

## تربیت اخلاقی کودکان در دوره سیادت از منظر اندیشمندان

فاطمه موحدی پارسا\*

طاهره جاویدی کلاته جعفرآبادی\*\*

بختیار شعبانی ورکی\*\*\*

علی همت بناری\*\*\*\*

### چکیده

این مقاله امکان تربیت اخلاقی کودکان در دوره نخست کودکی را -هفت سال اول زندگی که براساس احادیث مراحل تربیت، دوره سیادت نامیده می شود- بررسی می کند. برای این منظور با روش توصیفی-تحلیلی نظر اندیشمندان درباره تربیت اخلاقی کودکان بررسی و تحلیل گردید و با کاربرد روش تحلیلی-استنتاجی تعریف و امکان آن تبیین شد.

یافته ها نشان می دهد که بیشتر اندیشمندان، تربیت اخلاقی را برای دوره سیادت می پذیرند و دلایلی مانند فعال بودن ذهن شهودی، تأثیر محیط، مناسبات اجتماعی و الگوهای اخلاقی، امکان تحقق مراتبی از شناخت، انتخاب و عمل را برای کودکان در این دوره، به عنوان مهم ترین شواهد امکان تربیت اخلاقی کودکان مطرح می کنند.

واژگان کلیدی: تربیت اخلاقی، امکان تربیت، تربیت کودک، دوره سیادت، کودکی اولیه، فلسفه برای کودکان.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

fmparsa8@yahoo.com  
tjavidi@ferdowsi.um.ac.ir  
bshabani@um.ac.ir  
ah.banari@gmail.com

\* دانش آموخته دانشگاه فردوسی مشهد و استادیار دانشگاه حکیم سبزواری  
\*\* دانشیار دانشگاه فردوسی مشهد (نویسنده مسئول)  
\*\*\* استاد دانشگاه فردوسی مشهد  
\*\*\*\* استادیار جامعه المصطفی العالمیه  
تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۷/۶ تاریخ تأیید: ۱۳۹۶/۹/۱۳  
\* این مقاله مستخرج از رساله دکتری خانم فاطمه موحدی پارسا می باشد.

## مقدمه

اختلاف نظر اندیشمندان معاصر درباره تعریف تربیت اخلاقی پیامدهایی به همراه داشته که یکی از مهم‌ترین آنها اختلاف نظر در مورد زمان شروع تربیت اخلاقی است. این مسئله باعث شده در سال‌های نخستین زندگی به تربیت اخلاقی پرداخته نشود که مهم‌ترین سال‌های تأثیرگذار در شکل‌گیری شخصیت اخلاقی انسان است. براساس شواهد موجود هرچند با توجه به درک متفاوت اندیشمندان از تربیت اخلاقی در سن آغاز آن اختلاف نظرهایی وجود دارد، ولی بیشتر اندیشمندان به آغاز تربیت اخلاقی از دوره نخستین کودکی معتقد هستند (آرمند و مهرمحمدی، ۱۳۸۸؛ گلستانی، ۱۳۸۰، ص ۱۱۷؛ حسنی و همکاران، ۱۳۹۱، ص ۲۸۱-۲۹۵؛ رهنما، ۱۳۸۵).

بررسی مفهوم و امکان تربیت اخلاقی کودکان در دوره سیادت مسئله اصلی این مقاله است. این مسئله براساس نظر اندیشمندان در پیوند با ویژگی‌ها و نیازمندی‌های انسان در مراحل مختلف زندگی (جان‌بزرگی، ۱۳۸۷، ص ۱۳؛ راتب‌عدنان، بی‌تا، ص ۱۶) با استناد به احادیث مراحل تربیت،<sup>۱</sup> به‌ویژه حدیث حضرت رسول اکرم صلی الله علیه و آله و با توجه به اهمیت و جایگاه دوره نخست کودکی بررسی شده است.

با توجه به اختلاف نظر اندیشمندان، مسئله در دو بخش اندیشمندان مسلمان و غیرمسلمان بررسی و براساس تحلیل نظرات، مفهومی از تربیت اخلاقی کودکان ارائه شد و سپس امکان‌پذیری یا امکان‌ناپذیری تربیت اخلاقی کودکان در این دوره بررسی و با پذیرش امکان تربیت اخلاقی کودکان در دوره سیادت، با پنج دلیل علمی از این دیدگاه دفاع شد.

با توجه به اینکه بیشتر اندیشمندان در مورد تربیت اخلاقی کودکان مباحثی را مطرح کرده‌اند؛ ولی هیچ‌کدام دلایلی بر این امکان ارائه نداده‌اند، فایده مهم این پژوهش آن است که با به دست دادن مفهومی از تربیت اخلاقی کودکان به ارائه دلایلی پرداخته است که تربیت اخلاقی را در این دوره امکان‌پذیر می‌کند که این امر باعث توجه بیشتر به تربیت اخلاقی و چگونگی تحقق آن در این دوره می‌شود.

۱. الف) موقفه یونس بن یعقوب: یونس از امام صادق علیه السلام نقل می‌کند که امام فرمود: کودکت را تا شش سالگی آزاد بگذار و سپس هفت سال او را با خود داشته باش و به آداب خود او را تأدیب نما؛ اگر ظرفیت تربیت‌پذیری در وی بود و اصلاح شد که چه بهتر، در غیر این صورت خود را به زحمت نینداز (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۶، ص ۴۷)؛ ب) موقفه یعقوب بن سالم: امام صادق علیه السلام: کودک، هفت سال بازی کند و هفت سال کتاب (قرآن) بیاموزد و هفت سال حلال و حرام را یاد بگیرد (همان)؛ ج) مرفوعه یونس: عَلِيُّ بْنُ إِبرَاهِيمَ عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ عِيسَى بْنِ عَبْدِ عَنِ يُونُسَ عَنْ رَجُلٍ عَنْ أَبِي عَبْدِ اللَّهِ علیه السلام قَالَ: دَعِ ابْنَكَ يَلْعَبُ سَبْعَ سِنِينَ وَ الْزِمَهُ نَفْسَكَ سَبْعًا فَإِنْ أَفْلَحَ وَ إِلَّا فَإِنَّهُ مَحْنٌ لَا خَيْرَ فِيهِ؛ امام صادق علیه السلام می‌فرماید: بگذار فرزندت هفت سال بازی کند و سپس هفت سال او را همراه خود داشته باش، اگر رستگار شد که چه بهتر، در غیر این صورت خیری در او نیست (همان)؛ د) مرسله صدوق از امام علی علیه السلام: امام علی علیه السلام می‌فرماید: کودک هفت سال تربیت و هفت سال تأدیب و هفت سال به کار گرفته می‌شود (شیخ صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۳، ص ۴۹۳) و ...
۲. روایت محاسن از پیامبر صلی الله علیه و آله: فرزند تا هفت سالگی سید و آقا است، در هفت سال بعدی، بنده و فرمان‌بردار است و در هفت سال سومی، وزیر است. اگر فرزند تا ۲۱ سالگی تأدیب شد که چه بهتر، در غیر این صورت او را به حال خودش رها کن که تو وظیفه‌ات را انجام داده‌ای (حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۲۱، ص ۴۷۶).

روش پژوهش این مقاله در بخش نخست توصیفی-تحلیلی است؛ از این رو با استفاده از این روش و با مراجعه به منابع، دیدگاه اندیشمندان در مورد تربیت، اخلاق، تربیت اخلاقی توصیف و تحلیل و براساس آنها مفهومی از تربیت اخلاقی کودکان در دوره نخستین کودکی ارائه شد و در بخش دوم، روش تحلیلی-استنتاجی استفاده شد؛ یعنی با توجه به تحلیل‌ها دلایلی برای امکان تربیت اخلاقی کودکان از نظر اندیشمندان استنتاج شد.

### تربیت اخلاقی کودکان از منظر اندیشمندان غیرمسلمان

اندیشمندان غیرمسلمان در تعریف تربیت اخلاقی اختلاف‌نظرهایی با یکدیگر دارند که باعث تفاوت تعریف آنها از تربیت اخلاقی کودکان و سن آغاز آن شده است. با توجه به این اختلاف‌نظرها، دیدگاه اندیشمندان درباره تربیت اخلاقی کودکان، سن آغاز آن و امکان‌پذیری یا امکان‌ناپذیری تربیت اخلاقی در دوره نخستین کودکی در چهار گروه بررسی شده است:

گروه اول، تربیت اخلاقی را بیشتر به رشد عقلانی و شناختی فرد و آن را نیز به رشد تفکر انتزاعی و کسب توانایی استدلال و قضاوت اخلاقی معطوف می‌دانند که از عوامل درونی تربیت است (حسنی و همکاران، ۱۳۹۴). نگرش آنها این است که تربیت باید مرکز توجه خویش را پرورش عقلانیت و معرفت‌متری به دلیل ارزش ذاتی آن قرار دهد (نوردنبو،<sup>۱</sup> ۱۳۷۶، ص ۲۸)؛ بنابراین تربیت اخلاقی کودکان از نظر این اندیشمندان عبارت است از: «ارتقای فهم و درک و داوری کودکان در زمینه اخلاق تا بتوانند بهتر رفتار اخلاقی از خود بروز دهند» (حسنی و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۱۲۷).

