

تبیین اهداف و ملاحظات «تربیت» اخلاقی کودک با نظر به مفهوم عاملیت انسان در اندیشه اسلامی

سعید آزادمنش*

نرگس سجادیه**

خسرو باقری***

چکیده

هدف این پژوهش، تبیین اهداف و ملاحظات کلی تمهیدی «تربیت اخلاقی کودک» بر اساس ماهیت دوران کودکی از منظر رویکرد اسلامی عمل است. بدین منظور از دو روش تحلیل مفهومی (مفهوم‌پردازی) که تلاشی جهت فهم مفاهیم است و روش استنتاجی جهت تبیین اهداف و ملاحظات کلی تمهیدی تربیت اخلاقی بهره گرفته شده است. عمل اخلاقی از منظر رویکرد اسلامی عمل، رفتاری هنجاری است که همیشه بر مبادی معرفتی، گرایشی و ارادی خاص خود مبتنی است. از این رو، می‌توان تمهیدات اخلاقی در دوران کودکی را نیز در همین قالب سه‌گانه پی‌جویی کرد. همچنین در این دیدگاه، انگاره کلی دوران کودکی از نظر اخلاقی، «گزینش‌گری مسئولانه» است که شامل سه مؤلفه گزینش‌پردازی، گزینش‌گری و پذیرش مسئولیت پیامدهای گزینش است. تمهید اخلاقی در دوران کودکی اهدافی از این دست را شامل می‌شود: «آشنایی با امور نیک و بد»، «دست‌ورزی با امیال» و «گرایش به خوبی‌ها و تنفر از زشتی‌ها». علاوه بر این، با نظر به اهداف تمهیدی تربیت اخلاقی کودک و گزاره‌های واقع‌نگر دوران کودکی، ملاحظات برای تمهید اخلاقی قابل‌طرح است که برخی از آن‌ها بدین قرارند: «ارائه امور اخلاقی متناسب با توان قوه‌ی شناختی کودک»، «ارتباط کودک با محیط غنی اجتماعی-اخلاقی» و «به رسمیت شناختن حدود آزادی سلبی و ایجابی کودک». و **واژگان کلیدی:** تربیت اخلاقی، دوران کودکی، رویکرد اسلامی عمل، اهداف، شناخت، گرایش، اراده.

* دانشجوی کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش دانشگاه تهران (نویسنده مسئول)

Email: azadmanesh263@yahoo.com

Email: n.sajadieh@gmail.com

Email: khbagheri@ut.ac.ir

** استادیار فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران

*** استاد فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۷/۲۰ تاریخ تأیید: ۱۳۹۵/۲/۱۰

مقدمه

در میان ساحت‌های گوناگون تربیت، تربیت اخلاقی به دلیل نقش مهمی که در سرنوشت انسان و جامعه دارد، از دیرباز مورد توجه اندیشمندان بوده است. در این میان، کانت^۱ (۱۳۷۴) عمیق‌ترین بخش تعلیم و تربیت را تربیت اخلاقی به‌شمار می‌آورد. از سوی دیگر، در زمانه ما ضرورت توجه به ارزش‌های اخلاقی بیش از هر زمان دیگر احساس می‌شود. بحران‌های زیست محیطی، افزایش بزهکاری، تبهکاری، جنگ‌ها، فقر و بی‌عدالتی و... به‌گونه‌ای است که در عصر حاضر، بشر بیش از هر چیز دیگری به اخلاق و اعتلای آن نیازمند است. بارو^۲ با تأیید وضعیت نابسامان اخلاقی می‌نویسد: «جهان ما در نهایت خجالت و شرمساری فاقد اخلاق است و ما هر روز شاهد زنده بی‌اخلاقی هستیم» (بارو، ۱۳۹۱، ص ۲۰۶). کشور ما نیز، کم‌وبیش، از این نابسامانی اخلاقی در امان نبوده است؛ زیرا تحولات سیاسی-اجتماعی، باعث شده‌اند تا نظام‌های اخلاقی سنتی، کارآیی گذشته خود را از دست دهند (محمدی، ۱۳۷۹). از این‌رو، پرداختن به سازوکار تربیت اخلاقی، از جایگاهی ویژه برخوردار است.

فقر نظری در تربیت اخلاقی، در دوران کودکی آثار وخیم‌تری به دنبال خواهد داشت؛ زیرا این دوران، سنگ بنای فعالیت‌های آتی را تشکیل می‌دهد. اهمیت تربیت اخلاقی در دوران کودکی، به اندازه‌ای است که در بسیاری از کشورها تحول در آموزش و پرورش بر این نقطه تمرکز یافته است. از جمله تحول در نظام تربیت اخلاقی در دوره دبستان کشور چین را می‌توان مثال زد. در این طرح، عمده‌ترین هدف اصلاح، نزدیک ساختن مضامین اخلاقی به زندگی روزمره کودکان بوده است (جی و دشنگ، ۲۰۰۴^۳). در کشور ما نیز تربیت اخلاقی کودکان، تاکنون به دلایل فراوان، چندان قرین موفقیت نبوده است (باهنر، ۱۳۸۸). همین امر، ضرورت پرداختن ماهیت تربیت اخلاقی در دوران کودکی و تدوین چارچوبی نظری برای آن را افزون می‌سازد.

از دیگر سو، پرداختن به تربیت اخلاقی در دوران کودکی، در گرو داشتن تصویری از ماهیت این دوران است. همچنین دستیابی به این تصویر، بدون در نظر گرفتن مؤلفه‌های فرهنگی-اجتماعی، به مانند زمینه رشد کودک، امکان‌پذیر نخواهد بود (ویگوتسکی، ۱۹۷۸^۴، به نقل از: میلر، ۱۹۹۳^۵). از این‌رو، در تعریف این دوران و تربیت اخلاقی مبتنی بر آن، دیدگاه‌های

1. Kant

2. Barrow

3. Jie & Desheng

4. Vygotsky

5. Miller

سازوار با مبانی اسلامی-ایرانی، نقشی اساسی خواهند داشت. در این راستا، این پژوهش، جهت تعریف دوران کودکی و تبیین اهداف و ملاحظات کلی «تربیت»^۱ اخلاقی براساس آن، دیدگاه عاملیت انسان^۲ (باقری، ۱۳۹۰) را مدنظر قرار داده است. بیان این نکته ضروری است که تعریف دوران کودکی و ویژگی‌های آن از دیدگاه عاملیت انسان، در نوشتار دیگری (آزادمنش، ۱۳۹۳) انجام شده است. در اینجا، تلاش می‌شود تا با مفروض گرفتن این ویژگی‌ها، اصولی برای تربیت اخلاقی در دوران کودکی ارائه شود.

عمده هدف این پژوهش را می‌توان دستیابی به ماهیت «تربیت» اخلاقی در دوران کودکی و اهداف و ملاحظات تمهیدی آن براساس رویکرد اسلامی عمل دانست. دوروش عمده که برای پاسخ به این پرسش به‌کار گرفته شده است، بدین قرارند: روش تحلیل مفهومی^۳ و روش استنتاجی.^۴ نخست تلاش می‌شود تا با روش تحلیل مفهومی، جنبه‌های مختلف حیات پاک که باور باقری (۱۳۸۹ ب) هدف اساسی تعلیم و تربیت است، تحلیل شود و براساس این تحلیل، جنبه‌های دوسویه آنکه از طرفی ناظر به تربیت دوران کودکی و از دیگر سو، مرتبط با تربیت اخلاقی است، آشکار شوند. در ادامه، با توجه به این اهداف مرتبط و نیز با در نظر گرفتن ویژگی‌های دوران کودکی از دیدگاه رویکرد اسلامی عمل (آزادمنش، ۱۳۹۳) ملاحظات کلی تمهیدی تربیت اخلاقی در دوران کودکی استنتاج می‌شود.

پژوهش حاضر شامل سه بخش است: در بخش نخست، نسبت عمل اخلاقی و دوران کودکی در هندسه نظریه اسلامی عمل تبیین خواهد شد؛ در بخش دوم، در راستای پاسخ به مسئله اصلی پژوهش که ناظر به اهداف و ملاحظات تمهیدی برای تربیت اخلاقی کودک است، با به‌کارگیری

