

اثر بخشی مدل رویکرد تلفیقی تربیت اخلاقی خواجه نصیرالدین طوسی و تحول شناختی پیازه بر تغییر نگرش معلمان در فرایند تربیت اخلاقی دانش آموزان

مجید محمودی مظفر*؛ عضو هیأت علمی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران جنوب، تهران، ایران.

چکیده: در این پژوهش به بررسی تأثیر رویکرد تلفیقی تربیت اخلاقی خواجه نصیرالدین طوسی و تحول شناختی پیازه بر نگرش معلمان در فرایند تربیت اخلاقی دانش آموزان دوره ابتدایی پرداخته شده است. روش تحقیق شبه تجربی بوده و در آن از طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه تجربی و گواه استفاده شده است. جامعه آماری معلمان دوره ابتدایی منطقه دو شهر تهران و گروه نمونه تحقیق ۳۰ نفر برای گروه تجربی و ۳۰ نفر برای گروه گواه از مدارس تابعه منطقه ۲ شهر تهران که به صورت تصادفی انتخاب شده‌اند. ابزار اندازه‌گیری پرسشنامه نگرش سنج محقق ساخته مشتمل بر ۳۰ سؤال بامقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت بود که پایایی آن براساس بازآزمایی ۰/۸۴ و براساس آلفای کرونباخ ۰/۸۵ محاسبه شده است. آموزگاران در ۸ جلسه آموزش ۴ ساعته به صورت کارگاهی شرکت کردند و ضمن آشنایی با رویکردها، مهارت‌های طراحی طرح درس مبتنی بر تلفیق تربیت اخلاقی خواجه و تحول شناختی پیازه را فراگرفتند، نتایج حاصله نشان داد که شناخت و کسب مهارت طراحی رویکردها به تغییر نگرش آنان در فرایند تربیت اخلاقی مؤثر بوده است.

واژگان کلیدی: آموزش معلمان، تربیت اخلاقی خواجه نصیرالدین طوسی، تحول شناختی پیازه، رویکرد تلفیقی، نگرش معلمان.

*نویسنده‌ی مسؤول: عضو هیأت علمی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران جنوب، تهران، ایران.

(Email: moshaverran@yahoo.com)

مقدمه

یکی از مسائل مهم، که تعلیم و تربیت معاصر با آن رو به روست، مسئله تربیت اخلاقی است. اهمیت تربیت اخلاقی در نظام‌های آموزشی و پرورشی، امری بدیهی و غیر قابل انکار است. اصولاً اخلاق و تربیت اخلاقی، یکی از ارکان اساسی فرهنگ بشری را تشکیل می‌دهد. به نظر می‌رسد، در حوزه تعلیم و تربیت یکی از مهم‌ترین، تأثیرگذارترین و در عین حال، دشوارترین مباحث، تربیت اخلاقی و اخلاقی بار آوردن کودکان است. از این رو، پرداختن به مباحث مربوط به اخلاق و به تبع آن تربیت اخلاقی از جایگاه رفیعی برخوردار است. به عبارت دیگر، سازندگی درونی انسان و اصلاح و تهذیب نفس او در سعادت فردی، اجتماعی، دنیوی و اخروی او نقش بسزایی دارد، به طوری که اگر انسان تمامی علوم را تحصیل کند و کلیه نیروهای طبیعت را به تسخیر خویش درآورد، اما از تسخیر درون و تسلط بر نفس خود ناتوان باشد، از رسیدن به سعادت و نیل به کمال باز می‌ماند. تمامی پیشرفت‌های علمی و صنعتی در صورتی که با اصلاح درون انسان همراه نباشد، کاخ‌های سر به فلک کشیده‌ای را می‌مانند که بر فراز قله آتشفشان بنا شده باشد. از این رو، برای هر جامعه ای تربیت روحی و اخلاقی انسان و برنامه‌سازی امری حیاتی است.

با وجود این، نگاهی به اوضاع جوامع بشری نشان می‌دهد آنچه قبل از همه به دست فراموشی سپرده شده، تربیت اخلاقی و معنوی انسان است (سادات، ۱۳۸۸) اما در سال‌های اخیر، به سبب آسیب‌های جدی که از این ناحیه به سلامت جامعه و افراد وارد شده است، توجه به اخلاق و فضایل اخلاقی و به دنبال آن، توجه به تربیت اخلاقی، افزایش چشمگیری یافته است. در نگرش غربی، تربیت اخلاقی معمولاً به فرایندی اطلاق می‌شود که طی آن تلاش می‌شود شهروندان را به گونه ای آموزش و عادت دهند که با مقررات و قوانین اجتماعی، به مفهوم عام آن، کنار آمده و در برابر آنها سازگاری و انطباق داشته باشند. هدف نهایی در این نظام تربیتی، ایجاد نظم عمومی و تدارک زمینه آزادی عمل فردی، بدون بروز تمنا، کشمکش و درگیری با دیگران از راه تربیت شهروند سازگار است. در جهان غرب، از کسانی که به این حوزه پرداخته اند، کسانی مانند افلاطون، ارسطو، کانت، پیاز، کلبرگ و ... را می‌توان نام برد (شاملی، ۱۳۸۹). در فرهنگ اسلامی، تربیت اخلاقی فرایند زمینه سازی و به کارگیری شیوه‌هایی برای شکوفاسازی، تقویت و ایجاد صفات، رفتارها و آداب اخلاقی و اصلاح و از بین بردن صفات،

رفتارها و آداب غیر اخلاقی در خود یا دیگران است (بناری، ۱۳۸۷). خواجه نصیرالدین طوسی در کتاب اخلاق ناصری، به بیان نظرات خویش در باب اخلاق پرداخته است. به نظر خواجه، علم تربیت یعنی تربیت اخلاقی، جزء صناعات بشری است که در تکمیل طبیعت انسانی مطرح می‌گردد. وی طبیعت را کار خداوند متعال می‌داند که به مشیت الهی آن را در تسخیر خویش دارد. وی معتقد است که آدمی با الهام از طبیعت و به مدد نیروی تدبیر و اندیشه قادر است در خویشتن، طبیعت ثانوی یعنی طبیعت انسانی ایجاد کند. وی در کتاب خود، موضوع علم اخلاق را نفس انسانی معرفی می‌کند. از نظر خواجه، نفس انسانی جوهری بسیط و مرکب است که شامل سه قوه غضبیه شهویه و ناطقه می‌شود. خواجه ضمن بیان نظرات گوناگون در مورد ماهیت اخلاق، نظر کسانی را می‌پذیرد که خلق را طبیعی ندانسته و قابل تغییر می‌داند. وی سعادت را هدف نهایی از کسب کمال معرفی کرده است (طوسی به نقل از نوروزی و عاطفت دوست، ۱۳۹۰).

