

رشد هوش عقلانی و هوش اخلاقی در کودک

دکتر عبدالعظیم کریمی



کودک بر اساس «اجتناب از تنبیه و گرفتن پاداش» است؛ به عبارتی، رفتارهایی خوب تلقی می‌شوند که یا کودک را از تنبیه برحذر نمایند و یا برای او پاداش به همراه داشته باشند. به هر صورت، آنچه که در این مرحله برای کودک مهم است خود کودک است. این سطح از تحول، دارای دو مرحله‌ی متمایز می‌باشد:

مرحله‌ی اول: در این مرحله افسراد احکام اخلاقی خود را بر اساس «ترس‌های شخصی و میل به اجتناب از مجازات» متشکل می‌سازند هر اندازه که نتایج مادی یک عمل وخیم‌تر باشد آن عمل بدتر است. در این مرحله، آزمودنی کوشش می‌کند تا با اطاعت از قدرت، از تنبیه مصون بماند. برای او قدرت، قانون است. به همین علت از منابع قدرت (بزرگ‌سال یا پدر و مادر) بدون چون و چرا اطاعت می‌کند. در این مرحله، نتایج مادی یک عمل، بدون توجه به ارزش‌ها و معانی انسانی آن، نشان دهنده‌ی خوبی و یا بدی آن عمل هستند. مقررات اخلاقی فی‌نفسه دارای ارزش نیستند. آنها تنها نشان دهنده‌ی این هستند که کدامین رفتار موجب تنبیه خواهد بود.

مرحله‌ی دوم: در این مرحله «اخلاق مبتنی بر پاداش و کسب لذت» است. آنچه در این مرحله حائز اهمیت است ارضای نیازهای شخصی است. فردی که در این مرحله قرار دارد، به خصوص نتایج مادی اعمال را در نظر می‌گیرد. به نظر او اگر نتیجه‌ی عمل به سود وی باشد، آن عمل درست است. چنین فردی ممکن است بر اساس تقابل عمل‌کننده (من این کار را برای تو می‌کنم و تو این کار را برای من بکن)، اما همواره در جست‌وجوی ارضای نیازهای شخصی است و دیدگاه دیگران را به حساب نمی‌آورد. در این مرحله، فرد از مفاهیم خوب و بد اجتماع درک مثبت‌تری دارد؛ ولی هنوز ارجحیت را به نیازهای فوری خود می‌دهد. ویژگی فرد در این مرحله، از نظر اخلاقی «لذت‌پرستی» است و اگر فرد به مقررات اخلاقی خاصی تسلیم می‌گردد به دلیل پاداش و منافع است که برای او در بردارد. **سطح دوم، «اخلاق قراردادی»** است. در این دوره آنچه

در شماره‌ی نخست، به ویژگی‌های هوش عقلانی و هوش اخلاقی پرداختیم؛ هم‌چنین سطوح و مراحل رشد اخلاقی از دیدگاه ژان پیاژه، مطرح شد. در این بخش به نظریات لورنس کهلبرگ و سطوح و مراحل تحول اخلاقی می‌پردازیم؛ سپس از نظریه‌های محیطی-یادگیری سخن گفته و در پایان نتیجه‌گیری از مبحث را به میان می‌آوریم.

«لورنس کهلبرگ» نیز به پیروی از ژان پیاژه نظریه‌ی جدیدی در مورد تحول اخلاقی طرح نموده است که از جمع‌بندی‌های اولیه‌ی پیاژه فزاتر می‌رود؛ زیرا یکی از تفاوت‌های اساسی بین کارهای کهلبرگ و پیاژه در رابطه با دامنه‌ی سنی آزمودنی‌هاست. پیاژه تا سن دوازده سالگی آزمودنی‌ها را تعقیب کرده است، حال آن‌که کهلبرگ نظرات پیاژه را به سنین بالاتر بسط و گسترش داده است. علت انتخاب نظریه‌ی کهلبرگ به عنوان یکی از پای‌دارترین و معتبرترین نظریات تحول اخلاقی در دوران معاصر این است که اولاً زاویه‌ی دید کهلبرگ در واریسی مسئله‌ی قضاوت اخلاقی و تحول آن در کودک و بزرگ‌سال، براساس یافته‌های دقیق نظام پیاژه استوار گردیده و بر مبنای روش و تکنیک خاصی که او در تبیین مکانیزم خودبه‌خودی فرایندهای روانی کودک به کار برده پایه‌ریزی شده است. ثانیاً تحقیقات کهلبرگ در گستره‌ی جهانی و در قلمرو فرهنگ‌های مختلف، از جانب محققان دیگر در عرصه‌ی پژوهش‌های تجربی، مکرراً به بازآزمایی رسیده است.

