



ژوبشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

**چشم اندازی به جایگاه و نقش اخلاق در آموزش و پرورش**

**محمد علی حاجی ده آبادی**

(عضو گروه علوم تربیتی پژوهشکده حوزه و دانشگاه)



ثرويشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگي  
پرتال جامع علوم انسانی

با وجود تأملات و مباحثات فراوان درباره تمایز اخلاق و تربیت و حدود و ثغور آنها، آن چه امروزه از ظواهر کلمات و گفته‌های صاحب نظران بر می‌آید، جداانگاری این دو، در عین اعتقاد به وجود نوعی تعامل و ترابط عمیق بین آنهاست. این تعامل و ترابط، بی ارتباط به پیشینه تاریخی اخلاق و تربیت نیست. بررسی سیر تطور معنایی این دو واژه، حاکی از آن است که در گذشته تمایز چندان روشنی بین این دو نبوده و یا لاقلاً، اخلاق، جزو تربیت به حساب می‌آمده است. این امر، هم در فرهنگ شرق و هم در فرهنگ غرب دیده می‌شود. مثلاً در تعریف کلمه (Education) آمده است: «پرورش کودک یا نوجوان؛ مجموعه عادات فکری بایندی که کسب شود و مجموعه خصایل اخلاقی که رشد کند» (شکوهی ۱۳۷۸، ص ۲۱). واژه «پداگوژی» نیز بیش تر به معنای تربیت اخلاقی بوده است (همان، ص ۵۸ و ۵۷). «امانوئل کانت» که آرای او در تعلیم و تربیت از اهمیت زیادی برخوردار است، معتقد است که حصول آدمیت و رها شدن از توحش و سبعبیت، تنها با تعلیم و تربیت میسر است. البته می‌توان تعلیم و تربیت را به گونه‌ای سامان داد که این مهم حاصل نیاید، ولی این نقص عظیمی برای یک دستگاه تربیتی است.

از این رو وی تصریح می‌کند که تهذیب اخلاق، باید جزء تربیت باشد (شکوہی ۱۳۷۴، ص ۷۲). او، هم‌چنین، تربیت اخلاقی را آخرین و عالی‌ترین سطح تربیت می‌داند که با انجام آن، کار تعلیم و تربیت به پایان می‌رسد.

در میان صاحب نظران شرقی، این مسئله نمود بیش تری دارد؛ برای مثال «غزالی» در تعریف خود از تربیت می‌نویسد: «مربی باید اخلاق بد را از آدمی بستاند و به دور اندازد و اخلاق نیکو را جای آن نهد و معنی تربیت، این است» (عطاران ۱۳۶۶، ص ۸۷). خواجه نصیرالدین طوسی نیز چنین تلقی‌ای از تعلیم و تربیت دارد و معتقد است که تربیت صنعتی است که از طریق آن مدارج عالیہ انسانی فراهم می‌آید و پست‌ترین مراتب انسانی به کامل‌ترین رتبه خود می‌رسند (اخلاق ناصری، ص ۱۰۷).

دیگران نیز کم و بیش برداشت‌های مشابهی با آنچه گفته شد از تربیت ارایه کرده‌اند. در مجموع می‌توان این‌گونه برداشت کرد که هر قدر بُعد دینی در فرهنگی قوی‌تر بوده است، یا مسئله دینداری در نزد دانشمندان امر مهم‌تری تلقی شده است، معنای اخلاق و تربیت بیش‌تر در هم تنیدگی داشته است.

اکنون اگر این برداشت‌ها را با معنایی که از اخلاق ارایه کرده‌اند مقایسه کنیم، دشواری تمایز اخلاق از تربیت بیش‌تر آشکار می‌شود؛ زیرا اخلاق، صرفاً مجموعه مباحث نظری در باب خوب یا بد بودن و معیار خوبی و بدی نیست، بلکه در اخلاق، شیوه‌ها و راهکارهای کسب فضایل اخلاقی و رسیدن به کمالات معنوی و انسانی نیز مطرح است.

با تحولاتی که در اجتماع بشری پدید آمده و اندیشه‌های گوناگونی که در عرصه معرفت بشری و به تبع آن تغییراتی که در زندگی آدمی روی داده است، دو حوزه اخلاق و تربیت نیز دست‌خوش دگرگونی شده‌اند. در بیش‌تر جوامع، اخلاق مذهبی کم‌کم جای خود را به اخلاق سکولار داده، نسبت‌گرایی اخلاقی به جای مطلق‌گرایی اخلاقی نشسته و دیدگاه‌های نوینی در مبانی اخلاق پدیدار

شده است. تربیت نیز از این تغییرات بی‌نصیب نمانده است؛ توسعه معنایی واژه تربیت و تأکید خاص بر تربیت حرفه‌ای و پرورش شهروند سازگار، غایت‌ها و کارکردهای اخلاقی و معنوی گذشته را از تربیت گرفته و بشر به عصری پا گذاشته است که آن را عصر خلاء و فراموشی ارزش‌ها به ویژه ارزش‌های اخلاقی و جاهلیت جدید نامیده‌اند (اسدی ۱۳۷۹، ص ۱۰۸). آنچه بشر در این دوران تجربه می‌کند زمینه‌ای برای بازگشت مجدد او به اخلاقیات و ارزش‌هاست و طبیعی است که نوع انتظارات و رویکردها به دستگاه تعلیم و تربیت نیز عوض شود. اما به هر حال تعلیم و تربیت شایسته قرن بیست و یکم را، تعلیم و تربیت اخلاقی دانسته‌اند و پرورش اخلاقیات، بیشترین انتظاری است که از تعلیم و تربیت در عصر حاضر می‌رود.

این انتظار، امری است که باید آن را به فال نیک گرفت؛ زیرا آنچه، در حقیقت، نظم انسانی را بر جامعه بشری حاکم می‌کند و بشر را از عصیان و تمرد باز می‌دارد، همین تربیت اخلاقی است. اخلاق و قانون همواره دو عامل اصلی حفظ و پویایی جوامع بوده‌اند و در این میان نقش اخلاق بسیار مهم‌تر و چشمگیرتر بوده است.<sup>۱</sup> هدف اصلی رسالت انبیاء نیز تربیت اخلاقی انسان‌ها و قوام بخشیدن به اخلاق فاضله بوده است.

