کریمی^۲ ID، بابک شمشیری^۳ ID، امین ایزدپناه^۴ ID

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، گروه مبانی تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

۲. استادیار فلسفه تعلیم و تربیت، گروه مبانی تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

۳. دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت، گروه مبانی تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

۴. استادیار فلسفه تعلیم و تربیت، گروه مبانی تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۱۲/۱۴ تاریخ دریافت مقاله نهایی: ۱۴۰۳/۰۴/۱۹ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۵/۰۱

واژه‌های کلیدی:

تربیت اخلاقی، هویت اخلاقی، پل ریکور، هرمنوتیک روایی، دلالت‌های تربیتی

چکیده

پژوهش‌هایی که در زمینه تربیت اخلاقی انجام شده به گونه‌ای بوده است که به دلیل روشن نبودن زمینه فلسفی رویکردها و روش‌های آن، باعث شده که چالش‌ها و مناقشات زیادی به وجود آورد و تردیدها و ابهام‌ها هم‌چنان برقرار بماند. بنابراین، هدف این مقاله، آن است که با تأمل در آرای هرمنوتیکی اخلاقی پل ریکور و با مبنا قرار دادن آن به صورت یک مدل در قالب هویت اخلاقی و هویت روایی، به دلالت‌های آن در تربیت اخلاقی پرداخته شود. روش پژوهش در این تحقیق، کیفی و از نوع هرمنوتیکی است. به این معنی که برای به دست آوردن مقوله‌ها (اهداف، اصول و روش) از دور هرمنوتیکی جزء (برداشت مفسر) به کل (متن)، و کل به جزء تا پختگی مفهوم مورد نظر استفاده شده است. گفتنی است که این جریان حلقوی فهم، متعلق به گادامر است و با قوس هرمنوتیکی ریکور متفاوت. برای ریکور، فرآیند فهم، مسیری غیرحلقوی و از سطح به عمق و سرانجام‌پذیر است و دوری بی‌پایان نیست. یافته‌ها نشان می‌دهد که پرورش عزت‌نفس اخلاقی، یادگیری مفهوم خیر و غایات اخلاقی (حدوسط‌ها)، تقویت خودآیینی مقید (پرورش دلسوزی انتقادی) را می‌توان به عنوان اهداف تربیت اخلاقی رویکرد روایی پل ریکور برگزید. هم‌چنین، با قرار دادن اصل‌هایی هم‌چون آزادی در تخیل، همدلی، اقتدار، همکاری و کار گروهی، دانش‌آموزان را در جهت وصول به آن اهداف سوق داد. روش‌های تربیتی و نظیر روش گفتگویی (دیالکتیک) و روش یادگیری از راه نمایش هم، شیوه‌هایی برای آموزش اخلاقی مورد نظر هستند که به تحقق این رویکرد در هماهنگی با اصول یاد شده یاری می‌رسانند.

استناد: همایون، ز.، کریمی، م.ح.، شمشیری، ب.، ایزدپناه، ا. (۱۴۰۳). واکاوی تربیت اخلاقی در پرتو هرمنوتیک روایی پل ریکور. مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه‌دسی» انجمن مطالعات برنامه‌دسی ایران. دوره چهاردهم، شماره دوم، پیاپی ۲۸، پاییز و زمستان ۱۴۰۳. ۹۷-۱۱۶

مقدمه

با زایش فلسفه، هم‌زمان دانشی با عنوان اخلاق پدید آمد. شاید این سخن بیراه نباشد که جواز حضور فلسفه، به واسطه اخلاق بوده است. مثلاً سقراط از درک صحیح شجاعت، عدالت، انصاف سخن رانده است. قطعاً زمانی که سخن از رسیدن به یک ارزش اخلاقی یا منش و رفتار ارزشمند می‌شود، پای نهادهایی به میان خواهد آمد که وظیفه تعلیم و تربیت را به عهده دارند که البته آشناترین و رسمی‌ترین آن‌ها، همان نهاد مهم آموزش و پرورش است (Yoosefi et al., 2021).

در نظام آموزش و پرورش کشور ما همواره برای شکل‌گیری و پایبندی به ارزش‌ها و رشد و بالندگی تربیت اخلاقی، تلاش‌های فکری و عملی‌ای صورت گرفته است. این تلاش‌ها را می‌توان در محتواهای تعلیم و تربیت، تدوین روش‌های جدید تدریس و توجه به مسائل روان‌شناختی، جامعه‌شناختی و فلسفی مربوط به آموزش و پرورش مشاهده کرد. ما هنگامی می‌توانیم مدعی رویکردی اصیل در تربیت اخلاقی باشیم که ابتدا چارچوبی تئوریک فراهم آورده، سپس اصول، اهداف و روش‌های تربیت اخلاقی را به صورتی منسجم و منطقی، نظام‌مند و سازماندهی کنیم. این پژوهش برآن است تا در چارچوب اندیشه‌های فلسفی پل ریکور به این مهم بپردازد. باید پیش از هرچیز خاطر نشان ساخت که در زمینه چالش‌ها و مشکلات تربیت اخلاقی، عموماً سه دیدگاه وجود دارد: نخست، پاره‌ای از مریبان تربیتی که مشکل را در این می‌دانند که اساساً تعلیم و تربیت اخلاقی، متضمن نوعی رفتار ریاکارانه و مصنوعی است. دوم، دیدگاهی که معتقدند مبانی تربیت اخلاقی یعنی مبانی فلسفی، روان‌شناختی و دینی به عنوان اموری کلی، و جدا از ملاحظات روزمره زندگی دانش‌آموزان است. سوم، دیدگاهی که برآنند بین روش‌های واقعی تعلیم و تربیت اخلاقی و اهداف آن، انسجام و هماهنگی لازم وجود ندارد و تربیت اخلاقی اغلب به تلقین منجر می‌شود. این تردیدها و ابهام‌ها تا آن‌جا پیش می‌رود که مسائل تربیت اخلاقی را دربرمی‌گیرد. در میان این مسأله‌ها روش‌ها و رویکردهای تربیت اخلاقی و ارزشی، بیش‌ترین چالش‌ها و مناقشات را به خود اختصاص داده است. (Sajadi, 2000). رویکردها در واقع از مکتب‌های فلسفی نشأت گرفته‌اند و از دل آن‌ها، روش‌هایی متناسب با خودشان در عرصه آموزش و تربیت پدید می‌آیند. بنابراین، ضرورت انجام چنین پژوهشی با توجه به مسأله‌ای که گفته شد آشکار می‌شود و این مسأله با داشتن یک منظومه فکری - فلسفی منسجم و صاحب سبک برای مبنای آن تربیت، حل خواهد شد. سپس بر اساس این مبنا، اهداف، روش‌ها، محتوا و اصول، کشف و روشن می‌شود. حال، در ادامه این نوشتار در جهت تربیت اخلاقی و متناسب با محتوای حکایت‌محور متون درسی، دیدگاه هرمنوتیک روایی پل ریکور را در قالب مفاهیم هویت روایی، هویت اخلاقی و مدل خاص اخلاقی وی بررسی می‌کنیم.

ریکور، هرمنوتیک و زبان

پالمر (۱۹۶۹) برای ظهور اندیشه هرمنوتیکی سه مرحله را در نظر می‌گیرد: هرمنوتیک خاص، هرمنوتیک عام و هرمنوتیک فلسفی. پل ریکور، فیلسوف فرانسوی، اندیشمند است که پس از هایدگر و گادامر، متعلق به شاخه سوم یعنی هرمنوتیک فلسفی است. البته، ریکور فهم را تبدیل به یکی از شئون دازاین کرده است. وی باور دارد که بهتر آن است که تجلیات وجود را در زبان نشان دهیم و سپس، سعی در رسیدن به وجود کنیم. ریکور درباره ماهیت هرمنوتیک خود و سرآغاز آن که زبان است، این‌گونه می‌گوید: «فلسفه هرمنوتیک من در پی آن است که وجود یک سوز غامض را نشان دهد که خود را از راه فرعی میانجی‌های بی شمار نشانه‌ها، نمادها، متون و خود پراکسیس از سانی، بنمایاند»

(Ricoeur, 2015). یا به عبارتی، هویت، امری تفسیری است که تنها از راه رمزگشایی از آفرینش‌های موجود در زبان، خود را می‌یابد (Ricoeur, 1974).

داستان و هویت

استعاره^۱ و داستان دو گونه ادبی هستند که به واسطه فعال سازی اشارت‌های مرتبه دوم و غیر مستقیم که زبان ادبی معمول است، نخست دنیایی را پیش روی خواننده می‌کشایند و سپس او را به سوی فهم جدیدی از آن، که همان نوآوری در معناست دعوت می‌کنند. به بیان مفصل در واقع، خواننده داستان به هنگام فهم آن در میانه دو دنیا قرار می‌گیرد: دنیای خود و دنیای داستان. در چنین شرایطی تفسیر نیز معطوف است به نزدیک ساختن آن چه دور است و آشنا ساختن آن چه که نا آشنا به نظر می‌رسد. حاصل چنین فعالیتی فراتر از فهم اولیه قرار می‌گیرد. در این دور (قوس) هرمنوتیکی، مفسر ابتدا با قرار گرفتن در سیستم بسته زبانی داستان بر اساس پیش‌درکی که در دنیای خود دارد به مفاد آن پی برده (محاکات ۲) (پیشاپیکربندی)، سپس در تلاش برای درک دنیایی خواهد بود که داستان به آن ارجاع دارد (محاکات ۲) (پیکربندی)، و در نهایت، او، این جهان گشوده شده در مقابل خود را به تصاحب در می‌آورد (محاکات ۳) (پسایکربندی) (Vahdati daneshmand, 2019).

