

# درک جامعه‌شناختی از مفهوم دوران کودکی

○ محسن هجری

کتاب‌نامه کودک و نوجوان / خرداد ۱۳۸۳

۱۱۷

کودک، در ذهنیت نویسندگان این حوزه مستتر و بلند مدت خواهد بود و به همان صورت که بعد از مشروطیت، فلسفه ادبیات کودک، بر مبنای کارکرد آموزشی و تربیتی تعریف شد و نویسندگان کودک، متأثر از این نگاه به خلق اثر پرداختند، اکنون نیز ارائه تبیین‌های جدید از فلسفه ادبیات کودک، می‌تواند نگرش‌های تازه‌ای را در فرآیند خلق ادبی پدید آورد؛ هر چند بدون تردید، ماهیت این دگرگونی، از روندی تدریجی تبعیت خواهد کرد.

کتاب ارزشمند «مقدمه بر ادبیات کودک یا بحثی در شناخت مفهوم دوران کودکی»، تألیف حمیدرضا شاه‌آبادی، در همین راستا قابل تحلیل است. بیش از هر چیز، باید گفت که جسارت نویسنده در پا نهادن به عرصه یک بحث نظری دشوار، ستودنی است؛ به ویژه آن که خلاف برخی نظریه‌پردازان، او نوشتن برای کودکان و نوجوانان را

گام‌هایی که در دهه اخیر، یکی پس از دیگری، در حوزه نظری ادبیات کودک و نوجوان برداشته می‌شود، این امید را برمی‌انگیزد که ساختار نظری ادبیات کودک، به تدریج در حال شکل گرفتن است. توجه داشتن به مراحل سه‌گانه خلق نظریه، نقد نظریه و باروری و تکامل نظریه، موجب می‌شود که نظریه‌پردازها در فضای گفت و گو و نقد، تکامل نظریه خویش را جست و جو کنند و هیچ‌گاه از به چالش کشیده شدن دیدگاه‌های خود برنیاشوبند و در مقابل، تلاش کنند با بهره‌گیری از گفت‌وگوی انتقادی، به استحکام نظریه خویش بپردازند. در این میان، برخی چنین استدلال می‌کنند که نویسنده کودک، بدون توجه به این گونه مباحث نظری، خلق اثر می‌کند و منتقدین و نظریه‌پردازها، بیهوده خود را خسته می‌کنند؛ غافل از این که نفوذ و تأثیر پشتوانه‌های نظری ادبیات



- عنوان کتاب: مقدمه‌ای بر ادبیات کودک - بحثی در شناخت مفهوم
- نویسنده: حمیدرضا شاه‌آبادی فراهانی
- ناشر: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان
- نوبت چاپ: اول - ۱۳۸۲
- شمارگان نسخه: ۳۰۰۰
- تعداد صفحات: ۱۴۶ صفحه
- بها: ۹۰۰ تومان

تجربه کرده و از این رو، دغدغه‌هایش برآمده از پرسش‌هایی است که در فرآیند خلق ادبی برای او شکل گرفته است.

با آن که ابتدا عنوان کتاب، این توقع را در مخاطب برمی‌انگیزد که او با متنی روان‌شناسانه روبه‌رو است، اما محتوای کتاب، در نقطه مقابل این تلقی قرار می‌گیرد و نویسنده با رویکردی جامعه‌شناسانه، به تحلیل مفهوم دوران کودکی می‌پردازد.

در این کتاب، رویکرد تحلیلی نویسنده و درافکندن یک فرضیه توسط او، به اثر یادشده سامانی استدلالی می‌بخشد و مخاطب را وادار می‌کند که در مورد پاره‌ای از مفاهیم، به بازاندیشی روی آورد. بی‌گمان، در میان خیل تحلیل‌های روان‌شناختی از فلسفه ادبیات کودک، تحلیل جامعه‌شناختی نویسنده از مفهوم دوران کودکی، حاکی از تلاشی پیگیرانه برای ارائه نظریه‌ای متفاوت، در حوزه نظری ادبیات کودک است.

روش نقد این نوشتار، در درجه نخست مبتنی بر معیارهایی است که نویسنده در کتاب خود ارائه می‌دهد و این که او در تحلیل مفهوم دوران کودکی، تا چه اندازه توانسته به ملاک‌های خود وفادار بماند. در عین حال، ضروری است که جایگاه این نظریه در فرآیند نظریه‌پردازی‌های ادبیات کودک مشخص شود تا در ادامه، بتوان به میزان نزدیکی یا دوری این نظریه، نسبت به سایر نظریه‌ها پی‌برد. در مجموع، اگر مطلق‌نگری را کنار بگذاریم، باید در نظر داشت که با تمامی کاستی‌هایی که بر این اثر مترتب است، نویسنده با ارائه یک فرضیه مشخص، در تحلیل مفهوم دوران کودکی، گامی اساسی به پیش برمی‌دارد و راه را برای تکامل نظریه‌های ادبیات کودک هموار می‌کند. نقد پذیری این اثر، اثبات این معناست که نویسنده، نظریه‌ای در خور نقد به ادبیات کودک و نوجوان ارائه داده است و نمی‌توان کار یاد شده را نادیده گرفت.

#### عناوین و فصل‌های کتاب

کتاب «شناخت مفهوم دوران کودکی»، مطالب خود را در یک مقدمه و چهار فصل، به مخاطب عرضه می‌کند. در مقدمه، نویسنده به شرح انگیزه‌های خود در ورود به این مبحث می‌پردازد. در فصل اول، به چستی ادبیات کودک پرداخته می‌شود و در چارچوب آن، کودک از سه منظر بیولوژیک، روان‌شناسی و جامعه‌شناسی تعریف می‌شود که در ادامه، نویسنده گرایش خود را به رویکرد جامعه‌شناختی، در تحلیل مفهوم دوران کودکی آشکار می‌کند. در فصل دوم، کودک در دنیای باستان مورد بحث قرار می‌گیرد که بخش اندکی را به خود اختصاص می‌دهد و پاره‌ای از

## به نظر نمی‌رسد مؤلفه‌هایی چون خردسالی، تمایل به بازی، خیال ورزی، اتکا به بزرگ‌ترها و... که از ویژگی‌های عام دوران کودکی است، تحت تاثیر عوامل اجتماعی، به طور کلی قابل حذف باشند.

### اما به نظر می‌رسد

### از دیدگاه نویسنده،

### شاخص عینی لذت کودک،

### هر آن چیزی است که

### در سبد مطالبات کودک

### قرار می‌گیرد و در روابط عینی

### قابل کشف است.

نکات محوری، ناگفته رها می‌شوند. سپس در فصل سوم، کودک در دوران میانه، در اروپا و ایران، تعریف می‌شود و در یک نگاه گذرا، تعریف کودکی در اعتقاد اسلامی شرح داده می‌شود و سرانجام در فصل چهارم، مفهوم دوران کودکی در دوران مدرنیته شکافته می‌شود.

#### مفهوم کودکی، مقدمه‌ای بر ادبیات کودک

شاه‌آبادی نیز هم چون خسرونژاد، در معصومیت و تجربه، مفهوم کودکی را مقدمه‌ای بر ادبیات کودک فرض می‌کند و می‌گوید:

«بحث تحول تاریخی مفهوم کودکی نه تنها در ایران که حتی در کشورهای اروپایی نیز بحثی جدید است.

این بحث را نخستین بار فیلیپ آریز در سال ۱۹۶۰ م. در کتاب «قرون کودکی در فرانسه» مطرح کرد... با توجه به این که هیچ تحقیق جامعی در این زمینه انجام نشده بود، سعی کردم شیوه آریز در بررسی تحول مفهوم کودکی در اروپا را به کار بگیرم و بر اساس آن به بررسی متون کهن ادبیات فارسی و جایگاه کودکان در آن پرداختم در مواردی هم به آثار نقاشی به جا مانده از دوران قدیم مراجعه کردم. در پی این بررسی‌ها به نتایج قابل توجهی رسیدم که گمان می‌کنم می‌تواند پایه و اساس شناخت ما از تحول تاریخی

مفهوم کودکی در ایران باشد. شناخت مفهوم کودکی پیش‌نیازی مهم برای ورود به حوزه ادبیات کودک است. بسیاری از مشکلات ما در این حوزه به عدم آشنایی مان با مفهوم کودکی بازمی‌گردد.» (صص ۱۵ تا ۱۷)

رویکرد جامعه‌شناختی نویسنده به مفهوم کودکی، موجب می‌شود که او براساس نیازهای عینیت یافته کودک، تعریفی کارکردی از ادبیات کودک ارائه دهد و به عبارت دیگر، هر گرایشی را که کودک در فرآیند ابژکتیو به نمایش می‌گذارد، خصیصه ادبیات کودک قلمداد کند. او می‌نویسد:

«کودکان مخاطب اثری هستند که ۱- ساده نوشته شده باشد... ۲- با میزان درک تجربی ایشان از زندگی سازگاری داشته باشد ۳- حوادث خیال‌انگیز آن پاسخگوی درک تخیلی کودکان از جهان باشد ۴- زبان روان و شیرین و خوش آهنگ داشته باشد ۵- بیش از حد طولانی نباشد... ۱۱- سرگرم کننده و لذت بخش باشد.» (صص ۲۵ تا ۲۶)

چون نویسنده براین باور است که فصل‌میزه ادبیات کودک از ادبیات به معنای عام، اضافه شدن واژه کودک است، از این رو خود را مقید می‌بیند که کارکرد ادبیات کودک را با ویژگی مخاطب آن تبیین کند:

«یک نگاه کلی به ویژگی‌هایی که گفته شد، نشان می‌دهد که این ویژگی‌ها نه تنها تعریف کننده ذاتی کودکان هستند که خصایص یک اثر ادبی را هم تعریف می‌کند. (ص ۲۶) هنگامی که کودک را به عنوان مخاطب در برابر اثر ادبی قرار می‌دهیم، پذیرش او را معیاری برای ورود اثر به حوزه ادبیات کودک برمی‌شمریم.»