به هر حال، اگر بناست و می‌باید که به تعلیم و تربیت اخلاقی توجه جدی شود، باید نگاهی عمیق‌تر به این موضوع داشت و جایگاه اخلاق را در تعلیم و تربیت کاوید؛ شاید بتوان در پرتو این کاوش، این مدعا را به اثبات رساند که آن چه مهم‌تر و اساسی‌تر است، صرف تعلیم و تربیت اخلاقی نیست، بلکه تعلیم و تربیت مبتنی بر اخلاق فاضله و صحیح است. بدیهی است مانند هر بحث دیگر، در این بحث نیز تعریف و تحدید واژگان اساسی، ضروری و لازم است.

۱. در این زمینه رک: کاتوزیان، ناصر؛ *فلسفه حقوق*. ج ۱. انتشارات دانشگاه تهران. و صانعی، پرویز؛ *حقوق و اجتماع*.

## اخلاق

در کاربرد لغوی، واژه اخلاق ناظر به هیأت‌ها و ملکات و حالات (خوب یا بد) رسوخ یافته در نفس و سیرت آدمی است. کاربرد عرفی این واژه نیز، بیش تر ناظر به ویژگی‌ها و خصایصی است که در آدمی رسوخ یافته و نهادینه شده است. البته قضاوت عرفی تنها به سطح صفات و ملکات اخلاقی محدود نمی‌شود و شامل رفتارهای اخلاقی افراد نیز می‌شود. نیز قضاوت عرفی، بیش تر ناظر به فضایی است که به نوعی روابط اجتماعی را پوشش می‌دهد، و فضایی که به امور فردی مرتبط است، چندان در حیطه قضاوت عرف قرار نمی‌گیرد. شاید به همین سبب است که در زبان‌های اروپایی، نوعی تفکیک و جعل واژگان برای هر یک از این دو دسته فضایل (جمعی و فردی) وجود دارد؛ واژه (Moral) ناظر به اخلاق و واژه (Ethic) حاکی از فضایل ناظر به امور جمعی است (محبوب، ص ۱۰۲). البته واژه (Ethic) بر مباحث مهم‌تری در اخلاق نیز دلالت دارد که از آن به «فلسفه اخلاق» تعبیر می‌شود؛ مباحثی همچون منشأ اخلاقیات، ملاک خیر و شر، ثبات و تغییر اخلاقیات، طبیعت آدمی، مبنای قضاوت‌های اخلاقی مردم، کیفیت ربط و ارتباط بین اخلاقیات و... روش‌گاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

از مباحث دیگری که در اخلاق مطرح می‌شود، کیفیت تخلق به اخلاق نیک و تهذیب و تزکیه از اخلاق ناصواب، و به عبارت دیگر بحث از روش‌های کسب فضایل و دفع رذایل است؛ هر چند این روش‌ها بیش تر روش‌هایی هستند که خود فرد باید آنها را به کار بندد تا به غایات اخلاقی نایل آید.

اما سؤال این است که وقتی ما از تأثیر و نقش اخلاق در تربیت سخن می‌گوییم، کدام دسته از مباحث فوق مورد نظر است؟ جدا از آن که بخشی از آنچه تحت عنوان محتوای تربیت ارایه می‌شود، فضایل اخلاقی است (در اینجا اخلاق ناظر به امور اجتماعی مورد است)، مباحثی که ذیل عنوان فلسفه اخلاق مطرح می‌شود، جایگاه عمیقی در مباحث تربیتی دارد. هم‌چنین در مباحث روشی نیز با وجود آن

که برخی اخلاق را به «خودسازی» و تربیت را به «دیگر سازی» معنا می‌کنند و از این راه نوعی تفکیک و جدایی بین این دو حوزه قایل می‌شوند، همچنان نوعی درهم تنیدگی و عدم وضوح در این دو حوزه ملاحظه می‌شود.

بر این اساس، می‌توان گفت که وقتی از تأثیر و نقش اخلاق در تربیت سخن می‌گوییم، هر سه حوزه ارزش‌ها و فضایل اخلاقی، مباحث فلسفه اخلاق و روش‌های خودسازی، به نوعی با مباحثی از تربیت در می‌آمیزند. از این رو، در ارایه دور‌نمایی از مباحث، هیچ یک از این سطوح نباید مورد غفلت واقع شود.

### تربیت

به هنگام بحث از تربیت، گاه مراد ما صرفاً چیزی است که در مرحله عمل نمود و بروز می‌یابد و به بیان دیگر، مقصود، تنها روش‌ها و فنونی است که مربی با به کار بستن آنها، به تربیت متربی اقدام می‌کند. اما گاه نظام تربیتی مطمح نظر است که بحث از آن، خود به دو مبحث فرعی تقسیم می‌شود: «نظام اداری تربیتی» و «نظام نظری تربیتی». در نظام اداری تربیتی، مؤسسات و نهادهایی مورد نظر هستند که با ساختار اجرایی مشخص، قواعد و مقررات خاص، برنامه مصوب و سرمایه‌های انسانی و غیر انسانی معین، به کار تربیت افراد مشغول‌اند. البته این نظام اداری و به تعبیری اجرایی، به نوعی از نظام نظری زیربنایی جامعه و نظام نظری تربیتی خاص آن تغذیه می‌شود. در نظام نظری، پایه‌های اساسی و مبنایی بحث تعلیم و تربیت، از قبیل مبانی (علمی و فلسفی) و غایات و اهداف تعلیم و تربیت (اعم از رفتاری، عاطفی و شناختی) مورد بحث قرار می‌گیرد. هم‌چنین قواعد و اصول تحقق این غایات و ارزش‌ها و فنون لازم، با توجه به آن چه در مبانی و غایات طرح شده است، از مباحث اساسی نظام تربیتی است. پس می‌توان دامنه وسیعی را برای بحث ارتباط اخلاق و تعلیم و تربیت در نظر گرفت و اگر نگاهی نیز به قلمرو و حیطه‌های مختلف تربیت داشته باشیم و ارتباط اخلاق با هر یک از حیطه‌های تربیت دینی،

تربیت اخلاقی، تربیت عاطفی و... را هم در نظر بگیریم، بر وسعت بحث افزوده خواهد شد.

