

آموزش اخلاق و ارزش‌ها

بخش اول

نویسنده: ریان . ک .
ترجمه‌ی پرویز آزادی

چکیده

مقاله‌ی حاضر، ترجمه‌ی مقاله‌ی «آموزش اخلاق و ارزش‌ها»^۱ دایرةالمعارف بین‌المللی آموزش^۲ است. این مقاله به بررسی نظریات مختلف در موضوع شیوه‌ی آموزش اخلاق و ارزش‌ها در مدارس و جوامع گوناگون می‌پردازد. در این مقاله، سه نظریه‌ی اساسی رشد شناختی، یادگیری اجتماعی و روان‌کاوی، به صورت خلاصه طرح و بررسی و هر کدام نیز تا حدودی نقد شده است.

سپس، اسلوب‌های یادگیری، جریان‌های آموزش اخلاقی، آموزش اخلاقی و کشورها نیز مورد قرار گرفته است. نقل نظریات و رویکردهای فوق به منزله‌ی پذیرش این نظریات نیست و صرفاً به منظور اطلاع معلمان و دبیران محترم انجام می‌شود. هم‌چنین به معنی محدود شدن تمامی شیوه‌های آموزشی در سه مورد یاد شده نیست و طبعاً شیوه‌ها و الگوهای دیگری نیز

کلیدواژه‌ها: اخلاق، ارزش اخلاقی، روان‌شناسی، رشد شناختی، یادگیری اجتماعی، روان‌کاوی.

میان مردم قطع خواهد شد و تمامی اصول همکاری و تبادل تحت تأثیر قرار خواهند گرفت. به همین دلیل، آموزش اخلاقی و ارزشی جوانان، هرگز از اذهان جامعه‌ی بزرگسال حذف نمی‌شود. جروم کاکان^۳، روان‌شناس کودک، اخیراً بیان کرده است که حس اخلاق و ارزش‌ها در کودکان «درست چند ماه قبل از دو سالگی» شروع

در این زمینه می‌توانند وجود داشته باشند. افراد و گروه‌های اجتماعی همواره ارزش‌ها و دیدگاه‌های خود و این را که چه کاری درست و چه کاری نادرست است، به نسل‌های بعدی منتقل می‌کنند. بدون این نوع انتقال ارزش‌ها، خانواده‌ها و گروه‌های بزرگ‌تر بشری، نقش اثرگذار خود را از دست خواهند داد، ارتباط نامرئی ولی حیاتی

به شکل گیری می کند (۱۹۸۱). کودک تخطی‌هایی را در نظم پذیرفته شده‌ی امور می بیند و با قطع کردن کلام، نارضایتی خود را اعلام می‌دارد. کودک خاطرنشان می‌سازد که او جست‌وجوی دائمی را برای یافتن معنای درست و نادرست، و خوب و بد آغاز کرده است. کاگان تأکید می‌کند که انسان‌ها بسیار پیش‌تر از این که بپرسند: «من چه کسی هستم؟»، می‌پرسند: «من چه قدر خوب هستم؟»

کودک برای رسیدن به پختگی اخلاقی به تنهایی به راه نمی‌افتد. در جوامع ابتدایی، تربیت اخلاقی و ارزشی جوانان در گروه‌های کوچک، خانواده و فامیل هدایت می‌شود. در حالی که در جوامع صنعتی، بسیاری از گروه‌ها و مؤسسات، درگیر آموزش اخلاقی و ارزشی جوانان هستند. با وجود این، حتی در کشورهای مدرن صنعتی، خانواده اولین نیرو در این روند است. هم از جنبه‌ی تأثیر اولیه و هم از لحاظ میزان وقتی که برای این کار صرف می‌شود، نقش خانواده برجسته است.

البته در وضعیت معاصر، عوامل ثانوی وجود دارند که بر اخلاق و ارزش‌های جوانان تأثیری اساسی دارند. در این میان می‌توان به مدرسه، نهادهای دینی، سازمان‌های مخصوص جوانان (هم‌چون سازمان پیشاهنگی و پیشگامان مدارس)، گروه‌هم‌سالان، و رسانه‌های گروهی به ویژه تلویزیون، اشاره کرد. مقاله‌ی حاضر روی روابط میان مدرسه و توسعه‌ی اخلاقی و ارزشی تمرکز خواهد کرد.