با مطالعه این بخش از کتاب، به روشنی درمی‌یابیم که نویسنده در تعریف مفهوم کودکی، با اتخاذ رویکردی جامعه‌شناختی، کودک را به سان ابژه‌ای فعال و با ویژگی‌های مشخص در نظر می‌گیرد و حتی در آن جا که به ویژگی‌های روانی او اشاره می‌کند تا از رهگذر آن کارکرد ادبیات کودک را نشان دهد، رویکرد جامعه‌شناختی خود را فراموش نمی‌کند:

«عنصر سرگرمی و ایجاد لذت در ادبیات کودکان و به عبارت دیگر سازگاری متن ادبی با ذائقه کودکان (که لذت طلب و جوینده نشاط است) مهم‌ترین ویژگی ادبیات کودک و وجه تمایز آثار ادبی و غیر ادبی در این حوزه است.» (ص ۲۷)

از آن چه تاکنون گفتیم نتیجه می‌گیریم که در تعریف ادبیات کودک، محور اصلی کودک ویژگی‌ها و علائق اوست. با درک این ویژگی‌ها و علائق، تعریف ادبیات هم روشن می‌شود. وقتی میزان موفقیت ادبی یک اثر را مورد بررسی قرار می‌دهیم، در پی آن هستیم که دریابیم این اثر ادبی تا چه حد



**در میان  
خیل تحلیل های روان شناختی  
از فلسفه ادبیات کودک،  
تحلیل جامعه شناختی نویسنده  
از مفهوم دوران کودکی،  
حاکمی از تلاشی پیگیرانه  
برای ارائه نظریه ای متفاوت،  
در حوزه نظری  
ادبیات کودک است.**

توانسته خواننده خود یعنی کودک را تحت تأثیر قرار دهد.» (صص ۲۷ و ۲۸)

به دلیل آن که لذت، مقوله ای روان شناختی فرض می شود، شاید این شائبه پیش آید که نویسنده، مرز رویکردها را خلط کرده است، اما به نظر می رسد از دیدگاه نویسنده، شاخص عینی لذت کودک، هر آن چیزی است که در سید مطالبات کودک قرار می گیرد و در روابط عینی قابل کشف است. براین اساس، می توان بدون آن که به خلط رویکردها دچار شد، این گونه فرض کرد که اگر کودک چیزی را انتخاب نکند، دال بر آن است که لذت کودک را برنینگیخته است؛ مگر آن که قائل به این موضوع باشیم که کودک تحت فشار روابط پیرامونی، گرایش طبیعی خود را بروز نمی دهد.

**کودک به منزله یک مفهوم متغیر اجتماعی**

نویسنده با نقد تعاریف بیولوژیک و روان شناسی از مفهوم کودکی، بر رویکرد جامعه شناختی خود تأکید می کند. با این حال، به نظر می رسد در نقد رویکرد روان شناختی، به تحلیلی اجمالی بسنده شده است که از قوت بحث می کاهد:

«واقعیت آن است که با این همه، علم روان شناسی نتوانسته است تعریف جامع و کاملی از کودک ارائه کند. هر یک از ویژگی های گفته شده

توسط روان شناسان درباره کودک، تنها جزئی از ماهیت او را بر ما روشن می کند. از میان این ویژگی ها برخی جزئی و قابل لمسند و برخی کلی و اعتباری... که موجب شناخت روشن و دقیق از کودک نمی شوند و جایگاه او را در جامعه انسانی مشخص نمی کنند... باید بپذیریم که ویژگی های روان شناختی کودکانی که در طول تاریخ زندگی کرده اند، نیز در دوره های مختلف با یکدیگر متفاوت بوده و شاید بسیاری از ویژگی هایی که امروز به کودکان نسبت می دهیم، برای کودکان دوره های گذشته مصداق نداشته باشد.» (ص ۴۴)

بعد از آن که نویسنده، ترجیح خود را در تعریف جامعه شناختی مفهوم دوران کودکی آشکار می کند، به بحث اصلی خود چنین وارد می شود:

«از منظر علم جامعه شناسی دوران کودکی یک پدیده (Phenomenon) نیست، بلکه یک مفهوم (Concept) است. در واقع پیش از آن که وجود خارجی داشته باشد، تصویری است که در ذهن مردم جوامع مختلف شکل می بندد. دوران کودکی نه یک مفهوم ثابت که مفهومی متغیر است، یعنی با توجه به تجربیات مردم هر جامعه و ویژگی های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و سیاسی آن جامعه در ذهن مردم شکل گرفته و تبلور پیدا می کند.» (ص ۴۶)

نویسنده اذعان می کند که این دیدگاه را از

فیلیپ آریز، نویسنده و جامعه شناس فرانسوی برگرفته است. او می گوید: «او نیز با تکیه بر این نکته که کودکی نه یک پدیده که یک مفهوم است، چگونگی تحول این مفهوم را از قرون وسطی تا قرن هجدهم بررسی و تحلیل کرده است. با خواندن کتاب آریز دریافتیم که دلیل تفاوت مفهوم کودکی در جوامع مختلف آن است که هر کدام از این جوامع بنا به سطوح متفاوت خود در حوزه های اقتصاد و فرهنگ و مسائل اجتماعی در یک دوره خاصی از تلقی اجتماعی نسبت به کودک به سر می برند و به معنی دیگر آن چه در یک حرکت طولی تاریخی از تحول مفهوم کودکی دیده می شود، امروز در یک زمان ثابت در جوامع مختلف قابل مشاهده است.» (ص ۱۵)

باتوجه به این که نویسنده، نظریه پردازی خود را براساس دیدگاه آریز شکل می دهد، به جا بود که به گوشه هایی از متن کتاب آریز، ولو به زبان اصلی، استناد می کرد تا امکان نقد نظریه او نیز فراهم گردد. با این حال، می توان پرسش را این گونه آغاز کرد که آیا مفهوم تلقی کردن دوران کودکی، بدان معناست که مستقل از ذهنیت جوامع مختلف، هیچ گونه موجودیت خارجی ندارد؟ در این صورت، چه ملاک و معیاری عینی باقی می ماند تا با مقیاس قرار دادن آن، به تکامل و تغییر مفهوم دوران کودکی پی ببریم؟ البته، این نکته پذیرفتنی به نظر

می‌رسد که دوران کودکی، مفهوم متغیری است که تابع مؤلفه‌های اجتماعی و اقتصادی و فرهنگی یک جامعه است، اما آیا از متغیر بودن این مفهوم، می‌توان این گونه استنتاج کرد که دوران کودکی موجودیت خارجی ندارد؟ اگر متغیر بودن مفهوم دوران کودکی را دال بر عدم موجودیت آن در جهان خارج بگیریم، مفاهیم دیگری نیز چون ازدواج، خانواده، حکومت و... مشمول همین حکم می‌شوند. شاید بتوان این حکم را در مورد مفاهیم کاملاً انتزاعی، چون «امر قدسی» جاری دانست که در جهان خارج، چونان پدیده‌ای دارای عینیت نیست و تنها توسط نهادهایی مانند معابد و مساجد و زیارتگاه‌ها به ظهور می‌رسد، اما در مورد دوران کودکی که حداقل با بروز ویژگی‌های مشخص در یک دوره زمانی همراه است، به دشواری می‌توان آن را در حد یک مفهوم ذهنی ساخته اعتباری تقلیل داد. پیازه می‌گوید:

«زندگی اجتماعی نقش اساسی در تدارک مفاهیم والگوهایی تجسمی که در ارتباط با بیان گفتاری است، ایفا می‌کند. اما به تنهایی پیدایش تصویر و نماد را که در تقلید غیابی (تقلید معوق) یا در اولین بازی‌های تخیلی کودکان یک ساله دیده می‌شود، توجه نمی‌کند. هیچ جامعه‌شناسی در بررسی‌هایش منشأ اجتماعی نمادهای آناتومیک ناخودآگاه را که در رؤیا و تصویرهای خواب و بیداری ظاهر می‌شوند، به ما ننمایانده است.»<sup>۱</sup>

بنابراین، پذیرفتنی به نظر می‌رسد که دوران کودکی، صرف‌نظر از اختلاف فرهنگ‌ها، ملیت‌ها، طبقات و مذاهب دارای ویژگی‌های عامی است که در هر جامعه‌ای می‌تواند موضوع مطالعه پدیدارشناسانه باشد و آن گونه نیست که تصور کنیم دوران کودکی، تحت تأثیر عوامل اجتماعی، می‌تواند به طور کلی تغییر ماهیت دهد تا آن جا که به طور مطلق حذف شود.