بر چنین اساسی است که، سعی شده است در یک پژوهش با عنوان "تلفیق نظریات پیازه و خواجه نصیرالدین طوسی، مدل تربیت اخلاقی برای کودکان و نوجوانان و جوانان دانش آموز ایران بر اساس بنیان‌های دینی، حکمت و فرهنگ ملی، و دانش روان‌شناسی" به این نیاز مبرم فراموش شده و زمینه‌سازی برای تحقیقات اصیل و جدید علمی در حوزه نظریه‌پردازی رشد اخلاقی پاسخی داده شود. خواجه نصیر، خلق را ملکه راسخ در نفس می‌داند که رفتار متناسب با آن به آسانی و بدون تردید و بی اینکه به فکر زیاد نیاز داشته باشد از آن صادر می‌شود. منشأ پیدایش خلق در نفس دو امر است (۱) طبایع آدمیان: مردم به طور طبیعی و غیراکتسابی، اخلاق متفاوت دارند؛ برخی خوشخو و رؤفند و برخی تندخو و مردم-گریزند و با اندک ناراحتی خشمگین می‌شوند؛ به عبارت دیگر، فردی با رفتار خویش نشان می‌دهد که در زمین‌های از خلقیات از دیگران آماده تر است (۲) عادت: دومین عامل پیدایش ملکه نفسانی، عادت است. بر اثر تکرار فعل برای نفس هیأتی پدید می‌آید که اگر آن حالت و هیأت سریع الزوال باشد، حال نام دارد و اگر بسادگی قابل زوال نباشد و پایدار بماند، ملکه است (طوسی، به نقل از کیانی، ۹۰) برای مشخص شدن تمایز بین حال، عادت و ملکه به ذکر این توضیحات بسنده می‌شود که افعال حسی یا عقلی را که در آغاز برای نفس نامأنوسند حال گویند پس از مدتی که بر اثر تکرار و استمرار، نفس با آنها مرتبط شد و در خزانه نفس مستقر گردید و نفس به آنها خو گرفت به آنها عادت

توجهی ندارند و یا چنان متمرکز بر سطوح پایین تحول اخلاق آدمی هستند که سطوح متعالی روحانی و عقلانی در اخلاق را نادیده می‌گیرند. پیاژه به واسطه کارهای اثرگذار خود در حوزه تحول شناختی شهرت یافته بود. بر اساس نظر پیاژه، در خلال دوره تحول شناختی، تفکر افراد دستخوش چند سلسله دگرگونی می‌شود. چهار مرحله مشهور تحول شناختی پیاژه (مراحل حسی حرکتی، پیش عملیاتی، عملیات عینی و عملیات صوری)، دگرگونی‌های تحولی را در توانایی کودکان در استفاده از عملیات منطقی در وظایف حل مسئله، توصیف می‌کنند (لاپسلی، ۲۰۱۰). اگرچه پیاژه به سبب تلاش‌های علمی در زمینه تحول شناختی شهرت یافته است، لکن در سال ۱۹۳۲ در اوایل کار خود کتابی منتشر کرد که تأثیر شایانی بر حوزه تحول اخلاقی گذارد. این کتاب با عنوان قضاوت‌های اخلاقی کودک، به معرفی کارهای وی بر استدلال اخلاقی کودکان می‌پردازد، پیاژه (۱۹۶۵) در این اثر، سه مرحله استدلال اخلاقی (مرحله غیراخلاقی، مرحله اخلاق دیگرپرو و مرحله اخلاق خودپرو) را که در مصاحبه با کودکان شناسایی کرده است، معرفی می‌کند. این کتاب به صورت مستقیم یا غیرمستقیم، تحقیقات گسترده‌ای را در حوزه تحول اخلاقی رقم زد. در واقع، این کتاب با تفسیرهای متنوع و گاهی اوقات متعارض، یکی از کتاب‌های مرجع در سرتاسر ادبیات تحول اخلاقی است (گیسی، ۲۰۰۰). پیاژه در بررسی کلاسیک خود در مورد تحول قضاوت اخلاقی کودکان، دیدگاه امیل دورکیم را در مورد اخلاق به چالش کشید. دورکیم اخلاق را صرفاً درون‌سازی مستقیم هنجارها و ارزش‌های یک فرهنگ خاص می‌دانست. در دیدگاه پیاژه، جوهره اخلاق رشدیافته، انصاف یا عدالت است که پیاژه آن را (تعادل ایده آل) تعریف می‌کند که محصول کنش‌ها و واکنش‌های افراد به یکدیگر است به عبارت دیگر، کودکان به طور طبیعی، ایده‌آل‌های برابری و مقابله به مثل را که برای رشد در هر جامعه‌ای لازم است، در جریان تعامل می‌سازند (همکاری، مشارکت و رقابت). پیاژه می‌نویسد که عدالت رشدیافته محدودیت‌های متعادلی است که در جریان تبادل دیدگاه‌ها با همسالان تعیین شده و به تدریج بهبود می‌یابد (پیاژه، به نقل از جهانگیرزاده، ۱۳۹۰) اگرچه پیاژه از مفهوم عدالت به عنوان جوهره اخلاق حمایت می‌کند، اما اذعان می‌دارد که عدالت در اشکال اولیه‌اش چندان رشدیافته نیست. اولین برداشتی که کودکان در جریان تعامل با همسالان شکل می‌دهند، عینی و ساده است در اواخر کودکی، عدالت (این به آن در) به عدالتی بافتی تر و ایده آل تغییر

گویند و موقعی که عادت کاملاً در جان رسوخ کرد و با روح متحد گردید به آن ملکه گویند. لذا به منظور تخلیق به اوصاف و اخلاق نیک، باید پیوسته رفتاری مناسب با آن انجام داد تا بتدریج آن خلُق در نفس از حال به عادت و سرانجام به ملکه مبدل شود و در نفس رسوخ کند؛ برای مثال کسی که می‌خواهد به فضیلت شجاعت آراسته گردد، باید با انجام دادن افعال شجاعانه و صبر و تحمل ترس بیجا و بیمورد را از خود دور سازد. به طور کلی در یادگیری هر امری، تکرار مطلب و توجه پیوسته به آن، نقش اساسی دارد، بنابراین از نظر خواجه طوسی اخلاق علمی است که درباره نفس آدمی از آن جهت که دارای ملکات نفسانی است و از او افعال ارادی پسندیده یا ناپسند صادر می‌شود، بحث می‌کند (طوسی به نقل از نوروزی و عاطفت دوست، ۱۳۹۰). وی با الهام از مکتب اسلام بر این باور است که انسان در پرتو اخلاق می‌تواند نفس خویش را از پستی‌ها، ظلمت‌ها، کدورت‌ها بزدايد و به کمال نهایی دست یابد که قرب خداوندی است.