هویت روایی و هویت اخلاقی

پل ریکور در باب روایت و اخلاق صاحب نظر بشمار می‌رود. او معتقد است که بین هویت روایی^۳ و هویت اخلاقی تنشی ثمربخش در کار است. به این صورت که روایت، تعیین‌کننده اخلاق است (Tavakoli Shandiz, 2019). در توضیح باید گفت که هویت روایی، هویتی است که انسان به واسطه عملکرد روایی (روایت کردن) بدان دست می‌یابد (Tavakoli Shandiz, 2019). در هویت روایی، فرد با پرسش‌گری مداوم از خویشتن و با حرکت از سؤال کلی «من کیستم؟» به پرسش جزئی و شخصی «من کیستم؟» می‌رسد که در میان این دو، خود را روایت می‌کند (هویت روایی). سپس این هویت روایی سازنده هویت اخلاقی می‌شود. به نظر ریکور برساختن هویت روایی راهی است برای یافتن ثبات نفس در زندگی، اما چنین ثبات نفسی جز با مداخله دیگران حاصل نمی‌شود و ثبات نفس به منزله تکیه‌گاهی است که دیگران بتوانند به آن شخص اتکا کنند. از آن‌جا که دیگری به من اتکا می‌کند، من نیز در برابر کنش‌هایم در برابر دیگری مسئول هستم. واژه مسئولیت، هر دو جنبه اتکا کردن و پاسخ‌گو بودن را در بر دارد. به این ترتیب رشته‌های روایی زندگی من و زندگی دیگران گره می‌خورند و اهمیت اخلاق از این میان سر برمی‌کشد (Tavakoli Shandiz, 2019).

ریکور در کتاب خویشتن هم‌چون دیگری^۴ در سه فصل هفتم، هشتم و نهم به توضیح دیدگاه خود در رابطه با اخلاق می‌پردازد. ریکور رویکرد اخلاقی خود را با وام گرفتن از فضیلت‌محوری ارسطویی و وظیفه‌گرایی^۵ کانت در

^۱ Metaphor

^۲ Mimesis

^۳ Narrative identity

^۴ Oneself as another

^۵ . وظیفه‌گرایی یکی از نظریات عمده در اخلاق هنجاری است. وظیفه‌گرایان معتقدند درستی یک عمل به دلیل طبیعت خود عمل است نه چیزی و رای آن. کانت، مشهورترین چهره وظیفه‌گرایان، معتقد است که تنها، قاعده و قانون اخلاقی است که درستی یا نادرستی اعمال را معین می‌کند نه نتیجه آن (اخلاق-وظیفه <https://fa.wikifeqh.ir>).

طرحی نو ابداع می‌کند. به این معنی که ابتدا از نسبی‌گرایی موجود در غایت اخلاقی ارسطویی به اصول‌مداری و ثبات اخلاقیات در کانت متوسل می‌شود. اما معتقد است برای حل و فصل تعارضات و دوراهی‌های اخلاق کانتی باید غایت‌محوری را نیز در نظر داشت. پس چه می‌توان کرد؟ ریکور در نهایت با طرح حکمت عملی خود در اخلاق، روایت را اساس پروژه اخلاق خود قرار می‌دهد. یعنی پروژه‌ای وام گرفته از ایده حکمت عملی ارسطویی و هنجارمداری کانتی ولی در بستر روایت؛ به طوری که هدف این باشد که هنجارهای کلیت‌پذیر را در موقعیت‌های خاص به کار ببندد. بویژه موقعیت‌های تراژیک ناشی از تعارض وظایف. به نظر ریکور تنها در این صورت اخلاق، قادر به حل و فصل تعارضات وظایف در دستگاه کانتی است. این حکمت عملی به انجام عملی منجر می‌شود که دارای این ویژگی‌هاست: ویژگی اول این که برای دستیابی به سعادت، عادلانه و مناسب است. ویژگی دوم معطوف به این امر است که "با و برای دیگران" است و بالاخره سوم این که در بستر جامعه‌ای عادلانه است (Tavakoli Shandiz, 2019).

بدین ترتیب با توجه به آن‌چه که تاکنون گفته شد، این تحقیق به دنبال آن است که به پیامدها (دلالت‌های) تربیتی در تربیت اخلاقی بر مبنای آرای هرمنوتیکی پل ریکور بپردازد. این هدف شامل پرسش‌های پژوهش به صورت زیر است:

۱. رویکرد هرمنوتیک روایی پل ریکور دربرگیرنده چه اهدافی در تربیت اخلاقی است؟

۲. رویکرد هرمنوتیک روایی پل ریکور دربرگیرنده چه اصولی در تربیت اخلاقی است؟

۳. رویکرد هرمنوتیک روایی پل ریکور دربرگیرنده چه روش‌هایی در تربیت اخلاقی است؟

پژوهش‌های پیشین در زمینه مقوله اخلاق و روایت اخلاقی در حیطه دیدگاه پل ریکور به گونه‌ای بوده است که به طور مثال Ghasemi and Imani (2013) فرآیند تفسیر متون در سی بر اساس دیدگاه ریکور را شامل سه مرحله و معلم هرمنوت را مشوق جستجوگری دانش‌آموزان برای معنای متن می‌دانند. (Vahdati daneshmand 2019) تصویری را بر مبنای نظریه تفسیر از مفهوم هویت دینی و نقش داستان در شکل‌گیری آن و همچنین، مواجهه ریکور با تنگنای پیش روی هویت دینی مبتنی بر داستان، به دست می‌دهد. (Tavakoli shandiz et. al 2019) به اهمیت نقش روایت در تکوین اخلاق می‌پردازد. همچنین، روایت، شیوه انتساب کنش و لذا پذیرش مسئولیت اخلاقی است و بالاخره این که روایت نقش مهمی در پرورش حکمت عملی دارد و فرصتی برای تفکر در موقعیت پدید می‌آورد. در (2019) Tavakoli shandiz ابتدا به دیدگاه ریکور نسبت به روایت می‌پردازد و بعد از آن در فصل سوم، آرای اخلاقی وی را از جهات مختلف بررسی و معرفی می‌کند. همچنین، در فصل چهارم، دیدگاه اخلاقی ریکور را در نسبت با اخلاق مراقبتی، اخلاق گفتمان و اخلاق ارتباط مورد کاوش قرار می‌دهد و بالاخره (Dehghani and Bolandhematan 2017) در پژوهشی صرفاً به تحلیل محتوای کیفی مفاهیم اخلاقی از نوع عرفی (استقرایی) پرداخته‌اند. به طوری که با استفاده از فرآیند استنتاجی بر مبنای ملاک‌ها، انسجام و یک‌پارچگی در هر پایه و همچنین، چیدمان فرگشتی در کل مقطع را مورد بررسی قرار داده است.

با نظر به پژوهش‌هایی که انجام شده و در مورد آن گفته شد، پژوهش‌گر این مقاله اذعان می‌دارد که تاکنون بحث‌هایی که حول دیدگاه هرمنوتیک روایی ریکور برای تربیت اخلاقی صورت گرفته باشد، برای وی رؤیت نشده است. بنابراین، این پژوهش قصد دارد که با مبنای فلسفی هرمنوتیکی ریکور به سراغ کشف دلالت‌های تربیتی آن در تربیت اخلاقی برود.

روش پژوهش

از آنجا که در دیدگاه فلسفی پل ریکور اخلاق امری است که از راه روایت معنا می‌یابد، فهم آرای اخلاقی وی با دیدگاه‌های او در زمینه روایت، توأمان است. بدین ترتیب برای به دست آوردن مقوله‌های پر شش تحقیق یعنی اهداف، اصول و روش‌های تربیتی باید آرا اخلاقی و ادبی وی را کشف و کاوش می‌کردیم. برای این امر و در خصوص جمع‌آوری آرا، ابتدا به دنبال اثر اصلی و معروف وی در زمینه اخلاق، یعنی *خویش‌نمون همچون دیگری* بودیم. سه فصل ۸، ۷ و ۹ این کتاب بحث اخلاق را مطرح می‌کند؛ اما سرانجام برای فهم روشن‌تر و واضح‌تر آرای فلسفی وی به گونه‌ای که ساده‌تر و کاربردی‌تر باشد، به سراغ کتاب *پل ریکور، روایت و اخلاق*، نوشته توکلی شاندیز رفتیم. این کتاب که با ترجمه و خلاصه نویسی دکتر توکلی شاندیز از کتاب *خویش‌نمون همچون دیگری* ریکور، گرد آمده است، مجموعه قابل‌فهم‌تری از هر دو آرای اخلاقی و روایی وی، در نسبت با هم به دست می‌دهد. ضمن خواندن مطالب آن، از راه ارجاع‌های متن به دیگر منابع و کتاب‌هایی دسترسی پیدا کردیم که هم داخلی و هم خارجی بودند و به اشباع و تأیید آرای ریکور در خصوص روایت و اخلاق کمک قابل توجهی به محقق کرد. در گام دوم از روش پژوهش یعنی تحلیل داده‌های منابع، نویسنده با استفاده از رفت و برگشت‌های هرمونوتیکی از نوع گادامری، که از جزء (برداشت ذهنی پژوهش‌گر) به کل (متن منابع) و برعکس انجام گرفت، موفق شد یافته‌های خود را در قالب مقوله‌ها استخراج کند. در روش هرمونوتیکی گادامری فهم متن، جریان حلقوی و دوری‌ای است که از پیش‌دانش‌های مفسر آغاز می‌شود و به توافق و امتزاج افق معنایی مفسر با متن پایان می‌یابد. این روش با قوس هرمونوتیکی ریکور متفاوت است. قوس هرمونوتیکی ریکور مسیری یک‌طرفه دارد نه دوری؛ به طوری که مفسر از سطح به عمق معناشناختی متن کشانده می‌شود و او را به فهمی متفاوت از خود می‌رساند (Dadkhah & Baghershahi, 2018). بنابراین محقق توانست با به کار بردن دور هرمونوتیکی گادامر اهداف، اصول و روش‌های تربیتی را در تربیت اخلاقی از آرای فلسفی - اخلاقی پل ریکور استخراج نماید.