۱. برابر تعریفی که دیدگاه اسلامی عمل از تربیت دارد - «شناخت» و «انتخاب» خداوند به‌عنوان رب خویش و «تن دادن» به طرح ربوبی او - به‌کار بردن مفهوم تربیت برای دوران کودکی مناسب نیست. آنچه در دوران کودکی از آن به‌عنوان تربیت یاد شده است با مسامحه است و در واقع نوعی تمهید است (باقری، ۱۳۸۸ الف). از این روست که واژه تربیت در عنوان این پژوهش در گیومه آمده است و در واقع، منظور از آن تمهیداتی برای تربیت در دوران پس از بلوغ است؛ زیرا در دوران کودکی از تربیت به معنای حقیقی کلمه نمی‌توان سخن به میان آورد.
۲. علت انتخاب این نظریه به تفصیل در منابع دیگر (ضرغامی، سجادیه و قائدی، ۱۳۹۰) آمده است. در اینجا این چند نکته به‌طور خلاصه قابل ذکر است: ۱. برخورداری از انسجام فلسفی؛ ۲. ارتباط وثیق با منابع اسلامی؛ ۳. وجود زایش‌های مکرر در عرصه‌های مختلف تربیت؛ ۴. تأیید نسبی آن از سوی سند تحول آموزش و پرورش.
۳. تحلیل مفهومی (Conceptual Analysis) مورد نظر در این بخش، از نوع مفهوم‌پردازی است. تحلیل مفهومی بر فراهم آوردن تبیین صحیح و روشن از معنای مفاهیم به‌واسطه توضیح دقیق ارتباط‌های آن با دیگر مفاهیم ناظر است و تلاشی در جهت فهم مفاهیم است (کومبز و دنیلز، در شورت و همکاران، ۱۳۸۸).
۴. در روش استنتاجی، فرض بر این است که هر نظام فلسفی، می‌تواند متضمن نظریه‌ای تربیتی باشد. پس استلزامها و تجویزهایی برای تنظیم مناسب محیط‌های تربیتی، از جهت اهداف و روش‌های کار، فراهم می‌آورد. این کار توسط استنتاج عملی صورت می‌پذیرد که از دو مقدمه و یک نتیجه تشکیل شده است. مقدمه نخست و نتیجه، تجویزی و مقدمه دوم توصیفی هستند؛ یعنی از ترکیب یک گزاره واقع‌نگر و یک گزاره هنجارین، گزاره هنجارین دیگری حاصل می‌شود که مرحله نخست استنتاج بعدی خواهد بود (باقری و همکاران، ۱۳۸۹).

روش تحلیل مفهومی، اهداف تربیتی-تمهیدی اخلاقی در دوران کودکی بیان خواهد شد و در بخش سوم، با استفاده از روش استنتاجی، ملاحظات تمهیدی تربیت اخلاقی کودک استخراج می‌شود.

۱. نسبت میان عمل اخلاقی و ماهیت دوران کودکی: امکان دستیابی به شبه عمل اخلاقی

در این بخش نسبت بین عمل اخلاقی و ماهیت دوران کودکی از دیدگاه رویکرد اسلامی به اختصار بیان می‌شود تا نحوه ارتباط این دو و جایگاه تربیت اخلاقی در دوران کودکی از این دیدگاه مشخص شود. عمل اخلاقی آدمی، از دیدگاه رویکرد اسلامی عمل، مانند دیگر اعمال وی بر مبادی سه‌گانه شناخت، گرایش و اراده مبتنی است و از این طریق، از رفتار - به معنای هرگونه فعل اعم از اختیاری یا غیراختیاری - متمایز می‌شود. همچنین در این رویکرد، عمل اخلاقی از طرفی با نظر به اینکه اخلاق همیشه با «باید» و «نباید» درهم تنیده است، عملی هنجاری خواهد بود و از دیگر سو، با نظر به اینکه اخلاق ایجادکننده ملکه و منش در درون فرد است، «به نحوی پایدار» بر مبادی پیش‌گفته متناسب با خود مبتنی است؛ به بیان دیگر، با تثبیت مبادی سه‌گانه عمل اخلاقی، شاکله یا شخصیت اخلاقی پایداری در فرد شکل می‌گیرد که همواره در رفتارهای متفاوت اخلاقی او تأثیرگذار خواهد بود (خسروی و باقری، ۱۳۸۷)؛ بنابراین، عمل اخلاقی، عملی هنجاری خواهد بود که «به نحوی پایدار» بر مبادی شناختی، گرایشی و ارادی متناسب با خود مبتنی باشد. از این‌رو، تربیت اخلاقی نوعی دگرگونی است که عرصه‌های شناختی، گرایشی و ارادی فرد را دربر می‌گیرد.

بعد شناختی عمل اخلاقی، ناظر به توانایی کافی تمییز امور خوب از بد و قدرت داوری در مورد آنهاست. بر همین اساس است که رشد و بسط عقل عملی از لوازم تربیت اخلاقی است (باقری، ۱۳۷۷، ص ۱۱). این توانمندی هم معطوف به شناخت معیار است هم ناظر به شناخت هم‌آوایی مصادیق و معیار. مبدأ گرایشی که ناظر به گرایش‌های درونی فرد است، دربردارنده تکوین احساساتی خاص متناسب با اعمال اخلاقی در فرد است. برای نمونه، فرد اخلاقی باید نسبت به ظالم احساس خصومت و نسبت به مظلوم، احساس ترحم داشته باشد (همان). در نهایت، «مبدأ ارادی بدین معناست که فرد مصمم باشد در موقعیت‌هایی که می‌تواند عمل اخلاقی را انجام دهد، آن را انجام دهد» (خسروی و باقری، ۱۳۸۷، ص ۹۱). این مؤلفه، عمل اخلاقی را از امور عادت‌واره و ناخودآگاه متمایز می‌سازد. مبدأ ارادی هنگامی خود را آشکار می‌سازد که گوناگونی و

فراوانی میل‌های درون آدمی را در نظر آوریم. در این حالت، عامل نهایی تحقق بخش عمل اخلاقی، اراده‌ای است که فرد در حالت برخورداری از اختیار و با خودآگاهی بر انجام عمل اخلاقی دارد و همین اراده، منجر به تکوین کامل مبادی زیرساز و در نهایت، تحقق عمل می‌شود. بحث اراده با بحث نیت در اندیشه اسلامی قرین است.

برای در نظر گرفتن نسبت میان عمل اخلاقی با دوران کودکی، توجه به ویژگی‌های دوران کودکی نیز امری اساسی است. در این بخش ویژگی‌های سی و سه‌گانه^۱ دوران کودکی که نظر به وضعیت وجودی و معرفتی کودک است، مدنظر قرار خواهد گرفت تا این نسبت، تدوین شود.

۱-۱. مبدأ معرفتی

انسان و به تبع آن کودک از آنجایی که به حواس و دریافت‌کننده‌هایی مجهز شده، این امکان برایش فراهم شده است تا همانند بزرگسال، بتواند علم را از طریق ساخت طرح‌واره و رده‌بندی دنبال کند (ماسن و همکاران، ۱۳۹۱، ص ۱۱۲). همچنین درک کودکان از افسانه‌ها گواهی بر این مدعا است که کودکان تصاویر و ایده‌های غنی، پیچیده و انتزاعی را به مدد خیال‌ورزی خویش می‌فهمند (براون،^۲ به نقل از: حسین‌پور، ۱۳۹۲، ص ۶۳). از این‌رو، با وارد کردن عنصر گمان و تخیل در مقوله شناخت و اندیشه‌ورزی (باقری، ۱۳۸۸ الف)، می‌توان گفت کودک با توجه به توانش ساخت

۱. این ویژگی‌ها به ترتیب عبارتند از: ۱. وجود کودک دارای نفس و بدنی درهم تنیده است؛ ۲. جسم و نیازهای آن در دوران کودکی تقدم و برجستگی دارند؛ ۳. نفس و بدن (ظاهر و باطن) کودک متقابلاً بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند؛ ۴. از تأثیر و تأثر مستمر ظاهر و باطن، به تدریج پیش‌شاکله وجود کودک شکل می‌گیرد؛ ۵. وجود کودک با سرشتی الهی و میلی ربوبی، به نام فطرت، درهم تنیده است؛ ۶. در وجود کودک، میل فطری حضور نابت‌تری دارد؛ ۷. امیال و اراده کودک درهم تنیده‌اند؛ ۸. شخصیت کودک دارای بعد اجتماعی و هویت جمعی است؛ ۹. کودک بیش از آنکه بر شرایط تأثیر گذارد، از شرایط تأثیر می‌پذیرد؛ ۱۰. کودک دارای محدودیت‌هایی است که زمینه خلقت آدمی‌اند؛ ۱۱. کودکی دوران ضعف بدنی، عقلی و روحی است؛ ۱۲. کل وجود کودک -اعم از جنبه جسمانی و روحانی- در حال رشد است؛ ۱۳. وجود کودک با دل‌بستگی، آزمندی و شتاب قرین است؛ ۱۴. توان اندیشه‌ورزی در کودک وجود دارد؛ ۱۵. کودک توانایی ارتباط با واقعیت را دارد؛ ۱۶. کودک با تمسک به تخیل خود، توانایی ساخت سازه را دارد؛ ۱۷. مراتبی از معیارگرایی و تفکر نقادانه در کودک وجود دارد؛ ۱۸. حقیقت‌جویی کودکان در قالب حیرت و پرسش آشکار می‌شود؛ ۱۹. حق‌پذیری در کودکان وابسته به هم‌سویی با امیال آنها است؛ ۲۰. زمینه‌های عقل‌ورزی در کودک وجود دارد؛ ۲۱. کودک قابلیت کشف علم را دارد؛ ۲۲. دستیابی به علم در سطوح خاص و مراتب پایین علم، برای کودک امکان‌پذیر است؛ ۲۳. کودک با تمسک به طرح‌واره‌های ذهنی و قوه تخیل خویش، به سراغ معلوم می‌رود؛ ۲۴. علم کودک متناظر با نیازهای اوست؛ ۲۵. علم کودک متناظر با نیازهای حیاتی و اولیه اوست؛ ۲۶. علوم و معارف کودک، متناسب با فضای اجتماعی-فرهنگی وی است؛ ۲۷. کودک با نظر به واقعیات زندگی خود، ارزش‌هایی را اعتبار می‌کند؛ ۲۸. ارزش‌های دنیای کودکی شامل ارزش‌های مطلق و متغیر می‌شوند؛ ۲۹. کودک به‌صورت ذاتی دارای کرامت است؛ ۳۰. آزادی سلبی کودک، نوعی شبه آزادی و آزادی ایجابی وی، دارای حدود است؛ ۳۱. کودک مستحق این است که نسبت به وی عادلانه رفتار شود؛ ۳۲. کودک بیشتر از عدالت، مستحق رأفت و احسان است؛ ۳۳. کودک به زیبایی، به‌ویژه زیبایی عینی، گرایش دارد (آزادمنش، ۱۳۹۳).