همچنین روش‌های تربیت اخلاقی از نظر خواجه نصیرالدین طوسی، شامل روش‌های عام و روش خاص می‌شود: روش‌های عام را در دو دسته کلی روش‌های پرورش فضایل و روش‌های زدودن رذایل بیان می‌کند:

۱- دور کردن کودک از کسانی که قوای اخلاقی آنها از حال اعتدال خارج است و معاشرت با کسانی که از نظر قوای نفسانی در حال اعتدال اند؛

۲- پرهیز از گوش دادن به داستان‌ها و سخن‌های ناشایست و پرهیز از شرکت در مراسم لهو و لعب؛

۳- پرهیز از تهییج و تحرک قوه غضبیه و شهویه؛ زیرا این دو، به صورت طبیعی و در حد نیاز تحریک می‌شوند و تحریک بیش از حد، کنترل آنها را از دست فرد خارج می‌کند؛

۴- برقراری اعتدال در دو قوه شهویه و غضبیه؛

۵- انجام دادن کارهای نیک، چه نظری باشد یا عملی و این کارها آنقدر باید تکرار شود که به صورت یک عادت درآید؛

۶- تلاش در پیدا کردن عیب‌های پنهانی خویش؛ (همان منبع)

در واقع، نظریات روان‌شناسان غربی، کاملاً متفاوت و حتی متضاد با وحی الهی و با درک و فهم عرفا و حکمای اسلامی و ایرانی از جوانب روحانی وجود و اخلاق آدمی است. سطوح نظری و عملی روان‌شناسی رشد و روان‌شناسی تحول اخلاقی در مغرب‌زمین و دیدگاه‌های روان‌شناسان مذکور، که در سه گروه زیستی، اجتماعی، و شناختی قرار می‌گیرند، به تمامیت رشد اخلاقی آدمی

جهت می‌دهد که در آن شرایط افراد مدنظر قرار می‌گیرد کودکان بزرگتر و نوجوانان تلاش می‌کنند تا به زمینه روانی نیز توجه کنند. علاوه بر این، برداشت آنها از عدالت، ایده آل تر می‌شود. آنها به طور ذهنی نقش‌ها را برعکس می‌کنند و به اخلاق چنان رفتار کن که مایلی با تو رفتار شود دست می‌یابند. کودکان بزرگ تر، بخشش را برتر از انتقام می‌دانند، نه به سبب ضعف، بلکه به این علت که انتقام سرانجامی ندارد. پیاژه‌ها این دو برداشت را از عدالت (مقابل به مثل به عنوان یک حقیقت) و (مقابل به مثل به عنوان یک ایده آل) می‌نامد. در نسخه عمل گرایانه مقابل به مثل (نوع اول)، عمل فرد و تأثیر آن بر شخص دیگر، برحسب هماهنگی مبادله پاداش و تنبیه در قالب (این به آن در) ارزیابی می‌شود. در نسخه (ایده آل) مقابل به مثل، فرد خود را هدف عمل متقابل می‌بیند؛ یعنی نقش‌ها به طور ذهنی معکوس می‌شود: (اگر تو قرار بود اینگونه با من رفتار کنی، آن وقت من چه احساسی داشتم؟) و این تصور را به عنوان راهنمای عمل به کار می‌برد. (همان منبع). عدالت ایده آل، زمینه‌های روان شناختی را مدنظر قرار می‌دهد و تأثیرات روان شناختی را معکوس می‌کند. حتی عدالت عمل گرایانه، به انگیزه افراد برای مقابل به مثل پاداش‌ها و تنبیه‌ها، توجه می‌کند. همچنین پیاژه با مطالعه آزمودنی‌های کودک خود دریافت که اخلاق بیرونی با ناتوانی در توجه به زمینه روان شناختی یا انگیزه، مشخص می‌شود کودکان ۶-۷ ساله در ارزیابی تخلفها بر رویدادهای محسوس بیرونی تأکید می‌ورزند (صرفنظر از انگیزه، کسی بیشتر مقصر است که خسارت بیشتری زده است)، در حالی که کودکان بزرگ تر عمدتاً بر مقاصد و انگیزه‌های زیربنایی توجه می‌کنند (کسی بیشتر مقصر است که انگیزه شریانه‌ای داشته است). این روند سنی از ملاحظات ظاهری (فیزیکی) به ملاحظات روان شناختی زیربنایی، مثل انگیزه‌ها، به عنوان مبنای قضاوت اخلاقی در مطالعات جدید نیز مورد تأیید قرار گرفته اند (گرونوچی، ۲۰۰۲). پیاژه روند سنی مشابهی را در مورد برداشت کودکان از دروغ‌گویی شناسایی کرد. پترسون و سیتو نیز هماهنگ با پیاژه دریافتند که در جریان رشد ایده‌های کودکان درباره دروغ‌گویی، به تدریج ملاحظات فیزیکی خارجی کاهش پیدا کرده و ملاحظات غیرمحسوس افزایش می‌یابد. کودکان کم سن و سال (کودکان ۵-۶ ساله) در پاسخ به این سؤال که (اگر دروغ بگوییم چه می‌شود؟) بیشتر به تنبیه به وسیله یک مرجع اقتدار یا عامل بیرونی اشاره کردند در حالی که کودکان بزرگ تر (کودکان ۱۱-۱۲ ساله) وجدان شرمسار و از