یافته‌های پژوهش

اهداف تربیت اخلاقی بر مبنای رویکرد هرمونوتیک روایی ریکور

۱. رویکرد هرمونوتیک روایی پل ریکور دربرگیرنده چه اهدافی در تربیت اخلاقی است؟

در منشور اخلاقی پل ریکور یعنی کتاب *خویش‌نمون همچون دیگری*، اخلاق‌مدار زیستن به صورت "زندگی خوب، با و برای دیگران در نهادهای عادلانه" تعریف می‌شود. از دیدگاه ریکور زندگی خوب و خیر در عمل معطوف به غایت، ریشه دارد. وی از موضوع عمل به مفهوم معیارهای کمال منتقل می‌شود و معتقد است که خیرهای درونی تنها با تبعیت از چنین معیارهایی میسر می‌شود و بهترین عاملان و فضیلت‌مندان کسانی هستند که چنین معیارهایی را معین کرده‌اند، اما هرکس، خودش نسبت به دست‌یابی آن برای خود قضاوت خواهد کرد. ریکور نتیجه می‌گیرد که وقتی فرد در مورد خود چنان قضاوت کند که به این معیارها دست یافته، به عزت نفس می‌رسد (Cohen, 2002) (Tavakoli, 2019) (shandiz, 1992). بنابراین فضیلت اخلاقی مربوط به زندگی خیر، عزت نفس در سطح خویش‌نمون است. همین عزت نفس وقتی در بعد اخلاقیاتی (هنجار اخلاقیاتی) معادل‌سازی می‌شود به خودآیینی، و وقتی در بعد حکمت

^۱ Self-esteem

عملی معادل سازی می شود به "خودآیینی مقید" می رسد. بنابراین در مدل اخلاقی ریکور، هر کدام از مفاهیم «زندگی خوب»، «با و برای دیگران» و «نهادهای عادلانه»، در سه بُعد غایت اخلاقی، هنجار اخلاقیاتی و حکمت عملی، و در سه سطح خویشتن، دیگری و همگان، معنای ویژه خود را پیدا می کنند.

جدول ۱. فضایل در آرای اخلاقی ریکور در کتاب خویشتن همچون دیگری

فصل	خویشتن	دیگری	همگان
غایت اخلاقی	عزت نفس	دلسوزی	درک عدالت
هنجار اخلاقی	خودآیینی	احترام	قاعده عدالت
حکمت عملی	خودآیینی مقید	دلسوزی انتقادی	عدالت معطوف به هم زیستی

(Tavakoli Shandiz, 2019)

به دنبال آن، در مورد مفهوم «با و برای دیگران» نیز، ریکور فضیلت "دلسوزی" را در سطح دیگری و در بُعد غایت اخلاقی، و فضیلت "درک عدالت" را در همین بُعد، ولی در سطح همگان برای مفهوم نهادهای عادلانه اجتماع روشن سازی می کند. با این شرح از اخلاق مداری که ریکور ارائه می کند می توان برای تربیت اخلاقی دستاوردها و پیامدهایی را در نظر گرفت. بنابراین، چنانچه مدل ریکور به عنوان مبنای فلسفی دلالت های تربیتی قرار گیرد، اهداف تربیتی می تواند بر مبنای آن تحلیل شود. یکی از این هدف ها به تبعیت از فضیلت عزت نفس فردی که متعلق به شاخه خیر است، می تواند تقویت عزت نفس متربی در تربیت اخلاقی باشد. این هدف در بُعد حکمت عملی ریکور به صورت مقید بودن به شرایط یا همان معیارهای کمال وجود دارد. که البته، خیر و معیار کمال در حکمت عملی ریکور خود را، در بستر روایت نشان می دهد. در روایت، انسان در نقش یک مؤلف "همواره خودش را در چارچوب شرایط فرهنگی، بازتولید می کند. یعنی از راه فرآیند خود سازی خودش را شکل می بخشد. فرآیندهای کندوکاو ... بخشی از فرآیند جامع تر خودسازی هستند" (Saberinia, 2021)، این خودسازی از راه دسترسی به معیارهای کمال و خودشناسی میسر می شود. در تربیت اخلاقی ریکوری، یک مربی می کوشد از راه محاکات سه گانه داستان ها و طرح روایت پردازی به این امر بپردازد. این عزت نفس در سطح خویشتن است و وقتی به سطح دیگری منتقل می شود ریکور آن را در خصوص جزء دوم تعریف یعنی «با و برای دیگران» و در قالب مفهوم "دلسوزی" معرفی می کند. از نظر او دلسوزی برخاسته از همان عزت نفس است (Tavakoli Shandiz, 2019) (Recoeur, 1992). دلسوزی عبارت است از احساس خود به خودی و کنش نیکخواهانه، صرف نظر از این که این حالت ناشی از ندای درونی مسئولیت پذیری، برانگیخته شدن در اثر شفقت یا حس برابری مشترک میان ما و دوستانمان باشد (Tavakoli Shandiz, 2019)، (Kaplan, 1992). بنابراین، می توان گفت روی دیگر سکه عزت نفس، دلسوزی است. هم چنین، تحلیل ریکور از عزت نفس در بُعد اخلاقیاتی که متعلق به ستون کانتی است، به طرح فضیلت خودآیینی می رسد. ولی ریکور این خودآیینی کانتی را منفعل می داند و خودآیینی اخلاقی مورد نظر حکمت عملی خود را، مقید و مشروط می داند. یعنی همان خودآیینی که با معیار کمال برآمده از چگونگی و چیستی روایت مفسر، ویژگی مقید و مشروط به خود پذیرفته است. با این توصیف، متولی امر تربیت هم، زمانی که بر راهبرد روایت شخصی از داستان اخلاقی تمرکز می کند، - با آگاهی بخشی متربی نسبت به هویت روایی و معیارهای کمال برآمده از آن - در تقویت عزت نفس اخلاقی وی نقش ایفا می کند.

در زیرمجموعه هدف تقویت عزت نفس، می‌توان از هدف واسطه‌ای یاد کرد که یادگیری مفهوم خیر و غایات اخلاقی و حدوسط‌هاست.^۱ همان‌طور که در سطرهای پیش هم گفته شد، طبق نظر ریکور رسیدن به عزت نفس از مسیر معیارهای کمال می‌گذرد و آن معیارهای کمال به گونه‌ای است که هرکس در بستر روایت مورد نظر خودش نسبت به حدود آن داوری خواهد کرد (Tavakoli Shandiz, 2019), (Ricoeur, 1992).

بنابراین، هدف واسطه‌ای در این هدف تربیت اخلاقی، یادگیری مفهوم خیر و غایات اخلاقی و حدوسط‌هایی است که حدود و اندازه آن در بستر روایت متری برای وی هویدا و فهم می‌شود.

حکمت عملی در منشور اخلاقی ریکور یعنی خویش‌تن همچون دیگری، سرمنزل مقصود است. این حکمت عملی چیزی بیش‌تر از اخلاق ارسطویی و هنجار اخلاقیاتی کانتی است و باعث می‌شود که فرد (متربی) را از ترکیب عزت نفس و خودآیینی، اما این بار، در روایت خاص خود و در بعد خویش‌تن به خودآیینی مقید برساند. (Tavakoli Shandiz, 2019), (Ricoeur, 2019), (Blundell: 2010).

