

دیدگاه‌های شناختی تحولی در رشد اخلاقی

محمد رضا جهانگیرزاده*

چکیده

یکی از ابعاد عمده رشد اجتماعی انسان، تحول اخلاقی است. این مقاله در صدد مرور نظریه‌های شناختی تحولی رشد اخلاقی، به عنوان تأثیرگذارترین بررسی‌های روان‌شناختی در حوزه اخلاق است. این نظریه‌ها در چارچوب یکی از سنت‌های تحولی عمده حاکم بر روان‌شناسی نوین، یعنی سنت شناختی، قرار می‌گیرند. این سنت را با دیدگاه‌های پیاز، کلبیگ و خردنظریه‌های نئوکلبیگی می‌شناسند.

پیازه معتقد است که این رشد، تابع رسش ذهنی و تحول روابط اجتماعی است. کلبیگ، وی با بسط مراحل رشد استدلال اخلاقی، برای هر مرحله، وضعیت ایده‌آلی در نظر می‌گیرد. وضعیت غایی رشد اخلاقی برای کلبیگ، حاکمیت اصول اخلاقی درونی جهان‌شمول است که به اعتقاد او بسیاری از افراد به این سطح از رشد نمی‌رسند. انتقادهایی که به دیدگاه کلبیگ وارد شده، راه را برای تداوم این سنت فراهم آورده است. گلیگان با ارائه نقد جنسیتی به نظریه کلبیگ، غایت‌های اخلاقی حاکم بر نظریه وی را مردانه می‌داند. توریل با تمایز بین تحول اخلاقی، و تحول سایر ابعاد شناخت اجتماعی، مثل برداشت از عرف، راه را برای تدقیق بیشتر مسیرهای تحولی فراهم آورده است. کلیدواژه‌ها: سنت شناختی تحولی، مراحل رشد اخلاقی، اخلاق دیگرپرو و اخلاق خودپرو، مراحل پیش‌قراردادی، قراردادی، و فرا قراردادی رشد اخلاقی، اخلاق عدالت و اخلاق مراقبت.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

* دانشجوی دکتری روان‌شناسی عمومی مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ع)

jahangirzademr@gmail.com

دریافت: ۱۳۹۰/۶/۱۸ - پذیرش: ۱۳۹۰/۹/۱۲

پیشینه تاریخی

اخلاق، رشته‌ای است که در حد فاصل فلسفه و روان‌شناسی قرار گرفته است. فلاسفه تلاش می‌کنند تا برای اخلاقی یا غیراخلاقی دانستن بعضی رفتارها توجیحات منطقی ارائه کنند، اما روان‌شناسان در پی تبیین این مسئله هستند که چرا مردم به شیوه‌های اخلاقی یا غیراخلاقی عمل می‌کنند.

تاریخچه نظریه‌پردازی و تحقیقات روان‌شناختی در موضوع رشد اخلاقی کودک، با مفهوم وجدان در آثار زیگموند فروید^۱، و مفهوم استقلال اخلاقی در آثار ژان پیاژه آغاز شد. این نظریه‌پردازان که تحت تأثیر تحول‌گرایان اولیه، از جمله جورج هربرت مید و جیمز بالدوین قرار داشتند، مسیرهای متفاوتی را پی گرفتند. فروید بر روابط والدین-کودک، هیجانات، و احساس گناه، متمرکز شد، در حالی که پیاژه بر روابط همسالان، شناخت، عدالت و تفکر تأکید کرد. در آن زمان، نظریه‌پردازی‌های وسیع مدنظر قرار داشت و به عملیاتی ساختن سازه‌ها و گزارش نظام‌دار روش‌شناسی تحقیقات توجه چندانی نمی‌شد.^۲

بررسی‌های روان‌شناختی در زمینه اخلاق کودکان در دهه ۱۹۶۰م به شدت رو به تمایز گذارد. رفتارگرایانی، مثل اسکینر و سایر نظریه‌پردازان یادگیری، با انجام آزمایش‌هایی که برای ارزیابی رفتار اخلاقی طراحی شده بود، به مفهوم وجدان و ارزش‌ها در ادبیات فروید اعتراض کردند، زیرا آنها را سازه‌هایی بسیار انتزاعی و غیرقابل بررسی می‌دانستند. از سوی دیگر، کار پیاژه توسط کلبگ^۳، در قالب سکانس شش مرحله‌ای تحول قضاوت اخلاقی گسترش یافت.^۴

این خطوط متفاوت، به میزان زیادی، «تئوری‌های گسترده» روان‌شناسی تحولی (روان تحلیل‌گری، تئوری یادگیری، و تئوری شناختی تحولی) را نشان می‌دادند و از آنجا که نماینده پارادایم‌ها یا جهان‌بینی‌های متفاوتی بودند، همپوشی اندکی میان آنها وجود داشت. تئوری‌های اخلاقی برآمده از این الگوها، به شدت متمایز و حاکی از تفاسیر ضد و نقیض در مورد خاستگاه، ماهیت تغییر، سکانس، فراگیری، و وضعیت نهایی اخلاق در افراد بودند. برای مثال، تئوری‌های فرویدی بر همانندسازی با ارزش‌های والدینی، به عنوان سازوکار درونی‌سازی اخلاق، تأکید داشتند. تئوری‌های یادگیری، احتمال تقویت را عامل مؤثر بر فراگیری ارزش‌های اخلاقی می‌دانستند. تئوری‌های شناختی-تحولی^۵، بر ایجاد

دانش اخلاقی (تأمل و انتزاع) تأکید داشته و در نقطه مقابل مفاهیم احساس گناه درونی شده فرویدی و تئوری‌های شرطی‌سازی اسکینری قرار داشتند.

بر اساس تئوری مراحل تحول روانی جنسی فروید، اخلاق در پنج سالگی شکل می‌گیرد، در حالی که بر اساس تئوری ساختاری تحولی کلبرگ، گرایش به اصول اخلاقی (عالی‌ترین مرحله یا مرحله ۶)، تقریباً در اواخر دوره تحول ایجاد می‌شود. از سوی دیگر، تئوری یادگیری، ایده مراحل را به طور کامل رد کرده و اخلاق پخته را بر حسب درونی‌سازی موفقیت‌آمیز هنجارها و ارزش‌های فرهنگی تعریف می‌کند. بنابراین، هر نظریه به وضوح پاسخ‌های خود را به سؤال‌های تحولی در مورد خاستگاه، فراگیری اخلاق و ماهیت تغییر، مشخص کرده است.^۶

در حال حاضر، این حوزه در مسیر همگرایی گام برمی‌دارد. بعضی از دیدگاه‌های تئوریک که به وضوح تحت تأثیر تئوری‌های وسیع قرار دارند، جهت‌گیری‌های جالب و بدیعی یافته‌اند. تئوری یادگیری اجتماعی به یک چشم‌انداز تعاملی‌تر و تبدیلی‌تر تبدیل شده است که به نقش شناخت و حالات روانی درونی نیز توجه می‌کند. تئوری شناختی-تحولی نیز در چند مسیر مختلف به پیش می‌رود؛ از دیدگاه‌های مرحله‌ای گرفته تا چشم‌اندازهای قلمرویی. برای مثال، در برنامه‌های تحقیقات شناختی-تحولی، تحلیل‌های مفصلی در مورد تأثیر والدین بر تحول اخلاقی، نقش تعاملات و تجارب اجتماعی و نقش فرهنگ، گنجانده شده است. همچنین محققانی که تحت تأثیر توصیفات فرویدی در مورد احساس گناه درونی شده قرار داشتند، شناخت اخلاقی و روابط با همسالان را (که زمانی شاخصه رویکرد ساختاری-تحولی به حساب می‌آمد) نیز بررسی می‌کنند. همچنین، مجموعه‌ای از چشم‌اندازهای تئوریک دیگر نیز به بخشی از گفتمان رایج در موضوع تحول اخلاقی تبدیل شده‌اند. برای مثال، رویکردهای تکاملی، تطبیقی و اجتماعی فرهنگی، همگی در سال‌های اخیر رشد کرده و دیدگاه‌های نظری متفاوتی را ارائه کرده‌اند.^۷

