

کاربردهای آموزشی

نظریه رشد اخلاقی پیاژه و کلبرگ (۲)

دکتر رحمت‌الله مرزوقی

کودکان در این دوره، می‌توان از «نشست‌ها»^۷ و گفتگوهای کلاسی برای تعیین قراردادهای اخلاقی استفاده نمود تا علاوه بر آنکه جنبه تحمیلی نداشته باشند، منجر به تعهد و «خود-کنترلی»^۸ بیشتری در انجام فعالیت‌های اخلاقی گردد.

ج - آموزش اخلاق در دوره نوجوانی

همانگونه که گفته شد، پیاژه به گونه‌ای جدی بر ایجاد یک جو مطلوب برای رشد اخلاقی به معنی یک نوع دموکراسی در مدرسه، تأکید می‌کرد و کلبرگ نیز آنرا عامل اصلی در آموزش اخلاق در نظر می‌گرفت. در این باره کلبرگ (۱۹۷۵) به منظور کاربرد آموزش اخلاق به عنوان یک موضوع زندگی، یک مدرسه مطلوب را، دارای چند ویژگی می‌داند:

۱- در مدرسه یک «برنامه درسی مشترک»^۹ وجود داشته باشد که به گونه‌ای مداوم بر مباحثه‌های اخلاقی، نقش‌پذیری و رابطه‌ها و تجربه‌هایی همچون بازدید و مطالعه عملکرد واقعی مردم در زندگی اجتماعی نظیر کلیسا، زندانها و نظایر اینها را داشته باشد.

۲- «نشست‌های جمعی»^{۱۰} هفتگی بین تمامی دانش‌آموزان و اولیای مدرسه، به نحوی که همه افراد حق رأی یکسانی داشته باشند، برگزار شود تا تصمیم‌های

فعالیت اخلاقی دنبال کنند چرا که این نوع مدارس، هم خود محوری و هم واقع‌گرایی اخلاقی را در کودکان تضعیف کرده و به درون‌سازی اخلاقی کمک می‌کنند.

پیاژه معتقد است که مدارس بر اساس فرآیند دموکراسی، بایستی به دانش‌آموزان اجازه دهند تا علاقه‌های مشترک خود را در فعالیت اخلاقی دنبال کنند چرا که این نوع مدارس، هم خود محوری و هم واقع‌گرایی اخلاقی را در کودکان تضعیف کرده و به درون‌سازی اخلاقی کمک می‌کنند.

همچنین پیاژه غیر از موضوع فعالیت آزاد در رشد اخلاقی، بر موضوع خود کنترلی دانش‌آموزان نیز تأکید می‌ورزد و لذا بر این باور است که قاعده‌های اخلاقی نباید به وسیله بزرگسالان به کودک تحمیل شود، بلکه بایستی آنها را بر اساس توافق و همکاری مشترک تعیین نمود چرا که این گونه تصمیم‌گیری‌ها است که منجر به یک نوع نظارت مؤثر بر اعمال و فعالیت‌های ارادی آنها می‌شود و کودکان نسبت به قانون‌های خود تصویب کرده، احساس تعهد بیشتری خواهند داشت.

بنابراین برای کمک به رشد جریان «خود-تنظیمی»^۶ در فعالیت‌های اخلاقی

رشد اخلاق در دوره دبستان

تلاش‌هایی نیز برای کاربرد نظریه رشد اخلاقی کلبرگ در مدرسه ابتدایی به عمل آمده است. به عنوان مثال، سالیوان^۱ (۱۹۷۵) سعی کرد تا گروهی از دانش‌آموزان مدارس ابتدایی کانادا را با روش گفتگو درباره رویدادهای فرضی اخلاقی، به سطح استدلال قراردادی بکشاند. در مطالعه دیگری سلیمان^۲ و لیبرمن^۳ به این یافته رسیدند که اگر کودکان کلاس دوم ابتدایی در گفتگوها و مباحثه‌هایی درباره فیلم‌هایی که به طور هفتگی به آنها نشان داده می‌شد، شرکت کنند، کم‌کم توانایی توجه به نیت اعمال در آنجا ایجاد می‌شود.