در ساختار روایت ریکوری، چیزی که باعث می‌شود همانند اخلاق کانتی، به حفظ اصول ثابت اخلاق کمک کند (دوری از نسبی‌گرایی)، اولویت نوشتار بر گفتار است. او برخلاف گادامر که دیالوگ و امتزاج افق‌ها را اساس هرمنوتیک می‌دانست، معتقد است که متن نوشتاری می‌تواند از خودبیگانگی به درآید و اصالت معنایی خود را حفظ کند. "در یک نماد اصیل چیزی وجود دارد که در برابر تحویل به عملکرد معنایی مقاومت می‌کند" (Barakati, 2016) "ریکور همیشه وجود نمادها را پیش از استعاره‌ها در نظر می‌گیرد زیرا استعاره ممکن است به دلیل استفاده از زبان متداول و روزمره ضعیف شود و خلاقیت و پویایی آن از بین برود. ولی نماد هرگز وضعیت نمادین خود را از دست نمی‌دهد و فقط دگرگون می‌شود (Babakhani et al., 2023) برای توضیح بیش‌تر باید گفت که "در نماد چیزی بیش از استعاره وجود دارد، به این معنا که استعاره صرفاً یک فرآیند زبانی است. درحالی‌که نماد ریشه در اعماق تجربه بشر (جهان‌بینی بشر) و سطح معناشناختی دارد. به این ترتیب، استعاره‌ها نیز در همان حوزه‌هایی که نمادها حضور دارند یعنی کیهان، میل و امر خیالی حضور دارند" (Ricoeur, 1995).

در فضای تربیت اخلاقی ریکوری، وقتی یک معلم شاگردان خود را به خوانش حکایت‌های اخلاقی - ادبی ترغیب می‌کند، ابتدا به دنبال آن است که آن‌ها نمادها و استعاره‌های متن را کشف و درک کنند. سپس با خوانش خود از داستان، روایت و استعاره‌های زنده‌ای متناسب با سبک ادبی مورد نظرشان بیافرینند. این باعث می‌شود که خیر اخلاقی در بستر سبک روایت و عوامل آن یعنی کنش‌ها، شخصیت‌ها، شرایط، نتایج و ... از طریق متری تفسیر شود (مقید)، و از طرفی هم، با راهبرد نمادهای اصیل، پایه‌های مفاهیم ثابت اخلاق مستحکم شود (خودآیینی). با این تحلیل، یکی دیگر از اهداف تربیت اخلاقی برآمده از رویکرد هرمنوتیکی ریکور، می‌تواند تقویت خودآیینی مقید متری باشد.

چنان‌چه در جدول فضایل در آرای اخلاقی ریکور آمده است، خودآیینی مقید در بعد حکمت عملی و در سطح خویش‌تن اتفاق می‌افتد. همین مفهوم در سطح "دیگری"، به نام دلسوزی انتقادی ظاهر می‌شود. در توضیح دلسوزی انتقادی باید گفت که همان‌طور که قبلاً هم بیان شد، پروژه اخلاق ریکوری صرفاً از جمع ستون اخلاقیات کانتی به خیر اخلاقی ارسطویی کامل نمی‌شود بلکه اخلاق جایی فراتر از دلسوزی توأم با احترام منفعل کانتی است. این جای

^۱. از نظر ارسطو افعال و احساسات آدمی سه حالت دارند: افراط، تفریط و اعتدال. راه رسیدن به فضیلت، رسیدن به حد وسط (اعتدال) است. بنابراین افراط نكوهیده و تفریط ناصواب است. البته وی تأکید می‌کند که حد وسط از لحاظ انسان است نه شی. یعنی تشخیص آن مربوط به نسبتی است که به ما دارد و نه چیزی که عدد و میانگین باشد (Seyed ghoreishi et al., 2010:172).

فراتر، دلسوزی‌ای است که باید نسبت به هر فردی در فردیت یگانه‌اش داشت و همچنین، از هر دو آزمون شرایط اخلاقی احترام و "ستیزه‌های برخاسته از آن" سر بلند بیرون آمده باشد. این دلسوزی انتقادی که در سطح حکمت عملی ریکور محقق می‌شود از طریق روایت‌پردازی، نماد و استعاره حاصل می‌شود (Tavakoli Shandiz, 2019), (Ricoeur, 1992), (Blundell, 2010).

بر اساس آنچه که گفته شد مربی می‌تواند در راستای حکمت عملی در منشور اخلاقی ریکور، هدف پرورش دلسوزی انتقادی متربیان را نیز در تربیت اخلاقی خود قرار دهد. وی در تسهیل‌گری شناخت و تحلیل مفاهیم اخلاقی، هم غایات آن‌ها را و هم نقش‌شان را در خلال ارتباط با دیگران و برای آن‌ها در نظر می‌گیرد. یعنی خیر اخلاقی توأم با هنجار اخلاقیاتی است. به عبارتی، در تربیت اخلاقی ریکور به موازات تقویت خودآیینی مقید در سطح خویشستن، پرورش دلسوزی انتقادی در سطح دیگری هم وجود دارد.

جدول ۲. اهداف تربیتی بر مبنای هرمنوتیک روایی ریکور

پرورش عزت نفس اخلاقی	$\frac{6.}{5.}$
یادگیری مفهوم خیر و غایات اخلاقی (حد وسط‌ها)، (هدف واسطه‌ای)	$\frac{6.}{5.}$
تقویت خودآیینی مقید (پرورش دلسوزی انتقادی)	$\frac{6.}{5.}$

اهداف تربیتی ریکوری در قالب طرح هفت مرحله‌ای برنامه درسی رالف تایلر برای نظام تعلیم و تربیت ایران

اگر بخواهیم با نگاهی تخصصی‌تر به برنامه درسی نظر کنیم و هم‌چنان وفادار به تربیت اخلاقی مبتنی بر ریکور باشیم، می‌توانیم به طور مثال، طرح هفت قدمی انتخاب هدف رالف تایلر که وجود سه نیاز مهم را در اهداف برنامه درسی به ما گوشزد می‌کند مبنا قرار دهیم. این سه نیاز عبارتند از نیاز جامعه، نیاز فراگیران و موضوع درسی (نظر متخصصان). در مؤلفه نیاز جامعه می‌توانیم به اسناد نظام تعلیم و تربیت ایران یعنی سند تحول بنیادین، هم‌چنین، اسناد بالادستی رجوع کنیم. در این اسناد امور بسیاری که ناظر به اخلاق اجتماعی است قابل ملاحظه است. مثلاً به روحیه جهاد، ظلم ستیزی، شجاعت، عدالت، صداقت، ایثار در حیطه اخلاق اجتماعی، همدلی، اعتماد، وقت‌شناسی، نظم، استکبارستیزی، صلح جویی، رعایت حقوق و مسؤولیت‌های اجتماعی، پرهیز از اسراف، رعایت وجدان، تعاون، مشارکت‌ورزی، قانون‌مداری، مذاکره، نوع دوستی و پذیرفتن مسؤولیت الهی در قبال نوع بشر برای تربیت اخلاقی در چارچوب نظام معیار اسلامی تأکید شده است (Gholampoor, et. al, 2020).

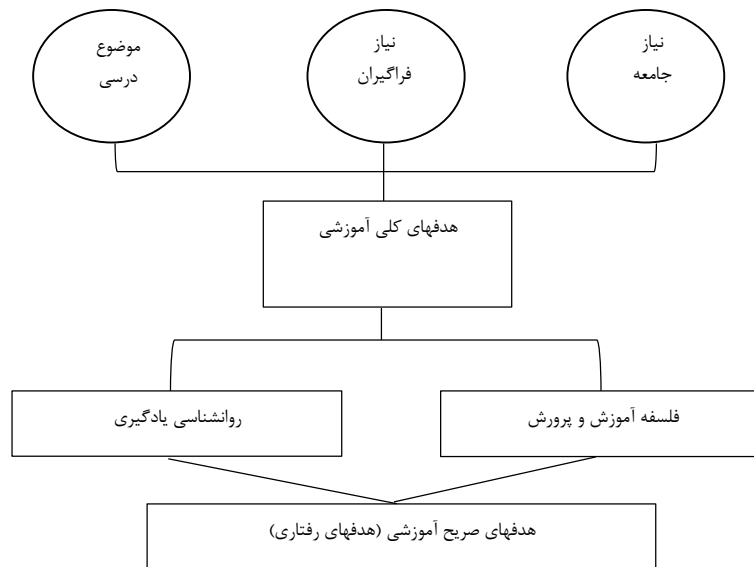
با توجه به مکتوبات سند در خصوص گفته شده و از طرفی دیگر، هدف تربیتی اخلاقی ریکور، می‌توان گفت ویژگی‌های اخلاقی مورد نظر سند تحول، زمانی به صورت یک توسعه پایدار اخلاقی اجتماعی درمی‌آید که به هدف رشد و پرورش عزت نفس اخلاقی مربی توجه کافی شود. هم‌چنین، خودآیینی مقید به ما یاری می‌رساند که مربی در عین توجه به خیر اخلاقی، دیگری را به عنوان فردی از افراد اجتماع همچون خود بنگرد و بتواند اخلاقیات هنجاری را در خود درونی‌سازی کند.