جایگاه دیدگاه شناختی تحولی

بررسی موضوع رشد اخلاقی معمولاً با طرح دیدگاه‌های شناختی تحولی آغاز می‌شود، چراکه این سنت، نقشی محوری در حوزه تحول اخلاقی داشته است. طی چهار دهه گذشته، چشم‌انداز شناختی تحولی به طور کلی، و تلاش‌های لورنس کلبرگ به طور خاص

(از ۱۹۵۸ - ۱۹۸۴م)، حوزه تحول اخلاقی را حوزه بررسی مستقلی مطرح کرده است. در واقع، کلبرگ را می‌توان بیش از هر فرد دیگری پیشاهنگ حوزه تحول اخلاقی دانست. طی چند دهه گذشته حجم زیادی از ادبیات حوزه تحول اخلاقی از سنت شناختی تحولی سربرآورده است. چشم‌انداز شناختی تحولی در این فرایند، در تعریف بسیار از مضامین، موضوعات و مسائل اساسی این حوزه مؤثر بوده است.^۸

برای درک اهمیت تأثیری که کلبرگ و سنت شناختی تحولی بر حوزه تحول اخلاقی گذارده‌اند، لازم است به تحولات گسترده و انقلابی دهه‌های ۶۰ و ۷۰ توجه شود. یکی از این تحولات اساسی، دگرگونی‌هایی است که در رابطه با ماهیت علم رخ داد. در نیمه اول قرن بیستم، فلسفه علم تحت نفوذ سنت پوزیتیویسم قرار داشت. پوزیتیویست‌ها علم و اخلاق را متمایز و اساساً ناسازگار می‌دانستند. بر اساس این دیدگاه، علم عاری از ارزش است و باید باشد. اما در سال ۱۹۶۲م، توماس کوهن^۹ (۱۹۶۲م / ۱۹۷۰م) کتابی با عنوان *ساختار انقلاب‌های علمی*^{۱۰} منتشر کرد که سنت پوزیتیویسم را به چالش کشید و در نهایت، انقلابی در فلسفه علم ایجاد کرد. پس از انتشار کتاب کوهن، بسیاری از مهم‌ترین مفروض‌های سنت پوزیتیویسم، از جمله این فرض که علم، فارغ از ارزش است، مورد تردید قرار گرفت. نتیجه این رویداد، افول سنت پوزیتیویسم بود. تضعیف سنت پوزیتیویسم تأثیر گسترده‌ای بر علوم طبیعی و اجتماعی گذارد. اما یکی از این تأثیرات مهم به تغییراتی مربوط می‌شود که در زمینه نقش ارزش‌ها (یعنی مفروض‌های هنجاری) در علم رخ داد. با کم‌رنگ شدن تأثیر پوزیتیویسم، توجیه نادیده گرفتن ارزش‌ها در حوزه تحقیقات علمی دشوارتر شد. با تغییرات اساسی در فضای فلسفی و گسترش این دگرگونی‌ها به علوم اجتماعی، انجام فعالیت‌های تحقیقاتی در خصوص موضوعات اخلاقی امکان بیشتری یافت، هرچند این اقدامات تردیدها و مقاومت‌هایی را، خصوصاً در سال‌های اولیه برانگیخت. در این دوره گذار بود که اولین کارهای کلبرگ منتشر شد.^{۱۱}

اما دگرگونی‌هایی که در روان‌شناسی تحولی رخ داد، تأثیر مستقیم تری بر کارهای کلبرگ و پیدایش حوزه تحول اخلاقی گذارد. در آغاز دهه ۶۰ و تا دهه ۷۰، جهت‌گیری مسلط رفتاری در روان‌شناسی تحولی، جای خود را به جهت‌گیری شناختی داد. آگاهی فزاینده بخشی از روان‌شناسان ایالات متحده از کارهای پیآژه یکی از دلایلی مهمی بود که وقوع انقلاب شناختی را تسهیل کرد. پیآژه 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.^{۱۲}

اگرچه پیاژه به سبب تلاش‌های علمی در زمینه تحول شناختی شهرت یافته است، لکن در سال ۱۹۳۲م و در اوایل کار خود کتابی منتشر کرد که تأثیر شایانی بر حوزه تحول اخلاقی گذارد. این کتاب با عنوان *فضاوت‌های اخلاقی کودک*،^{۱۳} به معرفی کارهای وی بر استدلال اخلاقی کودکان می‌پردازد. پیاژه (۱۹۶۵م) در این اثر، سه مرحله استدلال اخلاقی (مرحله غیراخلاقی، مرحله اخلاق دیگرپیرو و مرحله اخلاق خودپیرو^{۱۴}) 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. کار پیاژه الهام‌بخش کلبیگ شد و تلاش‌های کلبیگ بود که حوزه تحول اخلاقی را حوزه مستقلی تعریف کرد.^{۱۵}

کلبیگ به تنهایی بانی انقلاب شناختی در ادبیات تحول اخلاقی بود. این انقلاب، به موازات انقلاب شناختی در روان‌شناسی تحولی در خلال دهه‌های ۶۰ و ۷۰ انجام گرفت. مطالعات کلبیگ در سال ۱۹۵۸م، شکافی در سنت‌های پوزیتویسم و رفتارگرایی، به عنوان فضای علمی حاکم بر روان‌شناسی در آن زمان بود. تحقیقات کلبیگ از چند جهت بدیع بوده است. کلبیگ در بررسی‌های خود به جای رفتار، به بررسی شناخت (استدلال) پرداخت، آن هم نه فقط استدلال بلکه استدلال، اخلاقی. این موضوعات و مسائل در آن زمان، موضوعات مناسبی برای تحقیقات علمی به شمار نمی‌آمدند.^{۱۶}

کولبریگ، در خلال چند دهه بعد کارهای خود را گسترش داد و اصلاح نمود. او در حوزه تئوری، زنجیره تحولی مبسوط‌تری که دربردارنده سه سطح تحول (پیش‌قراردادی، قراردادی و فراقراردادی)^{۱۷} بود با دو مرحله تحولی در هر سطح، ارائه کرد. تئوری او به سبب این ادعا شهرت یافت که تحول استدلال اخلاقی از خلال شش مرحله عبور می‌کند. وی برخلاف پیاژه معتقد بود که این مراحل، مراحل واقعی هستند که یک توالی ثابت را تشکیل می‌دهد؛ یعنی افراد در طول مراحل با یک نظم ثابت و بدون جهش یا بازگشت،

پیش می‌روند. همچنین کلبرگ روش پیاژه در سنجش استدلال اخلاقی را پالایش کرد. پیاژه از یک روش بالینی نسبتاً باز برای مصاحبه با کودکان استفاده می‌کرد، اما کلبرگ با توسعه روش پیاژه، روند مصاحبه تهذیب‌شده را ایجاد کرد که برای ارزیابی تحول قضاوت اخلاقی در فراخنای زندگی، در صدها پژوهش از آن استفاده شده است. در نهایت، کلبرگ پیشگام استفاده از تئوری تحول اخلاقی در مسائل عملی، مثل تربیت اخلاقی است. کلبرگ و همکارانش راه‌های نوینی در تربیت اخلاقی گشودند. آنها تلاش کردند استدلال اخلاقی را از طریق مشارکت در بحث‌های اخلاقی و تصمیم‌سازی دموکراتیک تسهیل نمایند.^{۱۸}

تئوری‌های تحول اخلاقی پیاژه و کلبرگ، ماهیتاً هدف‌محور و غایت‌گرا هستند و حرکت به سوی یک وضعیت ازپیش تعریف‌شده را دربردارند. از نظر پیاژه، مراحل استدلال اخلاقی وی روندهای تحولی را مشخص می‌کنند. کلبرگ نیز معتقد بود که مراحل تحول اخلاقی وی توالی ثابتی را تعریف می‌نمایند. این ویژگی در کار تئوریسین‌ها و محققانی که در چارچوب سنت شناختی تحولی کار می‌کنند نیز قابل مشاهده است. آنها تمایل دارند تغییرات را کیفی، نامستمر، در مسیری خاص، برگشت‌ناپذیر و دربردارنده سکانس و الگوی جهانی ببینند. در نهایت، سنت شناختی تحولی، افراد را نسبتاً فعال می‌داند که محیط نسبتاً منفعلی را می‌سازند.^{۱۹}