اصطلاح «اخلاق»^۴، به آن‌چه که به عنوان خوب و بد درک می‌شود، اشاره دارد. بیان دیگری از سؤال «کار اخلاقی که باید انجام داد، چیست؟» این است که: «ما چه کار باید بکنیم؟» از سوی دیگر، ارزش‌ها به ترجیحات، دوست داشته‌ها و خواسته‌های انسان نیز باز می‌گردد. داشتن ارزش، به معنی داشتن تمایل یا عدم تمایل به سوی چیزی است. ارزش‌ها یا خواسته‌های ما به صورت گسترده‌ای در طیفی از امور جزئی از دوست داشتن نوع مشخصی از غذا گرفته تا امور کلی از قبیل عشق ورزیدن به عدالت، قرار دارد. ارزش‌هایی که به روابط مردم با یکدیگر باز می‌گردند، ارزش‌های اخلاقی هستند که در این جا مورد بحث قرار می‌گیرند.

آموزش اخلاقی، به اموری گفته می‌شود که مدارس به صورت آگاهانه یا ناآگاهانه، در جهت کمک به جوانان برای فکر کردن در امور خوب و بد، متمایل شدن به خیر اجتماعی و کمک به آن‌ها برای داشتن رفتار

اخلاقی، انجام می‌دهند. آن‌چه مدارس به صورت آگاهانه انجام می‌دهند، به آموزش‌های موردنظر و برنامه‌ریزی شده، دوره‌های رسمی موضوعی و محتوایی، مهارت‌های خاص و دیدگاه‌هایی که از روی قصد ترویج می‌شوند، باز می‌گردد. منظور از ناآگاهانه مواردی است که به صورتی ناخواسته اتفاق می‌افتد. این‌ها آموزش‌های برنامه‌ریزی نشده‌ی

مدرسه هستند که گاهی «دوره‌های آموزشی

مخفی»^۵ نامیده می‌شوند. درگیر کردن

دانش‌آموز به فهمیدن آن‌چه که درست یا

نادرست است و آشنا ساختن ایشان با

مجموعه‌ای از ارزش‌ها، ذیل

امور برنامه‌ریزی شده و

برنامه‌ریزی نشده، طراحی

شده یا نشده مدرسه قرار

می‌گیرد (نگاه کنید به

دوره‌های آموزشی مخفی)^۶.

آن‌چه که جامعه در جهت

آشنایی جوانان با ارزش‌های

خود انجام می‌دهد و به آن‌ها

آموزش اخلاقی نام می‌دهد،

تئوری عمومی این است که رشد اخلاقی وجود انسان، تکامل را در توالی گام‌به‌گام، از طریق مراحل متفاوتی از استدلال اخلاقی پیش می‌برد

دغدغه‌ی فلاسفه از زمان افلاطون، سقراط و ارسطو تا فیلسوفان قرن بیست و یکم از قبیل جان داولی^۷ در ایالات متحده و جان ویلسون^۸ در بریتانیا بوده است. بیشتر فیلسوفان با این دیدگاه افلاطون که هدف آموزش را عاقل و خوب ساختن انسان می‌دانست، موافق‌اند. هم چنین بیشتر «کشور-ملت‌ها»^۹ به صورت آشکاری از اهمیت اخلاق عموم مردم واقف هستند. در عین حال، ملت‌های مدرن نسبت به آموزش اخلاقی مواضع متفاوتی اتخاذ می‌کنند. برای مثال، آموزش اخلاقی در جمهوری خلق چین اولویت دارد. دولت مرکزی، به صورت آشکار ملتزم به ابزارها و هدف‌های مشخصی است. از سوی دیگر، در ایالات متحده آمریکا، رویکردهای متفاوتی نسبت به آموزش اخلاقی وجود دارد. بررسی اخیر افکار عمومی نشان می‌دهد که ۷۹ درصد از مردم آمریکا، موافق مدارس عمومی «آموزش اخلاق و رفتارهای اخلاقی» هستند [Gallup, 1980].