ابعاد دیگر تربیت مانند رشد تحصیلی، تربیت شهروندی، رشد اجتماعی و روند جامعه‌پذیری دانش‌آموزان، با رشد اخلاقی آنها پیوندی عمیق دارد. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که آموزش اخلاق باعث بهبود عملکرد تحصیلی متربیان می‌شود. هم‌چنین، بدون آموزش اخلاقیات، دانش‌آموزان برای رشد شخصیت فردی و اجتماعی خود از جمله، گرفتن

نقش‌ها آماده نخواهند شد. کاریابی و استخدام فارغ التحصیلی، توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی، آشنا شدن با منطقی‌سازی معیوب، تبدیل به شهروند خوب و مسئول شدن و مدیریت تضاد منافع (اخلاق تضاد منافع)، همه از دلایل اهمیت آموزش اخلاق است. این دلایل نشان می‌دهد که تربیت اخلاقی جزو نیازهای فراگیران بشمار می‌رود و با تأکیدی که در مرحله دوم الگوی تایلر یعنی نیاز فراگیران شده است، این امور می‌بایست در طرح برنامه درسی لحاظ شود و اما ناظر به مرحله سوم الگوی تایلر یعنی موضوع‌های درسی که بر اساس نظر متخصصان طراحی و تدوین می‌شود، پژوهش‌ها نشان داده است که در کتاب‌های فارسی پایه هفتم، هشتم و نهم، مؤلفه‌های طبیعت‌شناسی، محبت و مهرورزی، صبر، نکوهش هوی و هوس، وطن دوستی و قناعت، نمادهایی بوده‌اند که موضوع درس و حکایات اخلاقی واقع شده‌اند (Nikpanah, 2022).

از مجموع هر سه نیازهای جامعه، فراگیران و موضوع‌های درسی، هدف‌های کلی آموزشی - با توجه به رویکرد روایی ریکور - به صورت موقت به دست می‌آید. این اهداف که می‌بایست دربرگیرنده عزت نفس و خودآیینی مقید وی در پرتو روایت شود در مرحله پنجم الگوی رالف تایلر یعنی هماهنگی و مطابقت با فلسفه آموزش و پرورش کشور، ویژگی بومی‌سازی خود را می‌یابد. در همین راستا گزاره‌های ارزشی مندرج در فلسفه تعلیم و تربیت کشور ما نشان می‌دهد که در مبانی و ارزش‌های اخلاقی این فلسفه به خصوصیات نظیر وطن دوستی، کرامت ذاتی و اکتسابی از جمله ایمان، تقوا، عمل صالح، خودباوری، روحیه مجاهدت، ظلم ستیزی، علم، حکمت، عفت، شجاعت، عدالت، صداقت، ایثار و فداکاری، سلامت جسمانی، نشاط و تقویت اراده، در راستای وحدت ملی و با محوریت هویت اسلامی ایرانی تأکید شده است. همچنین، به هویت شناخت مدار و واقع‌نمایی معرفت در زمینه‌های وحیانی، عقلانی، نقلی و تجربی به صورتی که انواع و مراتب عقلانیت در تمام ساحت‌های تعلیم و تربیت، پرورش و ارتقاء یابد اشاره شده است و نیز، در این امور نقش هدایت‌گری و توانایی‌سازی معلمان حائز اهمیت قرار گرفته است (The strategic transformation document of the official and public education system of the Islamic Republic of Iran, 2011).

در مورد مرحله هفتم تایلر یعنی مطابقت علمی اهداف برنامه درسی با روان‌شناسی تربیتی، باید گفت که اگر برنامه درسی روایت محوری ریکور را محور قرار دهیم، در این صورت داستان به کودک این فرصت را می‌دهد که امیال و محتویات ناخودآگاه خود را تعبیر نماید و محیط زندگی خود را بشناسد که این از مهمترین هدف‌های آموزش و پرورش جدید است. این امر سبب می‌شود که کودک بدون ترس و ناراحتی از حیوانات و اشیاء آزار رسان، در فضای داستان قرار بگیرد. همچنین، حکایت، بهترین وسیله برای تغذیه خیال کودکان است. داستان چون عبارات‌های خشک جامد غیرطبیعی کتاب‌ها را ندارد می‌تواند آسان‌تر از آنها اطلاعاتی را در اختیار کودک قرار دهد و آنان را برای یادگیری واقعی برانگیزاند. به طور کلی داستان به شرط اینکه درست و دقیق انتخاب شود بیش از سایر وسایل تربیتی در رفتار کودک موثر است (Rahimi et. al, 2015).



نمودار ۱. طرح هفت قدمی انتخاب هدف رالف تایلر

(Tayler, 2022)

۲. رویکرد هرمنوتیک روایی پل ریکور دربرگیرنده چه اصولی در تربیت اخلاقی است؟

برای پاسخ به این سؤال ابتدا به مفهوم اصل در قلمرو تعلیم و تربیت، و سپس به اصل‌های یافته‌شده بر مبنای رویکرد فلسفی ریکور برای تربیت اخلاقی پرداخته می‌شود.

مفهوم اصل در قلمرو تعلیم و تربیت

صاحب‌نظران حوزه تعلیم و تربیت نظیر دکتر هوشیار، دکتر شریعتمداری و دیگران، نظرات خود را در خصوص مفهوم اصل تربیتی ابراز داشته‌اند. به‌طور مثال آن‌ها معتقدند که ارائه تعریفی نسبتاً جامع از اصل، مبتنی بر شناخت روابط موجود میان عناصر تشکیل دهنده نظام تربیتی است. هم‌چنین، اصل، دارای ماهیتی هنجاری و ناظر به باید‌هاست. از این جهت با مبنا که خود، منشأ اشتقاق آن است و ماهیتی کاملاً توصیفی دارد و ناظر به هست‌هاست متفاوت است (Hoshiar, 1948), (Shariatmadari, 1988). از طرف دیگر، اصل با هدف نمی‌تواند یکی باشد چرا که ابزاری برای نیل به آن هدف قلمداد می‌شود و راهنمایی برای روش‌های تربیتی (Hoshiar, 1948), (Shokoohi, 1989), (Bagheri, 1989) (Shariatmadari, 1988)، و در یک بیان کامل، هوشیار در جایی دیگر اذعان می‌دارد که هرگاه در فرآیند تربیت بخواهیم به هدف برسیم باید پیوسته ارتباط مبنا و روش را با عامل هدف و در قالب اصل تعریف نماییم. در واقع اصل، حاصل مشارکت این سه عامل اساسی در نظام تربیتی است (Hoshiar, 1948). با چنین مقدمه‌ای از تعریف‌ها و آشنایی با مفهوم اصول تربیتی در آموزش و پرورش، حال به تحلیل آرای هرمنوتیکی روایی ریکور می‌پردازیم تا به کشف اصول تربیتی آن در تربیت اخلاقی برسیم.

ریکور معتقد است که زبان در درون خویش منابعی دارد که امکان استفاده خلاقانه از آن را فراهم می‌آورد. دو شیوه مهم که قادر هستند بر این منابع پرتو بیفکنند عبارتند از خلق «استعاره» و ساختن و پرداختن «روایت». ریکور نیروی استعاره‌سازی را در جهت برانگیختن تخیل زیای زبانی می‌داند، که به شیوه‌های تازه به تولید و بازتولید معنا می‌پردازد. هم‌چنین، استعاره‌های سرزنده به شکلی خلاقانه، زبان را دگرگون می‌کنند (Dauenhauer & Pellauer, 2015).

(Dauenhauer & Pellauer, 2011). افزون بر این، در آرای ریکور، استعاره و روایت را می‌توان مفاهیمی کاملاً به هم پیوسته دانست. چرا که هر دو، استفاده خلاقانه از زبان بشمار می‌روند. از این گذشته چنان‌که در ادامه خواهیم دید تحلیل ریکور از این دو حوزه نشان می‌دهد که نیروی استعارت را معادل پیرنگ سازی می‌توان دانست، یعنی مبحث روایت چیزی جز بسط و تکمیل نظریه استعاره نیست و از نظر وی جنبه جذاب هر دوی این مفاهیم، ابداع زیبا است (Tavakoli Shandiz, 2019)، (Simms, 2003). به‌طور مثال مولانا قصه پیر چنگی عطار را در محاکات خود برده است و ویژگی نوازندگی پیر چنگی را در شعر خود با خلاقیت باز کرده و تشبیه می‌کند. استعاره‌های منحصر به فرد مولانا از زیبایی و جلال نوازندگی پیر در تعبیری چون قیامت، صور اسرافیل، نغمه‌های درونی جان انبیا و اولیا، الهامات غیبی و از این دست، بیان می‌شود (Saberinia, 2021) و پیرنگ‌انیز با روایت تازه کنش‌ها و شخصیت‌های داستان دستخوش انبساط می‌شود.

در تعلیم و تربیتی که مبتنی بر هرمنوتیک ریکور است، مربی (معلم) باید بکوشد با ابزار تخیل، دانش‌آموزان را در خوانش داستان‌های کتب درسی یاری رساند. او متربیان خود را آزاد می‌گذارد که در خلال بازخوانی حکایت‌های اخلاقی کتب درسی، استعاره‌های زنده، نو و بدیع خلق کنند و همچنین، آن حکایت‌ها را در قالب هویت‌های روایی خودشان بیان نمایند. چنان‌چه مولانا در حکایت پیر چنگی، استعاره‌های نو و زنده‌ای نسبت به قصه عطار خلق می‌کند. مثلاً در روایت مولانا از عُمَر به عنوان استعاره تازه و بدیع استفاده می‌کند که نمادی از ظاهرپرستی، دوری از حق و معنای عمیق عرفانی و دارای غرور و تعصب است. پیر چنگی نماد نفس لوّامه است. همچنین، استعاره گورستان در روایت مولانا، الهام گرفته از مسجد در قصه عطار است که نمادی از رهایی از دنیا زدگی و توجه به عالم غیب می‌باشد (An old man with a harp instrument in Masnavi, 2022). بنابراین در تأکید آن‌چه که گفته شد، محور کلیدی روایت از منظر ریکور که همان استعاره زنده است، تخیل می‌باشد و آزادی در تخیل، راه خلق روایت‌های متنوع بشمار می‌رود. از این رو، در تربیت اخلاقی مبتنی بر دیدگاه ریکور، معلم "اصل آزادی در تخیل" را به‌عنوان راهنمای تربیتی در مسیر تربیت اخلاقی پیش روی خود قرار می‌دهد.