پیاژه نیز درباره اخلاق همانند موضوع شناخت، اصلی را تحت عنوان «مدرسه فعالیت»^۴ مطرح می‌کند که در آن کودکان با «اراده آزاد»^۵ و از روی علاقه به فعالیت‌های مورد نظر خود می‌پردازند. البته وی مخالف آن است که به کودکان اجازه داده شود تا هر کاری را که دوست دارند، انجام دهند. چرا که این روش منجر به نظم و انضباط در فعالیت‌ها نمی‌گردد و با زندگی اجتماعی نیز همخوانی ندارد. پیاژه معتقد است که مدارس بر اساس فرآیند دموکراسی، بایستی به دانش‌آموزان اجازه دهند تا علاقه‌های مشترک خود را در

مناسب درباره موضوع‌های مبتلا به دانش‌آموزان همچون بی‌انضباطی، بدرفتاری، مواد مخدر و... اتخاذ گردد.

۳ - «نشست‌های گرومهای کوچک»^{۱۱} برای روشن نمودن موضوع‌هایی که بایستی در «نشست‌های جمعی بزرگ» مطرح شوند، تشکیل شود تا زمینه درگیری و مشارکت بیشتر افراد در تصمیم‌گیری‌های اخلاقی فراهم آید.

۴ - نظارت و مشاوره گروهی هفتگی، با هدایت یکی از اولیای مدرسه، به منظور جلب حمایت گروه همسالان در رفع مشکل‌های فردی دانش‌آموزان کارساز و مؤثر است.

۵ - کمیته‌ای انضباطی با حضور نماینده هر گروه از دانش‌آموزان تشکیل شود تا بتواند تصمیم‌های مسؤولانه‌ای درباره افرادی که قانون را رعایت نمی‌کنند، اتخاذ کند. البته این تصمیم‌ها باید در گردهمایی عمومی مدرسه، مورد موافقت قرار گیرد.

کلبرگ (۱۹۷۵) در پژوهشی سعی نمود تا پنج ویژگی بالا را در دبیرستانی در کمبریج مورد استفاده قرار دهد. یافته‌های توصیفی این مطالعه، این‌گونه گزارش می‌شود که در این مدرسه، حس اجتماعی و اخلاقیات دانش‌آموزان بالاتر بود. در این مدرسه آنها، مسؤولیت بیشتری برای رفتار خود و دیگران قائل بودند. برخی از دانش‌آموزان برای شرکت در نشست‌های اجتماعی، قابلیت‌های خوبی به دست آوردند. دوستی بیشتری بین دانش‌آموزان از گروه‌های مختلف اقتصادی - اجتماعی در مدرسه شکل گرفت. اولیای مدرسه نیز تغییرهای مثبتی را در رفتار دانش‌آموزانی که تاریخچه بی‌انضباطی داشتند، مشاهده کردند و جالب آن بود که این دانش‌آموزان، علت تغییر رفتار خود را برخورد عادلانه قانون مدرسه با خود و همچنین داشتن فرصت اعتراض درباره تصمیم‌گیری‌های ناعادلانه مدرسه، عنوان کردند.

ارزیابی و نتیجه‌گیری

درباره کاربردهای نظریه رشد اخلاقی پیازه و کلبرگ و یا به طور کلی نظریه تسحولی رشد اخلاق، تحلیل‌ها و ارزیابی‌هایی را می‌توان انجام داد که البته امکان طرح گسترده آنها در این نوشتار نیست. به هر حال سعی خواهیم کرد تا با در نظر گرفتن دیدگاه توماس لیکونا^{۱۲} (۱۹۷۸) در این باره، جمع‌بندی اجمالی از این گونه ارزیابی‌ها داشته باشیم.

الف) نقطه‌های قوت دیدگاه تسحولی رشد اخلاق

۱- در این دیدگاه، نظریه مناسبی همراه با بررسی‌های دقیق مبتنی بر اصول فلسفی و روانشناسی درباره رشد اخلاق، مطرح می‌شود و چگونگی تحول آن نیز مورد توجه قرار می‌گیرد.^{۱۳}

نظارت و مشاوره گروهی هفتگی، با هدایت یکی از اولیای مدرسه، به منظور جلب حمایت گروه همسالان در رفع مشکل‌های فردی دانش‌آموزان کارساز و مؤثر است.

۲- اگرچه برخی از پژوهش‌های انجام شده در این باره، بحث‌انگیزند، اما رویکرد تسحولی - شناختی، تکیه گسترده‌ای بر پژوهش‌های تجربی، پژوهش‌های بین فرهنگی و پژوهش‌های طولی دارد که در مقایسه با سایر رویکردهای معاصر درباره آموزش اخلاق، از لحاظ پژوهشی غنی‌تر است.