طرفداران رویکرد تربیت اخلاقی مبتنی بر نظریه رشد شناختی-پیاژه، کلبیگ، بلات و لیند<sup>۲</sup> و... و طرفداران رویکرد شناختی و تحلیلی در تربیت اخلاقی، ویلسون، و کانت، که این دورویکرد بر مبنای فلسفی او استوار است، از جمله اندیشمندان این گروه هستند. این گروه با توجه به مراحل رشد اخلاقی کودک، تربیت اخلاقی را به زمانی موقوف می‌کنند که کودک توانایی تفکر و استدلال اخلاقی داشته باشد؛ یعنی حدود ده تا دوازده سالگی (حسنی و همکاران، ۱۳۹۴؛ استیون،<sup>۳</sup> ۲۰۱۴، ص ۸۰-۹۳)؛ از این رو تربیت اخلاقی را برای دوره نخست کودکی امکان‌پذیر نمی‌دانند؛

گروه دوم، هدف تربیت اخلاقی را ارزش‌پذیری می‌دانند. این گروه تربیت اخلاقی را آموزش ارزش‌ها و مهارت‌آموزی، و انتقال و القای ارزش‌ها برای اخلاقی کردن متریبان نمی‌دانند؛ بلکه معتقدند تربیت اخلاقی عبارت است از: کسب ارزش‌های اخلاقی از طریق تجربه آزادانه کشف

1. Nordenbo

2. Blatt & Lind

3. Charles Steven

ارزش‌های اخلاقی (کارپیدز،<sup>۱</sup> ۱۹۷۷، ص ۱۰۳ به نقل از چناری، ۱۳۷۴ در حسنی و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۹۲). برخی از طرفداران این گروه، تربیت اخلاقی را محدود به عملکرد خاصی در مدرسه می‌دانند؛ بنابراین تلاش می‌کنند با آشکارسازی ابهامات ارزشی به دانش‌آموزان کمک کنند تا بتوانند علایق خود را به‌طور آزاد دنبال و ارزش‌های اخلاقی را به‌جای کشف، کسب کنند و در نتیجه آن بتوانند زندگی خود را مدیریت کنند. این گروه به تربیت اخلاقی کودک از آغاز آموزش رسمی (شش تا هفت سالگی) معتقد هستند؛ از جمله طرفداران این گروه رتس، هارمین و سیمون<sup>۲</sup> هستند که در تربیت اخلاقی از رویکرد شفاف‌سازی ارزش‌ها حمایت می‌کنند (حسنی و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۸۶-۹۷). این گروه هرچند تربیت اخلاقی را برای دوره نخستین کودکی پذیرفته‌اند، ولی آن را به دو سال آخر این دوره موقوف می‌کنند؛

گروه سوم، تربیت اخلاقی را فرایند تدریجی تلاش برای کمک به کودکان می‌دانند که در راستای دستیابی به مهارت‌ها، دیدگاه‌ها و گرایش‌ها آنها را به انتخاب و تصمیم‌گیری مؤثر اخلاقی برای کسب فضایل توانا کند (پیکارسکی،<sup>۳</sup> ۱۹۸۳). آنها تربیت اخلاقی را لزوماً به معنای تلاش برای نهادینه‌سازی افکار و باورهای اخلاقی نمی‌دانند؛ بلکه آن را فرایندی تدریجی می‌دانند که مستلزم یادگیری مداوم و از روی اختیار است و به تعلیم فاعل اخلاقی بر محور الگوهای اخلاقی اهمیت داده، حصول ملکات اخلاقی در فاعل اخلاقی را مهم‌ترین دغدغه خود می‌دانند (پینکافس،<sup>۴</sup> ۱۳۸۲). از نظر آنها کسب فضایل، به‌عنوان هدف مهم تربیتی، به نحو عینی ارزشمند است و زمینه فرهنگی تربیت در تعیین محتوای تربیت اخلاقی مؤثر است. آنها شناخت اخلاقی، احساس اخلاقی و رفتار اخلاقی را به‌عنوان مؤلفه‌های تربیت اخلاقی معرفی می‌کنند و در تربیت اخلاقی در پی تربیت فرد خوب و اخلاقی در کنار مدارس خوب و اخلاقی در جامعه اخلاقی هستند (لیکونا،<sup>۵</sup> ۱۳۷۵؛ حسنی و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۳۲۸-۳۸۰). این گروه به تربیت اخلاقی کودکان در دوره نخستین کودکی باور دارند و آغاز آن را سه تا پنج‌سالگی بیان می‌کنند. طرفداران رویکرد سازه‌گرایی (ناکسای،<sup>۶</sup> ۲۰۰۱؛ سمتانا،<sup>۷</sup> ۱۹۹۵ به نقل از حسنی و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۲۶۸-۳۱۶) و طرفداران رویکرد منش (لیکونا، ۱۹۹۹) در تربیت اخلاقی از حامیان این گروه می‌باشند. اندیشمندان طرفدار فلسفه برای کودکان<sup>۸</sup> همچون لیپمن<sup>۹</sup> با توجه به شروع دوره‌های فلسفه برای کودکان از سه‌سالگی نیز در این گروه قرار می‌گیرند (اکبری، ۱۳۹۱)؛

1. Kazepides

3. Daniel Pekarsky

5. Thomas Lickona

7. Smetana

9. Lipman

2. Raths, Harmin &amp; Simon

4. Pincoffs, Edmond

6. Nacci

8. Philosophy for children (PSC)

گروه چهارم، تربیت را فرایند تدریجی می‌دانند و تلاش می‌کنند با مشاهده، تجربه و تمرین به تدریج با کسب مهارت، در چهار حیطه حساسیت اخلاقی، قضاوت اخلاقی، انگیزش اخلاقی و عمل اخلاقی متربی را توانمند کنند. از نظر آنها اگر تربیت اخلاقی به پرورش استدلال اخلاقی محدود شود، به سادگی بیشتر رفتارهای انسانی مغفول واقع می‌شوند. آنها با توجه به اهمیت فوق‌العاده یادگیری ضمنی و شهودی در رفتارهای انسان، هر دو عامل استدلال و شهود را برای اخلاق‌ورزی مهم می‌دانند و معتقدند تربیت اخلاقی تنها رهاورد قضاوت اخلاقی نیست؛ بلکه مهارت در چهار حیطه حساسیت اخلاقی،<sup>۱</sup> قضاوت اخلاقی،<sup>۲</sup> انگیزش اخلاقی<sup>۳</sup> و عمل اخلاقی<sup>۴</sup> برای آن مهم است.

آنها تربیت اخلاقی کودکان را دستاورد تلاش اجتماع یادگیری می‌دانند که شامل والدین، اطرافیان، مربیان و اعضای جامعه می‌شود که این اجتماع متربی را به سوی شکوفایی اخلاقی سوق می‌دهد (نارواکز و رست،<sup>۵</sup> ۱۹۹۵؛ نارواکز و لاپسلی،<sup>۶</sup> ۲۰۰۵؛ نارواکز، ۲۰۰۶؛ نارواکز، ۲۰۰۸؛ نارواکز، ۲۰۱۰؛ حسنی و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۱۵۷-۱۶۲). برخی از اندیشمندان این گروه معتقدند رفتار اخلاقی از مسائل روان‌شناختی یا غریزی نشئت نمی‌گیرد؛ بلکه از تکامل تدریجی باورهای مناسب با توجه به رفتار درست انسانی ناشی می‌شود که دارای چهار جزء اصلی الگوبرداری، گفتگو، تمرین و تأیید<sup>۷</sup> است و همه اینها در ارتباطات مراقبتی فعال می‌شوند و موفقیت آنها نیز به این ارتباطات بستگی دارد (نادینگز،<sup>۸</sup> ۲۰۰۲ و ۲۰۰۵ به نقل از نادینگز، ۲۰۱۰، ص ۱۴۷؛ حسنی و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۳۹۲-۳۹۵)؛ بنابراین الگوبرداری تأثیر زیادی در تربیت اخلاقی دارد و باید به پرورش عواطف اخلاقی کمک کند. بر همین اساس ارتباط مراقبتی خوب، لازمه الگوبرداری مؤثر و نظارت همراه با ارتباط مراقبتی خوب این الگوها باعث تأیید رفتارهای اخلاقی می‌شود (نادینگز، ۲۰۱۰، ص ۱۴۷-۱۴۹).

بنابراین، اندیشمندان این گروه تربیت اخلاقی در دوره نخستین کودکی را می‌پذیرند و معتقدند تربیت اخلاقی کودکان از تولد آغاز می‌شود؛ از این رو در فرایند تربیت اخلاقی تلاش می‌کنند با مشاهده، تجربه و تمرین به تدریج با کسب مهارت کودکان را در چهار حیطه حساسیت اخلاقی، قضاوت اخلاقی، انگیزش اخلاقی و عمل اخلاقی توانمند کنند. در نتیجه این گروه در کنار توجه به تأثیر زیاد محیط و الگوها در تربیت اخلاقی، توجهی ویژه به پرورش عواطف اخلاقی کودکان در کنار الگوهای شایسته به‌ویژه والدین دارند.

1. moral sensitivity

2. moral judgment

3. moral motivation

4. moral action

5. Narvaez &amp; Rest

6. Lapsly

7. modeling, dialogue, practice, confirmation

8. Nadding

اندیشمندی همچون نارواتز از اندیشمندان رویکرد تلفیقی در تربیت اخلاقی (حسنی و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۱۵۰-۱۸۴؛ نارواتز، ۲۰۰۸ الف؛ نارواتز، ۲۰۱۰؛ نارواتز و لایسلی، ۲۰۰۵)، بندورا<sup>۱</sup> از طرفداران رویکرد شناختی-اجتماعی در تربیت اخلاقی (بندورا، ۱۹۹۱؛ ۲۰۰۶ به نقل از حسنی و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۲۳۹-۲۵۶)، گلیگان<sup>۲</sup> و نادینگز از پیشگامان و طرفداران رویکرد مراقبت‌محور در تربیت اخلاقی (نادینگز، ۲۰۱۰) از جمله طرفداران این گروه هستند.

با جمع‌بندی دیدگاه‌های اندیشمندان غیرمسلمان می‌توان گفت که همه اندیشمندان گروه‌های چهارگانه، با توجه به تعاریفی که از تربیت اخلاقی ارائه کرده‌اند و مفهوم جهانی کودک<sup>۳</sup>، با وجود اختلاف نظر در تعریف تربیت اخلاقی، به تربیت اخلاقی کودکان به‌طور عام معتقد هستند. همچنین، با توجه به سیر تاریخی رویکردهای تربیت اخلاقی این نتیجه به دست آمد که هرچند تربیت اخلاقی کودکان پیش‌تر پس از هفت سال مطرح بوده است، ولی اندیشمندان کنونی، اندیشمندان گروه‌های سوم و چهارم که طرفداران رویکردهای نوین در تربیت اخلاقی هستند، با توجه به نتایج پژوهش‌های مرتبط به کودکان زیر هفت سال و توانمندی‌های آنها و حضور مؤلفه‌های دیگر در کنار مؤلفه قضاوت اخلاقی برای تربیت اخلاقی، معتقدند تربیت اخلاقی کودکان در دوره نخستین کودکی امکان‌پذیر است. دلایل این امکان در بخش پایانی مقاله ارائه خواهد شد.