هر چند منطقی می‌نماید که تحت تأثیر عوامل اجتماعی و اقتصادی و فرهنگی، در پاره‌ای موارد، ظهور و بروز متفاوت داشته باشد. در غیر این صورت، به نظر نمی‌رسد مؤلفه‌هایی چون خردسالی، تمایل به بازی، خیال‌ورزی، اتکا به بزرگ‌ترها و... که از ویژگی‌های عام دوران کودکی است، تحت تأثیر عوامل اجتماعی، به طور کلی قابل حذف باشند. اگر می‌خواهیم مفهوم

## در این جا پرسشی اساسی شکل می‌گیرد که اگر شرایط اقتصادی و مناسبات تولیدی،

## اصلی‌ترین عامل در کوتاه شدن دوران کودکی به شمار می‌رود، در آن صورت، چرا طبقه اشراف نیز در صدد کوتاه کردن دوران کودکی بوده‌اند؟

کودکی را در چارچوب جامعه‌شناسی ارگانیک تحلیل کنیم، باید به این آموزه ماکس وبر، توجه داشته باشیم:

«جامعه‌شناسی ارگانیک می‌کوشد کنش متقابل اجتماعی را با استفاده از یک کل "Whole" (مانند اقتصاد) به عنوان فرضیه اول خود، که رفتار فرد با آن مرتبط و سپس تفسیر می‌شود، تبیین کند. نگرش فوق به این صورت می‌تواند بسیار مفید و حتی ضروری باشد، ولی در عین حال اگر به ارزش تجربی آن بیش از حد بها داده شود و یا صرفاً به طور افراطی جنبه مفهومی برای آن قائل گردید،

عکس از یوجین اسمیت



آن گاه فواید چنین دیدگاهی از بین می‌رود.»<sup>۲</sup>

بنابراین، در چارچوب جامعه‌شناسی ارگانیک، می‌توان مفهوم دوران کودکی را در کنش متقابل اجتماعی و با ارجاع دادن به زیرساخت‌های اجتماعی و اقتصادی تحلیل کرد. اما همان طور که گفته شد، تفاوت مفهوم دوران کودکی با مفاهیمی کاملاً انتزاعی، چون مفهوم امر قدسی، ویژگی ابژکتیو آن است. به این معنا که چنان نیست که تنها در حیطه ذهن موجودیت داشته باشد و یا براساس رویکرد عنصر کنش‌گر قابل تفسیر باشد، بلکه همان گونه که شاه‌آبادی نیز در فصل اول کتاب اشاره می‌کند، دوران کودکی از منظر بیولوژیک، روان‌شناسی و حتی جامعه‌شناسی دارای موجودیت خارجی است و خصیلتی پدیدارشناسانه نیز دارد و به همین دلیل است که از افلاتون گرفته تا روسو، کسی در وجود دورانی به نام دوران کودکی تشکیک نمی‌کند. درحالی که ساختارهای فکری و اجتماعی هر یک دارای ویژگی‌های متفاوتی است. با این حال، به نظر می‌رسد تأکید آریز بر این نکته که دوران کودکی را به عنوان یک مفهوم و نه پدیده در نظر می‌گیرد، به ویژگی تحلیل نظری در قلمرو جامعه‌شناسی باز می‌گردد و نه آن که دوران کودکی به منزله یک پدیده قابل دسترسی نباشد. ماکس وبر می‌گوید:

«مفاهیم و اصول کلی جامعه‌شناسی براساس این فرض اولیه شکل می‌گیرند که جامعه‌شناسی می‌تواند به تبیین علی برخی پدیده‌های مهم تاریخی و فرهنگی کمک کند. خصیلت انتزاعی مفاهیم جامعه‌شناختی به همان گونه که در مورد هر علم تعمیم دهنده‌ای صادق است، در مقایسه با واقعیت تاریخی بالفعل، علت فقدان نسبی محتوای ملموس به شمار می‌رود. اما آن چه جامعه‌شناسی متقابلاً عرضه می‌کند چیزی به جز دقت افزایش یافته مفاهیم نیست. جامعه‌شناسی در تمام موارد عقلانی و غیرعقلانی خود را از واقعیت متمایز و منفک می‌سازد، اما با این حال به فهم آن کمک می‌کند. یعنی نشان می‌دهد که یک پدیده تاریخی مشخص را با چه درجه‌ای از قربت می‌توان ذیل یکی از مفاهیم طبقه‌بندی کرد. برای مثال یک پدیده تاریخی واحد ممکن است دارای جنبه‌های فئودالی، موروثی، تاریخی و فرهمند باشد. جامعه‌شناسی برای این که دقت ضروری را به این اصطلاحات ببخشد، باید

انواع ناب «مثالی» صور متناظر رفتار انسان را طرح کند، به طوری که در هر مورد به واسطه رسایی کامل، آن‌ها به لحاظ معنایی متضمن بیشترین انسجام منطقی ممکن باشند. اما دقیقاً به خاطر همین مسئله به ندرت احتمال دارد که پدیده‌ای واقعی بتوان یافت که مو به مو منطبق بر یکی از انواعی باشد که به طور مثالی بنا شده‌اند.

این وضعیت به محاسبه یک واکنش فیزیکی بر مبنای خلاء مطلق شبیه است. تحلیل نظری در قلمرو جامعه‌شناسی صرفاً براساس چنین انواع مثالی امکان‌پذیر است. البته برای جامعه‌شناس دشوار نیست تا هر از گاهی انواع میانگین را با ماهیت تجربی - آماری به کارگیرد.<sup>۲</sup>

بنابراین، به نظر می‌رسد اگر بخواهیم «دوران کودکی» را در قلمرو جامعه‌شناسی، موضوع یک تحلیل نظری قرار دهیم، باید ویژگی‌های عامی برای آن در نظر بگیریم و به تعبیر ماکس وبر، یک نمونه مثالی از آن بسازیم. مفاهیمی از قبیل دولت، جامعه مدنی و خانواده نیز به همین صورت انتزاع می‌شوند. در گام بعد، جامعه‌شناس پدیده‌ها و تلقی‌های مختلف را در مقایسه با این مفهوم انتزاعی، به بحث می‌کشد و این که تا چه حدی در چارچوب آن می‌گنجد. در تحلیل جامعه‌شناختی مفهوم دوران کودکی نیز ارائه چنین تعریفی لازم است. کاری که به نظر می‌رسد نویسنده در این کتاب انجام داده است:

«آن چه موجب حذف دوران کودکی از زندگی انسان‌ها می‌شود، ارجاع زود هنگام وظیفه اجتماعی است. انسان همین که موظف به انجام وظایف اجتماعی شد، دیگر کودک نیست، پس لفظ کودک را (با توجه به معنای جامعه‌شناختی آن) برکسی می‌توان اطلاق کرد که وظیفه اجتماعی بر دوش ندارد. کودک تا زمانی کودک است که موظف نیست.» (ص ۴۸)

تعریف جامعه‌شناختی نویسنده از مفهوم دوران کودکی، یکی از درخشان‌ترین فرازهای این کتاب به شمار می‌رود؛ زیرا ملاکی مشخص و نقدپذیر به مخاطب ارائه می‌دهد تا به اعتبار آن، تحلیل جامعه‌شناختی از تحول تاریخی این مفهوم امکان‌پذیر شود. نویسنده براساس این ملاک است که می‌گوید هر گاه کودک به ادای وظیفه‌ای اجتماعی فرا خوانده شد، دوران کودکی او پایان یافته تلقی می‌شود.