با این حال، اجماع آشکاری درباره‌ی آن‌چه محتوای آموزش اخلاق باید باشد و چگونگی آموزش، وجود ندارد. ملت‌هایی که همانند ایالت متحده، ملتزم به تکثرگرایی فرهنگی هستند، درگیر یافتن محتوایی مناسب و مورد قبول عامه برای آموزش اخلاقی‌اند. بنابراین، «چیستی» آموزش اخلاقی در بسیاری از کشورها، عامل نگرانی و چالش شده است. البته درباره‌ی این حقیقت که آموزش اخلاقی در حال انجام است، چالش کمتری وجود دارد. جامعه‌ای به صورت آگاهانه تصمیم بگیرد که برنامه‌ی مشخصی را برای آموزش اخلاقی در پیش بگیرد و خواه به این موضوع در مدارس اهمیت ندهد و آن را به کناری بنهد، آموزش اخلاقی پیش می‌رود. دانش‌آموزان شاخصه‌های مشخصی از خوب و بد را گسترش می‌دهند و انجام انتخاب‌های خاص ارزشی را فرامی‌گیرند. صرف نظر از انتخاب یا

عدم
 انتخاب آموزش
 منسجم، آموزش
 اخلاقی فرایندی اجتناب‌ناپذیر
 است.

نظریه‌های رشد و توسعه‌ی اخلاقی

سه تئوری روان‌شناسی وجود دارند که به صورت گسترده‌ای با پدیده‌ی اخلاق انسانی در ارتباط هستند و هر کدام، این پدیده را به صورت شفاف با روش‌های متفاوت شرح می‌دهند. با وجود این که هر رویکردی تمایل دارد کل‌گرا و منحصر به فرد باشد، می‌کوشد مسئله‌ی گسترش بلوغ اخلاقی را بررسی کند و پاسخ‌هایی را با استقلال کامل از سایر دیدگاه‌ها ارائه دهد. این نظریه‌ها عبارت‌اند از:

۱. نظریه‌ی رشد شناختی

پیشگام رویکرد رشد شناختی، ژان پیاژه^{۱۱} است. بعدها این رویکرد توسط روان‌شناسانی هم‌چون لاورنس کوهلبرگ^{۱۲}، ویلیام دامون^{۱۳}، رالف موشر^{۱۴} و ویلیام پری^{۱۵} توسعه یافت. پیاژه نظریه‌ی رشد شناختی را در دو رویکرد عرضه داشت. ابتدا او فرض کرد انسان یادگیرنده، به جای این که موجودی باشد که کاملاً از طریق شرطی شدن یاد می‌گیرد، موجودی است در جست‌وجوی محرک. این دیدگاه تکاملی-ساختاری ابراز می‌دارد، وجود انسان ظرفیت‌های درونی مشخصی دارد که اولاً بر نوع تجارب دوسویه‌ای انسان‌ها تأثیر می‌گذارد و ثانیاً تأثیرات متقابل تجربه روی انسان‌ها و توسعه‌های آتی آن‌ها را مشخص می‌سازد. در نتیجه، هر انسانی «یک وجود خود سازمان‌دهنده» است. هر فرد، در همان زمانی که براساس ساختارهایی که از قبل با آن‌ها آشنا شده، در حال شکل‌گرفتن است، رشد خودش را سازمان می‌دهد. به عبارت دیگر، رشد ساختاری، کنش متقابل فعال با محیط است. رویکرد دوم پیاژه، مستقیماً در محدوده‌ی رشد اخلاقی است.

آن‌چه را که پیاژه در رشد عقلانی بیان کرده، در رشد اخلاقی نیز گفته است؛ یعنی وجود صحنه‌های روشن قابل تشخیص یا ساختارهای تفکر. جوانان مشخصاً از طریق نوع تفاوت استدلال‌های اخلاقی خود قابل تشخیص‌اند که این موضوع مراتب گوناگون رشد اخلاقی را مشخص می‌سازد. این درک روشن از مراحل رشد اخلاقی، اساس رویکرد تکاملی-ساختاری به آموزش اخلاقی است. براساس این دیدگاه، مردم در مراحل مشابهی از رشد اخلاقی سیر می‌کنند که این تشابه در ساختارهای تفکر جای دارد؛ شیوه‌ای که مردم در یک مرحله‌ی خاص از زندگی، امور اخلاقی را طی می‌کنند.