2. Brown

سازه‌های ذهنی (ویژگی ۱۶) و نیز توان برقراری ارتباط با واقعیت (ویژگی ۱۵ و ۲۱)، توان اندیشه‌ورزی دارد (ویژگی ۱۴، ۱۵ و ۱۶). همچنین مفروض انگاشتن ذومراتب بودن واقعیت (باقری، ۱۳۸۹ ب)، ما را بر آن می‌دارد تا دستیابی کودک به مراتب پایین معرفت را بپذیریم (ویژگی ۲۲).

بنابراین، به نظر می‌رسد که می‌توان از مبدأ معرفتی، به‌عنوان یکی از مبادی زیرساز عمل آدمی، متناسب با دوران کودکی سخن گفت؛ زیرا جمع بین توان ارتباط با واقعیت و توان ساخت سازه‌های ذهنی برای به دام انداختن واقعیت، امکان دستیابی کودک به سطوحی حداقلی از معرفت و علم را تضمین می‌کند. از همین روست که کودک می‌تواند ارزش‌هایی را نیز برای زندگی اعتبار کند (ویژگی ۲۷) و بنابراین، معیارهایی برای عمل اخلاقی داشته باشد که براساس آنها (ویژگی ۲۹)، دست به انتخاب و عمل زند. البته این معرفت متناسب با نیازها و علایق کودک است و سطح پایین‌تری نسبت به معرفت بزرگسال دارد.

۲-۱. مبدأ‌گرایی

برجستگی تمایلات در دوران کودکی مشهود است. این تمایلات و گرایش‌ها به سبب ضعف اراده در عمل کودکان پر رنگ است (ویژگی ۲ و ۱۳) (سجادیه، ۱۳۹۲). رغبت‌ها و تمایلات کودکان، گرایش‌هایی است که ذهن کودک را به خود مشغول می‌دارد و وی را مستعد انجام برخی اعمال می‌سازد. نمونه‌ای از این رغبت‌ها، سرگرمی‌ها و دل‌مشغولی‌هایی است که کودک مجذوب آنها می‌شود. این رغبت‌ها در سال‌های اولیه کودکی دارای دو ویژگی نامنظم بودن و ناپایداری هستند (هرست و پیترز، ۱۳۸۹، ص ۷۱).

بنابراین به نظر می‌رسد که مبدأ‌گرایی به‌عنوان یکی از مبادی زیرساز عمل آدمی در دوران کودکی نقش مهمی ایفا می‌کند و به‌واسطه برجستگی و توانی که در تصمیم‌ها و انتخاب‌های کودک دارد، دو مبدأ معرفتی و ارادی را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ زیرا به دلیل ضعف اراده در دوران کودکی، امیال کودک با فعلیت همراه می‌شوند و اعمال کودک را رقم می‌زنند. اراده در دوران کودکی چیزی جز امیال شدید نیست (باقری، ۱۳۹۱، ص ۲۲۴) و شناخت و معرفت کودک نیز متأثر از امیال اوست؛ زیرا کودک به دنبال شناخت امری است که متناسب با نیازها و امیال او است (ویژگی ۲۵ و ۲۷). با نظر به تفاوت کشش با میل - کشش، امری کور و میل، کشش آمیخته با آگاهی است - می‌توان گفت کودک افزون بر دارا بودن کشش در سطح قوی، دارای میل نیز است؛ زیرا همان‌طور که در مبدأ معرفتی بیان شد، کودک می‌تواند به سطوحی از معرفت نائل شود و این منجر می‌شود

که کودک از کشش آمیخته با معرفت، که همان میل است، برخوردار باشد.

۱-۳. مبدأ ارادی

از دیدگاه رویکرد اسلامی عمل، میزان اراده و اختیار آدمی در همه مقاطع زندگی یکسان نیست و بنا به توانمندی‌ها و شرایط انسان دارای شدت و ضعف است و بدون فرض میل هم نمی‌توان از اراده سخن گفت و اراده با افزودن عنصر تصویب و یا رد به میل‌های آدمی است که به منصف ظهور می‌رسد (باقری، ۱۳۸۹ ب، ص ۱۵۶). مرز میان میل و اراده در دوران کودکی مشخص نیست و اراده در دوران کودکی همان امیال شدید است؛ زیرا اراده و انتخاب جدا شدن از امیال است (همو، ۱۳۹۱، ص ۲۲۴) که این مهم در دوران کودکی به دلیل برجستگی تمایلات در کودکان امکان‌پذیر نیست. بنابراین، از این‌روست که قرآن کریم، کودک را تا پیش از بلوغ، طفل می‌نامد و او را صاحب اراده‌ای مستقل و نافذ به حساب نمی‌آورد (همو، ۱۳۸۸ الف، ص ۱۸۵).

بنابراین، با نظر به همراهی مفهوم اراده در رویکرد اسلامی عمل با عنصر ارزیابی و گزینش از میان میل‌های موجود از سویی و به دلیل ضعف کودک در قوای شناختی و نیز ناتوانی وی در مقاومت در مقابل امیال، از سوی دیگر، نمی‌توان از وجود مبدأ ارادی عمل به‌صورت ناب و خالص در دوران کودکی به‌عنوان یکی از مبادی زیرساز عمل آدمی سخن گفت. به دیگر سخن، در کودکی، میلی که شدیدتر است موجبات عمل کودک را فراهم می‌کند و از فعلیت برخوردار می‌شود و اراده ناب متضمن عنصر رد یا تصویب میل‌های موجود به‌صورت کامل خویش در کودک ظهور ندارد. البته کودک می‌تواند با دست‌ورزی با امیال خود، رفته رفته تمهیدات ظهور اراده‌ای ناب را به‌عنوان یکی از مبادی زیرساز عمل فراهم کند.

۱-۴. تحقق شبه عمل اخلاقی در دوران کودکی

بنابر آنچه بیان شد، به نظر می‌رسد تمهیدات برای شبه عمل اخلاقی بر پایه مبادی سه‌گانه عمل آدمی در دوران کودکی قابل پی‌جویی است. این شبه اعمال اخلاقی، به نوبه خویش، زمینه‌ساز اعمال اخلاقی در دوران پس از بلوغ خواهند بود؛ در این دیدگاه؛ عمل اخلاقی به‌عنوان عملی به‌شمار می‌رود که بر پایه مبادی سه‌گانه شناختی، گرایشی و ارادی استوار است. از دیگر سو، کودک قادر به دستیابی به مراتبی از دو مبدأ نخست هست، اما مبدأ سوم در دوران کودکی، امری غایب است. بنابراین می‌توان گفت که دوران کودکی از عمل اخلاقی نمی‌توان سخن گفت، اما این دوران می‌تواند به‌عنوان دوره تمهید اخلاقی و ظهور شبه عمل اخلاقی در نظر گرفته شود که موجبات

عمل اخلاقی ناب و خالص را بعد از دوران تمهید فراهم سازد.

۲. «گزینشگری مسئولانه» به مثابه انگاره‌ای برای تمهید اخلاقی کودک

با نظر به مطالب بیان شده، در یک نگاه کلی می‌توان انگاره «تربیت» یا همان تمهید اخلاقی در دوران کودکی را «گزینشگری مسئولانه» نامید؛ با این توضیح که مسئولانه بودن این گزینش به معنای مسئولیت شرعی و حقوقی کودک نیست؛ زیرا اراده کودک که مناط و ملاک اساسی مسئولیت‌پذیری وی است در دوران کودکی در حال تکوین است، پس به معنای حقیقی کلمه نمی‌توان از مسئول بودن کودک سخن به میان آورد، بلکه آنچه از مسئول بودن در اینجا مراد است، نوعی مورد سؤال واقع شدن کودک و پذیرفتن پیامدهای گزینش توسط کودک است. در واقع، در اینجا بیشتر جنبه تربیتی امر مدنظر است. همچنین بیان این نکته اهمیت دارد که در سال‌های نخست دوران کودکی نمی‌توان انتظار داشت که کودک پذیرای پیامد انتخاب‌های خود باشد؛ هرچه از سال‌های اولیه کودکی و دوران نوپایی به سمت بلوغ شرعی می‌رویم، این گزینشگری مسئولانه پر رنگ‌تر می‌شود و قابلیت پی‌جویی بیشتری را داراست، از این رو است که می‌توان به‌طور کامل کودک «مراحت»^۱ را به لحاظ تربیتی مسئول گزینش‌های وی دانست.