اما اگر با همین ملاک، به ارزیابی مفهوم دوران کودکی در ادوار مختلف تاریخ بپردازیم، آن گاه نمی‌توان این گونه حکم کرد که مفهوم دوران کودکی، ابداع جامعه مدرن بوده است (ص ۴۹) زیرا براساس نمونه‌هایی که در کتاب به آن‌ها اشاره می‌رود، حتی در جامعه نظامی اسپارت، کودکان تا هفت سالگی در کنار خانواده‌های خویش دوران

## تأکید «آریز» بر این نکته که دوران کودکی را به عنوان یک مفهوم و نه پدیده در نظر می‌گیرد،

### به ویژگی تحلیل نظری در قلمرو جامعه‌شناسی

### باز می‌گردد و نه آن که

### دوران کودکی

### به منزله یک پدیده

### قابل دسترسی نباشد.

کودکی خود را سپری می‌کرده‌اند (ص ۵۹) و یا در ایران باستان، کودک تا سن پنج سالگی تحت سرپرستی مادر و از پنج سالگی تا هفت سالگی تحت سرپرستی پدر بوده است (ص ۶۴) و یا همان طور که نویسنده از احادیث و روایات اسلامی نقل می‌کند، کودک باید تا هفت سالگی امیر خویش باشد و بعد از آن تحت آموزش قرار گیرد. (ص ۱۰۷)

بنابراین، با اتکاء به موارد فوق، تنها می‌توان این گونه استنتاج کرد که در دوران ما قبل مدرنیته، دوران کودکی کوتاه‌تر بوده است و نه آن که به طور مطلق قائل به وجود دوره‌ای به نام دوران کودکی نبوده‌اند؛ هر چند در این موضوع می‌توان با نویسنده هم‌رأی شد که اندیشه غالب در تحلیل دوران کودکی، توأم با تحقیر این فرآیند بوده است. با وجود این، حتی از موضع پذیرش ناتوانی کودک هم که به موضوع بپردازیم، این موضوع مورد اجماع بوده که ویژگی اصلی کودک، ناتوانی (چه جسمی و چه فکری) است و به همین دلیل، نمی‌توان به سرعت او را به کار اجتماعی موظف ساخت. در غیر این صورت، ضرورتی نداشت که تا هفت سالگی، کودک را به حال خود رها کنند. از طرف دیگر، باید به این نکته اندیشید که آیا ورود کودک به فضاهای آموزشی، به معنای موظف ساختن به انجام عمل اجتماعی است؟ اگر پاسخ مثبت باشد، در آن صورت، کودک مدرنیته و به رسمیت شناخته شدن دوران کودکی او، چگونه با ورود اجباری او به محیط آموزشی قابل جمع است؟ اما اگر پاسخ ما به پرسش گفته شده، منفی باشد و آموزش کودک را از کار اجتماعی تفکیک کنیم، در آن صورت، چگونه

می‌توان کودک ما قبل مدرنیته را به دلیل ورود به محیط‌های تعلیمی، محروم از دوران کودکی تلقی کنیم؟ مگر آن که ماهیت متفاوتی برای آموزش در دوران مدرنیته قائل شویم که البته در کتاب، به آن پرداخته نشده است.

مفهوم دوران کودکی از منظر اندیشمندان

یونان

به نظر می‌رسد نویسنده، در تحلیل مفهوم دوران کودکی در دوره باستان، به یک ارزیابی اجمالی بسنده می‌کند و سرفصل‌های مهمی را نادیده می‌گیرد و به همین دلیل اتصال اندیشه‌های ما قبل مدرنیته و بعد از آن را مشاهده نمی‌کنیم. گویا که به یک باره به لاک و روسو الهام می‌شود و آن‌ها یکسره به ابداع چنین مفاهیمی دست می‌یازند. در حالی که روسو می‌گوید:

«اگر میل دارید بر مفهوم تربیت عمومی اطلاع حاصل کنید، جمهور افلاتون را مطالعه کنید. آن‌هایی که از اسم این کتاب مندرجات آن را قضاوت می‌کنند و خیال می‌کنند این رساله راجع به سیاست نوشته شده است، برخطا رفته‌اند، زیرا این اثر نفیس یکی از بهترین تالیفات است که تاکنون در فن تربیت انتشار یافته است.»<sup>۳</sup>

و هنگامی که به جمهور افلاتون مراجعه می‌کنیم، می‌بینیم که روسو گزاف نگفته است و افلاتون دقت ویژه‌ای به اهمیت دوران کودکی داشته است. از جمله آن که می‌گوید: «پرورش بدن باید از کودکی آغاز شود و در همه دوره عمر ادامه یابد.»<sup>۴</sup>

او در جای دیگر، حیات آدمی را به سه دوره مشخص تقسیم می‌کند و می‌گوید:

«ما برای زمامداری و نگاهبانی شهر خود کسی را انتخاب خواهیم کرد که متوالیاً چه در کودکی چه در جوانی، چه در بزرگی از همه این آزمایش‌ها گذشته و پاک مانده باشد.»<sup>۵</sup>

به رسمیت شناخته شدن دوران کودکی از سوی افلاتون، تا آن جا پیش می‌رود که زمامداران را به دقت و اهمیت دادن به آن فرا می‌خواند:

«از میان شما آنان که لیاقت حکومت بر دیگران را دارند، خداوند نهاد آنان را به طلا سرشته است... در سرشت نگاهبانان نقره... و در سرشت بزرگران و سایر پیشه‌وران آهن و برنج و چون اصل و مبدأ همه شما یکی است، معمولاً فرزندان شما هم مانند خودتان خواهند بود. اما گاه ممکن است که از طلا نسل نقره به وجود آید و از نقره نسل طلا و همچنین دو فلز دیگر. بنابراین، اولین و مؤکدترین فرمان خداوند به زمامداران این است که مراقب کودکان باشند و مخصوصاً دقت نمایند که در سرشت آنان کدام فلز به کار رفته...»<sup>۶</sup>

هم چنین، در کتاب چهارم جمهور، با تعبیر

شگفت‌انگیزی مواجه می‌شویم که به وضوح، بر تفکیک دوران کودکی تأکید می‌کند و این که در تربیت کودک، شیوه‌هایی متناسب با دوران کودکی باید اتخاذ کرد:

«ما باید بازی‌های کودکان خود را از همان سال اول تابع قواعد سخت‌تری قرار دهیم، زیرا اگر بازی قانون نداشته باشد، اطفال هم به بی‌قانونی عادت می‌کنند و وقتی بزرگ شدند، مردان وظیفه‌شناس و درستکار نخواهند بود... و اگر به مدد موسیقی عشق به قانون در دل اطفال جایگزین شود، در نتیجه کودکان ما بر خلاف آنهایی که با قانون خو نگرفته‌اند، در همه احوال زندگی عشق قانون را با خود همراه خواهند داشت.»<sup>۸</sup>

«کودک نیروی اندیشه را به وجهی خام و ناپرورده داراست. فضایل اخلاقی ایشان نیز به همین ترتیب است. کودک [دارای فضیلتی ویژه خویش است و] چون نابالغ است، فضیلتش به ذات خود تعینی ندارد، بلکه وابسته موجود بالغ، یعنی کسی است که صاحب اختیار اوست.»<sup>۹</sup>

با آن که ارسطو دوران کودکی را با مؤلفه‌های خامی و ناپروردگی و تحت قیمومیت بودن تفسیر می‌کند، اما او نیز هم چون افلاتون، جایگاه کودکان را در فلسفه سیاسی خویش ارج می‌نهد و می‌گوید: «شک نیست که پرورش کودکان و زنان مایه فضیلت شهر است... و کودکان امروز شریکان کار حکومت فردایند.»<sup>۱۰</sup>

اما به نظر می‌رسد نویسنده، به دلیل ماهیت



است. اساس تعلیم و تربیت کودکان در دوران باستان فقط آماده سازی ایشان برای آینده بود و نه شکوفایی حال آن‌ها.» (ص ۵۸)

صبغة نظری بحث، ایجاب می‌کند که برای تحلیل مفهوم دوران کودکی، تنها به اساطیر اکتفا نکنیم و اندیشه فیلسوفان را نیز مورد توجه قرار دهیم؛ زیرا همان گونه که در کلام افلاتون و ارسطو دیدیم، مفهوم دوران کودکی با تفاوت‌هایی مورد توجه قرار می‌گیرد. آیا عبارتی صریح‌تر از عبارت افلاتون می‌توان یافت که می‌گوید:

«اگر به مدد موسیقی عشق به قانون در دل اطفال جایگزین شود، در نتیجه کودکان ما به خلاف آن‌هایی که با قانون خو نگرفته‌اند، در همه احوال عشق به قانون را با خود به همراه خواهند داشت.» (ص ۲۲) آیا ارائه این روش‌ها، به معنای پذیرفتن موجودیت کودک نیست؟ اگر استدلال ما در اثبات به رسمیت نشناختن دوران کودکی در عهد باستان مبتنی بر این فرضیه باشد که چون آن‌ها کودک را برای آینده تربیت می‌کردند، پس شکوفایی کودک برای آن‌ها مهم نبوده است. پس در آن صورت، حتی روسو را می‌توان از دایره کسانی که دوران کودکی را به رسمیت شناخته‌اند، کنار گذاشت، زیرا او نیز می‌گوید: «باید اطفال را طوری تربیت کرد که وقتی بزرگ شدند، بدون زور به وظایف خود عمل کنند.»<sup>۱۱</sup>