در ادامه تحلیلی مختصر از نقش و جایگاه اخلاق در برخی از قلمروهای یاد شده ارائه می‌شود.

### الف. اخلاق و مبانی تعلیم و تربیت

بحث از مبانی تعلیم و تربیت، بحث از موقعیت آدمی، امکانات و محدودیت‌های او و ضرورت‌هایی است که حیات او را همواره تحت تأثیر قرار می‌دهد. این مبانی به دو دسته «مبانی علمی» و «مبانی فلسفی» تقسیم می‌شود. مبانی فلسفی تعلیم و تربیت، از ملاحظات اخلاقی و فلسفی مربوط به طبیعت آدمی و اهداف و غایات تربیت افراد استنتاج می‌شود (شکوهی ۱۳۷۸، ص ۶۱)

بحث از طبیعت آدمی همواره با تأملات اخلاقی قرین بوده است. از دیر باز تاکنون، تصویری که فیلسوفان و عالمان اخلاق از طبیعت آدمی عرضه می‌کرده‌اند از مهم‌ترین پایه‌های شکل‌گیری تئوری‌های تربیتی بوده است که روش‌ها و اصول خاصی را در تربیت افراد به دنبال داشته است. این که آیا طبیعت آدمی به خیر و خوبی گرایش و تمایل دارد یا به شر و بدی، یا این که طبیعت آدمی طبیعتی است بی‌اقتضا یا طبیعتی است مقتضی خیر و شر و آیا هر یک از این گزینه‌ها، قابل اطلاق به عموم انسان‌ها است یا این که هر یک فقط در مورد برخی انسان‌ها صادق است، و نیز بحث از این که آیا انسان‌ها واجد شناخت‌های اخلاقی هستند و این شناخت‌ها کدامند و... هر یک به نوعی در انسان‌شناسی تربیتی مؤثر است و با مبنایی که از طبیعت انسان در تعلیم و تربیت پذیرفته می‌شود، دیگر مباحث تعلیم و تربیت نیز تحت الشعاع قرار می‌گیرد. آنان که حکم به نیک طبعی انسان کرده‌اند، بیش‌تر تربیت سلبی یا منفی را توصیه نموده‌اند، به این معنا که معتقدند تنها باید راه ورود پلیدی‌ها به درون آدمی را بست و «مانع‌زدایی» کرد. «ژان ژاک روسو» در این مورد



می‌گوید: آدمی طبیعتاً خوب است و مادام که چیزی خارج از وی او را به فساد نکشانیده است، هم‌چنان خوب باقی می‌ماند... پس راه ورود را بر معایب ببندید؛ در نتیجه، قلب انسان که فطرتاً پاک است برای همیشه پاک و صاف باقی خواهد ماند (شکوهری ۱۳۶۹). «پستالوزی» نیز چنین ایده‌ای داشت و معتقد بود که انسان به خودی خود، نیک است و خواهان آن است که نیکبخت گردد و تنها آن‌گاه به سوی بدی می‌رود که راه نیکبختی بر او بسته باشد. تربیت این دستگیری را از انسان انجام می‌دهد و راهی است که انسان را به ماهیت حقیقی خود می‌رساند: «صدها انسان گمراه از میان می‌روند، فقط برای این که کسی نیست که آنان را به ارزش خود آگاه کند» (نقیب‌زاده ۱۳۶۸، ص ۱۴۶).

«کانت» در این مورد ایده دیگری داشت؛ او طبیعت نیکی برای انسان قایل نبود، ولی طبیعت او را شر هم نمی‌دانست و بر این باور بود که انسان به لحاظ طبیعت وجودی، موجودی اخلاقی نیست؛ او فقط آن‌گاه موجود اخلاقی می‌شود که خرد او، ایده‌های تکلیف و قانون را باز یابد. باید گفت که انسان برای هرگونه بدی آمادگی طبیعی دارد؛ زیرا در حالی که خرد، او را به یک سو می‌برد، سرشت و تمایلاتی در اوست که وی را به سویی دیگر می‌کشاند (همان، ص ۱۴۱). به همین سبب او معتقد بود که: «در تربیت همه چیز بسته به بنیان‌گذاران اصل‌های درست و راهنمایی کودکان به فهمیدن و پذیرفتن اصل‌هاست» (همان).

در نقطه مقابل این دیدگاه، کسانی که تحت ملاحظات و اندیشه‌های اخلاقی دیگر، طبیعت سوء و شریری را برای انسان پذیرفته‌اند، نوعی تربیت سخت‌گیرانه و خشن را پیشنهاد می‌دهند.

از مهم‌ترین مباحثی که هم در تربیت و هم در اخلاق مطرح است، تحلیل رفتار آدمی و کیفیت بروز و ظهور آن است. البته دامنه مباحث اخلاقی، رفتارهای آزادی و آگاهانه انسان است؛ ولی در تربیت، همه رفتارهای انسان مورد بررسی قرار می‌گیرد. در اخلاق، خوبی و بدی تنها به رفتارهایی گفته می‌شود که از روی «اختیار» و «اراده»