تئوری عمومی این است که رشد اخلاقی وجود انسان، تکامل را در توالی گام‌به‌گام، از طریق مراحل متفاوتی از استدلال اخلاقی پیش می‌برد. توانایی استدلال عمیق‌تر در وجود هر فرد به صورت بالقوه قرار دارد و از طریق مواجهه‌های مکرر او با محیط خودش، بروز می‌یابد. بنابراین، آن‌چه در این دیدگاه ضرورت دارد، محیطی است که از نظر اخلاقی محرک و چالش‌برانگیز باشد. بدون تحریک یک چالش اخلاقی مقتضی، افراد در مرحله‌ی فعلی خود باقی می‌مانند و رشدی نمی‌یابند.

دیگر ویژگی رویکرد ساختاری این است که این مراحل برگشت‌ناپذیرند. هنگامی که یک مرحله‌ی عملی از تفکر اخلاقی به اجرا درمی‌آید، بازگشت به مرحله‌ی پایین‌تر غیرممکن می‌شود. در این جا تنها این استثنا وجود دارد که فرد با آسیب شدیدی مواجه شود. علاوه بر این، مراحل استدلال اخلاقی ثابت هستند و افراد نمی‌توانند برای مثال از مرحله‌ی دوم به مرحله‌ی چهارم صعود کنند. هم‌چنین پیشروی از یک مرحله به ورای آن و ورود به مرحله‌ی دیگر، به نظر می‌رسد کاملاً طولانی و پیچیده باشد. چه بسا بهترین نظریه‌ی رشد

اخلاقی شناختی، همانی باشد که توسط لاورنس کوهلبرگ توسعه یافت. نظریه‌ی او طی چند سال دستخوش تغییراتی شد، ولی در مشهورترین شکل آن، او شش مرحله به تفکر اخلاقی وصف می‌کند. مرحله‌ی اول، مرحله‌ی محوریت «تنبیه و تشویق» است که کودکان در حدود سن سه سالگی وارد آن می‌شوند. کودک از نظر اخلاقی این‌گونه استدلال می‌کند که به دلیل بد بودن تنبیه و به خاطر خوب بودن تشویق می‌شود. مرحله‌ی دوم، مرحله‌ی محوریت «نسبیت عملی» نامیده می‌شود. در این مرحله فرد تا حدودی با رویکردی خودخواهانه درباره‌ی موضوعات اخلاقی فکر می‌کند و به همین دلیل با اصول خوشایندی احاطه می‌شود. برای مثال، چیزی خوب یا عادلانه است که یک فرد نزدیک به او را راضی کند. مرحله‌ی سوم، مرحله‌ی محوریت «پسران خوب - دختران مؤدب» نامیده می‌شود. روش صحیح، روشی است که طبق نظر عموم یا دیدگاه‌های کلیشه‌ای باشد. در این جا مردم می‌کوشند با انتظارات دیگران زندگی کنند یا آن‌ها را برآورده سازند.

مرحله‌ی چهارم، گاهی محوریت «قانون و دستور» نامیده می‌شود. قدرت و انتظار برقراری نظم اجتماعی در این جا غالب است و درک قانون، تکیه‌گاه اصلی خوب بودن اجتماعی است. مرحله‌ی پنجم، مرحله‌ی محوریت «قرارداد اجتماعی و حقوق فردی» است که در آن به مسئولیت اخلاقی با رویکرد یک قرارداد اجتماعی، همانند اعلامیه‌ی حقوق، نگریسته می‌شود. در این مرحله شخص با حقوق افراد آشنایی می‌یابد و متوجه می‌شود که فرایندهای این رویه پیروی می‌شوند. سرانجام، مرحله ششم، مرحله‌ی محوریت «جهانی - قومی» است. در این جا افراد طبق عادت و براساس درک خود یا براساس اصولی که خودشان انتخاب کرده‌اند، همانند عدالت و احترام به جایگاه وجود انسانی، استدلال می‌کنند. تحقیق کوهلبرگ خاطر نشان ساخته است که برخی از مردم به این سطح عالی از رشد اخلاقی دست می‌یابند.