### تربیت اخلاقی کودکان از منظر اندیشمندان مسلمان

برای فهم دیدگاه اندیشمندان مسلمان در مورد تربیت اخلاقی کودکان، آرای آنها در چهار مکتب اسلامی مشاء، اشراق، عرفان-تصوف غزالی، و حکمت متعالیه بررسی و این نتایج به دست آمد: اندیشمندان مشایی مانند ابن‌سینا، ابن‌مسکویه، خواجه نصیر<sup>۴</sup> و... که در شناخت جهان از روش عقلی بهره می‌گیرند (فروغی، ۱۳۷۹؛ داودی، ۱۳۹۴)، معتقدند اگر کودک در دوره نخستین کودکی به حال خود رها شود و تربیت نشود، به همان حالت طبیعی خود در کودکی رشد کرده، به آنچه با طبع او سازگارتر است، از غضب و لذت و شهوت‌طلبی و دیگر خلقیات ناشایست رو خواهد آورد (بهشتی و همکاران، ۱۳۸۸، ص ۴۱)؛ از این‌رو تربیت اخلاقی در دوران کودکی اهمیتی ویژه دارد (عطاران، ۱۳۶۵، ص ۳۸). آنها از واژه تأدیب (به معنای آموزش رفتارهای اخلاقی و ایجاد توانایی رفتار اخلاقی) برای تربیت اخلاقی کودک در آثار خود استفاده کرده‌اند (داودی، ۱۳۹۴، ص ۷-۱۷).

1. Bandura

2. Gilligan

۳. طبق ماده یک کنوانسیون حقوق کودک، یک کودک، انسانی است که سن هجده‌سالگی را هنوز تمام نکرده است، مگر اینکه سن بلوغ از نظر حقوق جاری در کشورهای مربوطه زودتر تعیین شده باشد (بیستم نوامبر ۱۹۸۹).

۴. ابن‌سینا در تدابیر المنازل، قانون و شفا و ابن‌مسکویه در تهذیب الاخلاق و تطهیر الاعراق و خواجه نصیرالدین طوسی در اخلاق ناصری به تربیت کودک پرداخته‌اند.

از نظر آنها دوران کودکی از تولد تا پایان چهارده سالگی است که شامل مراحل مانند شیرخوارگی، زبان‌آموزی و فراگیری خواندن و تأدیب است. همه این دانشمندان باور دارند که کودکان در امر تربیت باید آموخته شوند و از همان اوان کودکی در کنار بازی و گردش، با سیراب ساختن روح آنان از محبت، امور اخلاقی را باید به آنها آموخت؛ بنابراین از نظر این اندیشمندان بهترین زمان تربیت اخلاقی، کودکی و طفولیت است؛ زیرا کسب فضایل به راحتی صورت می‌گیرد (طوسی، ۱۳۶۰، ص ۱۵۲-۲۲۲؛ ۱۳۶۹، ص ۲۵۸؛ بهشتی و همکاران، ۱۳۸۸، ص ۱۴۴؛ رفیعی، ۱۳۹۲، ص ۱۶۸). بنابراین، دانشمندان یادشده به تربیت اخلاقی کودکان از پایان دوره شیرخوارگی معتقد هستند و فعالیت‌های پیش از این دوره را نیز زمینه‌ساز تربیت اخلاقی می‌دانند. با توجه به اینکه از نظر این اندیشمندان آموزش آداب به کودکان با هدف فضیلت‌مندی است، به نظر می‌رسد تأدیب وسیله‌ای برای تربیت اخلاقی است (رفیعی، ۱۳۹۲، ص ۱۷۲-۱۷۳؛ سعید اسماعیل، ۱۳۹۰، ص ۱۴؛ طوسی، ۱۳۶۹، ص ۲۲۳؛ ۱۳۶۰، ص ۲۲۲-۲۲۳؛ بهشتی و همکاران، ۱۳۸۸، ص ۱۵۰).

غزالی<sup>۱</sup> مشهورترین اندیشمند رویکرد تصوف-عرفان، معتقد است: تعلیم و تربیت ماهیتی تدریجی و پیوسته و مستمر در طول عمر دارد که باید برای رسیدن به نتیجه مطلوب به آن توجه شود (غزالی، ۱۳۵۲، ص ۵۲). وی برای تربیت حد و حدود قائل می‌شود و معتقد است کارایی تربیت اندازه دارد و متری نمی‌تواند هرگونه تغییری را به واسطه تربیت در کودک ایجاد کند (رفیعی، ۱۳۹۲، ص ۱۲۲). با توجه به اینکه غزالی دوره کودکی را به سه دوره طفولیت و کودکی، تمییز، بلوغ و عقل تقسیم می‌کند، می‌توان گفت از نظر ایشان کودک که خود منفصل انسان است، در فاصله بین تولد تا بلوغ قرار دارد و تربیت او که از مهم‌ترین و جدی‌ترین کارهاست، باید از بدو تولد آغاز شود. وی با پذیرش تربیت اخلاقی کودکان در دوره سیادت (تولد تا هفت سالگی)، با توجه به مرحله سنی و رشدی آنها در این دوره دستورالعمل‌های تأدیبی و اخلاقی خاصی را مطرح می‌کند (غزالی، ۱۳۵۲، ج ۳، ص ۷۴ و ۱۹۷-۱۹۸).

سهروردی در رویکرد اشراقی زمینه تربیت را پرورش روحی و معنوی قرار داده است. تربیت در این رویکرد به معنای ربانی و خداگونه شدن است؛ یعنی از سلطه عوامل غریزی، حیوانی، مادی، محیطی، اجتماعی خارج شدن و به خدا نزدیک و آسمانی شدن است (بهشتی، ۱۳۹۴، ص ۸). از نظر حکمای اشراق این‌طور برداشت می‌شود که مفهوم کودکی مستقل از بزرگسالی است و پیش از تولد تا بلوغ را دربرمی‌گیرد؛ البته در عین استقلال ارتباط نزدیکی با مراحل بعدی رشد انسان، مانند

۱. غزالی فصل‌هایی از احیاء علوم الدین، کیمیای سعادت و نیز عمده مسائل رساله‌های الولد و الادب فی الدین را به تعلیم و تربیت به‌ویژه تربیت کودک اختصاص داده است (کاردان و همکاران، ۱۳۷۴).

جوانی و بزرگسالی دارد. در این دیدگاه، مرحله نخست، از تولد تا دوسالگی، زمینه‌ساز تربیت معرفی شده و شروع تربیت از مرحله دوم، پایان شیرخوارگی، مطرح شده است که وظیفه مربیان است که با مهربانی، رفق و مدارا کودک را تربیت کنند (همان، ص ۱۳۶-۱۳۸).

با توجه به اینکه سهروردی تربیت را فرایندی تدریجی می‌داند که باید با مرحله سنی و میزان فهم و استعداد متربی سازوار باشد، تربیت اخلاقی کودکان در دوره سیادت (تولد تا هفت‌سالگی)، نیز امری ضروری انگاشته شده است. شهرزوری در بحث تدبیر الاولاد با بیان مراحل تربیت، مهم‌ترین وظیفه متربیان به‌ویژه والدین را برای دوره سیادت شامل زمینه‌سازی برای سلامت بدنی، روحی و اخلاقی کودک تا پایان دوره شیرخوارگی و پس از آن مهرورزی و رفق و مدارا را محور تربیت اخلاقی کودکان سرور معرفی می‌کند (بهشتی، ۱۳۹۴). او با طرح فضایل و رذایل بنیادین بر این باور است که چون ساختار وجودی انسان به‌گونه‌ای سامان‌یافته که تأثیرپذیر و تأثیرگذار است، از این‌رو همه افراد تربیت‌پذیرند و می‌توانند به اخلاق الهی متخلق شوند؛ البته افراد از نظر پذیرش و قابلیت تربیت و مقدار عزم و همت با یکدیگر تفاوت دارند؛ از این‌رو شیخ اشراق تربیت اخلاقی کودکان سرور را امکان‌پذیر می‌داند و معتقد است با توجه به شرایط و قابلیت‌های کودکان سرور باید آنها را در راستای متخلق نمودن به اخلاق الهی تربیت کرد. وی اقدامات تربیتی تا پایان شیردهی را زمینه‌سازی می‌داند و آغاز تربیت اخلاقی را از پایان دوره شیرخوارگی، یعنی آغاز سه‌سالگی، مطرح می‌کند و معتقد است فضایل و رذایل بنیادین بر سطحی‌ترین لایه‌های زندگی تا عمیق‌ترین جنبه‌های آن تأثیر جدی دارند. فضایل و رذایل بنیادین مطرح‌شده برای کودکان سرور نیز مطرح است (بهشتی، ۱۳۹۳، ص ۱۲۱-۱۴۷).