کهلبرگ برای تحول اخلاقی شش مرحله تعیین کرده است که در سه سطح قرار می‌گیرند:

سطح اول، «پیش اخلاقی» یا «پیش قراردادی» نامیده شده که در آن مطابق نظر پیاژه خصوصیت «خودمیان‌بینی» بر رفتار کودک غالب است و هنوز ذهن کودک قادر به درک مفاهیمی چون جامعه، قانون، عدالت و... نیست و ادراکات کودک جزئی است و دربارهِ افراد و وقایع خاص می‌باشد. در این سطح از تحول اخلاقی، رفتار

را به زیر سؤال می‌کشد و آنچه را که به عنوان سنت‌ها، ارزش‌ها و مقررات اخلاقی و اجتماعی به دست او رسیده است، مورد تشکیک قرار می‌دهد.

مرحله‌ی پنجم: در این مرحله، «اخلاق مبتنی بر پیمان و میثاق اجتماعی» است. و فرد تصور می‌کند که قانون چیزی قرار داده‌ی و الزامی است که نوعی هماهنگی میان افراد ایجاد می‌کند که ناشی از توافق متقابل می‌باشند و با هدف مشخصی برقرار گشته‌اند؛ هدفی که می‌تواند تغییر یابد. آنچه که اهمیت دارد محتوای قانون نیست، بلکه نوافقی است که قانون معرف آن است.

مرحله‌ی ششم: در این مرحله، «اخلاق مبتنی بر اصول جهانی» است. در این مرحله، اصول اخلاقی درونی شده، تعمیم می‌یابد. تغییر جهت فرد، به سوی اصول ارادی است و بر اساس الزام به اطاعت از قدرت نیست. فردی که به مرحله‌ی ششم رسیده است می‌ندیشد که یک عمل درست، عملی است که با دستورهای وجدان وی مطابقت داشته باشد؛ درحالی که ممکن است این امر، وی را به تخلف از قوانین رهنمون شود. اصول اخلاقی مرحله‌ی ششم بر اساس فکر، تعاون و احترام متقابل بین افراد استوار است. اصلی که افراد در این مرحله به آن مقید می‌شوند از این نوع است: «آنچه بر خود نمی‌پسندی بر دیگران روا مدار». از سنوی دیگر، نهایت تحول اخلاقی فرد در این مرحله صورت می‌گیرد؛ به گونه‌ای که وی با اعتقاد به اصول انسانی و جهان شمول، آنچه را آزادانه و آگاهانه اخلاقی می‌داند، به اجرا در می‌آورد؛ هر چند برخلاف منافع و مصالح آن جامعه و ارزش‌های مورد پسند قوانین موجود در آن جامعه باشد.

نظریه‌های محیطی - یادگیری

دیدگاه یادگیری اجتماعی نیز حرف‌هایی در زمینه‌ی رشد اخلاقی دارد و در تقابل جدی با دیدگاه رشد شناختی قرار دارد. اساس نقطه‌نظرات یادگیری اجتماعی، رفتارهای اجتماعی است که بر حسب رسوم رشد اخلاقی بر اساس رفتار اکثریت افراد یک جامعه مورد پذیرش است. اگرچه نظریه پردازان اجتماعی قبول دارند که فرایندهای اجتماعی متأثر از پیشرفت در توانایی‌های رشد شناختی است، ولی تأکید اصلی بر روی مکانیزم‌های محیطی مانند تقویت کننده‌ها و تنبیه‌کننده‌های محیطی و یادگیری مشاهده‌ای (الگوسازی و تقلید) می‌باشد. این الگو مخالف مدل مرحله‌ای رشد است که در آن، رفتار برحسب یک الگوی زمانی مشخص و معین، به شکل جهانی در همه‌ی کودکان بروز می‌کند. در عوض، پیش بینی کننده‌های رفتاری بیش‌تر به صورت شخصی و وابسته به محیط اجتماعی اولیه‌ی هر کودک، و تجارب شخصی او، می‌باشد.