صادر شده باشد. آنچه در این جا مهم است پاسخ به این سؤال است که آیا انسان‌ها آزادانه و آگاهانه، رفتارهای اخلاقی ناصواب و بد را برمی‌گزینند و ارزش داوری اخلاقی آنها از گزینه‌های رفتاری مختلف، بر چه اساسی استوار است؟ برخی معتقدند این مسئله به شناخت و معرفت آدمی از خیر و شر باز می‌گردد. ارسطو بر این باور بود که انسان دائماً در نظر خویش «خیر» را برمی‌گزیند؛ هر چند ممکن است در اثر جهل و عدم شناخت کافی، شر واقعی را خیر بپندارد و بر عکس شر مورد نظر او، خیر واقعی باشد.<sup>۱</sup> بنابراین نظریه دیگری، این امر، به گرایش‌ها و تمایلات سوء شیطانی انسان باز می‌گردد، و در نهایت، نگرشی وجود دارد که معتقد است هر آن چه انسان از روی اراده و آزادی خویش برمی‌گزیند، چون اختیاری است، خیر و خوب است و این ماییم که بر اساس معیارهای خودمان، حکم به بدی رفتار او می‌کنیم. طبیعی است پذیرش هر یک از این دیدگاه‌ها در تربیت، تأثیر زیادی در بقیه مباحث دارد؛ آن‌که مشکل را در نقص معرفت بشری می‌بیند، بیش تر بر تربیت عقلانی و آرایه بینش‌ها و آگاهی‌های لازم به او در خیر و شر امور تأکید می‌کند و در مقابل، نظریه‌ای که شر طلبی انسان را به تمایلات گرایش‌های او مرتبط می‌داند، بر آرایه نوعی از محرک‌های بازدارنده و روش‌های سرکوب‌گرانه تأکید دارد<sup>۲</sup> و...

دسته دیگری از مباحث مرتبط با مبانی تعلیم و تربیت، که اخلاق در آن نقش و سهم قابل توجهی دارد، مبانی ارزشی تعلیم و تربیت است که بخش عمده‌ای از آن، ارزش‌های اخلاقی است. مباحثی که در اخلاق پیرامون ارزش‌ها مطرح می‌شود، به ویژه آنچه در باب ملاک و معیار ارزش‌های اخلاقی، ثبات یا تغییر ارزش‌ها و نسبت اخلاقیات و ارزش‌های اخلاقی مطرح می‌شود، هر یک تعلیم و تربیت را صبغه

۱. در این زمینه رک: ملکبان، مصطفی: تاریخ فلسفه غرب (سلسله درس‌ها). (۱۳۷۸). ج ۱، مبحث ارسطو. قم، پژوهشکده حوزه و دانشگاه.

۲. در این زمینه رک: ه. فینیکس، فیلیپ: فلسفه التربیه. ترجمه: الدكتور محمد لیبیب النجیحی. (بی تا). قاهره-نیویورک، موسسه فرانکلین. ص ۴۴۱.

خاصی می‌بخشد. عینی یا ذهنی بودن ارزش‌های اخلاقی نیز چنین تأثیری دارد. اگر کسی معتقد باشد که اخلاقیات اموری قراردادی و وابسته به هر اجتماعی است و خوب و بد از حکم آن اجتماع بر می‌خیزد، نمی‌تواند تعلیم و تربیت ارزش‌های عام و جهان‌شمولی را بپذیرد. پذیرش نسبیت‌گرایی فردی نیز، منجر به کنار گذاشتن تعلیم و تربیت اخلاقی می‌شود؛ چرا که به قول «جان‌لد» پذیرش این‌گونه نسبیت‌گرایی، در حقیقت به معنای آن است که فاتحه اخلاق را بخوانیم (فتحعلی، ص ۳۲۶).

تأثیر اخلاق در مبانی ارزشی تعلیم و تربیت، در اخلاق مذهبی و اخلاق سکولاری بسیار بارزتر است. بر اساس اخلاق مذهبی، عبودیت و کمک به خدایی شدن انسان و تقرب او به خداوند، مهم‌ترین معیار در ارزش‌گذاری‌ها است و تعلیم و تربیت نیز باید در جهت تحقق این مهم تلاش کند. در مقابل، اخلاق سکولار که بر سود پرستی دنیوی استوار است، بسیاری از رفتارهایی که در اخلاق مذهبی مطرح می‌شود را به کناری می‌نهد و طبیعی است که نتیجه تعلیم و تربیت مبتنی بر ارزش‌های سکولار، تهی شدن انسان از عواطف و احساسات بشر دوستانه و متعالی خواهد بود.<sup>۱</sup>

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

### ب. اخلاق و اهداف تعلیم و تربیت

تربیت ارابه‌دهنده سبک و نوع خاصی از زندگی و شخصیت انسانی است و تمام کوشش‌های تربیتی، مصروف این مهم می‌شود. در ترسیم این اهداف، اخلاق، جایگاه ویژه‌ای دارد؛ زیرا گذشته از آن که در انتخاب هدف‌های تربیتی، یکی از مهم‌ترین میزان‌ها ارزش‌های اخلاقی است (شریعتمداری، ۱۳۷۶، ص ۱۰۳). هدف‌های اخلاقی، خود از مهم‌ترین اهداف تعلیم و تربیت به شمار می‌آیند.

۱. در این زمینه ر.ک: محسن پور، بهرام. (۱۳۷۱): جایگاه تربیت اخلاقی در نظام آموزش و پرورش رسمی. مقاله ارابه‌دهنده در نخستین سمپوزیوم تربیت در آموزش و پرورش دوره ابتدایی.

مطالعه آثار مریبان و فیلسوفان تربیت، این نکته را روشن تر می‌سازد. برای مثال «هربارت» مقصد تربیت را «دست یافتن به هنرهای اخلاقی می‌دانست و معتقد بود که مربی در راه تحقق این هدف، باید به رابطه‌های اجتماعی چنان معنا بخشد که به ارزش‌های اخلاقی و تحول منش بینجامد» (نقیب‌زاده ۱۳۶۸، ص ۱۵۳). «فروبل» نیز با پذیرش این عقیده که انسان، طبیعتی خداگونه دارد، معتقد بود: «بی هیچ گفتگو، تربیت یک مقصد دارد و بس و آن پروردن طبیعت حقیقی و خدایی انسان و نمایان کردن جنبه ابدی و بی پایان اوست» (همان، ص ۱۵۸).