توصیف دیدگاه‌های شناختی تحولی

در این بخش به توصیف دیدگاه‌های شناختی تحولی در مورد اخلاق و رشد اخلاقی پرداخته می‌شود. هدف، ارائه برداشت دقیقی از رسش اخلاقی، انگیزه و رفتار اخلاقی در چارچوب این دیدگاه‌هاست. در حالی که پیاژه رشد مفهوم عدالت را در کودکان برحسب فرایندهای تعامل با همسالان تبیین می‌کند، کلبرگ دوره‌های تحول اخلاقی را بسط داده و آنها را به فرصت‌های متنوع نقش‌پذیری اجتماعی اسناد می‌دهد. در این دیدگاه، توالی دوره‌ها از سطوح ابتدایی تا سطوح رشدیافته‌تر قضاوت اخلاقی، با فرایندها و دستاوردهای تحول شناختی ارتباط دارد. به عبارت دیگر، رشد و بلوغ اخلاقی بر رشد و بلوغ شناختی مبتنی است. اگرچه دیدگاه شناختی تحولی می‌تواند تا اندازه‌ای انگیزه اخلاقی را تبیین کند، اما نباید از نقش انگیزشی همدلی و تأثیرات زیان‌آور تعریفات شناختی در فهم رفتار اخلاقی غفلت کرد.^{۲۰}

دیدگاه شناختی تحولی که در تئوری‌های ژان پیاژه و لارنس کلبِرگ منعکس شده است، ایده‌های سنتی در مورد رسش، انگیزه و رفتار اخلاقی را به چالش کشیده است. برخلاف دیدگاه‌های سنتی در اندیشه غرب که اخلاق را تابع فرهنگ می‌داند، دیدگاه شناختی تحولی روندهای سنی کلی (بین فرهنگی) را در رشد اخلاقی به رسمیت می‌شناسد که این روندها به وضعیت نهایی صلاحیت یا رسش اخلاقی منجر می‌شود. همچنین برخلاف دیدگاه‌های سنتی که عاطفه را منبع انگیزشی رفتار اخلاقی می‌دانند، در این چارچوب شناخت منبع انگیزه اخلاقی در نظر گرفته می‌شود. دیدگاه شناختی تحولی اساساً اخلاق را بر شناخت و تحول شناختی، مبتنی می‌داند.^{۲۱}

پیاژه

پیاژه (۱۹۶۵م) در بررسی کلاسیک خود در مورد تحول قضاوت اخلاقی کودکان، دیدگاه *امیل دورکیم*^{۲۲} 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 ایده‌آل»^{۲۳} تعریف می‌کند که محصول کنش‌ها و واکنش‌های افراد به یکدیگر است. به عبارت دیگر، کودکان به طور طبیعی، ایده‌آل‌های برابری و مقابله به مثل^{۲۴} 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».^{۲۵}

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: «پشت مرا بخاران تا پشت تو را بخارنم» یا اخلاق «چشم در برابر چشم».^{۲۶} لیکونا (۱۹۸۳م) نمونه‌های مشابهی از گفته‌های کودکان ۵-۶ ساله را نقل می‌کند: «من کاری را که تو دوست داری انجام می‌دهم، تو هم کاری را که من دوست دارم انجام بده»، «دروغ گفتن خوب است ... چراکه دیگران هم ممکن است به تو دروغ بگویند» و «اگر کسی سه بار تو را نیشگون گرفت، تو هم می‌توانی سه بار او را نیشگون بگیری - نه کمتر، نه بیشتر».^{۲۷}

در اواخر کودکی، عدالت «این به آن در» به عدالتی بافتی تر و ایده‌آل تغییر جهت می‌دهد که در آن «شرایط افراد مد نظر قرار می‌گیرد.» کودکان بزرگ‌تر و نوجوانان تلاش می‌کنند تا به زمینه روانی نیز توجه کنند. علاوه بر این، برداشت آنها از عدالت، ایده‌آل‌تر می‌شود. آنها به طور ذهنی نقش‌ها را برعکس می‌کنند و به اخلاق «چنان رفتار کن که مایلی با تو رفتار شود» دست می‌یابند. کودکان بزرگ‌تر، بخشش را برتر از انتقام می‌دانند، نه به سبب ضعف، بلکه به این علت که انتقام سرانجامی ندارد.^{۲۸}

پیازه این دو برداشت را از عدالت، «مقابله به مثل به عنوان یک حقیقت» و «مقابله به مثل به عنوان یک ایده‌آل» می‌نامد. در نسخه عمل‌گرایانه^{۲۹} مقابله 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 «ایده‌آل» مقابله 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.^{۳۰}

عدالت ایده‌آل، زمینه‌های روان‌شناختی را مد نظر قرار می‌دهد و تأثیرات روان‌شناختی را معکوس می‌کند. حتی عدالت عمل‌گرایانه، به انگیزه افراد برای مقابله به مثل پاداش‌ها و تنبیه‌ها، توجه می‌کند. همچنین پیازه با مطالعه آزمودنی‌های کودک خود دریافت که اخلاق بیرونی با ناتوانی در توجه به زمینه روان‌شناختی یا انگیزه، مشخص می‌شود. کودکان ۶-۷ ساله در ارزیابی تحلف‌ها بر رویدادهای محسوس بیرونی تأکید می‌ورزند (صرف‌نظر از انگیزه، کسی بیشتر مقصر است که خسارت بیشتری زده است)، در حالی که کودکان بزرگ‌تر 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 روان‌شناختی زیربنایی، مثل انگیزه‌ها، به عنوان مبنای قضاوت اخلاقی در مطالعات جدید نیز مورد تأیید قرار گرفته‌اند.^{۳۱}

پیازه روند سنی مشابهی را در مورد برداشت کودکان از دروغ‌گویی شناسایی کرد. پترسون و سیتو^{۳۲} (۱۹۸۳م) نیز هماهنگ با پیازه 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. (برای مثال، مریض می‌شویم یا به دردمس می‌افتم). در

حالی که کودکان بزرگ‌تر (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 روان‌شناختی توجه کنند.^{۳۳}

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. پیامد این ناهماهنگی را این‌گونه توجیه می‌کند که هماهنگی بین عمل و وجدان تا زمانی که کودک دلایل زیربنایی نادرستی دروغ‌گویی و تقلب را درک نکند، حاصل نخواهد شد. پیامد ویژگی مطلق و در عین حال، سطحی اخلاق کودکان کم سن و سال را با اصطلاح اخلاق دیگرپیرو^{۳۴} 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، نمایان‌تر از محدودیت‌های بزرگسالان است، رها شوند.^{۳۵}

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. پیامد این اخلاق رشدیافته را با واژه خودپیرو^{۳۶} توصیف می‌نماید. Autonomous دقیقاً به معنای «قوانین از ناحیه خود» است. قضاوت اخلاقی رشدیافته، پایه انگیزشی برای هماهنگی عمل و وجدان فراهم می‌آورد.^{۳۷}

از آنجا که حرکت کودک از قضاوت اخلاقی سطحی به قضاوت اخلاقی رشدیافته‌تر (دیگرپیرو، تبدلی، ایده‌آل-خودمختار) تدریجی است و حتی در یک کودک، آمیزه‌ای از هر دو دسته استدلال قابل مشاهده است، پیامد از کاربرد اصطلاح مرحله، خودداری کرده و از تعبیر فاز استفاده می‌کند. مرحله از نظر پیامد به یک‌نواختی قابل ملاحظه در سطح استدلال‌ها اشاره دارد. پیامد 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 درونی‌تر یا خودمختار که دربردارنده توجه به زمینه‌های روان‌شناختی و مقابله به مثل ایده‌آل است.^{۳۸}

جدول ۱: مراحل قضاوت اخلاقی از نظر پیاژه (پیاژه، ۱۹۶۵م)