دست دادن اعتماد را از نتایج دروغ‌گویی شمردند. برای کودکان کم سن و سال، نادر است که به آثار نامحسوس دروغ‌گویی متوسل شوند، در حالی که کودکان بزرگ‌تر، بیشتر احتمال دارد که به مقاصد و زمینه‌های روا نشناختی توجه کنند. (پترسون و سیتو، ۲۰۰۰) جالب اینجاست که کودک کم سن و سالی که دروغ‌گویی یا تقلب را همیشه و به طور مطلق، غلط می‌داند، بدون پشیمانی به همان اعمال دست می‌زند. پیاژه‌ها این ناهماهنگی را این گونه توجیه می‌کند که هماهنگی بین عمل و وجدان تا زمانی که کودک دلایل زیربنایی نادرستی دروغ‌گویی و تقلب را درک نکند، حاصل نخواهد شد. پیاژه ویژگی مطلق و در عین حال، سطحی اخلاق کودکان کم سن و سال را با اصطلاح اخلاق دیگرپیرو مشخص می‌کند. هترونومس دقیقاً به معنای تسلط قوانین دیگران، خصوصاً بزرگسالان قدرتمند است. بیانات مطلق کودکان دیگرپیرو فاقد ریشه‌های عمیق است و گفته‌های آنان ممکن است به سرعت در موقعیت‌های واقعی که بزرگسالان حضور ندارند و به محضی که تکانه‌ها یا امیال خودخواهانه، نمایان تر از محدودیت‌های بزرگسالان است، رها شوند. در نقطه مقابل، کودکی که در جریان تعامل با همسالان، درک درستی از دلایل ناملموس برای مطلوبیت رفتار اخلاقی پیدا می‌کند، کمتر احتمال دارد که دروغ بگوید یا تقلب کند تا جایی که از درون احساس می‌کند که تمایل دارد با دیگران به گونه‌ای رفتار کند که انتظار دارد با او رفتار شود. پیاژه این اخلاق رشد یافته را با واژه خودپیرو توصیف می‌نماید. خود پیرو دقیقاً به معنای قوانین از ناحیه خود است قضاوت اخلاقی رشد یافته، پایه انگیزشی برای هماهنگی عمل و وجدان فراهم می‌آورد. از آنجا که حرکت کودک از قضاوت اخلاقی سطحی به قضاوت اخلاقی رشد یافته‌تر (دیگرپیرو، تبادل، ایده آل خودمختار) تدریجی است و حتی در یک کودک، آمیزه‌ای از هر دو دسته استدلال قابل مشاهده است، پیاژه از کاربرد اصطلاح مرحله، خودداری کرده و از تعبیر فاز استفاده می‌کند. مرحله از نظر پیاژه به یک نواختی قابل ملاحظه در سطح استدلال‌ها اشاره دارد. پیاژه نتیجه می‌گیرد که به طور کلی مسیری قطعی در رشد اخلاقی از فازهای (اولیه) به فازهای (متکامل‌تر) قضاوت اخلاقی وجود دارد. از یک اخلاق بیرونی مبنی بر ظهور و پیامدهای فیزیکی به اخلاق تبدلی عملگرا، و در نهایت به اخلاق درونی تریا خودمختار که دربردارنده توجه به زمینه‌های روانشناختی و مقابل به مثل ایده آل است (پیاژه، به نقل از جهانگیرزاده، ۱۳۹۰). با توجه به مطالبی که در بالا عنوان

قرار گرفت. به منظور ارزیابی پایایی از دوروش بازآزمایی و آلفای کرونباخ استفاده شد که به ترتیب ۰/۸۴ و ۰/۸۵ محاسبه شدند.

روش اجرا

بر اساس هماهنگی‌های بعمل آمده با اداره کل آموزش و پرورش شهر تهران و منطقه ۲، با مدیران و آموزگاران مدارس منتخب جلسات توجیهی برنامه آموزش کارکنان برگزار شد و تقویم اجرایی کارگاه‌های آموزشی تنظیم گردید. در این جلسه پرسشنامه پیش آزمون بین آنان توزیع شد و پس از پاسخدهی، جمع‌آوری شد. پس از آن به شیوه تصادفی به دو گروه تجربی و گواه تقسیم شدند. گروه تجربی بر اساس برنامه آموزشی در کارگاه‌های آموزشی به مدت ساعت شرکت کردند و بارویکردها و مهارت‌های مورد نیاز آشنا شدند. طرح تحقیق (برنامه ریزی جلسات و محتوای کلاس‌ها): هر هفته یک جلسه به مدت ۳۲ ساعت آموزش دیدند. جلسه اول: مفهومی تربیت اخلاقی، رویکرد تربیت اخلاقی خواجه نصیرالدین طوسی، هدف‌ها، روش تربیت اخلاقی، جلسه دوم: دیدگاه پایه و رویکرد تحول شناختی، اصول و روش‌ها. جلسه سوم، مراحل تحول شناختی تربیت اخلاقی و مقایسه آن با رویکرد خواجه نصیرالدین. جلسه چهارم: بررسی نقاط قوت و ضعف رویکردها، چرایی تلفیق رویکردها، طراحی آموزشی مبتنی بر تربیت اخلاقی تلفیقی. پس از اتمام کارگاه‌های آموزشی پس آزمون برگزار شد و نتایج تجزیه و تحلیل شد. تجزیه و تحلیل نتایج در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام شد. در سطح توصیفی از فراوانی و درصد، میانگین و انحراف معیار استفاده شد و در سطح استنباطی از روش تحلیل کوواریانس بهره‌برداری شد.

جدول شماره ۲- مقایسه میانگین و انحراف معیار پیش آزمون و پس آزمون نگرش معلمان نسبت به رویکرد تلفیقی تربیت اخلاقی خواجه نصیرالدین و پیازه در دو گروه گواه و تجربی

آموزش	گروه‌ها	میانگین	انحراف معیار
پیش آزمون	گواه	۲۱۷/۶۶	۱۵/۳۷
	تجربی	۲۱۴	۱۲/۲۱
پس آزمون	گواه	۲۱۹/۰۳	۱۰/۵۰
	تجربی	۲۳۱/۹۶	۱۳/۸۱

بر اساس یافته‌های مندرج در جدول شماره ۲، میانگین پیش آزمون نگرش معلمان گروه گواه ۲۱۷/۶۶ و گروه تجربی ۲۱۴ بوده است. میانگین پس آزمون نگرش معلمان در گروه گواه ۲۱۹/۰۳ و در گروه آزمایش ۲۳۱/۹۶ بوده است.