۳- این رویکرد، فرآیند تحول را در یکی از حوزه‌های روان‌شناسی انسان یعنی رشد اخلاق، مطرح می‌نماید و بدین وسیله علاوه بر اینکه به چگونگی تعیین هدف‌های آموزشی در این باره کمک می‌کند، می‌تواند دانش‌آموزان را در رسیدن به سطوح بالاتری از استدلال اخلاقی نیز یاری رساند.

۴- پیازه و کلبرگ در پژوهش‌های

مربوط به رشد اخلاق، از روش‌های گوناگون مطلوبی همچون گفتگوهای کلاسی، فن رابطه مبتنی بر همدلی و نظایر اینها، استفاده کردند که همه آنها، روش‌های مثبتی در ایجاد جو اخلاقی مطلوب و همچنین توانایی کمک به رشد اخلاقی دانش‌آموزان را دارند.

۵- با توسعه این فرض که جامعه آرمانی اخلاق، جامعه‌ای عادلانه است، مفهوم «عدالت» در یک جامعه انسانی، به وسیله کلبرگ مورد توجه قرار می‌گیرد و اهمیت آن در زندگی به انسان‌ها گوشزد می‌شود.

ب) نقطه‌های ضعف دیدگاه تسحولی رشد اخلاق

۱- توجه جزئی معلم‌ها به مراحل رشد اخلاقی و برچسب زدن به دانش‌آموزان، ممکن است باعث شود تا معلم‌ها، توانایی اخلاقی کودکان را ناچیز تلقی کنند در حالی که ممکن است یک کودک پیش‌دستانی که هنوز به مرحله اول رشد اخلاقی موردنظر کلبرگ نیز نرسیده است، رفتاری مبتنی بر نوع دوستی و همدردی نشان دهد.

۲- مشکل اساسی دیگر، طرح معماهای فرضی اخلاقی است که خود روش محدودی در آموزش اخلاق است و به گونه‌ای مسلم نیز نمی‌تواند موجد یک جو مطلوب اخلاقی در کلاس درس باشد و البته پیش از آنکه دانش‌آموزان درگیر بحث درباره معماهای فرضی شوند، آنها بایستی برخی از مهارت‌های لازم برای برقراری روابط بین فردی مطلوب همچون خوب گوش دادن، طرح موضوع عدم موافقت خود به گونه‌ای محترمانه و نظایر اینها را آموخته باشند و دیگر آنکه بهتر است که به جای طرح معماهای فرضی به مباحث مطرح شده مربوط به موضوع‌های واقعی زندگی همچون نظم و انضباط در مدرسه بپردازند.

۳- مشکل دیگر آن است که معلم‌ها باید دانش‌آموزان را وادارند تا به ارزش «عدالت» توجه کنند و به گونه‌ای مسلم،

تحقق این موضوع با گفتگویی ساده درباره عدالت به دست نمی‌آید به هر حال پرسش‌هایی از این گونه وجود دارد که چگونه می‌توان احساس اجتماعی و عدالت‌خواهی را در میان دانش‌آموزان ایجاد نمود؟ همچنین معلم‌ها نیاز دارند تا فراسوی نظریه‌های پیاژه و کلبِرگ، به آنها آگاهی دهند که یکدیگر را دوست داشته باشند. و با اینکه به آنها مهارت‌هایی آموخته شود که بتوانند مشکل‌های روابط بین فردی خود را برطرف نمایند. و البته دانش‌آموزان باید نخست نسبت به خود احساس خوبی داشته باشند و سپس بتوانند آن را به دیگران نیز منتقل کنند. این موضوع همچنین نشان می‌دهد که اخلاق با «عزت نفس»^{۱۴} نیز رابطه دارد و لذا پرسش دیگر آن است که چگونه می‌توان احساس «خود - ارزشمندی»^{۱۵} را در کودکان به وجود آورد؟ چگونه می‌توان به آنها کمک نمود تا این احساس را به دیگران نیز منتقل کنند؟ و....

۴ - همچنین دانش‌آموزان نیاز دارند تا فراسوی نظریه پیاژه و کلبِرگ و فراسوی مرزهای مدرسه، به جامعه‌های بزرگتر علاقه‌مند شوند و مهارت‌هایی را بیاموزند که بعدها بتوانند به وسیله آنها، با موضوع‌هایی همچون خرابکاری، آلودگی هوا، تبعیض نژادی، بی‌احترامی به قانون‌های اجتماعی، بی‌احترامی به حقوق دیگران و نظایر اینها مقابله کنند.