پل ریکور در کتاب خویشتن همچون دیگری نکته بسیار مهمی را در مورد رویکرد فلسفی خود متذکر می‌شود. به این معنا که، در صورتی‌که هرکس خودش را همچون دیگری در نظر آورد و دیگری را نیز همچون خویشتن، آنگاه است که می‌توان از اخلاق سخن گفت. وی در مقدمه این کتاب مدعی می‌شود که با به‌کارگیری یک رشته استدلال‌های فلسفی، می‌توان به این نتیجه دست یافت که «خویش‌بودگی در واقع چیزی نیست جز همان دیگربودگی». ریکور با طرح این ادعا، در زمره آن دسته از متفکرانی درمی‌آید که امکان طرح بنیان اخلاق مبتنی بر دیگری را، فراهم می‌آورد و در این میان یکی از روش‌های ریکور برای رفتن به‌سوی اخلاق، تأکید بر اخلاق دوستی است، که آن را از ارسطو به وام می‌گیرد و مفهوم دوسویگی را مطرح می‌سازد. اخلاقی که به عواطف متقابل، نیکخواهی و فعالانه در نظر گرفتن دیگری همچون خویشتن، تعبیر می‌شود (Tavakoli Shandiz, 2019)، (Ricoeur, 1992, Fiass, 2010).

از آن‌جا که اساس اندیشه فلسفی ریکور با روایت و روایت‌شناسی معنا می‌شود، فضیلت‌های اخلاقی نیز از راه روایت مؤلف به خواننده بیان می‌شود. یکی از ویژگی‌های اصلی روایت از دید ریکور، این است خواننده، روایت زندگی و کنش‌های نقل شده داستان را نه فقط به لحاظ شناختی، که حتی بیش از آن یعنی به لحاظ هستی‌شناسی و در قالب روایت خود بیان می‌کند. به همین دلیل است که در هرمنوتیک فلسفی، کاربرست، بخشی سازوار از هر برنامه

تأویلی است (Ricouer, 2019). در این نوع از خودآگاهی هستی‌شناسانه، نخست انسان به غور و تأمل در زوایای پنهان و آشکار هستی و امیال و گرایش‌های خود می‌پردازد، سپس با شناخت و تدبری که از خود به دست آورده سعی می‌کند خود را به مدد آنچه که از بیرون در اختیارش قرار می‌گیرد، بازآفرینی کند. به‌طور مثال، از این دست بازآفرینی در روایت‌های عرفانی مولوی به‌وفور دیده می‌شود (Saberinia et al., 2021). حال می‌توان گفت که، قاعدتاً همدلی کردن با شخصیت‌های حکایت‌ها و کنش‌های آن‌ها، قبل از این بازآفرینی هستی‌شناسانه مفروض گرفته می‌شود و یکی از لوازم آن بشمار می‌رود.

بر این اساس می‌توان ادعا کرد که در حوزه تعلیم و تربیت، مربی باید مفاهیم اخلاقی قابل بحث در داستان‌های کتب درسی را همواره ناظر به "اصل همدلی" مورد تأمل قرار دهد. این همدلی، هم شامل همدلی مربی با متربیان خود در نوع روایت‌شان از داستان‌ها می‌شود و هم شامل کمک و هدایت متربیان در مسیر همدلی با شخصیت‌های داستان‌ها و ارزش‌های آن‌ها می‌شود. از این رو، برای یک معلم ریکوری، این اصل به‌عنوان راهنمای عمل تربیتی در جریان تربیت اخلاقی ملاک عمل قرار می‌گیرد.

پل ریکور در اخلاق مورد نظر خود تماماً به فضیلت‌محوری (غایت‌محوری) ارسطویی بسنده نمی‌کند زیرا همواره به قاعده کلی و وظیفه‌باوری کانتی هم نظر دارد و پروژه اخلاق هنجاری را نیز در پیکره اخلاق خود وارد می‌سازد. بنا به نظر کمپ، ریکور بر این باور است که با این که چشم‌انداز یا غایتی که به‌واسطه آن اخلاق همچون تصویری از زندگی خوب است امری روایی است، اما اعتبار جهان شمول الزام یا قانون اخلاقی کانتی امری غیرروایی است. بنابراین یک روایت خاص مشمول آزمون تعهد جهان‌شمول امر مطلق است. ریکور معتقد است که چنین تعهدی در قاعده زرین ابراز شده و مبنای آن را در الزام عشق و برخورد مهرآمیز و به دور از خشونت می‌داند. لذا از نظر ریکور مفهوم هویت روایی، بنیادی‌ترین مفهوم در اخلاق نیست. بلکه جهان‌شمول بودن اعتبار اخلاق، الزام دارد که اخلاقیات چیزی بیش از روایت باشد. هم‌چنین، ریکور تأکید فراوانی بر مسئولیت در قبال دیگران دارد و با توجه به نزدیکی دو مفهوم مسئولیت (منش) و وظیفه (کنش)، می‌توان گفت که آرای وی به وظیفه‌باوری نیز بسیار نزدیک است (Carney, 2014) (Kemp, 1989), (Kemp, 2002), (Tavakoli Shandiz, 2019).

چنانچه در بحث هدف خودآیینی مقید هم گفته شد، متناظر با هنجارهای اصول اخلاقی کانتی در منظومه اخلاق ریکوری، محاکات سه‌گانه روایت نیز از ویژگی‌ای برخوردار است که باعث می‌شود حقیقت معین و ثابت مفاهیم اخلاقی در بازپیکربندی آن نسبی نشود و آن ویژگی، همان معانی قصدی و مضمون‌های ثابت کلی داستان است. مثلاً در حکایت پیرچنگی مولانا، شخصیت عمر، خلیفه امپراطوری مسلمانان، نماد ظاهرینی و سخت‌گیری مذهبی است و پیرچنگی نماد نفس لوّامه. مولانا در این حکایت به گونه‌ای روایت‌پردازی می‌کند که عمر در جایگاه شخصی با هیبت و ترسناک مانند محتسب، از طریق الهام در خواب، به دیدار پیرچنگی در گورستان می‌رود. دیدار این دو شخص موجب تحول روحی آن‌ها می‌شود و در نهایت، شناخت باطن قضایا، یقظه، آگاهی و تسلیم شدن به درگاه باری تعالی در خلال دردهای معنوی و گفتگوهای انسان و حق اتفاق می‌افتد. به این ترتیب، این روایت با استفاده از نمادها در صدد رساندن پیام اخلاقی و معنوی خود است. همان پیام‌هایی که ریکور معتقد است ناظر به معنای قصدی متون و اسطوره‌ها هستند که در بازآفرینی روایت توسط خواننده هم‌چنان مورد عنایت قرار می‌گیرند (Simms, 2021) (An old man with a harp instrument in Masnavi, 2022).

^۱. Universal constant

با توجه به مبنای گفته شده و الزام هنجار اخلاقیاتی در منظومه اخلاقی ریکور می‌توان یکی از اصل‌های تربیتی مبتنی بر این بافت فلسفی را "اصل اقتدار" دانست. با این توضیح که مربی در کنار اخلاق مبتنی بر خیر و فضیلت، هیچ‌گاه نباید اصل‌های معین و مشخص اخلاق هنجاری (خودآیینی) را از نظر دور بدارد. زیرا به محض آن‌که از این‌ها غفلت کند امر اخلاقی به وادی نسبی‌گرایی می‌افتد و نسبی‌گرایی در تربیت، آن را ناتمام و مشوش رها می‌کند و مربی را سرگردان می‌گرداند. از این رو، راهنمای اقتدار مربی با نظر به اصل‌های اخلاقی و هنجاری صورت‌بندی می‌شود. اگر خویشتن همچون دیگری را عنوان اصلی منشور اخلاقی ریکور فرض کنیم، یک معلم ریکوری اقتدار تربیتی خود را در بعد خویشتن به صورت "خودآیینی"، در بعد دیگری در کسوت "احترام" و در بعد همگانی در قالب "قاعده عدالت" تنظیم می‌کند (Tavakoli Shandiz, 2019), (Blundell, 2010).