مفهوم گزینشگری مسئولانه خود دارای مؤلفه‌هایی است که باید در طی مراحل به دست آید. نخستین پیش‌نیاز دستیابی به این انگاره، مواجهه کودک با گزینه‌ها و انتخاب‌های احتمالی پیش روی اوست؛ بدین معنا که مربی باید کودک را در موقعیت رویارویی با گزینه‌های گوناگون برای انتخاب قرار دهد؛ دومین مفهوم متضمن این انگاره، انتخاب‌گری و گزینش از میان گزینه‌های موجود توسط کودک است؛ در واقع، در این مرحله کودک دست به انتخاب از میان گزینه‌های پیش روی می‌زند. در نهایت، پذیرش مسئولیت پیامدهای این انتخاب و گزینش توسط کودک، مدنظر است. بنابراین، تربیت اخلاقی در دوران کودکی از دیدگاه رویکرد اسلامی عمل، نوعی گزینشگری مسئولانه است که شامل سه مرحله گزینش‌پردازی، گزینش‌گری (انتخاب‌گری) و پذیرش مسئولیت پیامدهای گزینش است.

گفتنی است که مفهوم «تأدیب» که توسط برخی دانشمندان (العطاس، ۱۳۸۷ و طباطبایی، ۱۳۷۴)، مطرح شده است، برای تربیت اخلاقی در دوران کودکی از دیدگاه رویکرد اسلامی عمل مفهوم مناسبی نیست؛ زیرا از یک‌سو، تأدیب اختصاصی به انسان ندارد و در مورد حیوانات نیز به‌کار رفته و آن زمانی است که بخواهیم رفتاری را — چه در انسان و چه در حیوان — قاعده‌مند

۱. کودکی که خوب و بد را از هم تمیز می‌دهد و در آستانه بلوغ شرعی قرار داد.

کنیم. از دیگر سو، تأدیب به جریان یک‌طرفه‌ای اشاره دارد که از سمت مربی به سمت متربی است و فاقد آن تعامل و جریان دوسویه‌ای است که در مفهوم تربیت وجود دارد (باقری، ۱۳۸۹ ب). پس با نظر به اینکه از دیدگاه رویکرد اسلامی عمل، انسان به مثابه عامل در نظر گرفته می‌شود که عمل وی به‌طور نسبی بر مبادی سه‌گانه شناختی، گرایشی و ارادی استوار است و میان مربی و متربی باید تعاملی - هرچند ناهم‌تراز - برقرار باشد، در تربیت اخلاقی نمی‌توان از تأدیب سخن به میان آورد؛ زیرا مفهوم تأدیب فارغ از در نظر گرفتن مبادی سه‌گانه عمل آدمی و عاملیت انسان به دنبال قاعده‌مند کردن رفتارهای اخلاقی وی است و در این مورد فرقی میان انسان و حیوان نیست. از این‌رو، صحبت از این مفهوم در تربیت اخلاقی دوران کودکی شایسته نیست.

در ادامه تلاش می‌شود تا با نظر به انگاره «گزینشگری مسئولانه» به منزله انگاره تصویرساز تمهید اخلاقی کودک و با توجه به حیات پاک و جنبه‌های مفهومی آن، اهداف و اصول تمهید اخلاقی در دوران کودکی استنباط گردد.

۲-۱. اهداف تمهید اخلاقی کودک

توجه به امکان تحقق شبه عمل اخلاقی در دوران کودکی و انگاره «گزینشگری مسئولانه»، ما را بر آن می‌دارد تا دوران کودکی را دوران زمینه‌سازی برای دستیابی به شبه عمل اخلاقی و گزینش‌گری مسئولانه کودک بدانیم. از این‌رو، اهداف تمهیدی تربیت اخلاقی کودک براساس ماهیت دوران کودکی از دیدگاه رویکرد اسلامی عمل، ناظر به دو هدف عمده تقویت عوامل مناسب جهت دستیابی به شبه عمل اخلاقی و کنترل عوامل مزاحم است و این دو هدف عمده بر اهداف استخراج شده تربیت اخلاقی کودک سایه افکنده‌اند. بنابراین، در اینجا با مفروض گرفتن این مطلب، به استخراج اهداف تمهیدی تربیت اخلاقی کودک پرداخته می‌شود.

قابل ذکر است که اهداف تمهیدی تربیت اخلاقی کودک، از دو دیدگاه - مربی و متربی - باید مدنظر قرار گیرند؛ بدین معنا که هر هدف از طرفی، اقداماتی را از سوی مربی برای نیل به آن هدف می‌طلبد و از دیگر سو، فعالیت خود متربی و کودک باید مدنظر قرار گیرد.

برای استخراج اهداف تربیت اخلاقی کودک، نخست جنبه‌های عمل اخلاقی از منظر رویکرد اسلامی عمل و نسبت آن با دوران کودکی و سپس اهداف واسطی تربیت در دوران کودکی از دیدگاه رویکرد اسلامی عمل با نظر به مفهوم حیات طیبه^۱ (سجادیه و همکاران، بی‌تا)، مورد توجه قرار

۱. این اهداف عبارتند از: ۱. سلامت، پاکی و قوت جسمی؛ ۲. آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی شامل پیام‌های انسانی، مفاهیم، مناسک و مظاهر دین؛ ۳. افزایش قابلیت انتخاب و دست‌ورزی با امیال درونی؛ ۴. افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر؛ ۵. آشنایی با پدیده‌های طبیعی؛ ۶. زمینه‌سازی تصرف مسئولانه در طبیعت؛ ۷. آشنایی و ارتباط با

گرفت و این مباحث تحلیل و هفت هدف از آنها استخراج شد که در زیر می‌آید. خلاصه مباحث این بخش در جدول «۱» بیان شده است.

۱-۱-۲. آشنایی با امور نیک و بد (و معیارهای عمل اخلاقی)

با نظر به مبدأ شناختی عمل اخلاقی، تربیت اخلاقی باید متضمن آگاهی فرد نسبت به ویژگی‌های عمل مورد نظر باشد. این آگاهی شامل دو نوع آگاهی است. فرد در وهله اول، باید با معیار عمل اخلاقی آشنا شود و سپس، عملی خاص را به عنوان مصداق منطبق با آن معیار بشناسد و تا مقدمات انجام عمل اخلاقی وی فراهم شود.

از سوی دیگر، ملاحظه اهداف واسطی دوران کودکی منتج از حیات پاک، نشان می‌دهد اهداف سوم، چهارم، نهم و دهم به طور مستقیم به تمهیدات اخلاقی این دوران ناظرند. از این رو، به ویژه برای تحقق هدف چهارم (افزایش گرایش به مصادیق خیر) و نیز هدف دهم (آشنایی با امور زیبا و زشت و گرایش به زیبایی‌ها و تنفر از زشتی‌ها)، باید به آشنایی و حساس نمودن کودک نسبت به امور نیک و بد پرداخت.

همچنین باید توجه داشت با نظر به توانایی ارتباط واقعیت و معیارگرایی (ویژگی‌های ۱۵، ۱۶، ۱۷ و ۲۱) و اعتبار ارزش مرتبط با زندگی (ویژگی ۲۷)، تحقق این هدف برای کودک امکان‌پذیر است. این آشنایی زمینه اندیشه‌ورزی و نگاه‌های ژرف بعدی را فراهم می‌سازد. آشنایی کودک با امور و معیارهای اخلاقی در گرو ارتباط کودک با واقعیات اخلاقی است. این آشنایی می‌تواند از طریق موضوع گفتگو قرار دادن کنش‌ها و تصمیمات اخلاقی و صحبت و تبادل نظر درباره آنها محقق شود.

۲-۱-۲. اندیشه‌ورزی و کاوشگری اخلاقی در اعمال و امور

با نظر به اهداف سوم، چهارم و دهم، لازم است کودک بتواند به ارزیابی امور اخلاقی و سبک‌سنگین کردن معیارها بپردازد؛ زیرا هرگونه گرایش به مصادیق خیر و نیز دست‌ورزی با امیال درونی، وابسته به اندیشه‌ورزی و کاوشگری اخلاقی کودک و دست یافتن وی به معیارهای اخلاقی است.

همچنین با نظر به وجود توان اندیشه‌ورزی در کودک (ویژگی ۱۴)، سیلان روحیه پرسشگری و

پدیده‌های انسانی؛ ۸. مشارکت و مداخله مؤثر گروهی؛ ۹. قابلیت انجام مسئولیت‌های مشخص؛ ۱۰. آشنایی با امور زیبا و زشت و گرایش به زیبایی‌ها و تنفر از زشتی‌ها.

حیرتی در وی (ویژگی ۱۸)، توان اعتباریابی ارزش‌ها مرتبط با زندگی (ویژگی ۲۷) و برخورداری از مراتبی از معیارگرایی و نقادی (ویژگی ۱۷)، سوق دادن کودک به کاوشگری اخلاقی و اندیشه‌ورزی درباره اعمال و امور پرسشگری و امکان تحقق دارد.

پرسشگری و کاوشگری اخلاقی در کودک بدین معناست که وی در مورد خوبی و بدی امور پرسش کند و اندیشه خود را به کار گیرد تا به اندازه وسع معرفتی خود دلیل نیکی و بدی امور را کشف کند. بنابراین، در راستای تکوین مبدأ معرفتی عمل اخلاقی، کودک باید در رابطه با اعمال و امور اندیشه‌ورزی و کاوشگری اخلاقی کند. این کاوشگری می‌تواند اعمال و امور اخلاقی را از جنبه‌های مختلف، از جمله معیار، میزان تطابق عمل با معیار و نیز نوعی درون‌نگری برای امکان‌سنجی میزان توان و قابلیت برای انجام آن عمل را دربر گیرد.