شد و همچنین اهمیت اخلاق و تربیت دانش آموزان لذا در این پژوهش در نظر داریم با تلفیق دو رویکرد تربیت اخلاقی خواجه و پیازه ضمن رفع کاستی‌های هر یک از دو رویکرد، به مدل بومی دست یابیم. بر این اساس ما این دو رویکرد را با هم تلفیق کرده، آموزش داده و نتایج را بر روی نگرش معلمان بررسی خواهیم کرد.

جدول شماره ۱- مراحل قضاوت اخلاقی از نظر پیازه

مرحله پیش اخلاقی (تأییدی)	مرحله واقعه‌گرایی اخلاقی (اخلاق دیگرپیری)	مرحله اخلاق تعاون (اخلاق خودپیری)
عدم شکل‌گیری رفتار مهارت‌افزانه	توجه و احترام زیاد به قوانین در عین آگاهی کم از آنها	
	مطلق‌گرایی اخلاقی قاعده: مطلق، ثابت و لاینفک، مقدس و دساوردهانش قدر نهایی معتبر بیرونی.	نسبی‌گرایی اخلاقی مقررات اخلاقی: ساخته یا آفریده انشعاب و ناظر به منافع و مصالح مردم و حاصل توافق افراد، اخلاق تعاونی مبتنی بر مشارکت
	ارزیابی اخلاقی بر مبنای پیامدهای عینی (مثل مقدار خسارت و نایج کار)	ارزیابی اخلاقی علاوه بر پیامدهای عینی، با لحاظ احساسات و دیدگاه‌های افراد و نیت‌های فاعل
	عامل اصلی واقع‌نگری: خودمندی که از فهم اینکه دیگران دیدگاه‌های متفاوتی دارند، جلوگیری می‌کند.	غلبه بر خودمندی با آگاهی از اینکه دیگران می‌توانند دیدگاه‌های متفاوتی داشته باشند.
	اطاعت اخلاقی از دیگران، اخلاقی مبتنی بر اجبار، و احترام به دیگرانی که اقتدار دارند	اطاعت، نه ضروری است و نه همیشه مطلوب. تخلف همیشه خطا نیست و به تئیه منتهی نمی‌شود.
	قضاوت اخلاقی ناظر بر تعبیر لفظی نه روح و معنای قانون. خوبی: اطاعت از قانون بدون توجه به روح قانون.	
	کثیر یا تئیه به وسیله طبیعت و نتیجه حتمی و مسلم رفتار منطقی. اعتقاد به عدالت طبیعی.	کثیر یا مجازانه، درسی برای متخلف که او را به کنترل رفتارش در آینده وادار کند. تئیه رفتار نادرست باید یا آسیب وارده را تلافی کند و یا پیاموزد که فرد به گونه بهتری عمل کند.
	قضاوت‌های اخلاقی محدود به موقعیت‌های ویژه و غیر قابل تعمیم است.	اصول اخلاقی قابل تعمیم و قابل انعطاف برای سایر جوامع.

روش تحقیق

روش تحقیق شبه تجربی است و از طرح پیش آزمون-پس آزمون با دو گروه تجربی و گواه استفاده شده است. متغیر مستقل، آموزش رویکرد تربیت اخلاقی خواجه نصیرالدین طوسی و پیازه (رویکرد تلفیقی) است که در ۸ جلسه جمعاً ۳۲ ساعت تنظیم شده است. جامعه آماری آموزگاران مدارس دوره ابتدایی منطقه ۲ شهر تهران بود که به صورت تصادفی ۴ دبستان انتخاب و آموزگاران مدارس گروه تجربی (۳۰ نفر) در کارگاه‌های آموزشی شرکت کردند و بارویکردها و مهارت‌های لازم برای طراحی اثربخش تربیت اخلاقی بر اساس تلفیق دو رویکرد تربیتی خواجه نصیرالدین طوسی و تحول شناختی پیازه را کسب کردند. ابزار اندازه‌گیری متغیر وابسته، پرسشنامه نگرش سنج محقق ساخته ۳۰ سؤال ۵ درجه‌ای لیکرت تنظیم شده بود. برای اطمینان از روایی پرسشنامه، پرسشنامه در اختیار متخصصان قرار گرفت که بعد از ارزیابی مورد تأیید

بحث و نتیجه گیری

برای دست یابی به هدف تربیت اخلاقی، لازم است مدرسه و کلاس درس به محیطی تبدیل گردد تا دانش آموزان بتوانند درباره معضلات اخلاقی تأمل کنند و با تصمیم گیری جمعی مبتنی بر عدالت و انصاف آشنا شوند. بدین ترتیب، توانایی درک و فهم استقلال اخلاقی دانش آموزان به سطوح بالاتر ارتقاء می یابد. روابط نزدیک، صمیمی و همراه با احترام بین دانش آموزان و دست اندرکاران مدرسه موجب می شود دانش آموزان محیط مدرسه را امن، عادلانه و مشوق یادگیری بدانند. تحقیقات اخیر روان شناسان غربی این نکته را روشن کرده است که سوگیری های فرهنگی در نظریه تربیت اخلاقی وجود دارد. (میلر، ۱۹۹۵؛ گلاسن، ۱۹۹۷؛ و هایدت، ۱۹۹۷) به نقل از هافمن، (۲۰۰۰). رشد اخلاقی در فرهنگ های مختلف دارای محتوا و معانی گوناگونی است و استفاده از آزمون های کولبرگ در فرهنگ های متفاوت از جامعه غربی عدم دستیابی مردم آن فرهنگ ها به سطوح بالاتر این رشد را نتیجه می دهد. واقعیت این است که نظام های معنایی در فرهنگ های مختلف جهان دارای تفاوت های اساسی با یکدیگر است و ما در پژوهش های خود باید به این نکته توجه دقیق داشته باشیم. در پژوهش اسناری روی افراد متعلق به بیست و هفت کشور مختلف سوگیری فرهنگی آزمون های کولبرگ در مطالعه رشد اخلاقی به اثبات رسیده است. مطالعات هاوینر و گارود در مورد نوجوانان بودایی نیز همین سوگیری فرهنگی نظریه کولبرگ را نشان می دهد. براین اساس، تقدم و ترتیب اهمیت ارزش ها در یک جامعه و فرهنگ نیز بر چگونگی رشد اخلاقی کودکان و نوجوانان و جوانان عمیقاً تأثیر می گذارد (لطف آبادی، ۱۳۸۵). نکته مهم دیگر این است که قضاوت اخلاقی مردم نه فقط ناشی از استدلال اخلاقی بلکه متأثر از آداب و رسوم و قراردادهای عرفی اجتماعی نیز هست. این قراردادهای اجتماعی که عموماً برای حفظ نظام اجتماعی و کنترل بی نظمی های رفتاری است، بر خلاف قوانین اخلاقی که نوعی تعهد درونی است، ناشی از اجبارهای بیرونی است و عمل به آنها حالت اختیاری دارد و موجب احترام و نشانه ادب اجتماعی فرد است. مثلاً اگر از نوجوانی درباره درستی یا نادرستی غذا خوردن با دست در حضور مهمانان خانواده سؤال کنید آن را عملی مذموم تلقی می کند در حالی که از نظر اخلاقی نمی توان این کار را نادرست خواند.