مرحله پیش اخلاقی (ناپیروی)	مرحله واقع‌گرایی اخلاقی (اخلاق دیگرپیرو).	مرحله اخلاق تعاون (اخلاق خودپیرو)
عدم شکل‌گیری رفتار مهار یافته	توجه و احترام زیاد به قوانین در عین آگاهی کم از آنها	
	مطلق‌گرایی اخلاقی قاعده: مطلق، ثابت و لاینفک، مقدس و دست‌ناورد تلاش قدرت‌های معتبر بیرونی.	نسبی‌گرایی اخلاقی ^{۳۹} مقررات اخلاقی: ساخته یا آفریده اشخاص 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 نتایج کار)	ارزیابی اخلاقی علاوه بر پیامدهای عینی، با لحاظ احساسات و دیدگاه‌های افراد و نیت‌های فاعل
	عامل اصلی واقع‌نگری: خودمداری که از فهم اینکه دیگران دیدگاه‌های متفاوتی دارند، جلوگیری می‌کند.	غلبه بر خودمداری با آگاهی از اینکه دیگران می‌توانند دیدگاه‌های متفاوتی داشته باشند.
	اطاعت اخلاقی از دیگران، اخلاق مبتنی بر اجبار، و احترام به دیگرانی که اقتدار دارند.	اطاعت، نه ضروری است و نه همیشه مطلوب. تخلف همیشه خطا نیست و به تنبیه منتهی نمی‌شود.
	قضاوت اخلاقی ناظر بر تعبیر لفظی نه روح و معنای قانون. خوبی: اطاعت از قانون بدون توجه به روح قانون.	
	کیفر یا تنبیه به وسیله طبیعت و نتیجه حتمی و مسلم رفتار منفی. اعتقاد به عدالت طبیعی.	کیفر یا مجازات، درسی برای متخلف که او را به کنترل رفتار در آینده وادار کند. تنبیه رفتار نادرست باید یا آسیب وارده را تلافی کند و یا پیامزد 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.

کلبرگ

کار پیاژه الهام‌بخش لارنس کلبرگ بود که سهم اصلی را در رشد حوزه تحول اخلاقی داشته است. جالب اینجاست که مقاله اولیه کلبرگ در مورد قضاوت اخلاقی به سال ۱۹۵۵م صرفاً با هدف تکرار تحقیقات پیاژه، با استفاده از روشی متفاوت (استفاده از معماهای اخلاقی به جای مقایسه موقعیت‌ها) و گنجاندن نمونه‌های نوجوان در بررسی، نوشته شد. کار کلبرگ توالی مبسوط‌تری از مراحل قضاوت اخلاقی را دربر داشت. در حالی که پیاژه «مسیر قطعی» سه «فاز همپوش» (غیراخلاقی، دیگرپیرو و خودپیرو) را توصیف نمود، کلبرگ مدعیات جسورانه‌تری ارائه کرد. او اصطلاح فاز را با مرحله عوض کرد، با این استدلال که استفاده از ادبیات یک فاز در یک مقطع سنی به اندازه‌ای شایع و

هماهنگ است که کاربرد اصطلاح مرحله را توجیه کند. همچنین وی سه فاز را به شش مرحله بسط داد. وی با اشاره به «مسیر قطعی» مورد اشاره پیائزه، ادعا کرد که پیشرفت مراحل در یک توالی ثابت^{۴۱} اتفاق می‌افتد؛ بدین معنا که افراد در طول دوره تحول اخلاقی خود، شش مرحله را با ترتیبی مشخص، بدون جهش یا بازگشت طی می‌کنند. در نهایت، کلبرگ تأکید پیائزه را بر تعامل با همسالان، گسترش داد و فرایندهای تعامل اجتماعی در معنای وسیع خود را به عنوان میانجی تحول قضاوت اخلاقی به رسمیت شناخت.^{۴۱}

مراحل قضاوت اخلاقی کلبرگ

سه فاز اخلاقی پیائزه در سه مرحله اول قضاوت اخلاقی کلبرگ قابل تشخیص است. مرحله یک کلبرگ، مانند اخلاق بیرونی پیائزه، منعکس‌کننده گرایش طبیعی کودکان کم سن و سال به مجسم کردن ایده‌های اخلاقی در مکان‌ها یا رویدادهای عینی است. اخلاق مرحله یک دربردارنده درک فیزیکی از مرجعیت اخلاقی است. همچنین پایبندی به یک قاعده با توسل به پیامدهای فیزیکی توجیه می‌شود. ویژگی‌های فیزیکی شاخص یک موقعیت (مثل اندازه و موضوعات یا پیامدهای فیزیکی)، توجه و تخیل کودک کم سن و سال را تسخیر کرده و بر قضاوت اخلاقی او حاکم است.^{۴۲}

با افزایش سن، مرحله یک جای خود را با قضاوت اخلاقی پیشرفته‌تری عوض می‌کند. اخلاق تبادلی پیائزه (این در مقابل آن) بر مرحله دو کلبرگ منطبق است. چشم‌انداز مرحله دو عملگرایانه است (افزایش ارضای نیازها و تمایلات فرد و کاهش پیامدهای منفی برای وی). این مفروضه که دیگران نیز بر همین اساس عمل می‌کنند، به تأکید بر مبادله ابزاری^{۴۳} منجر می‌شود. برای مثال، عمل به تعهدات مهم است، چراکه موجب می‌شود دیگران نیز به تعهدات خود نسبت به ما پایبند باشند و برای ما کارهای خوب انجام دهند یا اینکه این پایبندی برای جلوگیری از عصبانی شدن آنها لازم است.^{۴۴}

سرانجام، کلبرگ هماهنگ با پیشرفت از اخلاق تبادلی به اخلاق ایده‌آل، مرحله سوم خود را توصیف می‌کند. «در مرحله سه، دیدگاه‌های متفاوت افراد در چارچوب دیدگاه سومی هماهنگ می‌شوند؛ یعنی روابط مبتنی بر اعتماد متقابل. دوجانبه‌گرایی مرحله سه به فرد امکان می‌دهد تا از ایده‌های عینی در مورد مبادله برابر، فراتر رفته و در مسیر حفظ روابط، توجه به انتظارات دیگران و احساسات قدردانی و تعهد، حرکت کند.»^{۴۵}

کلبرگ معتقد بود که سطوح اخلاقی پیازه تمام ابعاد استدلال اخلاقی آزمودنی‌های نوجوانش را پوشش نمی‌دهد. برای مثال، نوجوانان بزرگ‌تر علاوه بر اعتماد یا مراعات دوجانبه در روابط، نیازمند پذیرش معیارها و انتظارات مشترک در جامعه هستند. در فقدان «ادراکات» مشترکی، نظیر تعهد به حفظ حقوق یکدیگر و ایفای نقش اجتماعی، نه فقط جامعه پیشرفت نمی‌کند، بلکه باید منتظر وقوع هرج و مرج باشیم، چراکه هر فرد فقط از قوانین خود تبعیت می‌کند. به این ترتیب، کلبرگ، سکانس سه سطحی اصلی پیازه را به چهار مرحله، شامل سطح اجتماعی قضاوت اخلاقی، گسترش داد.^{۴۶}

نتیجه آنکه روند سنی کلی در قضاوت اخلاقی در تحقیقات پیازه و کلبرگ، از سطحی ابتدایی (اخلاق بیرونی یا مرحله یک، اخلاق عملگرا یا پراگماتیک یا مرحله دو) آغاز شده و به سطحی عمیق‌تر و رشدیافته‌تر مبتنی بر درک منطق زیربنایی ارزش‌های اخلاقی، تکامل می‌یابد. ادراک اخلاقی رشدیافته ابتدا در روابط بین‌فردی به کار رفته (مرحله سه، اعتماد متقابل یا مراعات دوجانبه در مبنای روابط بین‌فردی)، و سپس به مؤسسه‌ها و شبکه‌های اجتماعی گسترش می‌یابد (مرحله چهار، معیارها و «ادراکات» مشترک به عنوان مبنای زندگی اجتماعی). این روند سنی مبنای تدوین مقیاس ارزیابی قضاوت اخلاقی، تحت عنوان مقیاس تفکر اجتماعی اخلاقی، قرار گرفته است.^{۴۷}

روند سنی سطحی - عمیق قضاوت اخلاقی در بررسی‌های طولی و نیز در تحقیقات بین‌فرهنگی، تأیید شده است. برای مثال، تحقیقات دامون (۱۹۷۷م) در خصوص استدلال کودکان در مورد عدالت توزیعی و مرجعیت مشروع، تحقیقات یونیس (۱۹۸۲م) در مورد تحول مفهوم دوستی، تحقیقات گسترده سلمن (۱۹۸۰م) در مورد ادراک بین‌فردی و تحقیقات آیسنبرگ (۱۹۸۲م) در مورد استدلال جامعه‌گرا، وجود مراحل چهارگانه کلبرگ را تأیید کرده‌اند.