شباهت عجیب میان گفته روسو و توجیه افلاتون که توصیه می‌کند به کمک بازی قاعده‌مند و موسیقی عشق به قانون را در دل کودک شکوفا کنید. نشان می‌دهد که مفهوم دوران کودکی، به طور خلق الساعه، در عصر مدرنیته شکل نگرفته و مبتنی بر یک زمینه تاریخی بوده است؛ به ویژه آن که خود روسو نیز به اثرپذیری اندیشه‌اش از جمهور افلاتون اشاره می‌کند.<sup>۱۲</sup>

#### رابطه مناسبات تولیدی، اقتصادی و مفهوم

##### دوران کودکی

یکی از ویژگی‌های مثبت کتاب «شناخت مفهوم دوران کودکی»، وضوح و شفافیت فرضیه نویسنده است که این امکان را برای مخاطب یا منتقد فراهم می‌آورد تا در چارچوب آن، ارتباط منطقی فصل‌های مختلف را دریابد. نویسنده بعد از آن که دوران کودکی را به عنوان یک مفهوم متغیر در نظر می‌گیرد؛ تعریف جامعه شناختی خود از دوران کودکی را چنین ارائه می‌دهد:

«انسان همین که موظف به انجام وظایف اجتماعی شد، دیگر کودک نیست... کودک تا زمانی کودک است که موظف نیست.» (ص ۴۸)

براساس همین فرضیه است که نویسنده، مفهوم دوران کودکی در عصر مدرنیته را به طور کلی از دوران ماقبل مدرن متفاوت می‌بیند و

فرضیه‌ای که برگزیده، نیاز چندانی به کاوش در تاریخ احساس نمی‌کرده و این پیش فرض بر کار تحقیق او سایه افکنده است که از مفهوم دوران کودکی، نمی‌توان نشانی جدی در دوران ماقبل مدرنیته یافت. او می‌نویسد:

«آن‌گونه که از گزارش‌های تاریخی و هم چنین داستان‌ها و اساطیر به جا مانده از دوران باستان برمی‌آید، دوران کودکی نه تنها به عنوان یک دوره مستقل و دارای ویژگی‌های مختص به خود به رسمیت شناخته نمی‌شد، بلکه دورانی زائد و سربرار در زندگی بشر به شمار می‌آمد. دورانی که می‌بایست تا حد امکان کوتاه‌تر شود و کودک هر چه سریع‌تر به دنیای بزرگسالان پا بگذارد. میل به کوتاه کردن دوران کودکی و نادیده گرفتن آن در زندگی قهرمانان اساطیری کاملاً قابل مشاهده

توجه افلاتون به نقش تعیین کننده دوران کودکی در شکل‌گیری شخصیت و هم چنین جایگاه بازی قاعده‌مند و موسیقی به عنوان ابزارهای تربیت کودک، بدون هیچ‌گونه تفسیری نشان می‌دهد که دوران کودکی در نظر افلاتون، روندی است که باید به مقتضیات آن توجه ویژه داشت. تأکید او بر اهمیت بازی و موسیقی در رشد کودک، آن چنان پیشرو و مترقی می‌نماید که با شگفتی می‌توانیم آن را در ردیف دستاوردهای مدرنیته در زمینه تربیت کودک قرار دهیم.

ارسطو نیز در کتاب «سیاست»، در اهمیت دادن به دوران کودکی، تا آن جا پیش می‌رود که موجودیت کودک را در برابر یک پرسش فلسفی قرار می‌دهد: «آیا کودک میانه رو یا گزاف‌کار تواند بود یا نه؟» و بعد پاسخ می‌دهد:

می‌گوید:

«رشد سطح اقتصادی جوامع و به کارگیری ابزار جدید تولید که عملاً نیاز به نیروی کار انسانی را کاهش می‌دهد، موجب می‌شود که کودکان دیرتر از گذشته وارد بازار کار و قواعد بزرگسالانه آن شوند. به عبارت دیگر، دیرتر موظف به انجام وظایف اجتماعی می‌شوند و در نتیجه، می‌توانند کودکی کنند. معنای این سخن، به رسمیت شناختن دوران کودکی توسط جامعه‌ای است که کودک در آن زندگی می‌کند. حال جوامع مختلف با توجه به شرایط و به خصوص سطح رشد اقتصادی ویژه خود، این دوران را در شکل‌های مختلف و با طول زمانی متفاوت می‌پذیرند. مثلاً جامعه‌ای با سطح اقتصادی پایین، کودکان را تا مرز ده سالگی کودک می‌شناسد و سپس آن‌ها را وارد بازار کار می‌کند، اما در جامعه‌ای با سطح اقتصادی بالاتر، پس از طی نوجوانی و سال‌های اولیه جوانی نیز نیاز به ورود به بازار کار ندارند و هم‌چنان غیر موظف می‌مانند.» (ص ۴۹)

براساس فرضیه کتاب، مفهوم دوران کودکی، بیش از آن که تابعی از ساختار ذهنی جامعه و نوع ارزش‌گذاری‌های آن باشد، تابعی از زیربناهای عینی، به ویژه شرایط اقتصادی است. نویسنده خلاف مشرب جامعه‌شناسی ماکس وبر که ساختار اقتصادی و تولیدی را برخاسته از معیارهای فکری انسان‌ها می‌بیند - یعنی همان رابطه‌ای که میان رشد سرمایه‌داری و انگیزه بخشی پروتستان‌تیسیم قائل می‌شود - مفهوم دوران کودکی را تابعی از مناسبات اقتصادی و تولیدی می‌داند. در این حالت، دوران کودکی به طور جبری، تابعی از مناسبات اقتصادی می‌شود و گرایش‌های درونی کودک، هم‌چنین فرهنگ عمومی جامعه و نظام عقلانی، نقش تعیین‌کننده‌ای ایفا نمی‌کنند.

چنان که نویسنده می‌گوید:

«نیاز اقتصادی خانواده و کمبود نیروی کار در جامعه، موجب می‌شد که کودکان خیلی زود پا به دنیای کار و تلاش بگذارند و دوش به دوش بزرگسالان امرار معاش کنند (ص ۴۷) رشد شرایط اقتصادی و به کارگیری ابزار جدید تولید... موجب می‌شود که کودکان دیرتر از گذشته وارد باز کار شوند... در نتیجه می‌توانند کودکی کنند.» (ص ۴۸)

این فرضیه، با وجود دربرگیری پاره‌ای از تجربیات تاریخی، در برابر برخی دیگر از این تجربه‌ها، شمول خود را از دست می‌دهد. از جمله آن که به تعبیر نویسنده، در جامعه‌ای نظامی چون جامعه اسپارت، نه به دلیل شرایط اقتصادی، بلکه به دلیل در اولویت قرار داشتن سیاست‌های نظامی، دوران کودکی را محدود می‌کرده‌اند. هم‌چنین، این پرسش بدون پاسخ می‌ماند که چرا طبقات مرفه

جامعه در دوران ما قبل مدرنیته، با وجود بی‌نیازی از کار کودکان، دوران کودکی را به رسمیت نمی‌شناخته‌اند. هم‌چنان که نویسنده نیز با نقل یکی از نمایش‌نامه‌های مولیر، چنین می‌نویسد: «شخصیت اصلی این نمایش‌نامه دو دختر دارد؛ یکی خردسال است در حال آموختن سخنگویی و راه رفتن و دیگری بزرگ است و در آستانه ازدواج هنگامی که او تصمیم می‌گیرد دختر بزرگش را به صومعه بسپارد، برادرش خطاب به او می‌گوید: چرا این کار را می‌کنی؟ تو که مرد ثروتمندی هستی و تنها یک دختر داری حالا من آن کوچک‌تر را به حساب نمی‌آورم، چطور می‌توانی از به صومعه سپردن دخترت صحبت کنی؟» (صص ۸۱ و ۸۲)

اشراف نیز در صدد کوتاه کردن دوران کودکی بوده‌اند؟ آیا در این جا هم نیاز اقتصادی موجب می‌شده است که ثروتمندان به چنین رویه‌ای روی آورند؟ پاسخ نویسنده، گونه‌ای ناهماهنگی را در روش شناخت به کار گرفته شده، پیش روی مخاطب قرار می‌دهد، زیرا از سویی می‌بیند که موظف شدن کودک به انجام کار اجتماعی، ناشی از نیاز اقتصادی او فرض می‌شود و از سوی دیگر، می‌بیند که کودکان اشراف نیز علی‌رغم تمکن مالی، از دوران کودکی خود محروم می‌شده‌اند و نویسنده بی‌آن که به تأثیر متقابل عامل اقتصادی و عامل فرهنگی اشاره کند، در تبیین چنین مواردی، از قاعده پیشین خود که مبتنی بر شرایط اقتصادی بوده است، عدول و مناسبات فرهنگی را

## مفهوم دوران کودکی، به طور خلق الساعه،

در عصر مدرنیته شکل نگرفته و مبتنی بر یک زمینه تاریخی بوده است؛

به ویژه آن که خود روسو نیز به اثرپذیری اندیشه‌اش

از جمهور افلاطون اشاره می‌کند.