جدول شماره ۳- آزمون همگنی واریانس هادر متغیر نگرش

معلمان نسبت به رویکرد تلفیقی تربیت اخلاقی خواجه

نصیرالدین و پیازه در دو گروه گواه و تجربی

متغیر	F مقدار	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
نگرش معلمان	۰/۸۶۷	۱	۵۸	۰/۳۵۶

بر اساس یافته های مندرج در جدول شماره ۳، F مشاهده شده در سطح $P \geq 0/05$ بوده است بنابراین پیش فرض همگنی واریانس ها پذیرفته می شوند.

جدول شماره ۴- تحلیل کوواریانس نمرات پس آزمون نگرش

معلمان نسبت به تربیت اخلاقی دانش آموزان پس از تعدیل

نمرات پیش آزمون

منبع تغییرات	F	سطح معناداری	Eta	Power
گروه	۱۷/۴۲	۰/۰۰۱	۰/۲۳۴	۰/۹۸۴

بر اساس یافته های مندرج در جدول شماره ۳، F مشاهده شده در سطح $p < 0/01$ معنادار بوده است و تفاوت مشاهده شده بین میانگین نمرات پس آزمون دو گروه پس از تعدیل نمرات پیش آزمون معنادار بوده است. بنابراین آموزش رویکردهای تربیت اخلاقی تلفیقی خواجه نصیرالدین و پیازه بر نگرش معلمان تأثیر داشته و آن را تغییر داده است. بر اساس ضریب اتا میزان تغییر ۰/۲۳ بوده است. توان آزمون ۰/۹۸ و نشان دهنده میزان بالای آزمون در تشخیص است.

جدول شماره ۵- میانگین پس آزمون نگرش معلمان نسبت به

رویکرد تربیت اخلاقی دانش آموزان پس از تعدیل نمرات پیش

آزمون

گروه/نگرش معلمان	میانگین	Se
گواه	۲۱۸/۸۶	۲/۲۴
تجربی	۲۳۲/۱۳	۲/۲۴

بر اساس یافته های مندرج در جدول شماره ۵، میانگین نمرات پس آزمون نگرش معلمان نسبت به رویکرد تربیت اخلاقی دانش آموزان در گروه گواه ۲۱۸/۸۶ و در گروه تجربی ۲۳۲/۱۳ بوده است.

جدول شماره ۶- تحلیل کوواریانس مقایسه نمرات پس آزمون

تغییر نگرش معلمان نسبت به رویکرد تربیت اخلاقی دانش

آموزان بانوجه به میزان تحصیلات و تجربه معلمان

منبع تغییرات	F	P	Eta	Power
تعامل گروه تجربه	۰/۹۵۸	۰/۴۲۲	۰/۰۶۹	۰/۲۴۲
تعامل گروه و تحصیلات	۰/۵۰	۰/۷۳۶	۰/۰۴۹	۰/۱۵۶
تعامل گروه، تجربه و تحصیلات	۰/۲۳۴	۰/۷۱۸	۰/۰۱۷	۰/۱۰

بر اساس یافته های جدول شماره ۶، F مشاهده شده در سطح $P \geq 0/05$ بوده است. بنابراین تأثیر آموزش در معلمان از نظر تجربه و تحصیلات آنان تفاوت نداشته است.

مسائل با مشکلات ساختار تفکر اخلاقی خود آشنا می‌شوند و گونه‌ای احساس عدم تعادل به آنان دست می‌دهد و آنان را وا می‌دارد که برای دستیابی به تعادل وارد مراحل بالاتر شوند. تفاوت بنیادی دیگر در نظریه این دو اندیشمند در باب روش‌های تربیت اخلاقی، این است که اخلاق از دیدگاه پیازه نسبی بوده و از نظر وی معیاری برای تشخیص خوب و بد وجود ندارد. ولی از دیدگاه خواجه اخلاق مطلق می‌باشد. این نکته مثبت در دیدگاه خواجه است؛ زیرا اگر اخلاق امری نسبی تلقی شود، دیگر تربیت اخلاقی معنایی نخواهد داشت. تفاوت دیگر در باب روش تربیت اخلاقی، این است که خواجه به روش سنتی که اصلی‌ترین روش آن عادت است، تأکید دارد، ولی پیازه اعتقادی به این روش سنتی ندارد. به نظر می‌رسد، ترکیبی از هر دو روش، می‌تواند در بالابردن تربیت اخلاقی فرد مؤثر باشد. از یافته‌های مذکور چنین بر می‌آید که هر دو اندیشمند به اهمیت تربیت اخلاقی پرداخته‌اند، ولی مبنای تربیت اخلاقی، هدف تربیت اخلاقی، و روش تربیت اخلاقی از منظر خواجه نصیر الدین طوسی بر اساس تعریف و رسالتی است که انسان در جهان بینی توحیدی دارد. به عبارت دیگر، خواجه محور تربیت اخلاقی را خدا می‌داند و اساس و منشاء اخلاق و تربیت اخلاقی را در شریعت جستجو می‌کند و هدف نهایی آن را رسیدن به سعادت و قرب الهی می‌داند. از منظر وی مبانی، اهداف، و روش‌های تربیت اخلاقی، باید بر اساس جهان بینی توحیدی تعریف شود تا انسان را به مقصد اصلی خویش رساند. ولی از منظر پیازه، مبانی و اهداف تربیت اخلاقی برگرفته از چنین دیدگاهی نمی‌باشد (کیانی، ۲۰۰۱). مطالعات فراتحلیل نشان می‌دهد که کاستیهای مفاهیم اخلاقی منحصرأ در قلمرو نظریه‌های پیازه بوده، بسیاری از سؤالها لاینحل باقی مانده است، و ضرورت دارد که این کاستیها، طی تحقیقات طولی و زنجیره‌ای با مبانی نظری متفاوت، با تعامل اندیشمندان مسائل اخلاقی برطرف شوند (شعبانی، ۱۳۹۱). ریان (به نقل از سیمونونوماشاک، ۲۰۰۱) بیان میکند که وقتی فراگیر در کلاس‌های آموزشی اطلاعات جدیدی یاد بگیرد که بتواند برای رفع نیازهایش به کارگیرد مطلوب‌تر است. اعتبار برنامه‌ها زمانی که عرضه کننده پیام قابل قبول و معتبر باشد، بالا می‌رود. همچنین در صورتی که فراگیران در موضوعی که به آنها آموخته می‌شود، فعال باشند نسبت به فراگیران غیرفعال به صورت مثبت‌تری پاسخ می‌دهد. نتایج به دست آمده در پژوهش نشان داد که ۹۸ درصد از آزمودنی‌ها اظهار داشتند جلسات آموزشی