البته، توالی مراحل در نظریه کلبرگ، شش مرحله را دربر می‌گیرد که در سه سطح، طبقه‌بندی شده است. کلبرگ (۱۹۸۴م) مراحل یک و دو را تحت عنوان سطح «پیش‌قراردادی»، با تعریف «دیدگاه فردی عینی»؛ سطح سه و چهار را تحت عنوان سطح «قراردادی»، با تعریف «دیدگاه عضوی از جامعه»؛ و مراحل پیشرفته‌تر را با ویژگی استدلال مبتنی بر اصول اخلاقی، تحت عنوان سطح «فراقراردادی»، با تعریف «دیدگاه مقدم بر جامعه» طبقه‌بندی کرده است. کلبرگ می‌نویسد که افراد فراقراردادی خود را از قوانین و

انتظارات دیگران متمایز ساخته و ارزش‌های خود را بر اساس اصول خودبرگزیده تعریف کرده‌اند. مرحله پنج با اصول تعامل اجتماعی مشخص می‌شود، در حالی که مرحله شش بر اصول جهانی عدالت تمرکز یافته است.^{۴۸}

به نظر می‌رسد که انتظارات پیازه در مورد مراحل رشد یافته، ناظر به مراحل است که به طور عادی در جامعه بشری قابل مشاهده است و نسبتاً خودانگیخته و غیرمتأثر از ایدئولوژی‌های فرهنگی است. اما مراحل پنج و شش در نظریه کلبرگ از نظر تحقیقات تجربی محل تأمل بوده و به بررسی‌های تکمیلی نیاز دارد. کلبرگ (۱۹۸۴م) دریافت که تنها سیزده درصد از آزمودنی‌هایش به مرحله پنج رسیده‌اند و همه این آزمودنی‌ها تحصیلات آکادمیک داشتند. اسناری^{۴۹} نیز در بررسی‌های بین فرهنگی خود به این نتیجه رسید که فراوانی افراد متعلق به مرحله پنج در نمونه‌ها به ندرت بالاست و در قبایل سنتی یا جوامع روستایی به کلی چنین افرادی مشاهده نشده‌اند. علاوه بر این، هیچ‌یک از نمونه‌های طولی کلبرگ به مرحله شش نرسیدند. این تحقیقات، کلبرگ را به این استنتاج رساند که از ادعاهای تجربی در مورد مرحله شش دست بردارد، هرچند او همواره از مرحله پنج به عنوان مفهومی مبتنی بر تجربه دفاع کرده است. کلبرگ اذعان داشت که تعریف او از مرحله شش مبتنی بر نوشته‌های یک نمونه نخبه (الیت) کوچک است. الیت به معنای فردی که آموزش‌های فلسفی رسمی را پشت سر گذارده و از توانایی رهبری اخلاقی جامعه بهره‌مند است. اسناری نتیجه گرفت که حتی مرحله پنج مبتنی بر فلسفه‌های فردگرایانه کانت و راولز و سایر فلاسفه غربی مبتنی است، از این رو، از حیث تجربی ناقص بوده و برای توصیف آن بایستی جوامع جمع‌گرا را نیز بررسی کرد.^{۵۰}

فرصت‌های نقش‌پذیری اجتماعی

پیاژه بر تعامل همسالان برای رشد برداشت‌های پخته از عدالت تأکید کرد. کودکان در چارچوب روابط با همسالان - برخلاف روابط قدرت نابرابر با والدین - در موقعیت برابر قرار دارند. وی شرایط اجتماعی تساوی‌گرایانه را شرط بهینه برای تبادل باز دیدگاه‌ها می‌داند که به وسیله آن، مطالبات خودمحورانه تعدیل شده و برداشت از عدالت یا انصاف، رشد می‌یابد.^{۵۱}

کلبرگ مدعی است که تعامل با همسالان بایستی به عنوان روشی از فرصت‌های نقش‌پذیری اجتماعی در نظر گرفته شود. از آنجا که رشد اخلاقی، فرایند بازسازی روش‌های

نقش‌پذیری است، درون‌دادهای اجتماعی مختلف، رشد اخلاقی را برمی‌انگیزانند. تحقیق روی تجارب اجتماعی و قضاوت اخلاقی به طور کلی با این تز هماهنگ است که انواع مشارکت اجتماعی و دیدگاه‌پذیری، نقش مهمی در رشد قضاوت اخلاقی دارند. تعامل با افراد مختلف و مشارکت در گروه‌های متفاوت، رشد را تحریک می‌کند؛ یعنی هرچه تحریک اجتماعی بیشتر باشد، نرخ رشد اخلاقی سریع‌تر خواهد بود.^{۵۲}

جدول ۲: مراحل شش‌گانه قضاوت اخلاقی (کلبرگ، ۱۹۸۴م)

یک: سطح و مرحله	درست چیست؟	دلایل انجام اعمال درست	دیدگاه اجتماعی مرحله
سطح یک: پیش‌قراردادی. مرحله یک: اخلاق دیگرپرو.	اجتناب از نقض قوانین به تنبیه مستند است، اطاعت فی‌حد نفسه اهمیت دارد، اجتناب از آسیب بدنی به اشخاص و دارایی‌ها.	اجتناب از تنبیه، و قدرت برتر مراجع قدرت.	دیدگاه خودمحورانه، به علایق دیگران توجهی ندارد، تفاوت آنها را با خود به رسمیت نمی‌شناسد، دو دیدگاه را به هم پیوند نمی‌دهد. اعمال، فیزیکی در نظر گرفته می‌شوند، نه بر اساس رغبت‌های روان‌شناختی دیگران. خلط دیدگاه مراجع قدرت با دیدگاه خود
مرحله دو: فردگرایی، هدف ابزاری و مبادله.	تبعیت از قانون تنها زمانی که رغبت‌های فوری فرد را برآورده می‌سازد، عمل برای تحقق علایق و نیازهای شخصی خود و دادن اجازه انجام همین کار به دیگران. درست، چیزی است که منصفانه است، یک مبادله برابر، یک معامله، یک توافق.	تأمین نیازها یا رغبت‌های خود در دنیایی که باید اذعان کرد که دیگران نیز تمایلات خود را دارند.	دیدگاه عینی فردگرایانه. آگاهی از اینکه هر کسی رغبت‌های شخصی خود را دارد، به این ترتیب، درست، نسبی است (در یک معنای عینی فردگرایانه)
سطح دو: قراردادی مرحله سه: انتظارات، روابط و همنوایی بین فردی دوجانبه.	تحقق آنچه افراد نزدیک از فرد انتظار دارند یا آنچه عموماً از اشخاصی در نقشی خاص، مثل پسر، برادر، دوست و غیره انتظار می‌رود. «خوب بودن» مهم است و به معنای داشتن انگیزه‌های خوب، ابراز علاقه به دیگران، همچنین حفظ روابط دوجانبه با ویژگی‌هایی، مثل اعتماد، وفاداری، احترام و سپاسگزاری است.	نیاز به خوب بودن از نظر خود و دیگران مراقبت از دیگران. اعتقاد به قانون طلایی، اشتیاق به حفظ قوانین و پاس داشتن مراجع قدرت که از رفتار خوب به طور کلیشه‌ای حمایت می‌کنند.	دیدگاه فرد درباره افراد دیگر. آگاهی از احساسات، توافقات و انتظارات مشترک که بر رغبت‌های فردی اولویت دارند. ارتباط دادن دیدگاه‌ها از طریق قانون طلایی عینی، قرار دادن خود در موقعیت دیگران. هنوز دیدگاه سیستمی کلی را اتخاذ نکرده است.
مرحله چهار: نظام اجتماعی و وجدان.	انجام تکالیف واقعی مورد توافق. قوانین مورد احترام هستند مگر در موارد حد که با سایر تکالیف اجتماعی قطعی تعارض داشته باشند. درست آن چیزی است که به جامعه و گروه یا مؤسسه کمک می‌کند.	کمک به حرکت سازمان به عنوان یک کل، احتراز از وقوع نابسامانی در سیستم، یا الزام وجدان به تحقق وظایف تعریف‌شده برای فرد. (به سادگی با اعتقاد به قوانین و مراجع قدرت در مرحله سه، خلط می‌شود).	تمیز دادن دیدگاه‌های اجتماعی از توافقات یا انگیزه‌های بین‌فردی. پذیرش دیدگاه سیستم در مورد نقش‌ها و قوانین. ملاحظه روابط در چارچوب جایگاه فرد در سیستم.