۵ - همچنین باید گفت که تربیت اخلاقی دارای سه جنبه فکری، احساسی و رفتاری است که بایستی این جنبه‌ها به گونه‌ای هماهنگ در دانش‌آموزان پرورش یابد و دگرگونی‌هایی که دامنه آن عرصه‌های فکری، احساسی و رفتاری را در بر می‌گیرد به وجود آید.

در بعد فکری، بایستی توانایی کافی در فرد، به منظور تشخیص امور خوب از بد ایجاد شود. بعد احساسی، مستلزم آن است که پاره‌ای از احساس‌های معینی در فرد

پی‌نوشت‌ها

پروریده شود. برای مثال احساس خصومت نسبت به ظلم و ترخم بر مظلوم در افراد ایجاد شود.

در بعد رفتاری نیز علاوه بر پرورش قوه تمیز و احساس‌های معین، به اقتضای آن عمل شود و به گونه‌ای رفتاری نمایان گردد.^{۱۶}

تربیت اخلاقی دارای سه جنبه فکری، احساسی و رفتاری است که بایستی این جنبه‌ها به گونه‌ای هماهنگ در دانش‌آموزان پرورش یابد و دگرگونی‌هایی که دامنه آن عرصه‌های فکری، احساسی و رفتاری را در بر می‌گیرد به وجود آید.

به هر حال در یک تربیت اخلاقی جامع، بایستی هر سه جنبه فوق مورد توجه قرار گیرد و برای پرورش هر کدام تدبیر ویژه‌ای اتخاذ گردد و البته این در حالی است که نظریه تحولی رشد اخلاق بر تمامی این جنبه‌ها اشراف ندارد.

۶ - همچنین به نظر می‌رسد که ما به آن گونه روان‌شناسی اخلاقی که درباره احساسات، انگیزش، شخصیت و رفتار اخلاقی به همان اندازه توجه به استدلال اخلاقی، توجه و تأکید داشته باشد، نیاز داریم.

به هر حال باید گفت که نظریه تحولی رشد اخلاق، راه‌حل کاملی را برای آموزش اخلاق ارائه نمی‌کند چرا که مردم به چیزی بیشتر از استدلال اخلاقی همچون آنچه که کلبِرگ آن را «جو اخلاقی»^{۱۷} یا «جامعه عادلانه»^{۱۸} نامیده است. احتیاج دارند. اما در این باره باید گفت که تا زمانی که نظریه جامع‌تری در این زمینه ارائه شود، می‌توان از این نظریه در آموزش اخلاق تا حدودی بهره جست و آموزش اخلاقی را با این نظریه آغاز نمود هر چند که باید کاستی‌های آن را نیز مورد توجه قرار داد.

منابع:

- 1- Sullivan.
- 2- Sleman.
- 3- Lieberman.
- 4- The activity School.
- 5- Free - Will.
- 6- Self - regulation.
- 7- Meetings.
- 8- Self - Control.
- 9- Core Curriculum.
- 10- Community meeting.
- 11- Small group meeting.
- 12- Thomas Licóna.
- 13- Self - esteem.
- 14- Self - Worth.
- 15- Moral atmosphere.
- 16- Just Community.

1- Gallagher, J.m. and Easley, J.A. (1978). Knowledge and Development: Volume 2 piaget and Education. Newyork and London. Plenum Press. p.27.

2- Piaget, Jean. (1975). The moral Judgment of the Child. translated by M. Gabin .P. 402-403.

(۳) همان منبع، شماره (۱)، ص ۲۸.

(۴) سیف و دیگران - روان‌شناسی رشد (۱) - انتشارات سمت - تهران (۱۳۷۳)، ص (۱۰۷)

(۵) همان منبع، ص (۱۱۴-۱۱۱)

(۶) همان منبع شماره (۱)، ص (۳۶).

(۷) همان منبع شماره (۱)، ص (۳۸-۳۷).

(۸) همان منبع شماره (۱)، ص (۶۲-۵۴).

(۹) همان منبع شماره (۱)، ص (۶۷-۶۲).

(۱۰) باقری نوع‌پرست، خسرو - نقد تطبیقی مبانی و شیوه‌های تربیت اخلاقی (اخلاق قدما و روان‌شناسی معاصر)، پایان‌نامه تحصیلی جهت اخذ دانشنامه مدرسی - دانشکده علوم انسانی دانشگاه تربیت مدرس (۱۳۷۴)، مقدمه، ص (۱).