خواجه طوسی، نفس ناطقه انسانی را مبنای تربیت اخلاق می‌داند. به نظر وی، نفس ناطقه را دو قوه است: یکی قوه علمی و دیگری قوه عملی. کمال قوه علمی آن است که او در راستای دست‌یابی به ادراک معارف و نیل به علوم شوق داشته باشد. اما کمال قوه عملی آن است که قوا و افعال خویش را مرتب و منظم گرداند. چنانکه به یکدیگر موافق و مطابق شوند. اما پیازه قاعده بنیادین در اخلاق را، اصل و قاعده عدالت می‌داند. از نظر ایشان، اوج رشد اخلاقی هر فرد آن است که به درجه‌ای برسد که بتواند تمام رفتارهای خود و دیگران را بر اساس عدالت بررسی و درباره آن ارزش دآوری کند (کیانی، ۱۳۹۰). در مورد هدف تربیت اخلاقی، پیازه هدف از تربیت اخلاقی را دست یافتن به حقوق مساوی و جهانی برای همه مردم و تحقق ارزش‌های عالی انسانی در زندگی آنها می‌داند (هایت، ۲۰۰۱). اما خواجه نصیر، هدف والای تربیت اخلاقی را سعادت می‌داند، و در بیان مراتب والاتر، سعادت، آن را رسیدن به قرب ربوبی توصیف کرده و سعادت را عطیته الهی می‌داند. این نکته تفاوت بنیادی با دیدگاه پیازه دارد؛ چرا که تربیت اخلاقی از دیدگاه پیازه، فقط به دنیای مادی انسان سود و منفعت می‌رساند. ولی تربیت اخلاقی از دیدگاه خواجه نصیر، علاوه بر دنیای مادی، تضمین‌کننده سعادت اخروی نیز هست. روش‌های تربیت اخلاقی خواجه نصیر الدین طوسی در مرحله تأدیب، عادت دادن و بهره بردن از تشویق و تنبیه را اساسی‌ترین روش‌های تربیت می‌داند. علاوه بر این، وی همچنین روش‌های تربیت اخلاقی را به روش‌های عام و روش‌های خاص تقسیم می‌کند. روش‌های عام، شامل پرهیز از گوش دادن به داستان‌ها و حرف‌های ناشایست و دوری کردن از شرکت در مراسم لهو و لعب، برقراری اعتدال در دو قوه شهویه و غضبیه، پرهیز از تهییج و تحریک قوه غضبیه و شهویه، انجام دادن کارهای نیک و روش‌های خاص نیز شامل معالجه برخی از کشنده‌ترین رذایل از جمله حیرت، جهل بسیط، جهل مرکب، بددلی، ترس، افراط در شهوت... می‌شود. اما پیازه، بر پایه یافته‌های تحقیق خود، روش سنتی آموزش اخلاق را که مبتنی بر آموزش فضیلت‌های اخلاقی است رد می‌کند و از نظر وی معیاری برای تشخیص صفت‌های خوب و بد وجود ندارد. پیازه معتقد است تربیت اخلاقی، نه به وسیله آموزش و تمرین آنها، بلکه منتقل کردن دانش آموز از مرحله‌های پایین رشد اخلاقی به مرحله بالاتر است و دست یافتن به این مرحله‌ها را از راه بحث و گفتگو درباره مشکلات اخلاقی ممکن می‌شود؛ زیرا دانش آموزان هنگام بحث درباره این

است که می‌توان مراحل رشد اخلاق را، از خردسالی تا دوره پختگی زندگی بزرگسالی، فرضیه‌سازی و آزمون کرد. دریافت ما از رشد اخلاقی آن است که تحول فرد در این مراحل رشدی، به‌صورتی پویا و تدریجی و طولانی و تراکمی و با افت و خیزهای فراوان رخ می‌دهد و هرچند در یک زمان معین ویژگی‌های یک دوره بر ساختار روان‌شناختی اخلاقی فرد تسلط بیشتری دارد اما، ترکیب پیچیده‌ای از برخی ویژگی‌های مراحل دیگر رشد اخلاقی را نیز می‌توان در هر دوره در یک فرد مشاهده کرد.

References

Gibbs, J. C 2000. *The Cognitive Developmental Perspective*. In Kurtines W. M., & Gewirtz J. L. *Moral*

Grueneich, R 2002. *The development of children's integration rules of making moral judgement*. *Child Development: An Introduction*. Boston: Allyn & Bacon.

Hemmat Bonari, A 2000. *Moral education and the need to look at it*. *Islamic Educational Research*. No.2, Pp.165 - 192(Persian).

Haidt, J 2001. *The emotional dog and its rational tail: A social intuitionist approach to moral judgement*. *Psychological Review*, No.108, Pp.814-834.

Hoffman, M. L 2000. *Empathy and moral development*. New York: Cambridge University Press.

Kiyani, S, Bakhtiar Nasr Abadi 2011. Objectives, principles and methodology of moral education of Khajeh Abdoullah Tousi. *Journal of research in Islamic training* .Vol.12, No.12, Pp. 94-65 (Persian).