از دیگر سو، کودک توان تخیل دارد و با تمسک به تخیل خود و ساخت سازه با واقعیت ارتباط برقرار می‌کند (مبنای ۱۶)، از این رو، برای اندیشه‌ورزی و کاوشگری اخلاقی کودک در اعمال و امور، باید توان تخیل اخلاقی کودک به کار گرفته شود. مارک جانسون^۱ (۱۹۹۳) تخیل اخلاقی را توان از صحنه به در کردن خیالی امکان‌های مختلف پیش روی عمل در موقعیتی ویژه و تخیل تهدیدها و فرصت‌های برآمده از آن موقعیت تعریف می‌کند. بر این اساس، تخیل می‌تواند از مرزهای زمان حال فراتر رود و امکان‌هایی را در آینده تصویر کند. این امکان‌های فراوان، گزینه‌های گوناگونی را پیش روی عمل آدمی قرار می‌دهند و وی را از نگاه تک مؤلفه‌ای رهایی می‌بخشند (سجادیه، بی تا). همچنین مراتبی از تفکر نقادانه در کودک وجود دارد (مبنای ۱۷) که باید در جهت کاوشگری اخلاقی کودک به کار گرفته شود. کودکان به دلیل نداشتن بدیهه‌انگاری‌های بزرگسالان و همچنین نداشتن محذوریت اخلاقی در نقد، می‌توانند به راحتی در امور به اندیشه‌ورزی و کاوشگری بپردازند. تقویت پرسشگری اخلاقی کودک نیز از دیگر راه‌های تحقق این هدف است.

۲-۱-۳. دست‌ورزی با امیال

همان‌گونه که بیان شد از نظر رویکرد اسلامی عمل نیز صحبت از اراده در دوران کودکی منتفی است و اراده در وجود کودک چیزی جز امیال شدید نیست؛ بدین معنا که آن میلی از کودک که شوق بیشتری ایجاد کند و قوت بیشتری دارد، کودک را به سمت انجام عمل می‌کشاند و کودک را به نحوی مجبور می‌سازد تا میان امیال خود دست به انتخاب بزند. بنابراین، در راستای تکوین مبدأ

1. Johnson

گرایش عمل اخلاقی، کودک باید با امیال خود دست‌ورزی کند و یاد بگیرد که از میان امیال مختلف خود دست به انتخاب بزند و اندک‌اندک به این باور برسد که برخی از امیال با هم در تضادند و او مجبور است یکی را از میان آنها انتخاب کند.

ملاحظه اهداف دوران تمهید نیز نشان می‌دهد که هدف سوم که ناظر به افزایش قابلیت انتخاب کودک است، نوعی از دست‌ورزی با امیال را در کودک انتظار دارد. این دست‌ورزی موجب می‌شود تا کودک هرچه بیشتر با امیال خود آشنا شود و قدرت تصمیم‌گیری و انتخاب‌گری او تقویت شود و در نهایت، توانایی سامان‌دهی امیال و موجبات ارتقای اراده او فراهم شود.

در نظر گرفتن ویژگی‌های دوران کودکی نیز نشان می‌دهد که وجود کودک با آزمندی و شتاب قرین است (ویژگی ۱۳) و در عین حال، کودک توان حق‌پذیری در محدوده امیال خود را دارد (ویژگی ۱۹). از این‌رو، می‌توان در دوران کودکی از نوعی دست‌ورزی با امیال به معنای ترجیح و تأخیر امیال بر یکدیگر سخن گفت. تأخیر در پاسخ به نیازهای کودک می‌تواند یکی از راه‌های تحقق این هدف باشد (سجادیه و همکاران، بی‌تا).

۲-۱-۴. گرایش به خوبی‌ها و تنفر از زشتی‌ها

ملاحظه اهداف دوران کودکی نشان می‌دهد که از اهداف مهم این دوره، گرایش به مصادیق خیر (هدف چهارم) و نیز گرایش به زیبایی و تنفر از زشتی (هدف دهم) است. همچنین از دیدگاه رویکرد اسلامی عمل، انسان‌ها و همچنین کودکان، به زیبایی‌ها و به‌ویژه زیبایی‌های عینی گرایش دارند و با نظر به سرشت الهی و میل فطرتی حاضر در کودک (ویژگی ۵، ۶)، کودک به‌صورت فطری به زیبایی‌ها گرایش اولیه و نسبت به زشتی‌ها تنفر اولیه دارد (ویژگی ۳۳).

بنابراین، در راستای تکوین هرچه بهتر مبدأ گرایشی عمل اخلاقی، این گرایش باید تقویت شود تا کودک به همه خوبی‌ها و مصادیق آنها گرایش پیدا کند و از همه زشتی‌ها و مصادیق آنها تنفر داشته باشد. با توجه به ملازمه‌ای که میان پاکی و زیبایی از یک‌سو و پلیدی و زشتی در سوی دیگر وجود دارد، تحقق زندگی پاک نیازمند تحقق درک زیبایی و در مرتبه بعد گرایش به آن است (سجادیه و همکاران، بی‌تا). تقویت میل فطری موجود در کودک (ویژگی ۶) و نیز قرار دادن زیبایی‌ها و زشتی‌های محسوس و عینی در معرض کودک برای تحقق این هدف مؤثرند.

۲-۱-۵. دستیابی به قابلیت انجام مسئولیت‌های مشخص

با توجه به اینکه یکی از مبادی عمل، اراده است و این مؤلفه، واسطه نهایی میان دیگر مبادی عمل و تحقق عمل است، لازم است رشد اراده کودک هدف‌گذاری شود. از این‌رو، قابلیت پذیرش مسئولیت و در پی آن تلاش و پشتکار جهت انجام آن باید به‌عنوان یکی از اهداف دوره تمهید در نظر گرفته شود (سجادیه و همکاران، بی‌تا) تا در نهایت، موجبات تکوین اراده در کودک فراهم شود. از این‌روست که انجام مسئولیت‌های مشخص، یکی از اهداف دوران تمهید (هدف نهم) است.

همچنین با توجه به ویژگی حق‌پذیری کودک در محدوده امیال خویش (ویژگی ۱۹)، توان هرچند اندک کودک بر عمل و تأثیرگذاری بر محیط (ویژگی ۹) و نیز توان اعتباریابی ارزش‌ها در زندگی توسط کودک (ویژگی ۲۷)، می‌توان این هدف را امکان‌پذیر دانست. تحقق این هدف بدان معناست که کودک باید رفته‌رفته این قابلیت را پیدا کند که مسئولیت‌هایی را که به عهده وی گذاشته می‌شود به صورت شایسته انجام دهد. توجه به ضعف کودک (ویژگی ۱۱) برای تدوین معقول و متناسب این مسئولیت‌ها و نیز پیوستگی در انجام مسئولیت و پیگیری آن - به دلیلی تکوین تدریجی شاکله کودک (ویژگی ۴) - از جمله ملاحظات است که به تحقق این هدف کمک می‌کند.

۲-۱-۶. قابلیت برقراری ارتباط مبتنی بر آداب و اخلاق

«هنگامی که کودک به دنیا می‌آید، با نوعی خودمحوری شناختی و عاطفی همراه است (پیاژه، ۱۹۷۳). همچنین از سرمایه عظیم اجتماعی جامعه خود بی‌خبر است (دیویی، ۱۹۳۸). وجود این دو عامل در وی، ارتباط او با جامعه را دچار مشکل می‌کند. برقراری ارتباط با دیگران براساس اصول اخلاقی، حقوقی و قراردادهای مشخص اجتماعی، امکان‌پذیر می‌شود» (سجادیه و همکاران، بی‌تا). از این‌رو، نخست لازم است کودک برای کسب زمینه ارتباط شایسته و مبتنی بر آداب و اخلاق با محیط اجتماعی خویش، با این آداب و رسوم آشنا شود و سپس در معرض این ارتباط قرار گیرد تا با تمرین و ممارست رفته‌رفته زمینه ارتباط مبتنی بر آداب و اخلاق در وی فراهم شود. در نهایت، کودک وقتی که دارای زمینه چنین ارتباطی شود، در دوران پس از بلوغ، عمل اخلاقی از سوی وی با کیفیت بهتری پیگیری و انجام خواهد شد. به دیگر سخن، این هدف را باید در راستای هدف هشتم از مجموعه اهداف دوران تمهید در نظر گرفت.

همچنین توجه به توان اعتباریابی کودک در زندگی (ویژگی ۲۷)، بعد اجتماعی شخصیت

کودک (ویژگی ۸) و نیز تأثیر و تأثر موجود میان کودک و محیط (ویژگی ۹)، امکان‌پذیری این هدف نیز تضمین خواهد شد. فراهم‌سازی محیط‌های اجتماعی، نیازمند رابطه اجتماعی و طراحی آنها به‌گونه‌ای که نیاز کودک به برقراری ارتباط منوط گردد، می‌تواند به تحقق این هدف بینجامد.