اخلاق‌مدار زیستن نزد ریکور به این صورت تعریف می‌شود که: «زندگی خوب با و برای دیگران در نهادهای عادلانه». در این تعریف "با و برای دیگران" به معنی روابط با همه افراد جامعه و برای خوبی کردن به آن‌هاست. همچنین، در این تعبیر، نهادهای عادلانه شامل ساختارهای گوناگونی است که برای افراد در زندگی با یکدیگر و تعلق داشتن به جامعه‌ای خاص به کار می‌آیند. حال نکته اینجاست که ریکور ادعا می‌کند که دلسوزی و فهم خویشتن دیگری، برای اخلاقی بودن روابط کافی نیست و نهادهای عادلانه برای تکمیل جامعه اخلاقی ضروری هستند. نهادهای عادلانه جنبه مساوات که دلسوزی فاقد آن است را به نمایش می‌گذارند. در بعد غایت اخلاقی، انسان‌ها در نهادهای عادلانه عدالت را درک می‌کنند. درک عدالت بر مفهوم عدالت در سطح هنجار اخلاقیاتی مقدم بوده و بنیان آن بشمار می‌رود. درک عدالت به دو موضوع اشاره دارد. یکی امر خیر که بخشی است از روند وساطت نهادها برای تحقق میل ما برای داشتن زندگی توأم با خیر با دیگران، و دیگری امر حقوقی به معنای نظام قوانین، حقوق و محدودیت‌ها. ریکور از مفهوم عدالت توزیعی برای درک عدالت و مساوات مندرج در غایت اخلاقی به مفهوم امروزی عدالت بهره می‌گیرد که به اقتدار و محدودیت، مشروعیت می‌بخشد. عدالت توزیعی در معنای کلی مربوط است به توزیع افتخار، پول و چیزهای دیگر در میان شهروندانی که در نظام سیاسی جامعه سهمی دارند، و اما ریکور معتقد است که عدالت توزیعی به معنای مساوات، متناسب بر نهادها حاکم است و معین می‌سازد که برای تک‌تک افراد جامعه – که نسبت به یکدیگر ناشناس بشمار می‌روند – چه چیزی عادلانه است.

با توجه به مفهوم عدالت و همدلی که تا این بخش از نوشتار به آن پرداخته شده است می‌توان گفت که عدالت و همدلی با هم، ارتباط دیالکتیکی دارند. ریکور در این زمینه می‌گوید: مفهوم عدالت، دلسوزی را مفروض می‌گیرد از آن حیث که باور دارد افراد یکتا هستند. از سوی دیگر، عدالت موجب تقویت دلسوزی می‌شود، از آن حیث که دامنه شمول آن تمام آدمیان را در بر می‌گیرد (Tavakoli Shandiz, 2019), (Aristotle, 2006), (Ricouer, 1992), (Kaplan, 2003).

در نظام آموزش و پرورش تربیت اخلاقی‌ای که مبتنی بر این طرز تلقی از اخلاق‌مداری قرار گیرد، – یعنی هم دلسوزی و همدلی و هم عدالت حقوقی و قانونی در قالب مناسبات افراد در قبال یکدیگر و در قالب نهادهای عادلانه – انتظار می‌رود که معلم، اصل تربیتی "همکاری و کار گروهی" را بر مبنای "عدالت معطوف به همزیستی" به عنوان راهنمای عمل تربیتی خود قرار دهد. دانش‌آموزان باید بتوانند از راه روش‌های تربیتی‌ای که در عمل آن‌ها را ملزم به فهم مسئولیت در قبال نقش‌های یکدیگر در داستان‌های اخلاقی می‌کند "دلسوزی انتقادی" را نسبت به همدیگر تمرین کنند، و معلم در این میان همواره میزان و شاخص استاندارد رفتارهای هر نقش را برای رسیدن به هدف خیر و

غایت اخلاقی داستان مد نظر قرار دهد. او این کار را با راهنمایی اصل همکاری و کار گروهی به صورت نقش‌های متقابل و به منظور پرورش شهروند مسئول و نهادهای عادلانه انجام می‌دهد.

جدول ۳. اصول تربیتی بر مبنای هرمنوتیک روایی ریکور

اصل آزادی در تخیل	فهم
اصل همدلی	تأیید
اصل اقتدار	تأیید
اصل همکاری و کار گروهی	تأیید

۳. رویکرد هرمنوتیک روایی پل ریکور متضمن چه نوع روش‌هایی در تربیت اخلاقی است؟

آرای اخلاقی ریکور به ویژه در بخش نهایی نوشته‌هایش در کتاب خویش‌تن همچون دیگری، به دو مفهوم اخلاقی گفتمان که از هابرماس گرفته شده و اخلاق مبتنی بر ارتباط، نزدیک می‌شود. برداشت ریکور از حکمت عملی را می‌توان نوعی از اخلاق گفتمان دانست که می‌کوشد به امکان تحقق هنجارها در موقعیت‌های واقعی و متعارض بپردازد. هم‌چنین، ریکور در بخش نهایی بحث در مورد آراء اخلاقی خود اخلاق مبتنی بر ارتباط را به‌طور مشروط تأیید می‌کند. ریکور در این زمینه می‌گوید: "تمنای کلیت‌پذیری، کفایت‌مندترین تعبیر خود را در اخلاقیات ارتباط می‌یابد". ریکور با این نظر، هم عقیده است که اخلاق ارتباط بر محدودیت‌های سوژه‌محوری و تک‌گویانه کانت فائق می‌آید و چارچوبی را برای حل و فصل تعارضات و دست‌یابی به اجماع بر سر امر مطلق فراهم می‌آورد. اخلاق ارتباط، هم اعتبار کلیت‌پذیر و بی‌طرفی داوری‌های اخلاقی را حفظ می‌کند و هم دوسویگی و تاریخت بنیادین فهم انسانی را. در عین حال که مفهوم خودآیینی در نزد کانت را نیز حفظ می‌کند، اما از آن به خودآیینی وابسته به ارتباط یاد می‌کند که عبارت است از توانایی افراد برای ابراز آزادانه نظراتشان به دیگران (Tavakoli Shandiz, 2019) (Ricoeur, 1992).

با این و صف از تحلیل در خصوص ریشه اخلاق‌مداری یعنی نقش اخلاق ارتباطی و گفتگویی در تحقق حکمت عملی ریکور می‌توان به این برداشت رسید که در حوزه تربیت اخلاقی برای آن‌که دانش‌آموزان کلیت‌پذیری هنجارها را در موقعیت‌های وضعیت‌محور و در قالب دوسویگی فهم کنند، لازم است که در خلال خوانش داستان‌ها معلم با دانش‌آموزان وارد فضایی گفتگویی شود. هم‌چنین، خود دانش‌آموزان نیز در این فضای خوانش، نظراتشان را با هم و آزادانه ابراز کنند. این امر موجب می‌شود که آن‌ها از راه فهم روابط و ارتباط شخصیت‌های داستان، و هویت‌های روایی‌ای که قرار است بازخوانی و بازپیکربندی شود اخلاق‌مداری را در شکلی جدید فهم کنند. بنابراین، روشی که در این موقعیت به کار می‌آید "روش گفتگویی" است.

فهم و هرمنوتیک، شأنی وجودی دارند و هرمنوتیک را نباید تنها به معنای محدود فهم تلقی کرد. در دیدگاه فلسفی پل ریکور هرمنوتیک به‌واسطه روایت و هویت روایی زیسته می‌شود. این هویت روایی در نهایت، می‌تواند پای دیگری را به میان بکشد و به این ترتیب مبنای طرح اخلاق را فراهم آورد (Cohen, 2002) (Tavakoli Shandiz, 2019). از مجموع آن‌چه که از طرح حکمت عملی ریکور برای اخلاق گفته شد و هم‌چنین، شأن وجودی هرمنوتیک روایی، بر می‌آید که روش تربیت اخلاقی به کمک نمایش زنده داستان‌ها و حکایت‌های اخلاقی نیز باشد. در این روش، مربیان با عهده‌دار شدن نقش‌هایی که بر اساس شخصیت‌های داستان در فراز و فرود زمانی و علی‌وقایع

(پیرنگ) تنظیم شده است، زیستن در قالب استعاره‌ها و روایت‌های بازپیکربندی شده و خلاقانه خود را تمرین می‌کنند. آن‌ها هم‌چنین، می‌توانند اخلاق رابطه‌ای و گفتگویی را در موقعیت‌های نزدیک به واقعیت تجربه کنند. نمایش، امکان این نزدیکی را به علت درگیر شدن با کردارها و نیت‌های اخلاقی خود و دیگران فراهم می‌کند. بدین ترتیب یکی دیگر از روش‌های تربیت اخلاقی مبتنی بر هرمنوتیک روایی ریکور، روش یادگیری از راه نمایش است.