توجه به غایت‌های اخلاقی در تعلیم و تربیت، از مهم‌ترین توصیه‌ها و دغدغه‌های جهانی است. سازمان ملل متحد در بند ۲ از ماده ۲۶ اعلامیه جهانی حقوق بشر، مقرر داشته است که «تعلیم و تربیت باید به توسعه شخصیت انسان و تقویت و احترام به حقوق بشر و آزادی‌های اساسی متوجه گردد و تفاهم و اغماض و موذت را بین کلیه ملل و دسته‌های نژادی و مذهبی به وجود آورد و موجب پیشرفت فعالیت‌های ملل متحد در راه حفظ صلح شود».

با توجه به این که اهداف، در حقیقت، مسیر حرکت دستگاه تربیتی را مشخص می‌کنند، نوع اخلاقی که خاستگاه اهداف به شمار می‌آید، نقش تعیین کننده‌ای دارد. به عنوان مثال می‌توان کارکرد تربیتی آن دسته از نظام‌های تربیتی که انسان کمال یافته و متعالی (به لحاظ اخلاقی) را غایت خود قرار داده‌اند، با نظام‌هایی که هدف آنها پرورش نیروهای حرفه‌ای و ماهر و آماده به کار است، مقایسه نمود. در واقع هر دو نظام «غایتی مطلوب» را برای خود لحاظ می‌کنند، ولی باید این مطلوبیت را در پرتو نوع نظام اخلاقی زیربنایی آن تفسیر کرد؛ یکی بر اخلاق مذهبی و دیگری بر اخلاق سکولاری و سود پرستی مبتنی است. نمونه دیگر تأثیر اخلاقیات در اهداف تربیتی را می‌توان در دیدگاه آرمان‌گرایی دید؛ آرمان‌گراها معتقدند ارزش‌ها و اخلاقیات صورت مطلق و ثابتی دارند که از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌شوند. انعکاس چنین دیدگاهی در تربیت، آن است که هدف باید انتقال

ارزش‌های ثابت و پایدار به شاگرد باشد. یا مثلاً مکتب «لذت انگاری» ریشه ارزشمندی را در لذت و احتراز از درد و رنج می‌داند و از این رو اهدافی را برمی‌گزیند که جهت آنها کسب لذت و احتراز از درد و رنج باشد.<sup>۱</sup>

آن چه تذکر آن در اینجا لازم می‌نماید، این است که اصولاً لحاظ کردن اخلاقیات در اهداف تربیتی، با نوعی دشواری نیز روبه‌روست. البته این سخن در مورد اهداف غایی و کلی که «ابهام» از ویژگی‌های آن است مصداق ندارد، ولی آن چه در آموزش و پرورش عملاً بیش تر مورد عنایت واقع می‌شود، اهداف قریب و متوسط است و با توجه به کلیت و ابهامی که در مفاهیم اخلاقی وجود دارد و نیز دشواری و سنجش آنها، عملاً دستگاه تربیتی با مشکلاتی سخت مواجه می‌شود؛ به ویژه آن که عالمان اخلاق نیز کمتر به تطبیق آموزه‌ها و مفاهیم اخلاقی با شرایط و مقتضیات سنی و رشدی انسان توجه داشته‌اند و این در حالی است که معلمان در صورتی قادر به انجام وظیفه خود در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان خواهند بود، که تصویر روشنی از اخلاقیات داشته باشند.

### ج. اخلاق و محتوای تعلیم و تربیت

از جمله ملاک‌هایی که در گزینش و ارایه محتوای تربیتی مورد توجه قرار می‌گیرد، ملاک‌های اخلاقی است. اگر یکی از وظایف اساسی تعلیم و تربیت، پرورش اخلاقی متربیان و تحقق کمالات انسانی باشد، باید محتواهایی متناسب با این غایت تهیه و عرضه شود. مطالعه آراء اندیشمندان تعلیم و تربیت، از دیرباز تاکنون، این مسئله را به خوبی نمودار می‌سازد. مثلاً «ابن سحنون» بر این باور است که باید از آموزش مطالبی که اثرات و پیامدهای منفی در شخصیت کودک دارد، مانند اشعاری که در آن فحش و ناسزا وجود دارد، پرهیز شود (اعرافی و دیگران

۱. در این زمینه ر.ک: اهداف تربیت از دیدگاه اسلام. قم، دفتر همکاری حوزه و دانشگاه. عصر ۱۸-۱۶.

۱۳۷۷، ص ۷۵). این ایده مورد قبول «فابسی» نیز بوده است؛ وی که بر تساوی حقوق زن و مرد در تعلیم و تربیت تأکید می‌کند، بر این باور است که در آموزش زنان و دختران، «آنچه ممکن است آنها را به فتنه اندازد و موجب فساد و تباهی آنان شود، مانند برخی از اشعار عاشقانه جاهلی و...، نباید به آنها آموزش داده شود و بر این نکته تأکید دارد که محتوای مطالب آموزشی، چه برای پسران و چه دختران، باید سالم باشد تا انحرافی در آنان پدید نیآورد» (همان، ص ۱۵۲).

امروزه نیز در مورد این که بخشی از آن چه به دانش‌آموز انتقال داده می‌شود، باید فضایل اخلاقی و مناسبات انسان دوستانه در ارتباطات گروهی و رعایت هنجارهای اخلاقی در استفاده صحیح از طبیعت باشد، بحثی نیست؛ اما در این محدوده و در قلمروی وسیع‌تر، مسائلی اساسی فرا روی نظام‌های آموزشی وجود دارد؛ مسائلی مانند این که محتوای اخلاق جهت‌ارایه در مدارس، باید چه نوع اخلاقی باشد؟ مذهبی باشد یا غیر مذهبی و در صورت دوم، اخلاق مبتنی بر کدام مکتب را باید ارایه داد؟ چه بخشی از اخلاقیات قابلیت ارایه دارند؟ (بحثی که «کانت» به شدت دنبال می‌کرد و معتقد بود که اخلاق فردی، یعنی آنچه به ارتباط آدمی با خدا مربوط است نیز باید در آموزش و پرورش مورد نظر قرار گیرد) و...