براساس فرضیه کتاب، مفهوم دوران کودکی،

بیش از آن که تابعی از ساختار ذهنی جامعه و

نوع ارزش‌گذاری‌های آن باشد، تابعی از زیربناهای عینی،

به ویژه شرایط اقتصادی است.

عامل اساسی تلقی می‌کند:

«به حساب نیاوردن کودکان در اروپای دوران میانه و به تعبیر عامیانه «داخل آدم ندانستن» آن‌ها موجب شده بود که بزرگسالان از انجام هر نوع عمل قبیحی در انتظار کودکان مضایقه نکنند و به زبان آوردن هر کلام زشتی را در مقابل آن‌ها جایز بدانند. وقاحت در برابر کودکان تا حدی بود که برخی والدین آن‌ها را از اتاق خواب خود نیز دور نمی‌کردند. این شرایط از کودکان گاه موجوداتی می‌ساخت که از فرط وقاحت قابل تحمل نبودند، هنگام کودکی لویی هشتم، زبان عامه مردم پاریس آکنده از حکایاتی از وقاحت‌های کودکانه او در برابر والدین یا میهمانان عالی‌رتبه دربار بود.» (ص ۸۳)

با توجه به جنس برهینی که نویسنده در این بخش اقامه می‌کند، دیدگاه افراد (Point of view)

و بعد نویسنده این دیالوگ را چنین جمع‌بندی

می‌کند: «دختر کوچک‌تر به حساب نمی‌آید: چون اصلاً دیده نمی‌شود... در جامعه‌ای که چنین دیدگاهی نسبت به کودک وجود دارد، کودکان باید هر چه سریع‌تر پا به دنیای بزرگسالی بگذارند. به عبارت دیگر، روح جامعه مشتاق آن است که دوران کودکی را هر چه کوتاه‌تر کند.» (ص ۸۲)

در ادامه، نویسنده به دوران کودکی لویی هشتم، پادشاه فرانسه اشاره می‌کند که چگونه مربیان او تلاش می‌کردند که او را به جرگه بزرگسالان وارد کنند. در این جا پرسشی اساسی شکل می‌گیرد که اگر شرایط اقتصادی و مناسبات تولیدی، اصلی‌ترین عامل در کوتاه شدن دوران کودکی به شمار می‌رود، در آن صورت، چرا طبقه

یا جهان‌بینی آن‌ها (World View) نقشی تعیین کننده پیدا می‌کند و مناسبات عینی (ابزار و تولید و اقتصاد)، جای خود را به مناسبات ذهنی می‌دهند و نویسنده از پیش فرض نخستین خود دست می‌کشد و پیش فرض جدیدی را مطرح می‌کند؛ زیرا با پیش فرض نخست، نمی‌توان توجیه کرد که چرا علی‌رغم بی‌نیازی خانواده‌های ثروتمند، آن‌ها نیز در کوتاه‌کردن دوران کودکی تلاش داشته‌اند. اگر نویسنده به رابطهٔ دیالکتیکی مناسبات عینی و ذهنی اشاره می‌کرد، این معضل از پیش پای کتاب برداشته می‌شد؛ زیرا می‌توانست ادعا کند که در تعریف مفهوم دوران کودکی، رابطه متقابل مناسبات عینی (اقتصاد) و مناسبات ذهنی

نسبت به کودک هم چون دیگر جلوه‌های این مکتب در جامعه، به شکل کامل عملی نمی‌شود، اما پایه و اساس اعتقاد فرهیختگان جامعه نسبت به کودک تا حد زیادی از تعلیمات اسلامی تأثیرپذیرفته بود. نخستین و مهم‌ترین ویژگی اعتقادات اسلامی درباره کودک، اعتقاد به پاک بودن فطرت کودکان است... به این سبب هیچ‌گاه در میان مسلمانان نگرشی از آن دست که در میان پیوریتن‌ها وجود داشت، نسبت به کودکان شکل نگرفت.» (ص ۱۰۴)

تفاوت‌هایی که نویسنده میان فرهنگ‌های گوناگون، در تعریف مفهوم دوران کودکی قائل می‌شود، نشان می‌دهد که نمی‌توان نظریه‌های

قرار داشت. این توجه در قرن‌های بعد به خصوص در قرن هشتم به اوج خود رسید.» (ص ۱۰۱)

اعتقاد به آموزش‌پذیری کودک در ایران دوران‌میان، در حالی رواج پیدا می‌کند که می‌بینیم در ایران باستان، آموزش کودکان بر مبنای نظام طبقاتی اعمال می‌گردد و داشتن سواد، تنها حق نجیب‌زادگان محسوب می‌شود. این تحول تاریخی، نشان می‌دهد که در دوران ماقبل مدرنیته نیز تغییرات شگرفی در ارتباط با مفهوم دوران کودکی صورت پذیرفته است که اگرچه با تعریف مطلوب و آرمانی نویسنده از دوران کودکی منطبق نیست، از روند تحول آن هم نباید چشم پوشی کرد.

## تعریف جامعه‌شناختی نویسنده از مفهوم دوران کودکی، یکی از درخشان‌ترین فرازهای این کتاب به شمار می‌رود؛ زیرا ملاکی مشخص و نقدپذیر به مخاطب ارائه می‌دهد

عکس از کار تیه برسون



(فرهنگ و ایدئولوژی) مدنظر او بوده است و به همین دلیل، طبیعی می‌نماید که در پاره‌ای از مقاطع، مناسبات ذهنی افراد، نقش تعیین کننده ایفا کند. در حالی که می‌بینیم نویسنده چنین نمی‌کند و مناسبات عینی را اصلی‌ترین عامل تعیین کننده در تعریف مفهوم دوران کودکی فرض می‌کند. این معضل، در این‌جا پایان نمی‌پذیرد و در مبحث کودک در اعتقاد اسلامی، یک بار دیگر رخ می‌نماید. در آن‌جا نیز خلاف روش شناخت ارائه شده، به فرهنگ و جهان‌بینی پرداخته می‌شود، بی‌آن که نسبت آن با مناسبات تولیدی و اقتصادی مشخص گردد:

«نگرش اجتماعی ایرانیان در دوران میانه متأثر از عقاید اسلامی بوده است. اعتقاد اسلامی

ماقبل مدرنیته را در یک طبقه جای داد و باید به فصول ممیزه آن‌ها توجه بیشتری داشت. از جمله آن که نویسنده می‌گوید: «تاکید بر جهل و نادانی کودکان در ادبیات فارسی، حاکی از رواج تلقی «انسان شکل نیافته» از کودک در ایران قدیم (احتمالاً از قرن سوم هجری به بعد) است. همان طور که پیش از این اشاره کردیم تلقی انسان شکل نیافته از کودک نسبت به تلقی «انسان رشد نیافته» که یک تلقی صرفاً بیولوژیک از کودک است و او را در میان دیگر انسان‌ها به حساب نمی‌آورد، یک گام جلوتر است. این تلقی رویکرد «آموزش» نسبت به کودکان را - آن‌گونه که آریز شرح داده بود - موجب می‌شود و درست به همین دلیل در ایران قرن سوم به بعد آموزش و تربیت کودکان مورد توجه خاص