۲-۱-۷. برخورداری از سلامت روانی-اخلاقی

با نظر به هویت جمعی و بعد اجتماعی شخصیت انسان‌ها و تأثیر مضاعف محیط بر رفتار کودک نسبت به بزرگسال (ویژگی ۸)، تأثیر و تأثرهای متقابل کودک و محیط به نفع محیط (ویژگی ۹) و نیز تکوین تدریجی شاکله کودک در دوران کودکی (ویژگی ۵) و با ملاحظه وصول به عمل اخلاقی، در نگاهی کلی، می‌توان نتیجه گرفت که شرط این وصول، برخورداری کودک از سلامت روانی-اخلاقی است. مریبان و والدین کودک به نحوی با وی برخورد داشته باشند که سلامت روانی کودک تأمین شود و امنیتی روانی برای کودک فراهم شود تا موجبات تکوین عمل اخلاقی را در بزرگسالی فراهم آورد. کودک باید بتواند به محیط اعتماد کند و حس کند که حریم و حرمت وی رعایت شده است. به دیگر سخن، این هدف به دنبال آن است که از یک‌سو، امنیت روانی کودک را فراهم کند؛ بدین معنا که کودک در محیطی که زندگی می‌کند به لحاظ روانی آرامش خاطر داشته باشد تا موجبات انجام عملی شایسته در وی شکل گیرد و از دیگر سو، به دنبال آن است تا سلامت اخلاقی کودک فراهم شود؛ بدین معنا که از ابتدا مفاهیم و مصادیق اخلاقی در برخورد با کودک مورد توجه قرار گیرند و کودک احساس کند، حریم اخلاقی و روانی وی حفظ شده است تا در آینده، به بهانه شکسته شدن حریم خود، دست به اعمال ضد اخلاقی نزند.

جدول ۱: اهداف تمهیدی تربیت اخلاقی در دوران کودکی

هدف تمهیدی تربیت اخلاقی کودک	اهداف واسطی تربیت در دوران کودکی	گزاره‌های واقع‌نگر (ویژگی‌های) دوران کودکی
مبدا معرفتی عمل	۴. افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر؛ ۱۰. آشنایی با امور زیبا و زشت و گرایش به زیبایی‌ها و تنفر از زشتی‌ها.	۱۵. کودک توانایی ارتباط با واقعیت را دارد؛ ۱۶. کودک با تمسک به تخیل خود، توانایی ساخت سازه را دارد؛ ۱۷. مراتبی از معیارگرایی و تفکر نقادانه در کودک وجود دارد؛ ۲۱. کودک قابلیت کشف علم را دارد؛ ۲۷. کودک با نظر به واقعیات زندگی خود، ارزش‌هایی را اعتبار می‌کند.
	۳. افزایش قابلیت انتخاب و دست‌ورزی با امیال درونی؛ ۴. افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر؛ ۱۰. آشنایی با امور	۱۴. توان اندیشه‌ورزی در کودک وجود دارد؛ ۱۶. کودک با تمسک به تخیل خود، توانایی ساخت سازه را دارد؛ ۱۷. مراتبی از معیارگرایی و تفکر نقادانه در کودک وجود دارد؛ ۱۸. حقیقت‌جویی کودکان در قالب حیرت و پرسش آشکار

هدف تمهیدی تربیت اخلاقی کودک	اهداف واسطی تربیت در دوران کودکی	گزاره‌های واقع‌نگر (ویژگی‌های) دوران کودکی	
	زیبا و زشت و گرایش به زیبایی‌ها و تنفر از زشتی‌ها.	می‌شود؛ ۲۷. کودک با نظر به واقعیات زندگی خود، ارزش‌هایی را اعتبار می‌کند.	
مبدأ گرایش عمل	دست‌ورزی با امیال	۱۳. وجود کودک با دل‌بستگی، آزمندی و شتاب‌قرین است؛ ۱۹. حق‌پذیری در کودکان منوط به هم‌سویی با امیال آنها است.	۳
	گرایش به خوبی‌ها و تنفر از زشتی‌ها	۵. وجود کودک با سرشتی الهی و میلی ربوبی، به نام فطرت، درهم تنیده است؛ ۶. در وجود کودک، میل فطری از حضور نابت‌تری برخوردار است؛ ۳۳. کودک به زیبایی، به‌ویژه زیبایی عینی، گرایش دارد.	۴
مبدأ ارادی عمل	دستیابی به قابلیت انجام مسئولیت‌های مشخص	۴. از تأثیر و تأثر مستمر ظاهر و باطن، به‌تدریج پیش‌شاکله وجود کودک شکل می‌گیرد؛ ۹. کودک بیش از آنکه بر شرایط تأثیر گذارد، از شرایط تأثیر می‌پذیرد؛ ۱۱. کودکی دوران ضعف بدنی، عقلی و روحی است؛ ۱۹. حق‌پذیری در کودکان منوط به هم‌سویی با امیال آنها است؛ ۲۷. کودک با نظر به واقعیات زندگی خود، ارزش‌هایی را اعتبار می‌کند.	۵
	قابلیت برقراری ارتباط مبتنی بر آداب و اخلاق	۸. مشارکت و مداخله مؤثر گروهی.	۶
محیط	برخورداری از سلامت روانی - اخلاقی	۵. وجود کودک با سرشتی الهی و میلی ربوبی، به نام فطرت، درهم تنیده است؛ ۸. شخصیت کودک دارای بعد اجتماعی و هویت جمعی است؛ ۹. کودک بیش از آنکه بر شرایط تأثیر گذارد از شرایط تأثیر می‌پذیرد.	۷

۲-۲. ملاحظات کلی تمهیدات اخلاقی کودک

در این بخش با نظر به اهداف تمهیدی تربیت اخلاقی کودک و ویژگی‌های دوران کودکی، ملاحظات تمهیدی تربیت اخلاقی کودک استنتاج شده است. اصول مدنظر در این بخش، شامل ملاحظات کلی تربیت اخلاقی در دوران کودکی است. البته می‌توان ذیل هر هدف نیز به استنباط اصولی ویژه پرداخت که مجال دیگر می‌طلبد. باید در نظر داشت که در این بخش، نحوه ملاحظه ویژگی‌ها - گزاره‌های واقع‌نگر - و اهداف، به‌گونه‌ای جمعی و تا حدی انسجام‌گرایانه است. در این ساختار به جای ترکیب یک مبنا با یک هدف، چند مبنا به صورتی کلی در حضور چند هدف به‌صورت کلی در نظر گرفته می‌شود (سجادیه، ۱۳۸۹).

امور اخلاقی باید متناسب با توان قوه شناختی کودک ارائه شود

دستیابی به علم در سطوح خاص و مراتب پایین علم، متناسب با قوای شناختی کودک، برای وی

امکان‌پذیر است و کودک متناسب با قوای شناختی خویش، قادر به درک امور است (مبنای ۱۵، ۱۶ و ۲۲)، پس برای اینکه کودک بتواند با امور و واقعیات اخلاقی ارتباط برقرار کند (هدف اول و دوم)، این امور اخلاقی باید متناسب با توان قوه شناختی وی ارائه شوند تا موجبات تکوین مبدأ معرفتی عمل اخلاقی در وی فراهم شود.

اهداف	مبانی
۱. آشنایی با امور نیک و بد (و معیارهای عمل اخلاقی)؛ ۲. اندیشه‌ورزی و کاوشگری اخلاقی در اعمال و امور	آشنایی کودک با امور نیک و بد (و معیارهای اخلاقی)، اندیشه‌ورزی و کاوشگری اخلاقی وی در اعمال و امور مستلزم ارائه امور اخلاقی متناسب با توان قوه شناختی وی است. [دستیابی به علم در سطوح خاص و مراتب پایین علم، برای کودک امکان‌پذیر است و کودک قادر است با امر واقع متناسب با قوای شناختی خود ارتباط برقرار کند (مبنای ۱۵ و ۱۶ و ۲۲)].

ملاحظه (اصل)
امور اخلاقی باید متناسب با توان قوه شناختی کودک ارائه شود.

امور اخلاقی باید متناسب با دلبستگی‌ها و نیازهای کودک ارائه شوند وجود کودک با دلبستگی، آزمندی و شتاب قرین است و این امور بر اعمال و رفتار کودک سایه افکنده‌اند و بر آنها تأثیر می‌گذارند (مبنای ۱۳ و ۲۵)، از این‌رو، برای اینکه کودک بتواند با امور اخلاقی ارتباط برقرار کند (هدف اول و دوم)، باید دلبستگی‌ها و علایق وی در نظر گرفته شود و متناسب با این دلبستگی‌ها و علایق، کودک را در مسیر تربیت اخلاقی، همراهی کرد. در واقع، بحث‌های اخلاقی باید با نیازهای کودک گره بخورد تا برای کودک جذابیت داشته باشد. این ملاحظه بر همسویی گرایشی کودک با امور اخلاقی ارائه شده تأکید می‌ورزد.

اهداف	مبانی
۱. آشنایی با امور نیک و بد (و معیارهای عمل اخلاقی)؛ ۲. اندیشه‌ورزی و کاوشگری اخلاقی در اعمال و امور.	آشنایی کودک با امور نیک و بد (و معیارهای اخلاقی)، اندیشه ورزی و کاوشگری اخلاقی وی در اعمال و امور مستلزم ارائه امور اخلاقی متناسب با دلبستگی‌ها و نیازهای کودک است. [وجود کودک با دلبستگی، آزمندی و شتاب‌قرین است (مبنای ۱۳) و علم کودک متناظر با نیازهای حیاتی و اولیه اوست (مبنای ۲۵)].