امروزه در سطح تحصیلات عالی و به تبع نوع رشته علمی مورد انتخاب افراد و نوع مهارت‌ها و منصب و حرفه‌ای که در جامعه عهده دار می‌شوند، اخلاقیات ناظر به آن نیز آموزش داده می‌شود؛ مانند اخلاق پزشکی، اخلاق وکالت و... ولی سخن در مدت زمان طولانی است که آموزش و پرورش تکوین و شخصیت یک فرد را در عهده‌دار است؛ زیرا این که چه اخلاقی و با کدام محتوا به فرد آموزش داده شود، امری بسیار خطیر و با اهمیت است.

این نکته نیز نباید ناگفته بماند که امروزه از ارایه مستقیم اخلاقیات پرهیز می‌شود و توصیه بر آن است که اخلاقیات کمتر در قالب یک درس و یک کتاب آموزش داده شود؛ بلکه تلاش می‌شود اخلاقیات به صورت غیر مستقیم و ضمن سایر دروس

آموزش داده شود؛ چراکه در غیر این صورت، نه تنها درس اخلاق به لفاظی اخلاقی خواهد انجامید، بلکه آن هم به مانند سایر دروس، به صورت حفظی - یادسپاری و یادآوری و تکرار بدون کمترین کاربرد عملی، تدریس خواهد شد (پورظهیر ۱۳۷۱، صص ۱۷۴ - ۱۵۸).

#### د. اخلاق و روش‌های تربیتی

پیش از این گفتیم که آن سطح از فرآیند تربیت که نمود و ظهور خارجی و ملموس پیدا می‌کند و عرف مردم نیز آن را بیش تر می‌بینند و مد نظر قرار می‌دهند، روش‌هایی است که مربیان برای تحقق اهداف خود بر می‌گزینند. بدون توجه به نوع قضاوت اخلاقی خاصی که در باب کارکرد هر یک از روش‌ها وجود دارد، در اصل انتخاب و گزینش روش‌ها نیز، ارزش‌دآوری‌های اخلاقی، جایگاه ویژه‌ای دارد؛ زیرا در گزینش و ترجیح یک گزینه بر گزینه‌ای دیگر، دو عنصر قصد و اختیار مطرح است؛ یعنی همان دو عنصر اصلی که شرط اساسی تحقق قضاوت‌های اخلاقی است. به همین جهت، عمل تربیت از آن دسته اعمالی است که در حوزه قضاوت اخلاقی قرار می‌گیرد (النجیحی، ص ۴۴۴). زیرا از دو گزینه‌ای که یکی از آنها در نهایت عملی می‌شود، در نظر مربی، یکی خوب و دیگری بد تلقی می‌شود. البته معیار خوبی و بدی، صرفاً کارآمدی و عدم کارآمدی یک روش نیست؛ هر چند این مسئله نیز به لحاظ آن‌که بی معیار بودن مستلزم اتلاف سرمایه‌های انسانی و چه بسا تبعات سوء اخلاقی احتمالی ناشی از هر روش است، می‌تواند در قضاوت اخلاقی فرد مؤثر باشد. به بیان دیگر، در اتخاذ روش‌ها، چنان نیست که با به کارگیری یک روش نادرست از نظر علمی، تنها به غایت مقصود از تربیت نرسیده باشیم؛ بلکه این نرسیدن، با دور شدن و از بین رفتن فرصت‌ها و سرمایه‌ها توأمان است و این امری است که از نظر اخلاقی امری قبیح تلقی می‌شود. هم چنین ممکن است خود روش از نظر اخلاقی امری ناصواب و سوء باشد؛ نظیر آنچه «پیترز» در خصوص تلقین بیان

می‌دارد: «چنانچه اصل الزام آموزش و پرورش در بهره‌گیری از روش‌های صرفاً اخلاقی مورد توافق همگان باشد، بلافاصله به این نتیجه می‌رسیم که در امر آموزش نباید به تلقین پرداخت. تلقین کلمه‌ای است که بار عاطفی دارد و از نظر اکثر مردم واژه‌ای ملامت بار محسوب می‌شود (زیباکلام، ص ۹۵). وی در تبیین این مطلب می‌نویسد: «تلقین با توجه به این که قهراً حرمت عقلانی فرد را نگه نمی‌دارد، از نظر اخلاقی، غیر قابل قبول است و بنابراین نمی‌توان آن را همپای تعلیم قرارداد؛ و نه تنها در رده تعلیم قرار نمی‌گیرد، بلکه چون از نظر اخلاقی قابل قبول نمی‌باشد، اصولاً نباید به آن ارتکاب ورزید» (همان، ص ۱۰۸).

در مورد سایر روش‌های تربیتی نیز، قضاوت‌های اخلاقی نقش تعیین‌کننده‌ای دارند که نمونه بارز آن تنبیه دانش‌آموز، به ویژه در حضور دانش‌آموزان دیگر است که با هدف بازدارندگی و اصلاح رفتار او و دیگران انجام می‌گیرد. در تنبیه بدنی، حرمت و کرامت شخصیت انسانی شدیداً مخدوش می‌شود و چه بسا با لحاظ تئوری‌های رفتارگرایی، شخصیت او تا سرحد یک حیوان فرو کاسته می‌شود؛ همچنانکه در کلام زیبا و رسای امام علی علیه السلام این نکته به وضوح بیان شده است که چهارپایان با زدن اصلاح می‌شوند و انسان‌ها با ادب و نصیحت (نهج البلاغه، نامه ۳۱). افزون بر این، استفاده از تنبیه بدنی برای اصلاح رفتار دیگران نیز، در وهله نخست استفاده ابزاری از یک انسان برای اصلاح دیگران است و این امری است که به لحاظ اخلاقی محل تأمل است. البته مسئله مجازات‌ها و آن چه در حقوق کیفری مطرح می‌شود، تبیین دیگری دارد؛ زیرا مجازات‌های بدنی، حتی اگر اجرای آن در منظر و حضور دیگران، که البته تعداد آن هم محل بحث و بررسی است، توصیه شود، اولاً و بالذات متوجه کسی است که با ارتکاب اعمال شنیع و ناروا و زیر پا گذاشتن اخلاقیات انسانی، در حقیقت خود حرمت انسانی خویش را مخدوش کرده است و ثانیاً همچنان که خانم «هامپتون» متذکر شده است، مجازات حاوی پیامی اخلاقی برای دیگران است که از چنین رفتار ناروایی پرهیز کنند! البته