بسیاری از تحقیقات در زمینه‌ی دیدگاه یادگیری اجتماعی، کردارهای اخلاقی را بیش‌تر در نظر می‌گیرند (هم رفتارهای مطابق اجتماعی و هم رفتارهای ضد اجتماعی) تا استدلال‌های اخلاقی.

برای کودک مهم است، برقراری نظم اجتماعی و سازگاری با محیط اجتماعی است. فرد برای سازگاری و هماهنگی با گروه همسالان و قوانین اجتماعی، هم‌چنین تمایل برای حفظ و نگه‌داری این نظم اجتماعی، رفتار اخلاقی از خود بروز نمی‌دهد. در این مرحله اصل «همسان سازی» به عنوان محور تحول اخلاقی قرار می‌گیرد. در این سطح، درست یا نادرست بودن امور بستگی دارد به انتظاراتی که گروه همسال یا جامعه و بزرگسال از کودک دارد.

مرحله‌ی سوم: در این مرحله، «پسر خوب دختر خوب» جای دارد و فرد به «درون سازی» معیارهای اخلاقی دیگران نائل شده است. فرد در چنین موقعیتی برای بنا کردن «حکم اخلاقی» به تجسم خواسته‌های والدین یا همسالان خود می‌پردازد. فرد می‌خواهد با جلب رضایت دیگران یا کمک به آن‌ها مورد تأییدشان قرار گیرد.



مرحله‌ی چهارم: در این مرحله، «اخلاق مبتنی بر نظم و قانون» است. و فرد تنها بر اساس قدرت حاکم عمل می‌کند. بسیاری از افراد از این مرحله فراتر نمی‌روند. فردی که در این مرحله قرار دارد، آنچه را که درست است با محتوای قانونی که حکم است مشتبه می‌سازد؛ قانونی که وی آن را برای حفظ روابط صحیح اجتماعی ضروری می‌داند. در این جا فرد از وظیفه سخن می‌گوید و از قدرت اطاعت می‌نماید.

سطح سوم، «اخلاق خود پیروی» است. در این سطح فرد نسبت به جرمیت و قطعیت و تغییرناپذیری قوانین موجود تردید می‌کند و در فراسوی آن قوانین، به جست‌وجوی معنا و مفهوم آن‌ها می‌پردازد. در این دوره‌ی انتقالی، فرد نقطه نظرات موجود در جامعه

تنظیم می‌کند و بر مقولاتی از قبیل سود و زیان، اعتماد، عدالت و حقوق مبتنی است.

نظام اخلاقی در این نوشتار به «فهم دیدگاه فرد از این که چه‌گونه باید با دیگران رفتار کرد» تعریف شده است. این گفته نیز بیان شده که داوری های اخلاقی باید الزام آور، قابل تعمیم، غیر قابل تغییر و غیرشخصی بوده و از طریق معیار، نه از طریق توافق، گفت‌وگو یا سنت‌های نهادینه شده تعیین شده باشند.



توجه والدین به مراحل تحول هوش و اخلاق دوران کودکی و زمینه‌سازی مناسب برای پرورش توان‌مندی عقلانی و رفتار اخلاقی او از مهم‌ترین رسالت‌های تربیتی آن‌ها در شکل‌دهی شخصیت فرزند می‌باشد، اما این رسالت و ظرفیت، بدون به کارگیری هنر لطیف ارتباط مؤثر و نافذ امکان پذیر نیست؛ زیرا هیچ تغییر و تحولی در کودک بدون ارتباط مؤثر با او رخ نمی‌دهد. تصور می‌شود ارتباط با کودک صرفاً از طریق لفظ و کلام و یا ارائه‌ی توصیه و پیام آموزش صورت می‌گیرد؛ اما عمیق‌ترین ارتباطات عاطفی، پنهان‌ترین و نامرئی‌ترین آن‌هاست؛ چرا که ارتباط انسان‌ها با یک‌دیگر بیش از آن که با زبان و کلام باشد از طریق سینه به سینه رخ می‌دهد.