در رویکرد صدرایی، با توجه به اینکه روش بحث در حکمت متعالیه صدرایی با شیوه بحث در فلسفه اشراقی تفاوت جوهری ندارد، وجه بارز این رویکرد آن است که بنا به تصحیح ملاصدرا وحی و ذوق با برهان جمع شده است (ملاصدرا، ۱۹۸۱، ص ۱۴۳). او بر این باور است که فعل و قوه با هم حرکت می‌کنند و درجات کمال را می‌پیمایند و در مراتب کمال دگرگونی می‌یابند. پیوسته بودن مراحل تکوین نفس و نیز مرحله‌به‌مرحله بودن آن، ضرورت تعلیم و تربیت پلکانی و متناسب با هر مرحله را ایجاب می‌کند؛ زیرا مسیر رشد و کمال نفس بی‌پایان است و استمرار تربیت ضرورت دارد (همان، ۱۳۶۳، ص ۹۱۳). از این‌رو، او معتقد است مراحل تربیت با توجه به تکامل نفس انسانی-نباتی، حیوانی، انسانی و ملکوتی- و بر مبنای رشد عقلانی انسان، به چهار مرحله تقسیم می‌شود. از طرفی چون نفس پیش از تجرد دارای مراتبی طبیعی است که هر یک از آنها درخور مزاجی مخصوص، وجودی مشخص و سن معینی- از جنینی، کودکی، بلوغ، جوانی، پیری، سالخورده‌گی و مرگ و برانگیختن- می‌باشد، از این‌رو باید برنامه‌های تربیتی را متناسب با



هریک از این مراحل و اقتضانات خاص آن مرحله تدارک دید و نحوه برخورد با مسائل و تفسیر آنها نیز به تناسب صورت گیرد؛ به گونه‌ای که هیچ‌یک از این مراحل دچار خلل نشده، مشخصات همان مرحله به صورت متعالی انجام پذیرد (همان، ۱۳۶۳؛ مقربی، ۱۳۹۴).

براین اساس، می‌توان گفت از نظر ملاصدرا آغاز تربیت کودک پیش از تولد از مرحله نفس نباتی است (ملاصدرا، همان)؛ از این رو او تربیت کودک را از همان دوران جنینی (نفس نباتی) امکان‌پذیر می‌داند. به اعتقاد وی در مرحله سیادت که با تولد آغاز می‌شود و بخشی از مرحله نفس حیوانی است، تعلیم و تربیت کودکان باید بیشتر به وسیله تربیت حواس و قرار دادن او در محیط‌های تربیتی وسیع برای روبه‌رو کردن وی با ابزار، اشیا، گیاهان، حیوانات مختلف پدید آید. برای این کار مربیان به ویژه والدین باید با اصلاح شرایط پیرامون کودک و زمینه‌سازی از طریق تأمین سلامت بدن کودک و مراقبت از وی و همچنین اسوه‌سازی مطلوب، کودک را تربیت کنند (همان، ص ۹۱۳).

در میان اندیشمندان معاصر، باقری، مؤسس نظریه عاملیت انسان، تربیت اخلاقی کودک را از زمان بلوغ به بعد امکان‌پذیر دانسته و پیش از آن را تمهید نامیده است. او معتقد است تربیت اخلاقی عبارت است از: عاملیت اخلاقی برای رسیدن به قرب الهی. از نظر وی با توجه به اینکه انسان از زمان بلوغ شرعی - دختران نه سال و پسران پانزده سال - توانایی شناخت، انتخاب و عمل را کسب می‌کنند که از اجزای اصلی جریان تربیت و ربوبی شدن و ربوبی ساختن است، شروع تربیت اخلاقی از زمان بلوغ شرعی است؛ از این رو اقدامات پیش از بلوغ تمهید اخلاقی است (باقری، ۱۳۹۰، ص ۲۴۲-۲۴۶). بنابراین، اقدامات تربیتی برای کودکان در دوره اولیه تمهید است نه تربیت. در همین راستا بیشتر صاحب‌نظران مسلمان معاصر مانند طباطبایی، مطهری، مصباح، اعرافی و... با توجه به گستره مفهوم تربیت و مراحل آن و گسترش قلمرو اخلاق به صفات درونی، رفتارهای بیرونی و آداب اخلاقی<sup>۱</sup> معتقدند تمهید اخلاقی جزء تربیت اخلاقی است و از ابتدای تولد و حتی پیش از آن تحقق‌پذیر است (مطهری، ۱۳۶۸، ص ۱۹۲؛ شعبانی ورکی، ۱۳۷۷؛ مصباح یزدی، ۱۳۸۷، ص ۲۴۰؛ شاملی، ۱۳۸۶؛ بناری، ۱۳۷۹؛ داودی، ۱۳۸۹؛ اعرافی، ۱۳۹۳، ص ۴۶۲).

در یک جمع‌بندی می‌توان این طور برداشت کرد که در بین اندیشمندان مسلمان، همه اندیشمندان مکاتب اسلامی معتقد به تربیت اخلاقی کودکان به‌طور کلی هستند و تمهید را جزء تربیت دانسته و در

۱. این گروه معتقدند محصور کردن موضوع علم اخلاق به ملکات نفسانی درست نیست؛ زیرا نخست، لازمه آن سپری شدن یک‌چهارم آغازین عمر انسان بدون اخلاق است؛ زیرا تا پانزده سالگی ملکات نفسانی در انسان رسوخ نمی‌کند؛ دوم، نپذیرفتن منشأ خلقی داشتن همه رفتارهای انسان، ... آنها در ادامه ادعا کرده‌اند علمای اخلاق متأثر از دیدگاه لغویان چنین نظری را مطرح کرده‌اند. در ادامه، آنها با بررسی معنای خلق در قرآن و روایات به این نتیجه رسیده‌اند که موضوع علم اخلاق شامل صفات درونی، رفتارهای بیرونی و آداب اخلاقی است (مطهری، ۱۳۶۸، ص ۱۹۲؛ مصباح یزدی، ۱۳۸۷، ص ۲۴۰؛ اعرافی، ۱۳۹۱، ص ۲۲۲؛ بناری، ۱۳۷۹).

تعریف خود به آن نیز اشاره کرده‌اند؛ از این رو بیشتر اندیشمندان متأخر، مانند ابن سینا، ابن مسکویه، غزالی و... (کاردان و همکاران، ۱۳۷۴، ص ۲۹۹-۳۰۰) و بیشتر صاحب‌نظران مسلمان معاصر معتقدند تمهید اخلاقی جزء تربیت اخلاقی است و در دوره نخستین کودکی نیز امکان تحقق آن وجود دارد. هرچند در مورد سن آغاز آن اختلاف‌نظرهایی وجود دارد، برخی مانند خواجه نصیرالدین طوسی، سهروردی و... پایان دوره شیرخوارگی را که پایان دوسالگی و آغاز سه‌سالگی است، زمان شروع تربیت اخلاقی معرفی می‌نمایند (ابن مسکویه، ۱۳۷۱، ص ۳۵ و ۵۱؛ رفیعی، ۱۳۹۲، ص ۱۷۲؛ طوسی، ۱۳۶۹، ص ۲۲۳ و بهشتی و همکاران، ۱۳۸۸، ص ۱۴۹؛ شمشیری، ۱۳۸۵، ص ۱۸۱؛ بهشتی، ۱۳۹۴، ص ۱۳۶-۱۳۸) و برخی دیگر آغاز آموزش اساسی و زیربنایی در جنبه زبان و اخلاق را در سه‌سالگی کودک معرفی می‌کنند (قائمی، بی‌تا، ص ۴۲۰-۴۴۳).

البته همه این صاحب‌نظران و کارشناسان تمهید را جزء تربیت می‌دانند و منظورشان از آغاز تربیت اخلاقی پس از شیرخوارگی آغاز آموزش‌های مستقیم است؛ بنابراین بیشتر اندیشمندان متأخر و معاصر امکان تربیت اخلاقی کودکان را در این دوره پذیرفته‌اند و فقط طرفداران نظریه عاملیت انسان، از جمله باقری، تربیت اخلاقی کودکان را در این دوره پذیرفته است (باقری، ۱۳۹۰، ص ۲۴۲-۲۴۶).

### تعریف تربیت اخلاقی کودکان براساس نظر اندیشمندان

با توجه به نظر اندیشمندان غیرمسلمان در گروه‌های چهارگانه پیش‌گفته و نظر اندیشمندان مسلمان در گروه‌های مطرح‌شده می‌توان گفت: اختلاف‌نظرها درباره سن شروع تربیت اخلاقی و محدوده تمهیدی آن به درک متفاوت آنها از تمهید و تربیت اخلاقی مربوط می‌شود؛ ولی همه اندیشمندان به دلیل اهمیت دوره تمهید در فرایند تربیت اخلاقی، آن را جزء مراحل تربیت اخلاقی در نظر می‌گیرند.<sup>۱</sup>

بنابراین، تعریفی که از تربیت اخلاقی کودکان در دوره سیادت (دوره نخستین کودکی) و ویژگی‌های آن، همسو با دیدگاه بیشتر اندیشمندان مسلمان و گروه سوم و چهارم اندیشمندان غیرمسلمان، می‌توان برداشت کرد این است که: «فرایند تدریجی مراقبت همه‌جانبه از کودکان<sup>۲</sup>

۱. باقری هرچند تعریفی متفاوت از تربیت ارائه می‌دهد و تمهید را از آن جدا می‌داند، ولی در بحث از مراحل تربیت خود نیز تمهید را جزء مراحل تربیت در نظر می‌گیرد (باقری، ۱۳۹۰، ص ۲۴۲-۲۴۶).

۲. در آیه ۶ سوره تحریم، «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوا أَنْفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا وَقُودُهَا النَّاسُ وَالْأَجْرَارُ...»، کلمه «قوا» جمع امر حاضر از مصدر وقایه است و «وقایه» به معنای مراقبت کردن و حفظ کردن چیزی است از هر خطری که به آن صدمه بزند و برایش مضر باشد. با توجه به معنای «قوا» که مراقبت و نگهداری را می‌رساند و براساس احادیث ذیل این آیه مرئی در این فرایند فعال است و با قول، فعل و زمینه‌سازی لازم باعث نگهداری متربی از هر خطری که به او صدمه بزند می‌شود (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۱۹، ص ۵۶۰).

با توجه به ویژگی‌ها و نیازهای آنها<sup>۱</sup> در راستای دستیابی به مهارت‌ها، دیدگاه‌ها و گرایش‌هایی است که آنها را قادر به انتخاب و تصمیم‌گیری مؤثر اخلاقی برای کسب ارزش‌ها و تحقق فضایل اخلاقی با هدف رسیدن به سعادت می‌نماید).