«هامپتون» مسئله تنبیه بدنی در آموزش و پرورش را نیز این گونه تبیین می‌کند که تنبیه بدنی در حقیقت ارایه یک درس و پیام اخلاقی به فرد خاطی و دیگرانی است که استعداد ارتکاب این خطا را دارند و به همین لحاظ، تنبیه بدنی اشکالی ندارد<sup>۱</sup>. در روش الگویی که از عمده‌ترین و اساسی‌ترین روش‌های تربیتی است نیز اخلاقیات جایگاه عمده‌ای دارد. الگو می‌تواند نیکو و غیر نیکو باشد؛ به همین سبب قرآن از پیامبر ﷺ به عنوان الگوی نیک برای انسان‌ها یاد می‌کند: «و لکم فی رسول الله اسوة حسنة».

به طور خلاصه می‌توان ملاحظات اخلاقی در باب روش‌ها را در حفظ حرمت و شخصیت انسانی، داشتن پیامدها و آثار نیک اخلاقی برای فرد (در وهله نخست) و دیگران، تحقق غایات اخلاقی و کارآمدی و مؤثر بودن (یا مؤثرتر بودن نسبت به روش‌های دیگر) دانست.

زینت بخش مباحث این قسمت را آیاتی از قرآن مجید قرار می‌دهیم که مشحون از ملاحظات اخلاقی در روش‌ها است:

أَدْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَ جَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ (نحل، ۱۲۵).  
 قَسِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ وَ لَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِن حَوْلِكَ (آل عمران، ۱۵۹).

إِذْفَعِ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ السَّيِّئَةِ (مؤمنون، ۹۶).

فَقُولَا لَهُ قَوْلًا لَّيِّنًا لَّعَلَّهُ يَتَذَكَّرُ أَوْ يَخْشَى (طه، ۴۴).

#### ه. اخلاق و مقررات آموزشی و پرورشی

گذشته از آنچه در مورد جایگاه و نقش اخلاق در نظام نظری و روش‌های تربیتی

۱. ر.ک:

Michael J.Gorr, sterling Harwood: *Crime and Punishment: Philosophic Explorations*. Boston, Jones and Bartlett.

به طور خلاصه رایج شد، اخلاق نقشی مؤثر در قواعد و مقررات نظام اجرایی آموزش و پرورش، حتی اگر در قالب یک مؤسسه کوچک مانند یک مکتب خانه نیز باشد، ایفا می‌کند. اصولاً مبنای بسیاری از قوانین و مقررات، چه در حوزه آموزش و پرورش و چه در سایر حوزه‌های اجتماعی مانند وکالت، طبابت و سایر حرف و مشاغل و مؤسسات و نیز در بیش تر حوزه‌های دانش بشری، قواعد اخلاقی است. به بیان دیگر، مقررات یاد شده ترجمان اخلاق ناظر به هر حوزه است. البته از آنجا که قواعد اخلاقی در مقایسه با مقررات و قوانین موضوعه، از ضمانت اجرایی قوی‌تر و مؤثرتری برخوردارند، نفوذ و کارآمدی بیش تری هم دارند. به همین سبب رویکرد جدیدی وجود دارد که بیش تر بر آموزش و پرورش اخلاقیات ناظر به هر یک از حوزه‌های معرفتی و حرفه‌ای یاد شده، تأکید می‌ورزد. البته «هر چه ضرورت وجود این قواعد برای فعالیت دانش معین بیش تر باشد، به همان میزان محدودیت اخلاقی نیز در نحوه عمل آن دانش به وجود خواهد آمد؛ به این سان که در چارچوب این قواعد اخلاقی، معلوم می‌شود که کدام عمل، از نظر اخلاق آن دانش مجاز است و کدام عمل مجاز نیست و تخلف از این قواعد، نوعی عمل ناشایست و پایین آوردن منزلت آن دانش محسوب می‌شود» (پور ظهیر، ص ۵۱).

در حوزه آموزش و پرورش، اخلاق و قواعد اخلاقی هم در قالب نوع عمل و رفتاری که از متصدیان و مجریان و نیز مخاطبان آموزش و پرورش انتظار می‌رود و هم در مورد مقررات ناظر به تحقیقات و دانش تعلیم و تربیت، تجلی ویژه‌ای دارد. از دیرباز تاکنون اخلاقیات آموزشی، که همان رفتارهای شایسته و هنجارهای مناسبی است که استاد نسبت به شاگرد و شاگرد نسبت به استاد باید در نظر داشته باشد، جایگاه خاصی دارند؛ امری که گاه از آن به «آداب آموزشی» (ادب معلم و استاد و ادبِ درس و...) تعبیر می‌شود. این آداب، گذشته از آن که فرآیند یادگیری را رونق خاصی می‌بخشند، نوعی تعامل و رابطه عاطفی ویژه را در محیط آموزشی و تربیتی ایجاد می‌کنند و خود، از مؤثرترین شیوه‌های آموزشی و ترویج فضایل اخلاقی به حساب می‌آیند.