ملاحظه (اصل)
امور اخلاقی باید متناسب با دلبستگی‌ها و نیازهای کودک ارائه شوند.

کودک باید با محیط غنی اجتماعی-اخلاقی در ارتباط باشد

شخصیت کودک دارای بعد اجتماعی و هویت جمعی است و این توانایی در کودک وجود دارد که با محیط اجتماعی خویش ارتباط برقرار کند، البته کودک بیش از آنکه بر شرایط تأثیر گذارد از آن تأثیر می‌پذیرد (مبنای ۸ و ۹ و ۲۶)، در این راستای نیل به اهداف تربیت اخلاقی کودک، باید محیط اجتماعی کودک جنبه‌های بارز اخلاقی داشته باشد تا با شرایطی که برای کودک فراهم می‌کند، موجبات آشنایی کودک با معیارهای اخلاقی (هدف اول و دوم) و اقدام وی به انجام شبه عمل اخلاقی (هدف پنجم و ششم) را فراهم سازد. در واقع، این اصل از جهتی ناظر به فراهم کردن شرایط مناسب جهت تکوین عمل اخلاقی کودک است و از دیگر سو، ناظر به کنترل عوامل مزاحم در این راستا است.

اهداف	مبانی
۱. آشنایی با امور نیک و بد (و معیارهای عمل اخلاقی)؛ ۲. اندیشه‌ورزی و کاوشگری اخلاقی در اعمال و امور؛ ۵. دستیابی به قابلیت انجام مسئولیت‌های مشخص؛ ۶. قابلیت برقراری ارتباط مبتنی بر آداب و اخلاق.	آشنایی کودک با امور نیک و بد (و معیارهای اخلاقی)، اندیشه‌ورزی و کاوشگری اخلاقی وی در اعمال و امور، دستیابی به قابلیت انجام مسئولیت‌های مشخص و قابلیت برقراری ارتباط مبتنی بر آداب و اخلاق مستلزم ارتباط کودک با محیط غنی اجتماعی- اخلاقی است. [شخصیت کودک دارای بعد اجتماعی و هویت جمعی است و کودک بیش از آنکه بر شرایط تأثیر گذارد از شرایط تأثیر می‌پذیرد. همچنین علوم و معارف کودک، متناسب با فضای اجتماعی- فرهنگی وی است (مبنای ۸ و ۹ و ۲۶)].

ملاحظه (اصل)
کودک باید با محیط غنی اجتماعی- اخلاقی در ارتباط باشد.

امور اخلاقی باید به صورت عینی برای کودک زیبا جلوه داده شود

کودک قادر به درک زیبایی است و به زیبایی‌ها، به ویژه زیبایی‌های عینی، گرایش دارد (مبنای ۳۳)، از این رو، برای رسیدن به اهداف این بخش، باید امور و اعمال اخلاقی برای کودک زیبا جلوه داده شوند تا کودک نسبت به ایجاد ارتباط با آنها رغبت پیدا کند (هدف چهارم). هرچه این زیبایی عینی تر و محسوس تر باشد، در ایجاد رغبت برای این ارتباط مؤثرتر است. بنابراین، باید از این گرایش کودک به زیبایی‌ها بهره گرفت و زیبایی‌های مفاهیم اخلاقی را به صورت عینی به کودک نشان داد تا به اخلاق و امور اخلاقی گرایش پیدا کند.

اهداف	مبانی
۴. گرایش به خوبی‌ها و تنفر از زشتی‌ها	گرایش به خوبی‌ها و تنفر از زشتی‌ها مستلزم زیبا جلوه دادن اعمال و امور اخلاقی به صورت عینی برای کودک است. [کودک قادر به تشخیص زیبایی‌های عینی است و به آنها گرایش دارد (مبنای ۳۳)].

ملاحظه (اصل)
امور اخلاقی باید به صورت عینی برای کودک زیبا جلوه داده شوند.

کرامت ذاتی وجود کودک باید حفظ و تقویت شود

کودک به صورت ذاتی دارای کرامت است (مبنای ۲۹) و برای اینکه کودک به امور اخلاقی گرایش پیدا کند (هدف چهارم)، باید کرامت ذاتی وجود کودک حفظ و تقویت شود. باید با کودک رفتاری همراه با احترام و عزت داشت تا کرامت ذاتی کودک به عنوان یکی از مصادیق زیبایی اخلاق در وجود وی تقویت شود. کرامت ذاتی کودک در همهٔ وجوه رفتاری مربیان و والدین باید نمود داشته باشد و آنها با کودک محترمانه و عزت‌مندانه برخورد کنند تا سلامت و امنیت روانی کودک از جانب محیط مصون بماند و موجبات تکوین عمل اخلاقی کودک فراهم شود.

اهداف	مبانی
۴. گرایش به خوبی‌ها و تنفر از زشتی‌ها	گرایش به خوبی‌ها و تنفر از زشتی‌ها مستلزم حفظ و تقویت کرامت ذاتی کودک است. {کودک به صورت ذاتی دارای کرامت است (مبنای ۲۹)}

ملاحظه (اصل)
کرامت ذاتی وجود کودک باید حفظ و تقویت شود.

حدود آزادی سلبی و ایجابی کودک باید به رسمیت شناخته شود

کودک آزاد آفریده شده و آزادی سلبی وی، نوعی شبه‌آزادی و آزادی ایجابی وی، دارای حدود است (مبنای ۳۰) که این آزادی باید مدنظر قرار گیرد تا ارتباط با امور اخلاقی و گرایش به امور نیک (اهداف یک، دو و چهار) به گونه‌ای مختارانه و به دور از اجبار صورت پذیرد؛ زیرا اگر کودک را فاقد مراتبی از آزادی بدانیم، دیگر بحث انجام مسئولیت‌های اخلاقی و عرفی توسط وی منتفی است؛ بدین سبب که لازمهٔ انجام مسئولیت‌ها وجود آزادی و اختیار انجام عمل در کودک و منتسب دانستن عمل به وی است. از دیگر سو، والدین و مربیان باید محیط را طوری سامان دهند که موجبات سلب حدود آزادی کودک را فراهم نکند و به آزادی وی احترام گذارند تا کودک متناسب با حدود آزادی خود بتواند دست به انتخاب و عمل بزند. فراهم کردن چنین فضایی برای کودک امنیت اخلاقی فراهم می‌کند و کودک در بستر چنین فضایی به سمت انجام اعمال اخلاقی سوق پیدا می‌کند و اعمال خود را نتیجهٔ آزادی و اختیار خود می‌داند که باید در تکوین عمل اخلاقی به کار گیرد.

اهداف	مبانی
۱. آشنایی با امور نیک و بد (و معیارهای عمل اخلاقی)؛ ۲. اندیشه‌ورزی و کاوشگری اخلاقی در اعمال و امور؛ ۴. گرایش به خوبی‌ها و تنفر از زشتی‌ها.	آشنایی کودک با امور نیک و بد، اندیشه‌ورزی و کاوشگری اخلاقی در اعمال و امور و گرایش به خوبی‌ها و تنفر از زشتی‌ها مستلزم به رسمیت شناختن حدود آزادی سلبی و ایجابی کودک است. [کودک آزاد آفریده شده است و آزادی سلبی وی، نوعی شبه‌آزادی و آزادی ایجابی وی، دارای حدود است (مبنای ۳۰)].

ملاحظه (اصل)
حدود آزادی سلبی و ایجابی کودک باید به رسمیت شناخته شود.

باید با کودک رفتار آمیخته با رأفت و احسان - بیش از رفتار عادلانه - داشت کودک مستحق این است که نسبت به وی عادلانه رفتار شود، ولی بیش از رفتار عادلانه، مستحق رفتار آمیخته با رأفت و احسان است (مبانی ۳۱ و ۳۲)، از این رو، برای رسیدن به اهداف تربیت اخلاقی، به‌ویژه اهداف چهارم، پنجم و ششم، باید با کودک رفتاری آمیخته با رأفت و احسان داشت تا کودک از طریق فضای صمیمانه‌ای که به وجود آمده است، تمایل به تلاش در جهت رسیدن به اهداف را پیدا کند و مشتاق به انجام آنها شود. همچنین، رفتار عادلانه با کودک منجر به ایجاد محیطی ایمن و سالم برای انجام اعمال و رفتار در کودک می‌شود (هدف هفتم). هنگامی که کودک مشاهده کند، مربی و والدین نسبت به وی عادلانه رفتار می‌کنند، نخست به عدالت به‌عنوان یک مؤلفه اخلاقی علاقه‌مند می‌شود و دوم اینکه در پرتو این عدالت آرامش روانی دارد و دست به انتخاب و عمل می‌زند.

اهداف	مبانی
۴. گرایش به خوبی‌ها و تنفر از زشتی‌ها؛ ۵. دستیابی به قابلیت انجام مسئولیت‌های مشخص؛ ۶. قابلیت برقراری ارتباط مبتنی بر آداب و اخلاق؛ ۷. برخورداری از سلامت روانی-اخلاقی.	گرایش به خوبی‌ها و تنفر از زشتی‌ها، دستیابی به قابلیت انجام مسئولیت‌های مشخص، قابلیت برقراری ارتباط مبتنی بر آداب و اخلاق و برخورداری از سلامت روانی-اخلاقی کودک مستلزم داشتن رفتار آمیخته با رأفت و احسان-بیش از رفتار عادلانه- با کودک است. [کودک مستحق این است که نسبت به وی عادلانه رفتار شود ولی بیش از رفتار عادلانه، مستحق رفتار آمیخته با رأفت و احسان است (مبانی ۳۱ و ۳۲)].