برخی از ویژگی‌های این تعریف عبارت‌اند از: ۱. تربیت اخلاقی یک فرایند تدریجی است که پیش از تولد با توجه به مراقبت‌های خاص والدین به‌ویژه مادر شروع می‌شود؛ ۲. مراقبت همه‌جانبه از کودکان در تربیت اخلاقی مدنظر است که توسط مربیان شایسته که در وهله نخست شامل والدین به‌ویژه مادر و در وهله بعد توسط الگوهای شایسته اخلاقی، دولت و جامعه به‌صورت زمینه‌سازی و به‌کارگیری راهکارهای شناختی، انگیزشی و عملی تحقق می‌یابد؛ ۳. مراقبت از کودکان با توجه به نیازها و ویژگی‌های آنها انجام می‌شود؛ زیرا تفاوت‌هایی با نیازها و ویژگی‌های کودکان در دوره بعد و بزرگسالی دارد؛ ۴. مهارت‌ها شامل شناختی، عاطفی و رفتاری است؛ ۵. هدف تربیت اخلاقی کودکان سعادت است که در هر مکتبی تعریفی خاص دارد و در مکتب اسلام همان قرب الهی است.

براساس تعریف یادشده به «ارتقای فهم و درک و داوری متریبان در زمینه اخلاق» توجه شده است؛ زیرا مربی با مراقبت همه‌جانبه خود (از جمله مراقبت در مشاهده‌ها و تجربه‌های کودک) به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم باعث ارتقای فهم و درک مربی می‌شود. همچنین، کسب ارزش‌های اخلاقی نه کشف ارزش‌های اخلاقی مورد توجه است؛ از این‌رو مربی با توجه به شرایط محیطی که برای کودک فراهم می‌نماید، به او کمک می‌کند تا با مشاهده اعمال و رفتار اطرافیان به‌ویژه خود مربی و آموزش‌های مستقیم او، ارزش‌های اخلاقی را کسب کند. همچنین، به مهارت‌ها، دیدگاه‌ها و گرایش‌هایی توجه شده است که کودکان را قادر به انتخاب و تصمیم‌گیری مؤثر اخلاقی برای کسب فضایل می‌نماید. همین‌طور با توجه با اینکه مراقبت همه‌جانبه از کودکان شامل مراقبت‌های احساسی، عقلانی، انگیزشی و رفتاری است که می‌تواند به‌تدریج به کودکان کمک کند تا مهارت‌های چهارگانه را با مشاهده، تجربه و تمرین کسب کنند، به ابعاد چهارگانه تربیت اخلاقی نیز توجه شده است. با توجه به اینکه مراقبت همه‌جانبه شامل تمهیدات تربیتی مرتبط به کودک نیز می‌شود تعریف یادشده به زمینه‌سازی تربیتی نیز معطوف است. در ادامه با بررسی دلایل پنج‌گانه علمی از امکان تربیت اخلاقی کودکان در دوره سیادت دفاع شده است:

۱. ویژگی‌ها و نیازهای کودکان در هر دوره به‌ویژه در دوره نخست کودکی، با توجه به زمینه‌ای که در آن هست، متفاوت است. بخشی از این تفاوت مربوط به تفاوت‌های فردی کودکان با یکدیگر است و بخشی از آن مربوط به تفاوت با کودکان در دوره‌های بعد و بزرگسالان است که در فرایند تربیت لازم است به آن توجه شود.

### دلایل امکان تربیت اخلاقی کودکان در دوره سیادت

امکان تربیت اخلاقی کودکان در دوره سیادت را می‌توان با توجه به نظر اندیشمندان و نتایج علمی و... بررسی کرد (شکوهی، ۱۳۸۷، ص ۹). در بخش نخست با توجه به مفهوم‌شناسی تربیت اخلاقی از نظر اندیشمندان، این نتیجه به دست آمد که بیشتر اندیشمندان امکان تربیت اخلاقی را برای دوره سیادت به‌طور کلی پذیرفته‌اند. در این بخش با توجه به یافته‌ها دلایل مهم این امکان بررسی شده که عبارت‌اند از:

**دلیل نخست، محدود شدن نمونه‌های تحقیقی کلبرگ و همکارانش در نظریه‌های رشد اخلاقی به کودکان بالای ده سال و تأیید یافته‌های پژوهش‌های جدید درباره امکان تربیت اخلاقی کودک پیش از هفت‌سالگی**

کلبرگ در نظریه رشد اخلاقی خود که دو رویکرد معماهای اخلاقی و اجتماع عادل را شامل می‌شود، نخست، مراحل را برای رشد اخلاقی مطرح کرد و با توجه به نقدها و چالش‌های رویکرد معماهای اخلاقی از جمله کار با متریبان سطوح بالاتر و تک‌جنسی، ضعف و بی‌طرفی معلم در جریان هدایت فرایند یادگیری، پرهیز از ارائه محتوا، محدود بودن مفهوم اخلاق به حوزه اجتماعی، نسبت بین استدلال اخلاقی و عمل اخلاقی و... تلاش کرد با رویکرد جامعه عادل، رویکرد معماهای اخلاقی خود را تعدیل کند؛ ولی در این رویکرد هم نمونه‌های تحقیقات آنها بالای ده سال بودند. هرچند به‌طور کلی این دیدگاه می‌تواند دلالت‌هایی برای سطوح پایین‌تر رشد داشته باشد، ولی کلبرگ، بلات و لیند<sup>۱</sup> که براساس نظریه رشد‌شناختی پژوهش‌های فراوانی در این باره انجام داده‌اند، در مورد تربیت اخلاقی کودکان تا هفت سال سکوت کرده‌اند (حسنی و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۱۸-۸۱). پژوهش‌های بعدی که درباره کودکان تا هفت سال انجام شد، از جمله دامون<sup>۲</sup> (۱۹۷۷)، کیلن<sup>۳</sup> و همکاران (۱۹۹۴)، لاوپا<sup>۴</sup> (۱۹۹۴) امکان تربیت اخلاقی کودکان پیش از هفت سال را تأیید کرده‌اند (همان، ۲۹۴)؛

**دلیل دوم: تأثیر محیط، مناسبات اجتماعی و الگوهای اخلاقی در تربیت اخلاقی در دوره سیادت** با توجه به نتایج پژوهش‌هایی که اشاره به مواردی مانند تأثیر آموزش فلسفه به کودکان بر رشد قضاوت اخلاقی آنها (مرعشی، صفایی‌مقدم و خزامی، ۱۳۸۹، ص ۸۳)، اکتسابی بودن هوش اخلاقی و پرورش آن از یک‌سالگی (بُرنا، ۱۳۹۰، ص ۱۵-۱۷)، توانایی کودکان ۲/۵ ساله در تمایز

1. Blatt, M & Lind

2. Damon

3. Killen

4. Laupa

قابل شدن بین مقررات اخلاقی و مقررات اجتماعی (شعبانی، ۱۳۹۱، ص ۴۴)، تأثیر رشد اجتماعی و رشد عاطفی بر رفتار اخلاقی (همان، ص ۴۴)، نقش مؤثر الگوها در تربیت اخلاقی کودکان، الگوبرداری<sup>۱</sup> یکی از چهار جزء اصلی تربیت اخلاقی مراقبت‌محور معرفی شده است (نادینگر، ۲۰۱۰، ص ۱۴۷) دلیلی دیگر بر امکان تربیت اخلاقی کودکان تا هفت‌سالگی است؛

**دلیل سوم: پذیرش تلویحی تلقین هنجارها و قواعد رفتاری در قالب قواعد انضباطی برای کودکان خردسال**

ویلسون در رویکرد شناختی-تحلیلی خود به تربیت اخلاقی، تلاش کرد استدلال اخلاقی را با نیازها و علائق متریبان هماهنگ کند. وی هنگام روبه‌رو شدن با متناقض‌نمای<sup>۲</sup> تبیین ضرورت نظم برای کودکان خردسال و تلقین هنجارها و قواعد رفتاری می‌نویسد: چارچوب قواعد انضباطی می‌تواند به‌صورت پیش‌نیاز برای تحقق انسان اخلاقی در نظر گرفته شود؛ بنابراین این چارچوب تنها برای پیروی بی‌چون و چرای کودکان وضع نمی‌شود، بلکه آن قواعد انضباطی، زمینه‌هایی را برای درک و فهم پذیرش قواعد اخلاقی فراهم می‌کند و در حقیقت سخن او این است که برخی از قواعد زمینه‌ای (او آنها را قواعد زمینه‌ساز<sup>۳</sup> نامیده است) شاید در ظاهر به‌صورت تحمیلی و اجباری باشد؛ ولی چون پیش شرط تحقق یک انسان اخلاقی است و هدفش رسیدن به آزادی اخلاقی است، اساساً منفی نیست؛ بنابراین ویلسون در تحلیل خود، تربیت اخلاقی را در قالب قواعد انضباطی از طریق تلقین به کودکان خردسال به‌صورت تلویحی پذیرفته و معتقد است انجام این مهم تربیت اخلاقی در بزرگسالی مشکل می‌شود (ویلسون و همکاران، ۱۹۶۹ به نقل از حسنی و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۱۴۰-۱۴۱)؛

**دلیل چهارم: فعال بودن ذهن شهودی و یادگیری ضمنی کودکان در این دوره**

نارواثر، از اندیشمندان رویکرد تلفیقی تربیت اخلاقی، با توجه به انقلاب شناختی در روان‌شناسی و پارادایم جدید پردازش ناخودآگاه که براساس آن بیشتر پردازش‌ها به‌صورت خودکار انجام می‌شوند و از لحاظ اهمیت نسبت به پردازش آگاهانه در جایگاه اول قرار گرفته‌اند، به دو نوع ذهن خردورز و شهودی<sup>۴</sup> اشاره می‌کند و براساس آن به میزان زیادی از ایده یادگیری ضمنی استفاده می‌کند

1. Modeling

2. Paradox

3. Rules Ground

۴. ذهن خردورز براساس سامانه حافظه آشکار، اطلاعات را به‌صورت متوالی و خودآگاهانه پردازش می‌کند و ذهن شهودی مشتمل بر چندین سامانه پردازشگر موازی غیرآگاهانه است که به‌صورت ضمنی از مشاهده الگوهای محیطی تغذیه می‌شود و بیشتر به‌صورت خودکار و بدون هوشیاری خودآگاهانه عمل می‌کند (نارواثر، ۲۰۰۸ الف به نقل از حسنی و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۱۵۲).