یک: سطح و مرحله	درست چیست؟	دلایل انجام اعمال درست	دیدگاه اجتماعی مرحله
سطح سه: قراردادی یا پایبندی به اصول اخلاقی. مرحله پنج: قرارداد یا منفعت اجتماعی و حقوق فردی.	آگاهی از این که افراد معتقد به ارزش‌ها و دیدگاه‌های مختلف هستند، و بیشتر ارزش‌ها و قوانین به گروهی که شخص، عضو آن است بستگی دارند. این قوانین نسبی معمولاً به سبب حفظ بی‌طرفی و رعایت قراردادهای اجتماعی بایستی مراعات شوند. اما برخی از ارزش‌ها و حقوق غیرنسبی، مانند حق حیات و آزادی، بایستی در هر جامعه‌ای صرف‌نظر از دیدگاه اکثریت مراعات شوند.	احساس تعهد به قوانین، به منظور پایبندی به قراردادهای اجتماعی در جهت حفظ رفاه، سعادت و حقوق تمامی انسان‌ها. یک احساس تعهد قراردادی که آزادانه در فضای خانواده، دوستی و محیط کار وارد می‌شود. اهتمام به اینکه قوانین و تکالیف بر مبنای محاسبات منطقی برای جلب منفعت همگانی (بیشترین خیر برای بیشترین افراد) طراحی شوند.	دیدگاه پیش از جامعه. دیدگاه یک فرد منطقی که از ارزش‌ها و حقوق قبل از روابط و قراردادهای اجتماعی آگاه است. دیدگاه‌ها را با مکانیزم‌های رسمی توافق، قرارداد، بی‌طرفی عینی و فرایند‌های مربوطه تلفیق می‌کند. دیدگاه‌های اخلاقی و حقوقی را مد نظر قرار می‌دهد: آگاه است که آنها گاهی اوقات متعارض بوده و تلفیقشان دشوار است.
مرحله شش: اصول اخلاقی جهانی.	تبعیت از اصول اخلاقی خودگزیده. بسیاری از قوانین یا توافقات اجتماعی معتبرند؛ زیرا آنها بر این اصول مبتنی هستند. زمانی که قوانین، این اصول را نقض می‌کنند، فرد بر اساس اصول عمل می‌کند. این اصول همان اصول جهانی عدالت هستند: برابری حقوق انسان‌ها و احترام برای شرافت و کرامت انسان.	اعتقاد منطقی به اعتبار اصول اخلاقی جهانی و احساس تعهد شخصی به آنها.	دیدگاه برخاسته از یک نگاه اخلاقی که ترتیبات اجتماعی از آن ناشی می‌شوند. این دیدگاه، دیدگاه فردی عقلانی است که جوهره اخلاق را به رسمیت می‌شناسد؛ این حقیقت که اشخاص به خودی خود ارزشمند هستند و بایستی این‌گونه با آنها رفتار کرد.

بررسی دیدگاه‌های نئوکلیبرگی

تئوری قلمرویی: تمایز اخلاق و عرف^{۵۳}

در اوایل دهه ۱۹۷۰م، بررسی‌های طولی گروه تحقیقاتی کلبرگ، بی‌نظمی‌هایی را در توالی مراحل نشان دادند. محققانی که به چارچوب کلبرگ متعهد بودند، تلاش کردند تا این بی‌نظمی‌ها را از طریق تعدیل در توصیف مراحل توجیه کنند، اما سایر نظریه‌پردازان دریافتند که اقدام گسترده برای حل داده‌های خلاف قاعده، مستلزم تعدیل‌های اساسی در خود تئوری است. یکی از ثمربخش‌ترین خطوط تحقیقاتی، تئوری قلمرویی الیوت توریل^{۵۴} و همکارانش بوده است.^{۵۵}

در تئوری قلمرویی، میان برداشت‌های در حال رشد کودک از اخلاق و حوزه‌های دیگر دانش اجتماعی، مثل عرف اجتماعی، تمایز گذارده می‌شود. بر اساس تئوری قلمرویی، برداشت‌های کودک از اخلاق و عرف اجتماعی، از تلاش‌های کودک برای توجیه تجارب اجتماعی متفاوت مرتبط با این دو دسته رویداد اجتماعی، ناشی می‌شود. اعمال در قلمرو

اخلاق، مثل آسیب رساندن غیرموجه به یک فرد، بر بهزیستی دیگران آثار ذاتی دارند. این آثار ذاتی، صرف نظر از ماهیت قوانین اجتماعی اتفاق می افتد، از این رو، به همین دلیل، ویژگی های اصلی شناخت اخلاقی بر ملاحظه آثاری که اعمال بر بهزیستی افراد دارند، متمرکز است. اخلاق بر اساس مفاهیم آسیب، سعادت و انصاف سازمان می یابد.^{۵۶}

در مقابل، اعمالی که موضوعات عرف اجتماعی هستند، هیچ پیامد بین فردی ذاتی ندارند. برای مثال، هیچ امر ذاتی در مورد شیوه مخاطب قرار دادن استاد دانشگاه، وجود ندارد. آنچه شکلی از خطاب را بهتر از شکل دیگر می کند، وجود قوانین مورد توافق اجتماعی است. این عرف ها سلیقه ای هستند؛ به این معنا که هیچ جایگاه ذاتی ندارند، لکن برای عملکرد مناسب هر گروه اجتماعی اهمیت دارند. عرف ها از طریق شیوه های مورد توافق و قابل پیش بینی، راه هایی را برای هماهنگ ساختن مبادله های اجتماعی اعضای گروه، فراهم می کنند. مفاهیم عرفی بر اساس درک کودک از نظام اجتماعی ساخته می شوند.^{۵۷}

تحقیقات بیست سال گذشته، این تمایزهای فرضی را تأیید کرده اند. این بررسی ها مصاحبه با کودکان، نوجوانان و بزرگسالان؛ مشاهده تعاملات کودک - کودک و بزرگسال - کودک؛ بررسی های بین فرهنگی؛ بررسی های طولی برای واریاسیون تغییرات چگونگی تحول تفکر کودکان را دربر می گیرد.^{۵۸}

اخلاق و عرف، چارچوب های تحولی، متمایز و موازی هستند، نه یک الگوی واحد، آن گونه که کلبرگ تصور می کرد. اما از آنجا که تمام رویدادهای اجتماعی، از جمله رویدادهای اخلاقی، در بافت جامعه وسیع تر اتفاق می افتند، استدلال یک شخص درباره عمل درست، در هر موقعیت اجتماعی خاص، مستلزم آن است که اشخاص ادراک های خود را از چارچوب های متعدد اجتماعی شناختی کسب کنند یا چارچوب های اجتماعی شناختی مختلف را هماهنگ نمایند. برای مثال، اینکه مردم برای تهیه بلیط تئاتر صف بکشند، عمدتاً مسئله ای عرف اجتماعی است. هر کسی که خارج از اروپای شمالی یا امریکای شمالی سفر کرده باشد، می تواند این حقیقت را تأیید کند که صف کشیدن در فرهنگ های مختلف، هنجار اجتماعی مشترکی نیست. برای مثال، در ایالات متحده یا انگلستان، صف کشیدن شیوه عرفی برای رعایت نوبت است. در عین حال، رعایت نوبت یک پیامد اخلاقی است؛ و سازوکاری برای استفاده مشترک، یعنی یکی از ابعاد عدالت