ملاحظه (اصل)
باید با کودک رفتار آمیخته با رأفت و احسان-بیش از رفتار عادلانه- داشت.

جدول ۲: اهداف و ملاحظات تمهیدی تربیت اخلاقی کودک

اهداف	ملاحظات کلی
۱. آشنایی با امور نیک و بد	* امور اخلاقی باید متناسب با توان قوه شناختی کودک ارائه شود؛
۲. اندیشه‌ورزی و کاوشگری اخلاقی در اعمال و امور	* امور اخلاقی باید متناسب با دلبستگی‌ها و نیازهای کودک ارائه شوند؛ * کودک باید با محیط غنی اجتماعی-اخلاقی در ارتباط باشد؛
۳. دست‌ورزی با امیال	* امور اخلاقی باید به صورت عینی برای کودک زیبا جلوه داده شوند؛
۴. گرایش به خوبی‌ها و تنفر از زشتی‌ها	* کرامت ذاتی وجود کودک باید حفظ و تقویت شود؛
۵. دستیابی به قابلیت انجام مسئولیت‌های مشخص	* حدود آزادی سلبی و ایجابی کودک باید به رسمیت شناخته شود؛ * باید با کودک رفتار آمیخته با رأفت و احسان-بیش از رفتار عادلانه- داشت.
۶. قابلیت برقراری ارتباط مبتنی بر آداب و اخلاق	
۷. برخورداری از سلامت روانی-اخلاقی	

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، تبیین اهداف و ملاحظات «تربیت» اخلاقی کودک براساس ماهیت دوران کودکی از دیدگاه رویکرد اسلامی عمل بود. عمل اخلاقی از منظر رویکرد اسلامی عمل، رفتاری هنجاری است که به نحو پایدار بر مبادی معرفتی، گرایشی و ارادی خویش مبتنی است. بر این اساس و با نظر به ویژگی‌های دوران کودکی، در این دوران نمی‌توان از عمل اخلاقی سخن گفت و باید به شبه عمل اخلاقی بسنده کرد؛ اما در عین حال این دوران می‌تواند به‌عنوان دوره تمهید اخلاقی در نظر گرفته شود که موجبات عمل اخلاقی ناب و خالص را پس از دوران تمهید فراهم سازد.

در هندسه رویکرد اسلامی عمل، دوران کودکی از نظر اخلاقی، دوران گزینشگری مسئولانه است که شامل سه مرحله گزینه‌پردازی، گزینشگری (انتخاب‌گری) و پذیرش پیامدهای گزینش است. همه اقدامات تمهیدی-اخلاقی در این دوران باید برای تحقق این آرمان و در فضای این انگاره انجام شود. در این راستا می‌توان از هفت هدف و هفت ملاحظه سخن گفت. بسط این انگاره از تمهید اخلاقی و پی‌جویی اصول و روش‌های تحقیق‌بخش آن، می‌تواند موضوعات پژوهش‌های بعدی در این حوزه قرار گیرد تا تمهید اخلاقی در دوران کودکی را به‌روشنی مشخص کند و نسبت آن را با دیگر رویکردهای تربیت اخلاقی معلوم کند.



منابع

۱. آزادمنش، سعید (۱۳۹۳)، تبیین ماهیت دوران کودکی از منظر رویکرد اسلامی عمل و اهداف «تربیت» اخلاقی کودک براساس آن، (پایان نامه کارشناسی ارشد)، تهران: دانشگاه تهران. // کدام ایتالیک شود؟ //
۲. بارو، رابین (۱۳۹۱)، درآمدی بر فلسفه اخلاق و آموزش و پرورش اخلاق، ترجمه فاطمه زیباکلام، تهران: نشر حفیظ.
۳. باقری، خسرو (۱۳۹۱)، تعلیم و تربیت اسلامی؛ چارچوب تئوریک و کاربرد آن، تهران: هیئت حمایت از کرسی های نظریه پردازی، نقد و مناظره ویژه علوم انسانی و معارف اسلامی، تهران: سازمان چاپ و انتشارات.
۴. باقری، خسرو (۱۳۹۰)، هویت علم دینی، چ ۳، تهران: سازمان چاپ و انتشارات.
۵. _____ (۱۳۸۹ الف)، الگوی مطلوب آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی ایران، تهران: نشر مدرسه.
۶. _____ (۱۳۸۹ ب)، درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران: اهداف، مبانی و اصول، ج ۱، چ ۲، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
۷. _____ (۱۳۸۹ ج)، درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران: فلسفه برنامه درسی، ج ۲، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
۸. _____ (۱۳۸۸ الف)، نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، ج ۱، چ ۱۹، تهران: نشر مدرسه.
۹. _____ (۱۳۷۷)، مبانی و شیوه های تربیت اخلاقی (نقد تطبیقی علم اخلاق و روان شناسی معاصر). تهران: مرکز چاپ و نشر سازمان تبلیغات اسلامی.
۱۰. باقری، خسرو و همکاران (۱۳۸۹)، رویکردها و روش های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت، تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
۱۱. باهنر، ناصر (۱۳۸۸)، «تعلیم و تربیت و دنیای ناشناخته دینی کودکان»، مجله اسلام و پژوهش های تربیتی، ۱ (۲)، ص ۲۰۳-۲۳۵.
۱۲. حسین پور، داوود (۱۳۹۲)، تبیین مفهوم «تربیت مبتنی بر تحیل» ایگن و بازسازی آن با توجه به آرای صدر المتألهین، (پایان نامه کارشناسی ارشد)، تهران: دانشگاه تربیت مدرس.

۱۳. خسروی، زهره؛ باقری، خسرو (۱۳۸۷)، «راهنمای درونی کردن ارزش‌های اخلاقی از طریق برنامه درسی»، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۲ (۸)، ص ۸۱-۱۰۵.
۱۴. سجادیه، نرگس (۱۳۹۲)، طرحی نظری برای پرورش تفکر در دیدگاه اسلامی عمل با نگاه به برنامه «فلسفه برای کودکان»، دو فصلنامه پژوهشی مطالعات معارف اسلامی و علوم تربیتی، ۱ (۱)، ص ۴۱-۶۱.
۱۵. _____ (بی‌تا)، رویکرد سواد اخلاقی در تربیت اخلاقی: نقد و نظر از نظریه تا عمل.
۱۶. _____ (۱۳۸۹)، نقد و بررسی تبارشناسی فوکویی و ارائه الگویی برای به‌کارگیری آن در فلسفه تعلیم و تربیت، (رساله دکتری)، تهران: دانشگاه تهران.
۱۷. سجادیه، نرگس و همکاران (بی‌تا)، اهداف واسطی «تربیت» در دوران کودکی براساس رویکرد اسلامی عمل.
۱۸. صادق زاده، علیرضا و همکاران (۱۳۹۰)، مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، تهران: دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.
۱۹. ضرغامی، سعید؛ سجادیه، نرگس و قانلی، یحیی (۱۳۹۱)، «بازاندیشی مفهوم "پرورش تفکر" همچون بستر فرهنگی تحول نظام آموزشی بر بنیاد نظریه انسان به منزله عامل»، فصلنامه راهبرد فرهنگ، ۵ (۱۷-۱۸)، ص ۱۲۳-۱۵۲.
۲۰. کانت، ایمانوئل (۱۳۷۴)، تعلیم و تربیت (اندیشه‌هایی درباره آموزش و پرورش)، ترجمه غلامحسین شکوهی، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
۲۱. کومبز، جرالد آر؛ دنیلز، لوروی بی (۱۳۸۸)، «پژوهش فلسفی: تحلیل مفهومی»، ترجمه خسرو باقری، در شورت، ادموند سی، روش‌شناسی مطالعات برنامه درسی، ترجمه مهرمحمدی و همکاران، تهران: انتشارات سمت.
۲۲. ماسن، هنری پاول و همکاران (۱۳۹۱)، رشد و شخصیت کودک، ترجمه مهشید یاسائی، چ ۱، تهران: نشر مرکز.
۲۳. محمدی، مجید (۱۳۷۹)، نظام‌های اخلاقی در اسلام و ایران، تهران: انتشارات کویر.
۲۴. هرست، پل هیوود؛ پیترز، ریچارد استنلی (۱۳۸۹)، منطق تربیت (تحلیل مفهوم تربیت از نگاه فلسفه تحلیلی)، ترجمه فرهاد کریمی، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
25. Brown, Elizabeth. J. (1997), *The quest for whole sight or seeing with the eye of the mind and the eye of the heart: A place for imagination in moral education*. (Unpublished Master of Arts' Thesis), McGill University, Montreal.

26. Jie, Lo; Desheng, Gao (2004), New direction in the moral education curriculum in Chinese primary schools. *Journal of Moral Education*, 33 (4).
27. Johnson, M (1994), *Moral Imagination (Implications of Cognitive Science for Ethics)*. Chicago: The University of Chicago Press.
28. Miller, P. H (1993), *Theories of developmental psychology*. W.H. Freeman and company. N.Y, U.S.A.
29. Vygotsky, L. S (1978), *Mind in society*, Cambridge, Ma: Harvard University Press.