و آن را به حیطة یادگیری و رشد اخلاقی مرتبط می‌کند. بر این مبنا او معتقد است انسان‌ها برای قضاوت اخلاقی به‌طور عمده از شهود استفاده می‌کنند که با یادگیری ضمنی تحقق می‌یابد و استدلال خودآگاهانه به‌ندرت برای قضاوت اخلاقی استفاده می‌شود. حتی می‌توانند با فرایندهای ضمنی<sup>۱</sup> قضاوت مستدل و منطقی را دستکاری کنند و خود منطقی به نظر برسند.

او معتقد است والدین بسیاری چیزها را بدون آنکه آگاه باشند به کودک یاد می‌دهند و کودک هم ناخودآگاه و غیرارادی آنها را می‌آموزد و ذخیره می‌کند (نارواژ، ۲۰۱۰؛ ۲۰۰۶؛ نادینگز، ۲۰۱۰؛ حسنی و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۱۵۰-۱۸۴). او در پرتو ایده کانمن<sup>۲</sup> مبنی بر طبیعت دوگانه ذهن بشر و با توجه به یافته‌های بارگ، هوگارت<sup>۳</sup> و بسیاری از پژوهشگران دیگر در مورد اهمیت فوق‌العاده یادگیری ضمنی و شهودی در رفتارهای انسان، بر هر دو عامل استدلال و شهود در تربیت اخلاقی تأکید دارد (نارواژ، ۲۰۱۰) و عمل اخلاقی را تنها دستاورد قضاوت اخلاقی نمی‌داند؛ بلکه برای تربیت اخلاقی کسب مهارت در چهار حیطة حساسیت اخلاقی، قضاوت اخلاقی، انگیزش اخلاقی و عمل اخلاقی<sup>۴</sup> را ضروری می‌داند (نارواژ و رست، ۱۹۹۵ به نقل از حسنی و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۱۵۷-۱۵۸).

به باور او طرح‌واره‌های انسان از تجارب ضمنی او ناشی می‌شود که متأثر از ذهن شهودی است و تجربه‌های بعدی را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ از این‌رو بزرگسالان موظف‌اند محیط‌هایی را برای کودکان درست کنند که شهود درست را در کودکان شکل دهد. وی تربیت اخلاقی واقعی را دستاورد تلاش اجتماع یادگیری می‌داند که شامل والدین، اطرافیان، مربیان و اعضای جامعه است که این اجتماع متربی را به‌سوی شکوفایی اخلاقی سوق می‌دهد.

او همچنین تغذیه عاطفی عمیق کودک و روابط مراقبتی با او در درون خانواده را در درجه نخست می‌داند که در غیر این صورت تعامل‌های بعدی کودک با مربیان و دیگر افراد دچار آسیب می‌شود (نارواژ، ۲۰۰۶). وی پنج مرحله برقراری ارتباط مراقبتی، برقراری فضای حمایتی، آموزش مهارت‌ها در چهار سطح، پرورش خودتنظیمی و مشارکت و هماهنگی با اجتماع را برای تربیت اخلاقی مطرح می‌کند (نارواژ، ۲۰۰۸). در این دیدگاه احتمال موفقیت در تربیت اخلاقی برای جوامع غمخوار به‌دلیل مشارکت فعال بزرگسالان به‌ویژه والدین در تربیت اخلاقی کودکان بیشتر است (نارواژ، ۲۰۰۸ الف). نارواژ در آثار خود به‌خوبی بر بنیان‌گذاری پایه‌های تربیت اخلاقی از همان روزهای نخست تولد تأکید می‌کند؛ بنابراین می‌توان گفت رویکرد او به تربیت

۱. انسان دانش ضمنی را بدون دخالت زبان کسب می‌کند؛ برای نمونه از طریق مشاهده و تقلید کارهای متربی و تمرین آن، به‌دیگرسخن، کلید کسب دانش ضمنی تجربه است (لم، ۲۰۰۰ به نقل از همان، ۱۶۰).

2. Kahneman

3. Bargh & Hogarth

4. Moral Sensitivity, Moral Judgment, Moral Motivation and Moral Action

اخلاقی پیشگیرانه است (حسینی و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۱۸۱)؛ از این رو تربیت اخلاقی کودکان نه تنها به رشد عقلانی آنها موقوف نمی‌شود، بلکه با توجه به ذهن شهودی کودکان و یادگیری ضمنی آنها از همان روزهای نخست تولد امکان‌پذیر است؛

**دلیل پنجم: امکان تحقق مراتبی از شناخت، انتخاب و عمل در کودک پیش از بلوغ شرعی**  
در رویکرد اسلامی عمل، امکان تربیت اخلاقی کودکان به بلوغ شرعی موقوف و با استناد به آیات و روایات و تعریف ویژه از تربیت اسلامی، دوره طفولیت بیرون از متن اصلی تربیت و به منزله دوره تمهید برای ورود به تربیت معرفی شده است (باقری، ۱۳۹۰، ص ۲۴۲) و این طور استدلال شده که شناخت، انتخاب و عمل که از اجزای اصلی جریان تربیت و ربوبی شدن و ربوبی ساختن است در کودک پیش از بلوغ پدید نمی‌آید (همان، ص ۲۴۶). در این تعریف، تربیت یک مفهوم کلی مشکک<sup>۱</sup> است تا یک مفهوم متواطی؛ از سویی این تعریف معطوف به تربیت دینی یا اسلامی است که خود دارای سه بخش اعتقادات، عبادات و اخلاقیات است و از آنجا که بنابر نظر علامه طباطبایی در تفسیر المیزان، قرآن تربیت اخلاقی را بر تربیت عبادی و تربیت اعتقادی مقدم داشته است (سلحشوری، ۱۳۹۰؛ فقیهی، ۱۳۹۳، ص ۴۲-۴۸) که در نتیجه آن انسان به تدریج با رشد استعدادهای بالقوه‌اش و فعلیت یافتن آنها توانایی این را پیدا می‌کند که اقدام به ربوبی شدن خود نماید و با توجه به اختلاف نظرها در مورد سن بلوغ شرعی (رجبیان، ۱۳۸۷)، این طور برداشت می‌شود که تربیت اسلامی مراتبی دارد که می‌توان ابتدا از طریق تحقق عادات پسندیده و ایجاد فضای تربیتی سالم اخلاقیات را درونی کرد و در کنار این عادات اخلاقی و عبادات تمرینی با رشد عقلانی کودک در حد فهم و درک او، باورها و اعتقادات مرتبط را به او آموزش داد تا به تدریج با رشد عقلانی خود بر اساس تأمل و تفکر عقلانی به تکلیف عمل کند.

ایشان که معتقد به تمهید اخلاقی برای دوره کودکی هستند، برای دوره تمهید روش‌های تربیتی مانند روش تلقین به نفس (قولی و فعلی) بر مبنای تأثیر ظاهر بر باطن و اصل تغییر ظاهر، روش‌های زمینه‌سازی، اسوه‌سازی و تغییر موقعیت بر مبنای تأثیر شرایط بر انسان و اصل اصلاح شرایط، روش آراستن ظاهر و تزئین کلام بر مبنای جذبه حسن و احسان و اصل آراستگی، روش

۱. مشکک بر کلی‌ای اطلاق می‌شود که دلالت آن بر افراد و مصادیق خود به طور یکسان نباشد؛ بلکه معنای آن در برخی مصادیق شدیدتر و در برخی ضعیف‌تر یا در برخی مقدم و در برخی مؤخر باشد؛ چنان‌که نور بر همه مراتب شدت و ضعف مصادیق خود مانند نور شمع و نور چراغ و نور ماه و نور خورشید دلالت دارد؛ درحالی‌که اختلاف آنها از حیث شدت و ضعف بسیار است. مقابل کلی مشکک، کلی متواطی قرار دارد که دلالت معنای آن بر مصادیق یکسان است؛ چنان‌که اسب و درخت و انسان بر مصادیق‌های خود به طور یکنواخت دلالت دارند و برای مثال انسانی از انسانی انسان‌تر یا درختی درخت‌تر، یا اسبی اسب‌تر از دیگری نیست (دهقانی، ۱۳۸۸، ص ۱۲۹).

موعظه حسنه (یادآوری نعمت‌ها و قصه‌گویی) بر مبنای آشنایی و بیگانگی با خدا و اصل تذکر و روش بیان مهر و قهر بر مبنای دلبستگی و آزمندی و شتاب و اصل ابراز یا منع محبت را مطرح نموده‌اند (باقری، ۱۳۹۰، ص ۲۴۶-۲۵۶).

در توضیحات ذیل این مبنای، اصول و روش‌ها مطالبی آمده است که می‌تواند نشان‌دهنده امکان تربیت اخلاقی کودکان تا هفت‌سالگی هم باشد؛ برای نمونه ذیل روش تلقین به نفس بیان شده است:

مراد از تلقین قولی آن است که به کودک بیاموزیم سخنانی را بر زبان جاری کند و از این طریق در معرض حالات مطلوب درونی قرار گیرد ... مشاهده می‌شود پس از چند بار گفتن این جملات کودک خود عیناً همان جمله را دربارهٔ خودش به کار می‌برد و کم‌وبیش آن را در عمل آشکار می‌کند (همان، ص ۲۵۰).