توزیعی. به هم زدن صف در بافت امریکا و بریتانیا بیش از نقض یک عرف است. این کار، نقض قواعدی است که افراد برای حفظ عدالت تدوین کرده‌اند.^{۵۹}

بر اساس بینش‌های توریل، آنچه تئوری کلبرگ سعی می‌کند تا در یک چارچوب تحولی واحد تبیین کند، در حقیقت، مجموعه‌ای از تلاش‌های مرتبط با سن است که افراد در سطوح مختلف تحول و برای هماهنگ ساختن ادراکات اجتماعی هنجاری خود در چندین قلمرو مختلف انجام می‌دهند. بنابراین، بر اساس تئوری تحولی، ناهماهنگی‌های زیادی در قضاوت افراد در بافت‌های مختلف وجود دارد.^{۶۰}

کارهای فعلی در چارچوب تئوری قلمرویی، درصدد کاوش چگونگی ارتباط برداشت‌های کودک از قواعد اخلاقی و عرفی، با ادراک رو به رشد آنها از حقوق و امور شخصی^{۶۱}، است. این تحقیقات، بررسی می‌کند که کودکان چگونه برداشت‌های خود را از مفهوم استقلال و ارتباط آن با نظم اجتماعی، شکل می‌دهند. این تلاش‌ها به تحقیقات ثمربخشی در مورد تعارض نوجوانان - والدین، به همراه تلویحات مهمی برای نقش والدین در رشد سالم جوانان، منجر شده است.^{۶۲}

کارول گیلیگان و اخلاق مراقبت

یکی از انتقادات اساسی به کلبرگ از ناحیه کارول گیلیگان^{۶۳} در کتاب مشهورش *یک صدای صدای متفاوت: تئوری روان‌شناختی و رشد زنان*^{۶۴} (۱۹۸۲م)، مطرح شد. بنا بر نظر وی، تئوری‌های کلبرگ، سوگیری علیه زنان دارد، چراکه تنها نمونه‌های مذکر در تحقیقات وی شرکت کرده‌اند. گیلیگان با توجه به تجربه‌های زنان اظهار داشت که در زنان اخلاق مراقبت^{۶۵} به جای اخلاق عدالت و حقوق کلبرگ تسلط دارد. از نظر او اخلاق مراقبت و مسئولیت بر پایه سیاست عدم خشونت قرار دارد، در حالی که اخلاق عدالت و حقوق بر برابری مبتنی است. با یک نگاه متفاوت می‌توان گفت که این دو گونه اخلاق، دو حکم متفاوت ارائه می‌کنند: حکم به نفع رفتار ناعادلانه (عدالت) و حکم به نفع بی‌اعتنایی به افراد نیازمند. او این دو اخلاق را متمایز و به صورت بالقوه، مرتبط در نظر می‌گیرد.^{۶۶}

گیلیگان در کارهای اولیه خود تأکید کرد که تفاوت‌های جنسیتی با این دو جهت‌گیری مرتبط است. اخلاق مراقبت بر ارتباط تأکید داشته و احتمالاً به میزان بیشتری در دختران ظاهر می‌شود که شکل‌گیری هویت آنها مرهون روابط اولیه با مادر است. از سوی دیگر،

اخلاق عدالت، در بافت هماهنگ ساختن تعاملات افراد مستقل ظاهر می‌شود. جهت‌گیری اخلاقی مبتنی بر عدالت در میان پسران شایع‌تر است، زیرا روابط دلبستگی آنها با مادر، و شکل‌گیری هویت مردانه بعدی آنها ایجاب می‌کند که پسران از روابط اولیه خود جدا شده و از مادر فاصله بگیرند. برای پسران، این جدایی، آگاهی آنها از تفاوت در روابط قدرت بین خود و بزرگسالان را تشدید کرده و بدین ترتیب، موجب دلمشغولی درباره نابرابری می‌شود. اما دختران، به سبب دلبستگی پیوسته خود به مادران آگاهی چندانی در خصوص این نابرابری‌ها کسب نمی‌کنند، از این‌رو، دلمشغولی کمتری به عدالت دارند. تحقیقات نشان داده‌اند، که استدلال اخلاق از خطوط جنسیتی متمایزی که گیلیگان در ابتدا گزارش کرده بود، تبعیت نمی‌کنند. شواهد فراوانی نشان می‌دهند که هر دو جنس مذکر و مؤنث بر اساس عدالت و مراقبت، استدلال می‌کنند. در حالی که بحث از تفاوت‌های جنسیتی هنوز حل نشده، کارهای گیلیگان در آگاهی فزاینده از اینکه مراقبت، مؤلفه اساسی استدلال اخلاقی، است نقش اساسی داشته است.^{۶۷}

نتیجه‌گیری

مفهوم مرحله در دیدگاه پیاژه و کلبِرگ از اهمیت خاصی برخوردار است. از دیدگاه کلبِرگ مراحل رشد اخلاقی تابع سخت‌ساختارهای ذهنی هستند. تشریح مفهوم سخت‌ساختار از دیدگاه کلبِرگ تفصیل خاصی را می‌طلبد که از حوصله این مقاله خارج است. البته امروزه تحول‌گرایان معتقدند که تحول شناختی و بالتبع تحول اخلاقی، در قالب مراحل عمومی یا مراحل گسترده - آنگونه که کلبِرگ می‌گفت - به پیش نمی‌رود.

از این‌رو، در نقطه مقابل الگوی تحولی پیاژه و کولبرگ، الگوهای مرحله‌ای محدودتر در حوزه عدالت مثبت (یا توزیعی)، و رویکرد تحولی به استدلال جامعه‌گرا قرار دارند. این الگوها از ایده مراحل سخت که کولبرگ مطرح کرده بود فاصله گرفتند.

از سوی دیگر، گرایش به درک کنش‌های اخلاقی در زمینه فرایندهای تحولی وسیع‌تر، از جمله تحول خود، هویت، و شخصیت، موج جدید تحقیقات روان‌شناسی اخلاق را شکل داده است. عملاً مشاهده می‌شود که پیشرفت در دیدگاه‌پذیری اجتماعی و ادراک خود، تا اندازه زیادی مسیر رشدیافتگی اخلاقی را مشخص می‌کند. در این راستا، تلاش

برای مشخص کردن شاخصه‌های خویشتن اخلاقی و هویت اخلاقی به نحو فزاینده‌ای رواج یافته است.^{۶۸}

در نهایت، حوزه اخلاق توجه خود را از پرداختن به نوع استدلال که در حیطه تئوری‌های مرحله‌ای قرار دارد، به افق‌های وسیعتری گسترش داده است. اکنون روشن شده است که یافته‌های مربوط به الگوی مرحله‌ای رشد استدلال اخلاقی، بایستی در زمینه اطلاعات ما از تحول فرایندهای انگیزشی، خودنظم دهی، تحول خود، پردازش اطلاعات اجتماعی، و ... تفسیر شود. تحقیق بر روی تفاوت‌های اجتماعی - بافتی در بررسی‌های فرهنگی، بینش‌های جدیدی در رابطه با شکل‌گیری اخلاق در کودکان ارائه می‌کنند. تمام این مطالب روشن می‌کنند، تحقیقات در عصر پساکولبرگی از رسیدن به مرحله نهایی آن بسیار فاصله دارد.