Lapsley, D. K, Narvaez, D 2010. *A social cognitive approach to the moral personality*. In D. K.Lapsley & D. Narvaez (Eds.), *Moral development, self, and identity* (Pp. 189- 212). Mahwah, NJ:Lawrence Erlbaum Associates.

Lotfabad, H 2014. *Educational Psychology*. Tehran: Publication side (Persian).

Norouzi, R.A., Atefat Doust, H 2011, comparative study of Khajeh Abdoullah Tousi and Kolberg. *Journal of Moral Knowledge*, Vol.2, o.2, Pp. 53-68 (Persian).

مفید بوده است. آنها بزرگترین دستاورد کلاس‌ها را آگاه شدن از نحوه تربیت اخلاقی دانش آموزان بارویکردتلفیقی خواجه نصیرالدین طوسی و پیازه دانسته‌اند. آموزش معلمان براساس تلفیق آرای تربیتی خواجه نصیرالدین طوسی و تحول شناختی پیازه به منظورغنی‌سازی برنامه‌های درسی به سمت تربیت اخلاقی دانش آموزان است.معلمانی که در برنامه آموزشی شرکت می‌کنند می‌تواند به پیشرفت مطلوب درکسب شناخت رویکردهای مؤثر و مهارت‌های حرفه‌ای که لازم دارند، نقش مؤثرتری را در فرایند تربیت اخلاقی ایفا می‌نمایند و به آنان کمک می‌کند. باتلفیق رویکردهای تربیت اخلاقی اندیشمندان ایرانی با رویکردهای اندیشمندان غربی، مدل‌های بومی و مؤثرتری برای تعالی و بهبود نظام آموزشی و پرورشی میهن اسلامی طراحی و اجرا کنند.آگاه شدن معلمان ازاصول و روش‌های تربیتی از اقداماتی است که نگرش معلمان را نسبت به تربیت دانش آموزان تغییر می‌دهد و از پدید آمدن مسایل جدید پیشگیری می‌کند. آنان به آموزش دینی و اخلاقی اهمیت می‌دهند و براساس اصول تربیتی خواجه نصیرالدین طوسی و پیازه به کرامت و شرافت انسان، قابلیت کمال در انسان، توجه به مراحل رشد، تفاوت‌های فردی هدفمندبودن توجه دارد و این اصول راهنمایی برای تربیت دانش آموزان است. همچنین براساس روش‌های تربیتی، معلمان به نقش الگویی، نقش همسالان و همنشینان دانش آموز، خانواده و مدرسه در رشد دانش‌آموزان و تشویق و تنبیه در تربیت، پی می‌برند. محیط مناسب تری برای رشد و شکوفایی استعدادهای بالقوه دانش آموزان فراهم می‌کند. در مدل رشد اخلاقی مبتنی بر آموزه‌های دینی، حکمت و فرهنگ ملی، و دانش روان‌شناسی"، الگوی چهاروجهی که ماباتلفیق نظریه پیازه و خواجه نصیرالدین طوسی، انگیزش، نوع تفکر، رفتار و احساس اخلاقی، در ارتباط درونی با یکدیگر طراحی کردیم، فرض ما آن است که وجود کودک مملو از بذرهای رشد و کمال است. طبیعت آدمی که در جریان زندگی اجتماعی با ویژگی‌های اخلاقی و غیراخلاقی شکل گرفته است، هم زمینه‌ساز رشد و کمال کودکان و نوجوانان و هم پایه فکور و زوال تدریجی آنان است. مطالعه چگونگی شکل‌گیری رشد اخلاقی نیز با توجه به مهمترین یافته‌های دانش روان‌شناسی رشد فرد، با بهره‌گیری از فلسفه واقع بینی و خردگرایی و فرهنگ ملی، و با تکیه برجوانب مشترک و محکّمات ادیان الهی و مخصوصاً با استفاده از حکمت و عرفان اسلامی- ایرانی، امکان‌پذیر است. بر چنین اساسی

Shamli, A.A 2010, strives to achieve harmony of moral education in Islam, *Journal of Islamic education moral education* No.2, Pp.15-45 (Persian).

Simonson, M, Maushak, N 2001. Instructional technology and attitude change. In D. Jonassen (Ed.), *Handbook of research for educational communications and technology* (Pp. 984-1016).Mahway, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Peterson, C.C, Peterson, J. L, & Seeto, D 1983. *Developmental changes in ideas about lying*. *Child Development*, 54.

Piaget, J 1965. *The moral judgement of the child*. New York: Free Press. (Original work published 1932).

Sadat, Muhammad,A 1388, *Islamic ethics*, *Tehran*: Ministry of Culture and Islamic Guidance(Persian).

The Effectiveness of Integrated Approach of Khwajah Nasiral-Din Tousi Moral Education and Piaget Cognitive Process on Changing Teachers' Attitudes in the Process of Moral Education of Students

Majid Mahmoodi Mozafar^{1,*}

¹: Faculty member, Department of Educational Science and psychology, Islamic Azad University, South Tehran Branch, Tehran, Iran.

Abstract: This study examines the effectiveness of integrated approach of Tusi moral education and Piaget cognitive development on teachers' attitudes in the moral education process of elementary school students. The research method was quasi-experimental in which pretest-posttest design was used for experimental and control groups. The statistical population included elementary school teachers of Region 2 Tehran. Sample group including 30 people in the experimental group and 30 people in the control group were selected randomly from subsidiary schools in Region 2 Tehran. The measuring instrument was attitude measuring questionnaire developed by researchers inclusive of 30 questions with Likert scale 5 points which its reliability was 84.0 based on the retest score and was 85.0 based on Cronbach's alpha. The teachers attended in 8 4-hour training sessions in the form of a workshop. While understanding the attitude, they learned designing lesson plans skills based on moral education of Tousi and Piaget cognitive development. The results showed that cognition and approaches design skills influence on change the human attitude in the process of moral education .

Keywords: Teacher Training, Khwajah Nasiral-Din Tousi moral Education, Piaget Cognitive Development, Integrated Approach, Teachers' Attitudes.

***Corresponding author:** Faculty member, Department of Educational Science and psychology, Islamic Azad University, South Tehran Branch, Tehran, Iran.

Email: Moshaverran@yahoo.com