هر چند نظام اخلاقی، ترکیبی از واکنش‌های دو جانبه‌ی اجتماعی کودکان، است، اما همه‌ی مقولات اجتماعی را نمی‌توان اخلاقی خواند. وظیفه‌ی والدین همانا تربیت رفتار مناسب اجتماعی و تسهیل آرام و کارایی کافی دادن به واکنش‌های اجتماعی کودکان است. براساس نظریه‌ی حیطه‌ی اجتماعی، این مطالب جنبه‌هایی از فهم آدمیان از نظام‌ها، سازمان‌ها و سنت‌های اجتماعی است که از جهت ذهنی و تحولی با فهم ما از نظام اخلاقی متفاوت است. سنت‌های اجتماعی به مقرراتی استبدادی، تعیین شده با اجماع مردم، اموری مشابه با یک‌دیگر و رفتارهایی که واکنش افراد را نسبت به نظام‌های اجتماعی تنظیم، و مجموعه‌ای از انتظارات را با توجه به رفتار مناسب تدارک می‌کند، تعریف شده است. واکنش‌های اجتماعی نیز ممکن است به فهم آدمی از خود و دیگران به عنوان نظام روان‌شناختی نیازمند باشد. حیطه‌ی روان‌شناختی مربوط به فهم آدمی از خود، هویت، شخصیت و ویژگی‌های آن با توجه به علل رفتاری خود و سایر آدمیان است. در حیطه‌ی روان‌شناختی، دو بخش از یک‌دیگر تفکیک شده است. مسائل احتیاطی به اموری

اساس نقطه‌نظرات یادگیری اجتماعی، رفتارهای اجتماعی است که بر حسب رسوم رشد اخلاقی براساس رفتار اکثریت افراد یک جامعه مورد پذیرش است. اگرچه نظریه پردازان اجتماعی قبول دارند که فرایندهای اجتماعی متأثر از پیشرفت در توانایی‌های رشد شناختی است، ولی تأکید اصلی بر روی مکانیزم‌های محیطی مانند تقویت‌کننده‌ها و تنبیه‌کننده‌های محیطی و یادگیری مشاهده‌ای (الگوسازی و تقلید) می‌باشد.



نتایج اصولی به دست آمده از نظریه‌های یادگیری اجتماعی در واقعیت، مخالف نظریه‌ی رشدگرایان شناختی است. نظریه‌پردازان یادگیری اجتماعی معتقدند استدلال اخلاقی و کردار اخلاقی، فرایندهایی مستقل از هم هستند که از عوامل مختلف و متفاوتی تأثیر می‌پذیرند. به عنوان نتیجه، این نظریه پردازان کم‌تر تمایل دارند که یک کودک رفتار اخلاقی با ثباتی را در سراسر موقعیت‌ها از خود نشان دهد و یا از دانش مناسب رفتار برخوردار باشد (جویتز و پلایز-نگوراس ۱۹۹۱). سخن‌گوی اصلی در زمینه‌ی رشد اخلاقی در نظریه‌ی یادگیری اجتماعی، آلبرت بندورا تقویت و تنبیه را فرایندهای اصلی و لازم برای اکتساب رفتارهای اخلاقی می‌داند. ساده‌ترین حرف این‌که، کودکان تمایل به افزایش رفتارهای کودکانه‌ای (مطابق اجتماعی یا ضداجتماعی) دارند که منجر به تشویق شود و تمایل به کاهش رفتارهایی دارند که منجر به تنبیه شده و یا نادیده گرفته شده باشند. به علاوه کودکان بین تقویت‌کننده‌های مختلف بر حسب موقعیت، تفکیک قائل می‌شوند. مثلاً جایزه دادن والدین منجر به بالا رفتن نمرات درسی، و در مقابل فشار هم‌سالان باعث فرار کردن از مدرسه می‌شود.

یکی دیگر از مطالبی که بندورا در زمینه‌ی رشد اخلاقی مورد تأکید قرار داد، یادگیری مشاهده‌ای است. کودکان بسیاری از قواعد و عملکردها را در دنیای اجتماعی از طریق دیدن رفتار دیگران مانند والدین و همسالان یاد می‌گیرند (برودی و شافر، ۱۹۸۲ میلز و گراوسک، ۱۹۸۸) هم‌چنین نقش رسانه‌ها روی رفتار کودکان به وسیله‌ی نگاه کردن به تلویزیون، خواندن کتاب‌ها و مجلات قابل توجه است (ارون و هیوسمان، ۱۹۸۴ و ویلیامز ۱۹۸۶، به نقل از کیریمی، ۱۳۸۵).