همچنین ذیل اصل اصلاح شرایط آمده است:

باید به‌جای تمرکز بر خود کودک و رفتارهای او، نظر را به پیرامون او معطوف ساخت و روابط او را با محیط و عوامل محیطی تغییر داد. کودک به رنگ پیرامون خویش می‌گراید و با دست‌کاری پیرامون وی، خود او نیز دگرگون می‌شود ... بدون گسیختن کودک از محیط، مطلوب‌ترین وضع ممکن را برای او فراهم آوریم (همان، ص ۲۵۱).

در جایی دیگر ذیل روش اسوه‌سازی می‌گوید: «اسوه‌های مطلوب را باید در معرض دید کودک قرار داد و اسوه‌های نامطلوب را - اگر نتوان حذف کرد - مورد توضیح و تبیین قرار داد و جهت نامطلوب شمردن آنها را برای کودک بازگفت» (همان، ص ۲۵۲). ذیل روش‌های تزئین کلام و موعظه حسنه آمده است: «محتوای مطلوب را باید در قالبی جذاب مانند سرود، شعر و قصه به کودک عرضه کرد» (همان، ص ۲۵۳-۲۵۵).

همه این موارد به یادگیری ضمنی و شهودی کودکان و موفقیت بیشتر در تربیت اخلاقی کودکان تا هفت‌سالگی با مشارکت فعال بزرگسالان به‌ویژه والدین و اسوه‌های اخلاقی اشاره دارد که معطوف به دلیل چهارم، یعنی امکان تربیت اخلاقی کودکان تا هفت‌سال با توجه به فعال بودن ذهن شهودی و یادگیری ضمنی کودکان است. در همین راستا آزادمنش (۱۳۹۳) براساس نظریه انسان عامل تربیت اخلاقی کودکان را بررسی و در آن تربیت اخلاقی کودکان را «نوعی گزینشگری مسئولانه که شامل سه مرحله گزینش‌پردازی، گزینشگری (انتخابگری) و پذیرش پیامدهای گزینش می‌شود» (آزادمنش، ۱۳۹۳، ص ۱۲۴) تعریف کرده است که نشان‌دهنده نوعی انتخاب در کودکان است.

علامه طباطبایی نیز در تفسیر المیزان اراده را صفتی تشکیکی و دارای مراتبی می‌داند و معتقد است اراده نیز مانند دیگر صفات نفسانی دارای مراتب مختلفی است (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۱۴،



ص ۸۷؛ همان، ج ۱، ص ۳۶۷). از این رو اراده کودک تا هفت سالگی هر چند در تبعیت از خرد عقلانی ضعیف است، ولی قدرت خویش را از خرد شهودی به دست می‌آورد که از طریق محیط سالم و مطلوب با مشاهده و ارتباط با الگوهای شایسته تحقق می‌یابد؛ بنابراین امکان تحقق مراتبی از شناخت، انتخاب و عمل، در کودک از زمان تولد تا هفت سالگی وجود دارد.

### نتیجه‌گیری

برای بررسی تربیت اخلاقی کودکان در دوره سیادت، نخست، تلاش شد تا با بررسی مفهوم تربیت اخلاقی از نگاه اندیشمندان رویکردهای مختلف تربیت اخلاقی و نظرات آنها در مورد سن شروع تربیت اخلاقی، دیدگاه‌های مطرح درباره آغاز تربیت اخلاقی بررسی شود و براساس آن، دورویکرد امکان‌پذیری و امکان‌ناپذیری تربیت اخلاقی کودکان در این دوره مشخص شد. طرفداران رویکرد امکان‌معتقد به آغاز تربیت اخلاقی کودکان از خردسالی یا ابتدای تولد (و حتی پیش از تولد) می‌باشند و طرفداران رویکرد امکان‌ناپذیری معتقد به آغاز تربیت اخلاقی از ابتدای بلوغ فکری (ده-دوازده سالگی)، یا بلوغ شرعی (نه تا پانزده سالگی)، یا آموزش رسمی (شش-هفت سالگی) هستند.

بیشتر اندیشمندان مسلمان که با تأکید بر آموزه‌های اسلام به تحقیق در حوزه تربیت اخلاقی پرداخته‌اند، به رویکرد امکان‌تربیت اخلاقی کودکان در این دوره معتقد هستند. در مقابل، برخی صاحب‌نظران به جای تربیت اخلاقی، تمهید اخلاقی را برای این دوره مطرح کرده‌اند. با توجه به تعریف ارائه شده از تربیت اخلاقی در این مقاله این طور برداشت شد که تمهید تربیتی مختص به دوره خاصی نیست؛ هر چند که در برخی از مراحل زندگی انسان، از جمله پیش از تولد و در هفت سال نخست زندگی، از جایگاهی ویژه برخوردار است، ولی خود جزئی از تربیت اخلاقی است. در یک جمع‌بندی کلی می‌توان گفت تربیت اخلاقی کودکان در این دوره در هر سه حوزه شناخت، گرایش و رفتار امکان‌پذیر است و عوامل مؤثر در تربیت اخلاقی (والدین، اطرافیان، مربیان و اعضای جامعه) می‌توانند کودکان زیر هفت سال را برای کسب فضیلت‌ها و دوری از رذیلت‌ها یاری رسانند و به این وسیله به کودکان کمک کنند تا براساس نیازها و ویژگی‌های خود، فضایل اخلاقی را انتخاب و براساس آن رفتار کنند. در همین راستا به دلیل اهمیت فوق‌العاده یادگیری ضمنی و شهودی و تأثیر زیاد الگوبرداری و پرورش عواطف در تربیت اخلاقی کودکان در این دوره، لازم است عوامل مؤثر در تربیت اخلاقی به‌ویژه والدین (به‌عنوان الگوهای رفتاری کودکان)، با ارتباط مراقبتی شایسته و نظارت مستمر تلاش نمایند با فراهم‌سازی محیط سالم به کودکان کمک کنند تا با مشاهده، تجربه و تمرین و تکرار، به تدریج با کسب مهارت، در چهار حیطه حساسیت اخلاقی، قضاوت اخلاقی، انگیزش اخلاقی و عمل اخلاقی موفق به انجام اعمال شایسته اخلاقی شوند.

## منابع

- آرمند، محمد و محمود مهرمحمدی (۱۳۸۸)، «نقد و بررسی الگوی تربیت منش لیکونا براساس آرای علامه طباطبایی»، مطالعات برنامه درسی، دوره ۴، ش ۱۳-۱۴، ص ۲۵-۶۲.
- آزادمنش، سعید (۱۳۹۳)، تبیین ماهیت کودکی از منظر رویکرد اسلامی عمل و اهداف تربیت اخلاقی کودک براساس آن، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- ابن مسکویه (۱۳۷۱)، تهذیب الاخلاق و تطهیر الاعراق، ج ۵، قم: بیدار.
- اسمتانا، جودیت جی (۱۹۹۹)، «تأثیر والدین بر رشد اخلاقی کودکان؛ تحلیلی مربوط به حیثه اجتماعی»، ترجمه غلامرضا متقی فر، مجله معرفت، ش ۵۷.
- اعرافی، علیرضا (۱۳۹۳)، تربیت فرزند با رویکرد فقهی، تحقیق و نگارش سیدنقی موسوی، قم: مؤسسه اشراق و عرفان.
- اعرافی، علیرضا و سیدنقی موسوی (۱۳۹۱)، فقه تربیتی؛ مبانی و پیش فرض‌ها، ج ۲، قم: مؤسسه اشراق و عرفان.
- اکبری، احمد (۱۳۹۱)، مضامین فلسفی در داستان‌های متون کلاسیک (p4c) فلسفه برای کودکان ادب فارسی، رساله دکتری، دانشگاه فردوسی مشهد.
- باقری، خسرو (۱۳۸۹)، درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی، ج ۲، ج ۱، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- باقری، خسرو (۱۳۹۰)، نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، ج ۲۶، ج ۱، تهران: مدرسه.
- بُرنا، میشل (۱۳۹۰)، کلیدهای پرورش هوش اخلاقی در کودکان و نوجوانان، ترجمه فرناز فرود، تهران: صابرین.
- بناری، علی‌همت (۱۳۷۹ الف)، «تربیت اخلاقی و ضرورت نگاهی دوباره به آن»، مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ش ۲، ص ۱۶۵-۱۹۲.
- بناری، علی‌همت (۱۳۸۵)، «در تکاپوی مفهومی نواز تربیت اسلامی با تأکید بر آیات و روایات»، تربیت اسلامی، س ۲، ش ۳، ص ۷-۴۰.
- بهشتی، محمد؛ مهدی ابوجعفری و علی‌نقی فقیهی (۱۳۸۸)، آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، ج ۴، ج ۲، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه و سمت.
- بهشتی، محمد (۱۳۹۳)، فلسفه تعلیم و تربیت اشراق، ج ۱، تهران: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- بهشتی، محمد (۱۳۹۴)، فلسفه تعلیم و تربیت اشراق، ج ۲، تهران: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