جدول ۴. روش‌های تربیت اخلاقی بر مبنای هرمنوتیک روایی ریکور

روش گفتگویی	$\begin{matrix} \text{C}_1 \\ \text{C}_2 \\ \text{C}_3 \\ \text{C}_4 \end{matrix}$
روش یادگیری از طریق نمایش	$\begin{matrix} \text{C}_1 \\ \text{C}_2 \\ \text{C}_3 \\ \text{C}_4 \end{matrix}$

بحث و نتیجه‌گیری

در مجموع، چنان‌چه در این مقاله گفته شد، منظومه اخلاقی ریکور از دو شاخه غایت اخلاقی و هنجار اخلاقیاتی بهره گرفته است. غایت اخلاقی برگرفته از نظریه خیر ارسطو و هنجار اخلاقیاتی بر مبنای اصول هنجاری کانت می‌باشد. ریکور با طرح روایت به‌عنوان رویکرد هرمنوتیک مورد نظر خود، به دنبال راهبردی است که با آن، تفسیر و خوانش متون را تبیین کند. از آن‌جا که بخشی از پیام‌های این متون حامل ارزش‌های اخلاقی هستند، می‌توان با سازوکار روایت، فضیلت‌های اخلاقی را با گذر از صافی اصول هنجاری کانتی، در شکلی جدید و در قالب روایت خلاقانه درک کرد. با این توصیف، تربیت اخلاقی مبتنی بر هرمنوتیک روایی ریکور امری کاملاً پویا است و فعال بودن مخاطبان اصلی آن یعنی مربیان، لازمه ایجاد و خلق کنش‌های اخلاقی نو و بدیع دانش‌آموزان است. با توجه به این‌که قسمت عمده محتوای متون درسی ادبیات نظام آموزش و پرورش کشور ما شامل روایت و حکایت است، انتظار می‌رود که آن پویایی گفته شده، زمینه درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی بر اساس شالوده فلسفی روشن، در قالب پروژه‌ای متفاوت و همراه با کارآمدی بهتر را برای نظام آموزش و پرورش فراهم آورد. به عبارتی دیگر، باید گفت که مثلاً در کتاب راهنمای برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری فارسی دوره اول متوسطه، اصول و راهکارهای مشخصی بیان شده است. برای مثال، در اصل ۱۱ عنوان می‌شود که آموزش نکات زبانی، اخلاقی، ارزشی و شناختی باید به شکل غیرمستقیم باشد. سپس در ادامه آن، راهکارهایی نظیر آموزش‌های فعال، انتخاب قالب قصه، افسانه، داستان و شعر بیان گردیده است. هم‌چنین، در اصل ۱۲ عنوان می‌کند که برنامه، باید زمینه‌ساز تقویت و پرورش خلاقیت، ذوق ادبی و روحیه پژوهشگری نوجوان باشد. در ادامه، راهکارهای متناسب با آن نیز به صورت پیش‌بینی تمرین‌هایی به منظور تقویت قوه خلاقیت و ذوق هنری و بهره‌گیری از گونه‌های متنوع ادبی و شیوه‌های خلاق نوشتن و سرودن، قصه‌سازی و نمایش خلاق می‌باشد. در راهکار اصل ۱۳ هم توصیه به فعالیت‌هایی نظیر بازی، نمایش، کار گروهی شده است (Akbari Sheldereh et al, 2017). از این رو، دیده می‌شود که در برنامه درسی نظام تعلیم و تربیت ما اصل‌ها و راهکارهایی بیان شده است که هم‌سو با ظرفیت‌های دیدگاه هرمنوتیکی ریکور و تربیت اخلاقی مبتنی بر آن است. از این رو آموزش و توانمندسازی مربیانی که پرورش و تقویت مهارت‌های اخلاقی ریکوری را آموزش ببینند، پیشنهادی مناسب به نظر می‌رسد.

References

- Akbari Sheldereh, F., Ghasempoor Moghadam, H., Najafi Pazaki, M., & Changizi, A. (2017). *Teacher's guide, Farsi, seventh grade, first period of secondary school*. Iran textbook publishing company. [Persian]
- Babakhani Timuri, M., Zarchini, E., Shokrollahi, H. & Zainuddin Rise, Z. (2023). the relationship between the methodology of narrative and truth from the point of view of Aristotle, Paul Ricoeur and Derrida, politics of life or contradiction, *Quarterly Encyclopedia of Political Science*, 4 (10) , 59-118. [Persian]
- Bagheri, Kh., Sajjadih, N. & Tavasoli, T. (2014). *Research approaches and methods in the philosophy of education*. Publications of the Research Institute of Cultural and Social Studies .[Persian]
- Bagheri, Kh. (1989). *a new look at Islamic education* .Publications of the educational research and planning organization of the Ministry of Education .[Persian]
- Barakati, A. (2014). relational study of the concept of symbol and metaphor in Ricoeur's thought. *Philosophy magazine*, 3, 1-19 .[Persian]
- Blundell, B. (2010). “ *Refiguring Virtue* ” , in *A Passion for the Possible*. Eds. Brain Treanor and Henry Issac Venema. Fordham University Press.
- Carney, E. (2015). Depending on Practice: Paul Ricoeur and the Ethics of Care. *The Ethics Forum* . 10 (3), 1 – 190.
- Cohen. R., Marsh, J. (2002). *Ricoeur As Another*. State University of New York Press.
- Dadkhah, M; and Baghersahi, A .(2018). Ricoeur hermeneutics and tow-way dialogue whith structuralist literary theory. *Literacy research*. 15(62), 77-102. .[Persian]
- Dauenhauer, B., Pellauer, D. (2011). *Paul Ricoeur, The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. (A. Tavakoli Shandiz, Translator). Ghoghnoos pub. (2015). [Persian]
- Duty-oriented ethics. *Wikifeqh*. <https://fa.wikifeqh.ir> .[Persian]
- Fiass, G.(Ed.). (2010). “ *The Golden Rull and Forgiveness* “. In *A Passion for the Passible*”. Fordham University Press.
- Golampoor, M. Ayati, M. Vashaghani, A.(2020). Explaining the components of moral education of learners and analyzing its place in the document of fundamental transformation of education. *Ethical research paper*.13(49), 129 – 150. [Persian]
- Hoshir, M. B. (1948). *Principles of Education*. Tehran University Press .[Persian]
- Hoseinvand, K. Hoseinvand, M. Hazarian, R. Raki, M. (2021). Investigating the necessity of dealing with ethics for learners: reasons and consequences. *The first conference of interdisciplinary studies, health sciences, psychology, management and educational sciences* .1 August 2021, Germany, Hamburg. [Persian]
- Kaplan, D. M. (2003). *Ricoeur's Critical Theory*. State University of New York Press.
- Kemp, P. (1989).” *Toward a narrative on ethics: abridge between ethics and the narrative reflection of ricoeur* “ , in *The Narrative Path: The Later Works of Paul Ricoeur*. MIT Press.
- Kemp, P. (2002). “ *Narrative Ethics and Moral Law in Ricoeur*” , in *Paul Ricoeur and Contemporaray Moral Thought*. Psychology Press.
- Nikpanah, M. (2022). Analysis of the content of Persian books of the first secondary school based on the amount of attention paid to the components of moral education. *Educational literature research paper*. 14 (54), 31 – 52. [Persian]
- Rahimi, M. Mohammadi, M. Sadeghi, N. noori, B. Rezayi, S.(2015). Cultivating the moral development of students through storytelling. *The third national conference of sustainable development in educational sciences and psychology, social and cultural studies* .Iran, Tehran. [Persian]
- Ricoeur, P. (1992). *Oneself As Another*. Transe. Kathleen Blamey, Chicago: University of Chicago Press.

- Ricoeur, P. (2019). *Time and Narration, The plot of the story and historical story*. (1), Tehran: Game -N0 .[Persian]
- Ricoeur, P. (2014). *Life in the World of Text*. Tehran: markaz .[Persian]
- Ricoeur, P.(1974). Philosophy and Religious Language. *The journal of Religion* , 54(1), 71 – 85.
- Ricoeur, P. (1992). *Oneself As Another* . Chicago: University of Chicago Press.
- Ricoeur, P.(1995). 'Reply to Michel philibert', *The Philosophy of Paul Ricoeur, By Lewis Edvin Hahn*. Illinois: Open Court Publishing Company.
- Saberinia, Z., Mohammadi Badr, N., Kouppa, F., & Doroudgarian, F. (2021). reflective reading of "Pir Changi" in the time and story of Paul Ricoeur. *literary interdisciplinary research, Institute Humanities and Cultural Studies*, 3 (5), 215-241 .[Persian]
- Sajadi, M. (2018). approaches and methods of moral and value education. *Philosophical-Theological Research Journal*, 3, 144-165 .[Persian]
- Seyedghoreishi, M., Mostafavi, Z., & Koochanani, Gh. (2010). Explaining the middle ground in Aristotelian ethics. *New religious thought*,6(20),159-178.
- Shariatmadari, A. (1988). *principles and philosophy of education and training*. Amirkabir .[Persian]
- Shokohi, Gh. (1989). *Basics and Principles of Education*. Mashhad .Astan Quds Razavi .[Persian]
- Tavakoli Shandiz, A. (2018). *Paul Ricoeur, Narration and Ethics*. Booye Kagaz .[Persian]
- Taylor, R. (2022). *Basic principles of curriculum and educational planning*. Tehran: Agah .[Persian]
- The mystical and fascinating story of Pirchangi from the spiritual masnavi of Molavi. (2022, November 30) .*Saed news*. <https://saednews.com/post/dastan-jazab-v-arfani-pir-chngi-az-msnevi-menevi-moloi>. [Persian]
- The strategic transformation document of the official and public education system of the Islamic Republic of Iran. (2011, September 27). Wikisource. <http://fa.wikisource.org>. [Persian]
- Vahdati Daneshmand, A., Bagheri Noparast, Kh.,& Iravani, Sh. (2018). Story, religious identity, religious education: an analysis based on Paul Ricoeur's narrative hermeneutics. *Quarterly journal of Philosophy of Education*, 4 (1), 137-159 .[Persian]
- Yousefi, F., Parsa, A., & Safai Moghadam, Masoud. (2021). Identifying the components of ethics and the level of attention to them in primary schools. *Curriculum Research Journal of the Iranian Curriculum Studies Association*, 11, 133-156 .[Persian]