تکامل‌گرایان ساختاری به صورت فزاینده‌ای، راه‌هایی را پیشنهاد می‌دهند تا این نظریه برای سطوح ابتدایی، راهنمایی، دبیرستان و دانشجویان دانشگاه مورد استفاده قرار گیرد. در مورد این مطلب در بخش سوم بحث خواهد شد.

۲. نظریه‌ی یادگیری اجتماعی

رویکرد دوم در رشد اخلاقی از «آمپریسم»^{۱۵} جان لاک^{۱۶} و رفتارگرایی^{۱۷} جان واتسون^{۱۸} و بی‌اف اسکینر^{۱۹} گرفته شده است. این دیدگاه تمایل دارد، طبیعت انسان را صفحه‌ای نسبتاً خالی بداند که جامعه تجارب فرد را روی آن می‌نگارد. در این جا به جامعه باید چنین نگریسته شود: امری چند بعدی، تشکیل یافته از خانواده‌ی بلافصل او، سطح اجتماعی و گروه قومی او، سازمان‌هایی که جزئی از زندگی او هستند و هم چنین فرهنگی کلی که او در آن به دنیا آمده است. این نیروهای اجتماعی در سطوح متفاوت به یادگیری افراد کمک می‌کند. برخی از این یادگیری‌ها اخلاقی هستند. مثل یادگیری درباره‌ی آن چه فرد باید انجام دهد. گاهی اوقات این درس‌های اخلاقی که روی لوح یا تابلوی افراد نوشته شده‌اند، درس‌های خوبی هستند

که خوب یاد گرفته شده‌اند و گاهی اوقات این درس‌ها از نظر اخلاقی درس‌های فقیری هستند که فقیرانه فرا گرفته شده‌اند.

یک فرد، اخلاق و سایر آموزه‌های اجتماعی را به دو شیوه فرا

می‌گیرد. روش اول، یادگیری مستقیم است. برای مثال کودک از کیف والدین خود پول برمی‌دارد و بعد تنبیه می‌شود. امید می‌رود او یاد بگیرد که دزدی رویدادی ناخوشایند است و نباید دوباره آن را مرتکب شود. روش دوم، یادگیری از طریق مدل‌سازی یا

آموزش اخلاقی، به اموری گفته می‌شود که مدارس به صورت آگاهانه یا ناآگاهانه، در جهت کمک به جوانان برای فکر کردن در امور خوب و بد، متمایل شدن به خیر اجتماعی و کمک به آن‌ها برای داشتن رفتار اخلاقی، انجام می‌دهند

ارائه‌ی الگوست. کودک رفتار را مشاهده می‌کند و از آن تقلید می‌کند. کودک کمک والدین خود به همسایه را در مشکلات می‌بیند و کمک کردن را تقلید می‌کند. کودک والدین خود را می‌بیند که آن چه را می‌خواهند با عصبانیت یا تهدید به دست می‌آورند، و از آن تقلید می‌کند. قرار گرفتن در جایگاه این دو روش یادگیری، اساس تثبیت است. رفتارهایی که «به دنبال خود پاداش دارند تثبیت می‌یابند و تکرار می‌شوند. بدین ترتیب، رفتارهای اخلاقی یا غیر اخلاقی، بخشی از گنجینه رفتارهای افراد می‌شوند.