- پژوهشگاه حوزه و دانشگاه با همکاری علی محمد کاردان و دیگران (۱۳۷۴)، درآمدی به تعلیم و تربیت اسلامی، فلسفه تعلیم و تربیت، چ ۲، ج ۱، تهران: سمت.
- پیاژه، ژان (۱۳۷۹)، قضاوت‌های اخلاقی کودکان، ترجمه محمدعلی امیری، تهران: نشر نی.
- پینکافس، ادموند (۱۳۸۲)، از مسئله محوری تا فضیلت‌گرایی، قم: دفتر نشر معارف.
- جان‌بزرگی، مسعود (۱۳۸۷)، آموزش اخلاق، رفتار اجتماعی و قانون‌پذیری به کودکان (راهنمای عملی)، چ ۱، تهران: ارجمند.
- حر عاملی، محمد بن حسن (۱۴۰۹ق)، وسائل الشیعة، چ ۱، ج ۲۱، قم: اهل‌بیت.
- حر عاملی، محمد بن حسن (۱۴۰۹ق)، تفصیل وسائل الشیعة إلى تحصیل مسائل الشریعة، قم: مؤسسه آل‌البیت (ع).
- حسنی، محمد و همکاران (۱۳۹۱)، مدرسه و تربیت اخلاقی، تهران: مدرسه.
- حسنی، محمد و همکاران (۱۳۹۴)، رویکردهای نوین در تربیت اخلاقی، چ ۱، تهران: مدرسه.
- داودی، محمد (۱۳۸۹)، سیره تربیتی پیامبر و اهل‌بیت؛ تربیت اخلاقی، زیر نظر علیرضا اعرافی، قم: پژوهشکده حوزه و دانشگاه.
- داودی، محمد (۱۳۹۴)، فلسفه تعلیم و تربیت مشاء، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- دهقانی، محسن (۱۳۸۸)، فروغ حکمت، ترجمه و شرح نه‌ایة الحکمة علامه سیدمحمدحسین طباطبایی، ج ۱، چ ۱، قم: بوستان کتاب.
- راتب عدنان، سیما (بی‌تا)، تربیتة الطفل فی الاسلام، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، آدرس اینترنتی: <http://education.iugaza.edu.ps/Portals/18/albums/pdf>
- رجیبیان، زهره (۱۳۸۷)، سن بلوغ دختران، قم: جامعة الزهراء (ع).
- رفیعی، بهروز (۱۳۹۲)، مریدان بزرگ مسلمان، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه و سمت.
- رهنما، اکبر (۱۳۸۵)، «مقایسه دیدگاه کانت و خواجه‌نصیرالدین طوسی در زمینه تربیت اخلاقی»، تربیت اسلامی، دوره ۱، ش ۲، ص ۲۱-۳۳.
- سعید اسماعیل، علی و رضا محمدجواد (۱۳۹۰)، مکتب‌ها و گرایش‌های تربیتی در تمدن اسلامی، ترجمه، نقد و اضافات: بهروز رفیعی، تهران: سمت.
- سلحشوری، احمد (۱۳۹۰)، «حدود و ثغور تربیت اخلاقی، تربیت معنوی و تربیت دینی، رهیافتی نو در مدیریت آموزشی»، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت، دوره ۲، ش ۲، ص ۴۱-۵۶.
- شاملی، عباسعلی (۱۳۸۶)، مجموعه مقالات تربیت اخلاقی (پیش‌فرض‌ها و چالش‌ها)، قم: نشر معارف.

- شعبانی ورکی، بختیار (۱۳۷۷)، «درآمدی بر مراحل تربیت در قرآن کریم»، مطالعات اسلامی، ش ۳۹ و ۴۰، ص ۷۹-۱۰۴.
- شعبانی، زهرا (۱۳۹۱)، «فرا تحلیل تحول اخلاقی در تحقیقات انجام شده طی سال‌های ۱۳۶۵-۱۳۸۸»، مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، دوره ۱۶، ش ۲۷، ص ۴۲-۸۱.
- شکوهی، غلامحسین (۱۳۸۷)، تعلیم و تربیت و مراحل، چ ۲۲، مشهد: به نشر (انتشارات آستان قدس رضوی).
- شیخ صدوق [ابن بابویه، محمد بن علی] (۱۴۱۳ق)، من لا یحضره الفقیه، تحقیق و تصحیح علی اکبر غفاری، قم: دفتر انتشارات اسلامی.
- شمشیری، بابک (۱۳۸۵)، تعلیم و تربیت از منظر عشق و عرفان، تهران: طهوری.
- ملاصدرا (۱۳۶۳)، الحکمة المتعالیة فی الاسفار العقلیة الاربعة، چ ۳، ۲۰ ج، بیروت: دار احیاء التراث.
- طباطبایی، سید محمدحسین (۱۳۷۴)، تفسیر المیزان، ترجمه محمدباقر موسوی همدانی، ۲۰ ج، قم: دفتر انتشارات اسلامی.
- طوسی، خواجه نصیرالدین (۱۳۶۰)، اخلاق ناصری، تصحیح مجتبی مینوی و علیرضا حیدری، تهران: سهامی عام.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۶۹)، اخلاق ناصری، تصحیح مجتبی مینوی و علیرضا مرادی، تهران: خوارزمی.
- عطاران، محمد (۱۳۶۵)، «نظریات علمای بزرگ مسلمان در باب تربیت کودک»، تربیت، س ۲، ش ۱، ص ۲۰-۲۳.
- غزالی، محمد (۱۳۵۲)، احیاء علوم الدین، ترجمه مؤیدالدین محمد خوارزمی، به کوشش حسین خدیوچم، ۴ ج، تهران: بنیاد فرهنگ ایران.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۷)، احیاء علوم الدین، ترجمه مؤیدالدین محمد خوارزمی، به کوشش حسین خدیو، ۴ ج، قم: تبیان.
- فروغی، محمدعلی (۱۳۷۹)، سیر حکمت در اروپا، تهران: البرز.
- فقیهی، سیداحمد (۱۳۹۳)، روش‌های تربیت اخلاقی در المیزان، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی علیه السلام.
- قائمی، علی (بی تا)، مجموعه بحث‌ها در زمینه خانواده و تربیت کودک، تهران: دارالتبلیغ اسلامی.
- کانت، امانوئل (۱۳۶۳)، تعلیم و تربیت، ترجمه غلامحسین شکوهی، تهران: دانشگاه تهران.
- کریمی، عبدالعظیم (۱۳۹۰)، مراحل شکل‌گیری اخلاق در کودک (با تأکید بر رویکردهای تحولی)، چ ۳، تهران: عابد.

- کلینی، محمد بن یعقوب (۱۴۰۷ق)، الکافی، تحقیق و تصحیح علی‌اکبر غفاری و محمد آخوندی، تهران: دارالکتب الإسلامية.
- گلستانی، سیدهاشم (۱۳۸۰)، «نقد و تحلیل تربیت اخلاقی از نظر بعضی از متفکران اسلامی»، علوم تربیتی و روان‌شناسی، ش ۷، ص ۱۱۵-۱۳۰.
- لیکونا، توماس (۱۳۷۵)، چگونه فرزندان خوب تربیت کنیم، ترجمه مهدی قراچه داغی، تهران: اوحدی. مجلسی، محمدتقی بن مقصدعلی (۱۴۰۶)، روضة المتقین فی شرح من لا یحضره الفقیه (ط-القدیمه)، تحقیق و تصحیح حسین موسوی کرمانی و علی پناه اشتهاردی، قم: مؤسسه فرهنگی اسلامی کوشانبور.
- مرعشی، سیدمنصور؛ مسعود صفایی مقدم و پروین خزامی (۱۳۸۹)، «بررسی تأثیر اجرای برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی بر رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر اهواز»، مجله تفکر و کودک، ش ۱، ص ۸۳-۱۰۲.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۸۷)، اخلاق در قرآن، تحقیق و نگارش: حسن اسکندری، چ ۱، قم: مؤسسه امام خمینی علیه السلام.
- مطهری، مرتضی (۱۳۶۸)، فلسفه اخلاق، قم: صدرا.
- مقربی، نواب (۱۳۹۴)، «فلسفه کودکی از دیدگاه صدرالمتهالین»، مجله فلسفه و کودک بنیاد حکمت اسلامی صدرا، ش ۹، ص ۲۹-۴۸.
- ملاصدرا، محمد بن ابراهیم (۱۹۸۱م)، الحکمة المتعالیة فی الاسفار العقلیة الاربعة، ج ۱-۹، بیروت: دار احیاء التراث.
- نوردنبو، س.ا. (۱۳۷۶)، فلسفه تعلیم و تربیت در جهان غرب، ترجمه محمد عطاران، از کتاب: فلسفه تعلیم و تربیت معاصر، تهران: محراب قلم.
- Steven, C., (2014), *Practice and Enlightenment: Aristotle and Kant on Moral Education*, Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts, Dalhousie University Halifax, Nova Scotia.
- Joan F. Goodman, (2000), "Moral Education in Early Childhood: The Limits of Constructivism", *Early Education and Development*, 11; 1, 37-54.
- Judith G. Smetana, (1999), "Role of Parents in Moral Development: A Social Domain Analysis", *The Journal of Moral Education*, vol. 28, N. 3, P. 311.
- Lickona, T., (1999), "Character Education", In: Reigeluth, C.M. (Ed) (1999), *Instructional - Design Theories and Models*, Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Association Publishers. P: 590-612.

- Narvaez, D., Rest, J., (1995), "The Four Components of Acting Morally", *In Moral Behavior and Moral Development: An Introduction*, ed. W. Kurtines and J. Gewirtz, 385-400. New York: McGraw-Hill.
- Narvaez, D., (2006), "Integrative Ethical Education", In M. Killen & J. Smetana (Eds), *Handbook of Moral Development* (pp. 703-733). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Narvaez, D., (2008), "Human Flourishing and Moral Development: Cognitive and Neurobiological of Virtue Development", In: L.P. Nucci & D. Narvaez (Eds), *Handbook of Moral and Character Education* (pp. 310-327), New York: Routledge.
- Narvaez, D., (2008b), "Triune Ethics: The Neurobiological Roots of Our Multiple Moralities", *New Ideas In Psychology*, 26, 95-119.
- Narvaez, D., & Lapsley, D., (2005), "The Psychological Foundations of Everyday Morality and Moral Expertise", In: D. Lapsley & Power, C. (Eds), *Character Psychology and Character Education*, (pp. 140-165) Notre Dame: IN: University of Notre Dame Press.
- Narvaez, D., (2010), "Moral Complexity: The Fatal Attraction of Truthiness and the Importance of Mature Moral Functioning", *Perspective on Psychological Science*, 5 (2): 81-163.
- Noddings, N., (2010), "Moral Education and Caring, Stanford University", *Theory and Research in Education*, 8(2), 145-151.
- Pekarsky, Daniel, (1983), "Moral Choice and Education", *Journal of Moral Education*, 12: 1, 3-13.
- Wilson, B. J. B., (1996), "First Steps in Moral Education", *Journal of Moral Education* Vol: 25: Issue: 2, pp. 85-91.