یک روند آشکار در حوزه اخلاق، تلاش برای تکمیل مصاحبه‌های بالینی با ابزارهای اندازه‌گیری عینی و استانداردشده قضاوت اخلاقی است. توسعه روش‌شناسی کولبرگ برای مصاحبه با آزمودنی‌ها و اختصاص دادن نمراتی به مراحل، توسط آزمون تعریف موضوعات جیمز رست (DIT) انجام شده است. مقیاس عدالت توزیعی انزایت، دوشادوش ارزیابی ادراک کودکان از تقسیم عادلانه توسط دامون قرار گرفت. تحولات اخیر در مقیاس‌های عینی استدلال جامعه‌گرا (prom) و رفتار جامعه‌گرا (ptm) توسط کارلو، این روند را تکمیل کرد. DIT، آثار تحقیقی فراوانی را در طی سال‌های متمادی رقم زده، و هسته یک دیدگاه نئوکولبرگی در مورد تحول قضاوت اخلاقی می‌باشد، که با به کارگیری مفاهیمی از علوم شناختی، تئوری مرحله‌ای را به تئوری طرح‌واره تغییر داده است.^{۶۹} وجود مقیاس‌های عینی، باید خطوط جدید تحقیقات در حوزه جامعه‌گرایی را تسهیل نماید.

1. Sigmund Freud
 2. Kurtines & Gewirtz, J. L. *Moral Development: An Introduction*. Boston: Allyn & Bacon, p. 17.
 3. Kohlberg
 4. Kurtines & Gewirtz, J. L., Ibid, p. 17.
 5. Cognitive developmental theories
 6. Kurtines & Gewirtz, J. L., Ibid, p. 18.
 7. Ibid, p. 20.
 8. Lapsley, *Moral Stage Theory*, p. 37.
 9. Kuhn, T.
 10. The Structure of Scientific Revolution
 11. Kurtines & Gewirtz, J. L., Ibid, p. 17-18.
 12. Lapsley, *Moral Stage Theory*, p. 37-38.
 13. Moral Judgment of the Child
 14. nonmoral, heteronomous, autonomous stages
 15. J.C. Gibbs, *The Cognitive Developmental Perspective*, p. 28.
 16. J.C. Gibbs, Ibid, p. 31.
 17. Preconventional, Conventional, and Postconventional
 18. C.f. L. Kohlberg, *Essays in moral development: The philosophy of moral development, & Essayes in moral development: The psychology of moral development*.
 19. Kurtines & Gewirtz, J. L., Ibid, p. 20.
 20. J.C. Gibbs, Ibid, p. 27.
 21. Ibid.
 22. Durkheim, E.
 23. an ideal equilibrium
 24. equality and reciprocity
 25. J. Piaget, *Moral Judgement of the child*, p. 318.
 26. Ibid, p. 217.
 27. T. Likona, *Raising good children*, p. 148.
 28. J. Piaget, *Moral Judgement of the child*, p. 323.
 29. pragmatic version
 30. J. Piaget, Ibid.
 31. R. Grueneich, *The development of children's integration rules of making moral judgement*, p. 887.
 32. Peterson, C. C., and Seeto, D.
 33. Peterson & Seeto, *Developmental changes in ideas about lying*, p. 1535.
 34. Heteronomous
 35. J. Piaget, *Moral Judgement of the child*, p. 166.
 36. Autonomous
 37. J. Piaget, Ibid, p. 191.
 38. Ibid, p. 335.
- ۳۹ این نسبی‌گرایی در شناخت است و با نسبی‌گرایی واقعی اخلاقی ملازمه ندارد. به بیان دیگر شناخت اخلاقی انسان در ادوار مختلف رشد تحول می‌یابد هر چند ارزشهای اخلاقی در واقع و فی نفسه ثابت باشند. ر.ک: روانشناسی رشد، ج ۲ ص ۱۰۷۴.
- 40 invariant sequence
 41. J.C. Gibbs, Ibid, p. 31.
 42. C.f. L. Kohlberg, v.2, p. 624
 - 43 instrumental exchange
 44. Ibid, p. 626.
 45. Ibid, p. 628.
 46. A. Colby & Others, *The measurement of moral judgement*, v. 2, p. 375.
 47. J. Gibbs, J. C & Others *Moral maturity: Measuring the development of sociomoral reflection*, p. 185.
 48. L. Kohlberg, *Essayes in moral development: The psychology of moral development*, p. 173.
 - 49 Snarey, J.
 50. L. Kohlberg, *Essayes in moral development: The psychology of moral development*, p. 226.
 51. Kurtines & Gewirtz, J. L., Ibid, p. 36.
 52. Ibid, p. 37.

-
- 53 Domain Theory: Distinguishing Morality and Convention
54 Elliot Turiel
55. E. Turiel, *The Development of Social Knowledge: Morality & Convention*, p. 119.
56. E. Turiel, *Ibid*, p. 121.
57. *Ibid*, p. 129.
58. Smetana, J.G, 2006, 133-138.
59. E. Turiel, *Ibid*, p. 120.
60. *Ibid*, p. 128.
61 personal prerogative and privacy
62. Smetana, J.G, 2006, 133.
63 Carol Gilligan
64 In a different voice
65 Caring morality
66. L. J. Walker, 2006, p. 96.
67. *Ibid*, p. 95.
68. C.f. A., Blasi, *Moral understanding and moral personality: The process of moral integration*, p 229-253;
D.K. Lapsley, & Narvaez, *A social cognitive approach to the moral personality*.
69. C.f. D.K. Lapsley, & Narvaez, *Ibid*.



منابع

- Blasi, A. (1995). Moral understanding and moral personality: The process of moral integration. In W. M. Kurtines and J. L. Gewirtz (Eds.), *Moral development: An introduction*. (pp229- 253). Boston: Allyn & Bacon.
- Colby, A., Kolberg, L., Speicher, B., Hewer, A., Candee, D., Gibbs, J. C. & Power, C. (1987). *The measurement of moral judgement* (vol. 2). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Damon, W. (1977). *The Social World of the child*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Eisenberg, N. (1982). The development of reasoning regarding prosocial behavior. In N. Eisenberg (Ed.), *The development of prosocial behavior*. New York: Academic Press.
- Gibbs, J. C. (1995). *The Cognitive Developmental Perspective*. In Kurtines W. M., & Gewirtz J. L. *Moral Development: An Introduction*. Boston: Allyn & Bacon.
- Gibbs, J. C., Basinger, K. S., & Fuller, R. L. (1992). *Moral maturity: Measuring the development of sociomoral reflection*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Harvard University Press: Cambridge.
- Grueneich, R. (1982). The development of children's integration rules of making moral judgement. *Child Development*, 53.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays in moral development: The philosophy of moral development*, Vol. 1. New York: Harper & Row.
- Kohlberg, L. (1984). *Essays in moral development: The psychology of moral development*, Vol. 2. New York: Harper & Row.
- Kurtines, W. M., & Gewirtz, J. L. (1995). *Moral Development: An Introduction*. Boston: Allyn & Bacon.
- Lapsley, D. K. & Narvaez, D. (2004). 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.
- Lapsley, D. K. (2006). *Moral Stage Theory*. In Killen, M., & Smetana, J.G. (2006). *Handbook of Moral Development*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Association, Inc., Publishers.
- Likona, T. (1983). *Raising good children*. Toronto: Bantam Books.
- Peterson, C. C., Peterson, J. L., & Seeto, D. (1983). Developmental changes in ideas about lying. *Child Development*, 54.
- Piaget, J. (1965). *Moral Judgement of the child*. New York: Free Press.
- Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analyses*. New York: Academic Press.
- Smetana, J. G. (2006). *Social- Cognitive Domain Theory*. In Killen, M., & Smetana, J.G. (2006). *Handbook of Moral Development*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Association, Inc., Publishers.
- Turiel, E. (1983). *The Development of Social Knowledge: Morality & Convention*. New York: Cambridge University Press.
- Walker, L. J. (2006). *Gender & Morality*. In Killen, M., & Smetana, J.G. (2006). *Handbook of Moral Development*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Association, Inc., Publishers.
- Youniss, J. (1980). *Parents and peers in social development: A Sullivan- Piaget Perspective*. Chicago: University of Chicago Press.