## نتیجه‌گیری

در گستره آنچه در نظام اداری و اجرایی تربیتی و نیز نظام نظری تربیتی وجود دارد، و نیز در آنچه به ظاهر و عیان از تربیت می‌بینیم (روش‌ها)، اخلاق جایگاه عمده‌ای دارد؛ به گونه‌ای که در تاروپود بیش تر مقررات آموزشی، و نیز در نوع نگرش به انسان تحت تربیت و انسان تربیت یافته و سرانجام در روش‌هایی که جهت ساختن آن انسان آرمانی، که در پرتو ملاحظات اخلاقی تفسیر و تعریف می‌شود، از مباحث اخلاقی نمی‌توان غفلت ورزید. شاید این جمله «پیترز» در کتاب «اخلاق و آموزش و پرورش» که: «آموزش و پرورش به طور ضمنی دلالت دارد بر این که چیزی ارزشمند، با قصد و نیت و به شیوه‌ای متعارف و قابل قبول در حال انتقال است و یا انتقال یافته است» (زیباکلام، صص ۲۳ و ۲۴)، به نحو گویایی معرف این مهم باشد. به لحاظ همین جایگاه اخلاق در اهداف، روش‌ها و محتواهای تربیتی است که او معتقد است «واژه آموزش و پرورش متضمن امری تجویزی و اخلاقی است» (همان). در واقع، با لحاظ معیارهای اخلاقی است که کارکرد آموزش و پرورش را به نقد می‌نشینند و اگر رسالت آموزش و پرورش، به گفته «کانت»، آدم‌سازی باشد، این غایت اخلاقی باید در تاروپود همه اجزاء و ارکان آموزش و پرورش و زیر ساخت‌های نظری آن ریشه دوانده باشد. اکنون که در قرن بیست و یکم، رویکرد اخلاقی به تعلیم و تربیت، شایسته توجهی خاص است، بر عهده پژوهشگران و کارشناسان آموزش و پرورش است که اولاً خود تصویر و فهم روشنی از اخلاقیات و مسایل اخلاقی به دست آورند و آنگاه به بررسی و مطالعه نظام‌های آموزشی و پرورشی جامعه خود، از حیث نوع و میزان اخلاقیات لحاظ شده در آنها بپردازند و بالأخره با توجه به بینش اخلاقی صحیح، یک اصلاح زیر بنایی و روبنایی را در نظام‌های یاد شده طراحی و اجرا کنند. در پرتو چنین تلاشی است که می‌توان به آینده تعلیم و تربیت به طور واقعی امیدوار بود.

## منابع

- ۱- شکوهی، غلامحسین. (۱۳۷۸): مبانی و اصول آموزش و پرورش. چاپ دهم. انتشارات آستان قدس رضوی.
- ۲- کانت، امانوئل: تعلیم و تربیت (اندیشه‌هایی درباره آموزش و پرورش). ترجمه: دکتر غلامحسین شکوهی. (۱۳۷۴). چاپ چهاردهم. تهران، انتشارات دانشگاه تهران.
- ۳- عطاران، محمد. (۱۳۶۶): آراء مریبان بزرگ مسلمان. تهران، انتشارات مدرسه.
- ۴- عبدالحلیم، احمد مهدی: تعلیم ارزش‌ها و وظیفه‌ای گمشده در نظام‌های تربیتی (مقاله). ترجمه: مهدی اسدی. (۱۳۷۹). مأخذ: تربیت اسلامی (مجموعه مقالات). به کوشش: صادق زاده، علیرضا و محمد علی حاجی ده‌آبادی. قم، مرکز مطالعات تربیت اسلامی.
- ۵- کاتوزیان، ناصر: فلسفه حقوق. ج اول. تهران، انتشارات دانشگاه تهران.
- ۶- صانعی، پرویز: حقوق و اجتماع. تهران، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- ۷- عابد الجابری، محمد: بازگشت به اخلاق (مقاله). ترجمه: حسین محبوب. مأخذ: نقد و نظر (مجله). سال چهارم، شماره ۱ و ۲.
- ۸- شاتو، ژان: مریبان بزرگ. ترجمه: دکتر غلامحسین شکوهی. (۱۳۶۹). چاپ اول. تهران، انتشارات دانشگاه تهران.
- ۹- نقیب زاده، میر عبدالحسین. (۱۳۶۸): نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش. تهران، انتشارات طهوری.
- ۱۰- ملکیان، مصطفی. (۱۳۷۸): تاریخ فلسفه غرب (سلسله درس‌ها). قم. پژوهشکده حوزه و دانشگاه.
- ۱۱- ه. فینیکس، فیلیپ: فلسفه التریبه. ترجمه: الدكتور محمد لیبب النجیحی. (بی‌تا). قاهره نیویورک، انتشارات فرانکلین.
- ۱۲- پویمن، لوئیس: نقدی بر نسبیت‌گرایی (مقاله). ترجمه: محمود فتحعلی.

مأخذ: نقد و نظر (مجله). سال چهارم: شماره ۱ و ۲.

- ۱۳- محسن پور، بهرام. (۱۳۷۱): جایگاه تربیت اخلاقی در نظام آموزشی و پرورش رسمی. مقاله ارائه شده در: نخستین سمپوزیوم تربیت در آموزش و پرورش کشور.
- ۱۴- شریعتمداری، علی. (۱۳۷۶): رسالت تربیتی و علمی مراکز آموزشی. چاپ دوم. تهران، انتشارات سمت.
- ۱۵- دفتر همکاری حوزه و دانشگاه. (۱۳۷۷): اهداف تربیت از دیدگاه اسلام. تهران، سمت.
- ۱۶- اعرافی، علیرضا و دیگران. (۱۳۷۷): آراء دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت مبانی آن. دفتر همکاری حوزه و دانشگاه. تهران، سمت.
- ۱۷- پور ظهیر، علی نقی. (۱۳۷۱): آموزش اخلاق در دبستان (مقاله). مأخذ: مجموعه مقالات سمپوزیوم جایگاه تربیت در آموزش و پرورش دوره ابتدایی. تهران، تربیت.
- ۱۸- همان (۱۳۷۶): مبانی و اصول آموزش و پرورش. تهران، آگاه.
- ۱۹- رابین، بارو رونالدووز: درآمدی بر فلسفه آموزش و پرورش. ترجمه: فاطمه زیبا کلام. تهران، انتشارات دانشگاه تهران.

20. Michael J.Gorr, Sterling Harwood (Editor's): *Crime and Punishment: Philosophic Explorations*. Boston, Jones and Bartlett.



ثرويشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگي  
پرتال جامع علوم انسانی