آسیب‌شناسی ارتباط نظریه با واقعیت تاریخی قابل انکار نیست که ما برای تحلیل علمی پدیده‌های مورد نظرمان، نیازمند ارائه یک فرضیه (تئوری) هستیم و به عبارت دیگر، فرضیه، توری برای صید نمونه‌ها به شمار می‌رود. اما باید توجه داشت که فرضیه، نوع حساسیت ما را نیز نسبت به نمونه‌های مورد مطالعه جهت می‌دهد و حتی موجب می‌شود که به طور ناخودآگاه، به دنبال نمونه‌هایی باشیم که تئوری ما را اثبات می‌کنند. این روند اجتناب‌ناپذیر است و از آن گریزی نیست و به همین دلیل است که ضرورت گفت و گو و نقد، دو چندان می‌شود. زیرا منتقد به دلیل نداشتن تعلق خاطر به فرضیه ارائه شده، حساسیت متفاوتی نسبت به نمونه‌ها دارد و تعبیر دیگری از آن‌ها به دست می‌دهد و یا مواردی را می‌یابد که در حوزه مطالعه عنصر تحلیل‌گر وارد نشده است. ماکس وبر بر این اعتقاد است که در تحلیل جامعه‌شناختی، همواره یک سنخ (جنس) آرمانی مطرح است که بر فرضیه سایه می‌افکند و درواقع، راهنمای ساختن فرضیات است. او می‌گوید: «این طرز عمل برای مقاصد اکتشافی و تبیینی اجتناب‌ناپذیر است. مفهوم سنخ آرمانی به ما کمک می‌کند تا مهارت خود را در برقراری اسناد علی در پژوهش بسط و پرورش دهیم. سنخ آرمانی فرضیه نیست، بلکه راهنمای ساختن فرضیات است و هم‌چنین سنخ آرمانی توصیف واقعیت نیست، بلکه ابزاری صریح و عاری از ابهام برای بیان چنین توصیفی است.»<sup>۱۴</sup>

آن‌گاه وبر، ایدهٔ جامعه‌مدرنی را که مبتنی بر اقتصاد مبادله‌ای است، به عنوان یک سنخ آرمانی برمی‌شمرد که به مفهوم خالص خود، درعالم واقع و به صورت تجربی، در هیچ‌جا یافت نمی‌شود و از این نظر یک یوتوپیا (مفهوم آرمان شهری) است. وبر می‌گوید، وظیفه پژوهش‌های تاریخی این است که در هر مورد مشخص، تعیین کنند که این بر ساخته آرمانی، تا چه حد به واقعیت نزدیک یا از



آن دور می‌شود، اما باید توجه کرد که بر ساختن سنخ‌های آرمانی انتزاعی نه هدف، بلکه وسیله است. وبر می‌گوید:

«سعی می‌شود برای وضوح بخشیدن به سنخ آرمانی از تصاویر انضمامی برگرفته از واقعیت تجربی - تاریخی استفاده شود. این روش که به خودی خود کاملاً مشروع است، این خطر را دارد که معرفت تاریخی خدمتگزار تئوری شود. حال آن که باید برعکس باشد. وسوسه بزرگی که نظریه پرداز را اغوا می‌کند، این است که چنین رابطه‌ای بین تاریخ و تئوری را یا طبیعی بداند و یا - بسیار بدتر از آن - تئوری و تاریخ را مخلوط کند و با هم اشتباه بگیرد.»<sup>۱۵</sup>

نویسنده کتاب «شناخت مفهوم دوران کودکی» نیز گونه‌ای سنخ آرمانی بر فرضیه خود حاکم کرده است. نخست آن که او کودک را موجودی غیر موظف تعریف می‌کند. دوم آن که چنین ایده‌ای را تنها محصول اندیشه مدرنیته می‌داند. ارائه این سنخ آرمانی از مفهوم دوران کودکی، موجب می‌شود که نویسنده فرضیه اصلی خود را چنین شکل می‌دهد که به دلیل رشد مناسبات تولیدی و اقتصادی در عصر مدرنیته، کودک به عنوان موجودی غیرموظف تعریف شده است و با همین ملاک، هر چه در دوران ما قبل مدرن جست و جو کنیم، نشانی از چنین موجودی نخواهیم یافت.

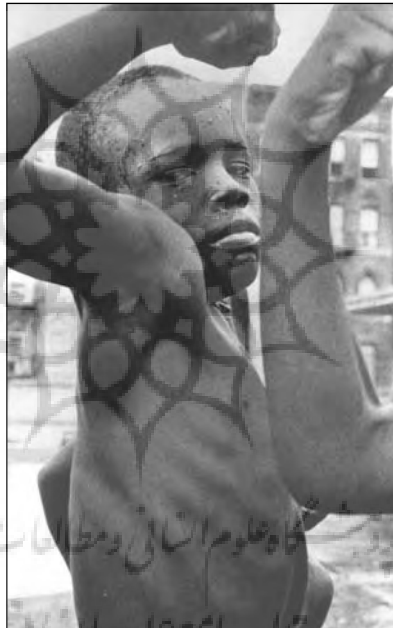
«بنا به آنچه گفتیم، مفهوم کودکی یک ابداع اجتماعی Social invention و خاص دوران مدرن است و از سابقه‌های طولانی برخوردار نیست. تا پیش از بروز رشد اقتصادی و پیدایش انقلاب صنعتی در اروپا، این مفهوم به شکل امروزی آن ابداع نشده بود.» (ص ۵۰)

به کار بردن تعبیر «مفهوم امروزی دوران کودکی»، به واقع همان سنخ آرمانی است که موجب شده نویسنده از کودک، به عنوان موجودی غیرموظف نام ببرد. درحالی که حتی در عصر مدرنیته نیز یافتن کودکی که به معنای واقعی کلمه، رها از هرگونه وظیفه فردی و اجتماعی باشد، امکان‌پذیر به نظر نمی‌آید. بارزترین نمونه آن، انجام وظیفه‌ای است که کودک در برابر نظام آموزشی به عهده می‌گیرد. او وظیفه دارد که در سن معینی آموزش خود را آغاز و روند مشخصی را نیز طی کند و در کشورهای توسعه یافته نیز دیده نشده است (حداقل به طور فراگیر) که کودک، صرفاً در صورت داوطلب شدن، به نظام آموزشی فراخوانده شود. به همین دلیل، اگر کودکی از ورود به محیط آموزشی امتناع کند، به صورت یک پدیده ناهنجار، مورد مطالعه روان‌شناختی قرار می‌گیرد و این حق به او داده نمی‌شود که از آموزش پرهیز کند.

هم‌چنین، اگر والدین از فراهم آوردن شرایط آموزش برای کودک امتناع کنند، مؤاخذه می‌شوند و نمی‌توانند چنین استدلال کنند که چون کودک ما تمایلی به اخذ آموزش نداشت، به خواسته او تن دردادیم.

البته، امکان دارد نویسنده چنین استدلال کند که منظور از «وظیفه اجتماعی» کار تولیدی و معیشتی است که در آن صورت، ضرورت دارد این مفهوم به صورت مرزبندی شده‌تری تعریف شود؛ زیرا نویسنده می‌گوید:

«آنچه که موجب حذف دوران کودکی از زندگی انسان‌ها می‌شود، ارجاع زود هنگام وظیفه اجتماعی است. انسان همین که موظف به انجام وظایف اجتماعی شد، دیگر کودک نیست پس لفظ کودک را (با توجه به معنای جامعه‌شناختی آن) بر کسی می‌توان اطلاق کرد که وظیفه اجتماعی بر دوش ندارد. کودک تا زمانی کودک است که



موظف نیست.» (ص ۴۸)

ابهام در تعریف از وظیفه اجتماعی، مناقشه‌ای را دامن می‌زند که در بالا، به نمونه‌ای از آن اشاره شد. اما حتی اگر بپذیریم که منظور از «وظیفه اجتماعی»، شامل آموزش و تربیت نمی‌شود، در آن صورت، نمی‌توان حکم داد که در جوامع کهن از جمله اسپارت که کودکان از هفت سالگی تعلیم اجباری را آغاز می‌کردند، وظیفه‌ای اجتماعی را به دوش می‌کشیده‌اند.

سنخ آرمانی نویسنده، در تعریف مفهوم دوران کودکی، موجب می‌شود که در تحلیل نمونه‌های تاریخی، بیش از هر چیز به انطباق این نمونه‌ها با تئوری ارائه شده توجه شود و پاره‌ای از نکات کم‌تر مورد توجه قرار گیرند. از جمله نویسنده در تحلیل

دستاوردهای ادب فارسی در زمینه مفهوم دوران کودکی، بیش از هر چیز در صدد اثبات این فرضیه است که دوران کودکی در عصر ما قبل مدرنیته، مورد توجه نبوده و کودکی به مفهومی تحقیرآمیز، کاربرد بیشتری داشته است. با آن که نمی‌توان منکر این واقعیت بود که در اندیشه و فرهنگ عمومی جامعه، این تلقی تحقیرآمیز از کودکی حضوری جدی داشته است، اما گاه واژه‌ها بیش از آن که هم چون «دال» به کار برده شوند، در حکم نشانه‌های معنایی مورد استفاده قرار می‌گیرند.

کما این که به کاربردن صفت «شیر»، بیش از آن که بر مدلولی به نام شیرچنگل دلالت کند، حاکی از سلحشوری و شجاعت است و واژه شیر، به منزله یک نشانه به کار برده می‌شود و حتی در تداعی معانی، به ندرت شنیده می‌شود که مخاطب چنین واژه‌ای، با شنیدن اسم شیر، یال و کوپال یک جانور وحشی را در ذهن تداعی کند.