این که «اخلاق» چگونه وارد این دیدگاه خنثا و تا حدودی بی طرف درباره‌ی رفتار انسان می‌شود، اهمیت دارد. الینور ماکوبی^{۲۰} (۱۹۸۰) روان‌شناس، نوشته است: «رفتار اخلاقی، رفتاری است که گروه آن را خوب یا بد تعریف می‌کند و گروه اجتماعی برای آن ضمانت اجرایی تعیین می‌دارد.» «خوب» یا «درست» نه از درون فرد، بلکه از بیرون فرد می‌آید. از آن جا که نظریه‌ی یادگیری اجتماعی با واژگانی هم چون اخلاق و اخلاقی چندان راحت نبود واژه‌ی خود ساخته‌اش، یعنی «هم اجتماعی»^{۲۱} را جایگزین آن‌ها کرد. پیروان این نظریه درباره‌ی نیاز به گسترش رفتار هم اجتماعی (همان طور که متضاد ضد اجتماعی^{۲۲} دانسته شده است) در جوانان صحبت می‌کنند. براساس نظریه‌ی یادگیری اجتماعی، والدین نقش حیاتی دارند. آن‌ها مسئول فراهم کردن اولین یادگیری مستقیم و رفتار هم اجتماعی مناسب هستند تا از آن‌ها تقلید شود. والدین عناصر فرهنگی برای انتقال رفتارهای کلیدی هم اجتماعی هستند. نقش آن‌ها اجتماعی سازی اولیه‌ی جوانان است.

هم‌زمان که والدین مسئول اولیه برای آموزش رفتار هم اجتماعی هستند، مدرسه نیز نقش دارد. همان طور که امیل دورکهایم^{۲۳} (۱۹۷۳) خیلی پیش‌تر، در این قرن اظهار کرده است، خانواده واحدی بسیار کوچک‌تر و بسیار شخصی‌تر از آن است که تمامی ساختار جامعه را منعکس بکند. به همین دلیل، مدرسه واحد کوچکی از جامعه است. نه به صورت انحصاری در محیط محافظت شده‌ی خانواده، بلکه در مدرسه، کودک به درستی فرامی‌گیرد چگونه در جامعه رفتار کند. از آن جا که جامعه منبع تمامی صلاحیت‌های اخلاقی

است، اهمیت دارد که مدرسه به کودک قواعد جامعه را یاد دهد. نظریه‌ی یادگیری اجتماعی، دیدگاه غالب در روان‌شناسی و احتمالاً بیش از سایر نظریه‌ها توسط توده‌ی مردم درک می‌شود. رشد اخلاقی، همانند تکیه‌گاه یادگیری، عنصر سازنده‌ی رفتار شخص است؛ حتی قبل از این که او با خواسته‌های این سازنده - احتمالاً جامعه - هم‌نوایی کند.

با وجودی که تفاوت‌های بسیاری میان صاحبان دیدگاه تکاملی و موضع یادگیری اجتماعی وجود دارد، هیچ کدام مهم‌تر یا واضح‌تر از دیدگاه‌هایشان درباره‌ی تفکر و عمل نیستند. در حالی که تکامل‌گراها روی تفکر تمرکز کرده‌اند، نظریه‌پردازان یادگیری اجتماعی روی رفتار و عمل متمرکز شده‌اند. تکامل‌گراها روی ساختار تفکر اخلاقی و نظریه‌پردازان یادگیری اجتماعی، روی رفتار هم اجتماعی تأکید دارند.

۳. نظریه‌ی روان‌کاوانه

رویکرد سوم به رشد اخلاقی، رویکرد روان‌کاوانه است. مؤسس این نظریه زیگموند فروید^{۲۴}، دکتر داروساز و نیزی است. کار او در ترسیم ضمیر ناخودآگاه، قبل از پایان قرن نوزدهم شروع و به صورت کامل به قرن بیستم کشیده شد.

مشهورترین سخن‌گویی موجود این موضع، برونو بتلهم^{۲۵} است. دیدگاه روان‌کاوانه براساس این نگاه به طبیعت انسان بنا نهاده شده است که طبیعت انسان توسط برانگیزش‌های غیرمعقولی هدایت می‌شود که باید کنترل

الینور ماکوبی (۱۹۸۰)
روان‌شناس، نوشته است:
«رفتار اخلاقی، رفتاری است که گروه آن را خوب یا بد تعریف می‌کند و گروه اجتماعی برای آن ضمانت اجرایی تعیین می‌کند»

شوند. نهادهای اجتماعی، خصوصاً والدین، باید از همان ابتدا در جهت ایجاد رفتاری مهارشده و بهنجار سهیم شوند. این رفتار هم در بعد خوبی فردی و هم در بعد خوبی اجتماعی است. در جایگاه تئوری رشد اخلاقی، بخش عظیمی از دیدگاه روان‌کاوانه آن است که این دیدگاه، در دید کلی نسبت به شخصیت ریشه دارد. رشد اخلاقی جوانان، یادگیری خودکنترلی و نظم، بخش اساسی تکامل روان‌کاوانه‌ی فرویدی است.