واژه کودکی نیز از چنین قاعده‌ای تبعیت می‌کند و در بسیاری از متون ادب فارسی، به عنوان یک نشانه معنایی به کار گرفته شده است. با این حال، در همه جا یک معنا را هم تداعی نمی‌کند. پاک طینتی و معصومیت، با نشاط بودن، بازیگوشی، خلاقیت، بی‌تجربه بودن، خیال‌ورزی، صریح بودن و صفاتی از این قبیل، گستره قابل توجهی از معنای کودکی را به دست می‌دهد. دستاوردهای ادب فارسی نیز نشانگر آن هستند که واژه کودکی، تنها به معنای تحقیر آمیزش کاربرد نداشته است. از جمله سعدی در بیت زیر، کودک را سرمشق دوری از حرص توصیف می‌کند:

«چو طفل اندرون دارد از حرص پاک چه مشت زرش پیش همّت چه خاک»

در جایی نویسنده به سخن سعدی استناد می‌کند که «سخت‌گیری و فشار بر کودکان از بارزترین ویژگی‌های آموزش و پرورش قدیم است» و او این بیت را نقل می‌کند:

به خردی درش زجر و تعلیم کن به نیک و بدش وعده و بیم کن» (ص ۱۰۲)

در حالی که سعدی، در بیت بعدی، شیوه‌های تشویقی را بسیار مؤثرتر از توبیخ و تهدید توصیف می‌کند:

«نوآموز را مدح و تحسین وزه ز توبیخ و تهدید استاد به»

اما این که چرا نویسنده، تنها بر بیت قبلی تأکید می‌کند، به نظر می‌رسد به تعبیر ماکس وبر، او درصدد حاکم کردن سنخ آرمانی خویش بر نمونه‌های تاریخی است که البته در مطالعات جامعه‌شناختی، تا حدودی اجتناب‌ناپذیر است. با این حال، نویسنده می‌کوشد تا آن جا که امکان دارد، قضاوت متعادلی را در مطالعه نمونه‌های تاریخی به دست دهد. از جمله در مبحث آموزش و پرورش

ایران در دوران میانه، به نقش ویژه متفکران ایرانی، در شکل‌گیری نظام آموزشی اشاره می‌کند و برخی از نظریه‌های آن‌ها را مقدمه مباحث روان‌شناسی کودک می‌داند. هم‌چنین، در اشاره به دستاوردهای این دوره، از کتاب نصاب الصببان (مرجع کودکان) که ویژه آموزش کودکان تألیف شد و موش و گربه عبید زاکانی یاد می‌کند، اما به طور مبسوط به این نکته نمی‌پردازد که توجه به تعلیم و تربیت کودکان، مبتنی بر چه اندیشه‌ای بوده و آن اندیشه چه رابطه‌ای با مناسبات اجتماعی و اقتصادی داشته است و تنها به این نکته بسنده می‌کند که:

«ابوعلی سینا و امام محمد غزالی توجه ویژه‌ای به طبیعت کودکان و ویژگی‌های ماهوی آنان داشته‌اند و برخی نظریه‌های آن‌ها مقدمه مباحث روان‌شناسی کودک امروز به شمار می‌رود.» (ص ۱۰۸)

نویسنده در مبحث مفهوم کودکی در ایران، دگرباره بر روند تحول مفهوم کودکی در ایران تأکید می‌کند و می‌گوید:

«اگر در قرن‌های هشتم تا دهم قمری شاهد رشد و توسعه تعلیم و تربیت و رواج اظهارنظرهای تربیتی درباره کودکان بودیم، در قرن سیزدهم نه تنها شاهد پیشرفت این نظریه‌ها نیستیم که حتی از همان نظریه‌پردازی‌ها قدیم هم کم‌تر چیزی به چشم می‌آید و حتی برخی از آنها نیز به فراموشی سپرده شده است (ص ۱۳۷) شکل‌گیری مفهوم کودکی در جامعه ایرانی در سطح نظری آن به تدریج و براساس پشتوانه‌های تاریخی صورت نگرفت، بلکه در این مورد نیز هم چون موارد بسیار دیگری اندیشمندان کشور ما پس از یک دوره رونق فکری به یک انقطاع و دوران فترت رسیدند و سپس با پشت‌سرگذاشتن دوران فترت این بار به مقایسه خود با ممالک پیشرفته پرداخته و نه بر پایه اندیشه‌های پیشین که بر پایه توجه به داشته‌های ممالک دیگر خود را ارزیابی کردند.»

فراز و فرودهایی که نویسنده در تاریخ ایران رسم می‌کند، بیش از هر چیز مخاطب را مشتاق می‌سازد که در چارچوب یک تحلیل جامعه‌شناختی، علت رونق نظریه‌های مربوط به تعلیم و تربیت کودک را در قرن میانی و سپس رکود روند نظریه‌پردازی را در قرن‌های دوازدهم و سیزدهم هجری دریابد. هم‌چنین، به این فرضیه پرداخته شود که اگر در دوران معاصر، توجه ایرانیان به ادبیات کودک، ناشی از دیدگاه مدرنیته به مفهوم دوران کودکی بوده است، چرا به جای آن که رویکرد هنری لوییس کارول (مؤلف کتاب آلیس در سرزمین عجایب - ۱۷۶۵ م) به ادبیات کودک در ایران رواج یابد، از ابتدا رویکرد آموزش و تربیتی بر آن حاکم می‌شود؟ این گرایش، چه نسبتی با پیشینه رویکرد تعلیمی در اندیشه تاریخی ایرانیان،

در مورد آموزش کودک و چه ارتباطی با مناسبات اجتماعی و اقتصادی داشته است؟ نکته‌ای که به نظر می‌رسد جا داشت نویسنده در چارچوب تحلیل جامعه‌شناختی به آن بپردازد، چالش مفهوم دوران کودکی با اندیشه پدرسالارانه است که در طول قرون متمادی، بر مناسبات فرهنگی و اجتماعی ما حاکم بوده است؛ نگاهی که به نظر می‌رسد سیطره خویش را بر ادبیات کودک نیز گسترده است و نویسنده ادبیات کودک، به جای آن که با رویکردی هنری در کسوت یک هنرمند ظاهر شود، نقش آموزگار و اسطوره‌دانایی را برای کودک بازی می‌کند.

با این حال، نباید از حق گذشت که کتاب «شناخت مفهوم دوران کودکی»، اگرچه در تمامی زمینه‌ها پاسخ متقنی برای بسیاری از پرسش‌های جامعه‌شناختی مخاطب در زمینه ادبیات کودک ندارد، زمینه‌های متعددی برای اندیشیدن منتقدان و نظریه‌پردازان ادبیات کودک فراهم آورد. مهم‌تر از همه آن که نویسنده با نظریه‌پردازی خویش، راه را برای ارائه دستاوردهای بعدی هموار می‌کند. باید باور کرد که در فضایی خاکستری، هر دستاوردی نسبتی از وضوح و روشنی را با خود حمل می‌کند و کتاب یاد شده نیز چنین است.

پی‌نوشت  
عکس از ورنر بیسوف

- (۱) ژان پیازه: شکل‌گیری نماد در کودکان، ترجمه زینت توفیق، نشر نی، چاپ اول ۱۳۸۲، صفحه ۱۹.
- (۲) ماکس وبر: مفاهیم اساسی جامعه‌شناسی، ترجمه احمد صدارتی، نشر مرکز، چاپ چهارم ۱۳۷۴، صفحه ۵۲.
- (۳) همان منبع، ص ۶۰ و ۶۱.
- (۴) ژان ژاک روسو: امیل، ترجمه غلامحسین زیرک‌زاده، انتشارات ناهید، چاپ دوم، ۱۳۸۲، صفحه ۴۳.
- (۵) افلاتون: جمهور، ترجمه فؤاد روحانی، انتشارات علمی و فرهنگی، کتاب سوم، چاپ هشتم، ۱۳۸۱، صفحه ۱۸۰.
- (۶) همان منبع، ص ۲۰۰.
- (۷) همان منبع، ص ۲۰۲.
- (۸) جمهور، کتاب چهارم، ص ۲۲۰.
- (۹) ارسطو: سیاست، ترجمه دکتر حمید عنایت، چاپخانه سپهر، چاپ چهارم ۱۳۶۴، صفحه ۳۵.
- (۱۰) همان منبع، ص ۳۷.
- (۱۱) همان منبع، ص ۳۹.
- (۱۲) ژان ژاک روسو، امیل، ص ۱۱۳.
- (۱۳) رک: امیل، کتاب اول، مبحث طبیعت و تربیت.
- (۱۴) ماکس وبر: روش‌شناسی علوم اجتماعی، ترجمه حسن چاوشیان، نشر مرکز، چاپ اول، ۱۳۸۲، صفحه ۱۴۰.
- (۱۵) همان منبع، ص ۱۵۸.