الگوی روان‌کاوانه‌ی فروید سه بخش اساسی را شامل می‌شود: «نهاد»^{۲۶}، که جایگاه ناپختگی، نیازهای حیوانی و تمایلات است؛ «خود» که اصل واقعیت و اعمال برای سطره بر رفتارهایمان است؛ و «فراخود» که آخرین عنصر رشد است به و عنوان عنصری در جهت کنترل عمل می‌کند و شخص را از ارتکاب بدی و رفتارهای غیراخلاقی باز می‌دارد و به افراد یاد می‌دهد، چه چیزی درست و چه چیزی نادرست است.

در عین حال، قبل از آن که فراخود رشد یابد، هر شخصی باید در این

جهت حرکت کند که درگیری اصلی در زندگی او چیست؛ یعنی تحلیل عقیده‌ی ادیپ^{۲۷}. برای مثال، یک پسر، در برقراری رابطه‌ی عاشقانه با مادرش، پدر خود را به عنوان یک رقیب و تهدیدی برای این رابطه می‌بیند. بنابراین، در نزاع ادیپانه، این رابطه از رابطه‌ی جنسی به رابطه‌ی بی‌ضرر تبدیل می‌شود و در واقع این رابطه تصنعی می‌شود. مهم‌ترین عنصر در این فرایند برای فرزند پسر، ترس از عقیم شدن از سوی پدر است. این امر انگیزه‌ی قوی برای پسر می‌شود تا تمایل شهوانی خود را نسبت به مادر کنار بگذارد. فراخود زاینده‌ی این ضربه‌ی روحی است. فراخود شبیه آن چه در زبان ساده «وجدان» نامیده می‌شود، عمل می‌کند. این امر، در واقع، تجسم دیدگاه والدین در ذهن کودک است.

اهمیت تأثیر والدین در دیدگاه روان‌کاوانه نمی‌تواند بیش از حد مورد تأکید قرار گیرد. اگر والدین شکست بخورند و فراخود کودک سردرگم و بدشکل شود، توانایی او در بلوغ رفتارهای اخلاقی به مقدار زیادی مختل می‌شود. تأثیرات ابتدایی نفوذ والدین برای تمامی طول زندگی باقی می‌ماند؛ حتی اگر فرد بعدها تغییراتی در

معیارها و ارزش‌های خود ایجاد کند. در این دیدگاه به نظر می‌رسد که معلمان، همانند سایر بزرگ‌ترها نقش یکسان در

رشد اخلاقی دارند، در حالی که صرفاً نقش ثانویه دارند و تنها به عنوان افرادی مرتبط با والدین هستند. علاوه بر این، در عین حال که دیدگاه روان‌کاوانه، حرف‌های زیادی برای گفتن درباره‌ی زندگی دارد، به نظر می‌رسد در مورد مدرسه حرف اندکی برای گفتن دارد. مدارس و

فراخود شبیه آن چه در زبان ساده «وجدان» نامیده می‌شود، عمل می‌کند

معلمان نمی‌توانند کودک را برای عاشق شدن تربیت کنند، ولی عشق را می‌توانند پپروراندند. معلمان می‌توانند در جایگاه الگوهای بهترین در میان والدین کودکان و تقویت‌کننده‌ی دیدگاه‌های درونی جاری والدین، ظاهر شوند.

بنابراین، این سه دیدگاه، زمینه‌ی نظری را در کنار مباحث آموزش اخلاقی و برنامه‌های آموزش اخلاقی جاری، ارائه می‌دهد.

پی‌نوشت

1. Ryan, K. Moral and Values Education. In: Levey (ed). The International Encyclopedia of Curriculum. Oxford: Pergommon Press. Pp 736-743.

۲. دایرةالمعارف بین‌المللی آموزش مجموعه‌ای منحصر به فرد از مطالعات تحلیلی و تجربی، در مسائل مرتبط با برنامه‌ی جامع درسی است. ۲۸۰ مقاله‌ی آن، توسط