از سوی دیگر، والدین موظف‌اند، آسایش کودکان خود را تأمین نمایند، از حقوق آن‌ها حمایت کنند؛ و طرز برقراری رابطه با دیگران را به آن‌ها بیاموزند. براساس نظریه‌ی حیطه‌ی اجتماعی، این مسائل بخش‌هایی از حیطه‌ی اخلاقی است. نظام اخلاقی با مقرراتی سروکار دارد که واکنش‌ها و نیز روابط اجتماعی مردم را

از قبیل وارد آوردن خسارت به خود، امنیت، آسایش و سلامت آدمی مربوط است. مقررات احتیاطی، مانند مقررات اخلاقی، با فعالیت‌هایی مرتبط می‌باشد که پیامدهای مستقیم و منفی‌ای برای فرد دارد. مسائل شخصی فقط به فاعل نسبت داده می‌شود و تابع مقررات سنتی و نظام اخلاقی است. مسائل شخصی متضمن گزینش و انتخاب اموری از قبیل دوستان یا نوع فعالیت، بسته به شرایط جسمانی و زندگی شخصی است. مسائل شخصی، بخشی از ذات آدمی است که مرز میان فرد و دنیای اجتماعی را تشکیل می‌دهد و این مرزها ممکن است فعالیت‌هایی باشند که از محدوده‌ی خانواده به فرزندان منتقل شده‌اند. اعتقادات شخصی افراد، جنبه‌ای مهم از خودمختاری افراد یا وجه متمایز هر فرد از دیگری تلقی می‌شود (اسمتانا، به نقل از جهان‌گیرزاده)

نتیجه‌گیری

توجه والدین به مراحل تحول هوش و اخلاق دوران کودکی و زمینه‌سازی مناسب برای پرورش توان‌مندی عقلانی و رفتار اخلاقی او از مهم‌ترین رسالت‌های تربیتی آن‌ها در شکل‌دهی شخصیت فرزند می‌باشد، اما این رسالت و ظرفیت، بدون به کارگیری هنر لطیف ارتباط مؤثر و نافذ امکان‌پذیر نیست؛ زیرا هیچ تغییر و تحولی در کودک بدون ارتباط مؤثر با او رخ نمی‌دهد. تصور می‌شود ارتباط با کودک صرفاً از طریق لفظ و کلام و یا ارائه‌ی توصیه و پیام آموزش صورت می‌گیرد؛ اما عمیق‌ترین ارتباطات عاطفی، پنهان‌ترین و نامرئی‌ترین آن‌هاست؛ چراکه ارتباط انسان‌ها با یکدیگر بیش از آن‌که با زبان و کلام باشد از طریق سینه به سینه رخ می‌دهد.

می‌رود از سینه‌ها در سینه‌ها

از ره پنهان صلاح و کینه‌ها

بنابراین زبان تربیت، زبان دل است و زبان دل از جنس عشق و ایمان و اعتقاد است.

مشاهده‌ی رفتار اخلاقی کودکان در خانواده روشن می‌کند که آنان در خلال سال‌های دوم و سوم، آگاهی فزاینده‌ای از معیارهای بزرگ‌سالان و قوانین اجتماعی، رفتارهای مقبول و نامقبول نشان می‌دهند. (دان، ۱۹۸۸).

آنان طی سال‌های دوم و سوم، توجه والدین را به اعمال منع‌شده‌ی خود و دیگران جلب می‌کنند و می‌کوشند از توجه بزرگ‌سالان فرار کنند یا آنان را فریب دهند. گرایش به امور مورد تأیید و امور غیر مجاز در خانواده، موضوعی است که در حوزه‌ی توجه وسیع‌تر کودکان به رفتارها یا اهدافی قرار دارد که از استانداردهای رایج یا مقبول خارج می‌شود. کیگان (۱۹۸۱) نیز در کتاب خود تحت عنوان «سال دوم» این نکته را خاطر نشان کرده است. این انحراف، موضوعی جالب و مفرح در خانواده است و در مورد آن گفت‌وگوهای فراوانی با والدین یا خواهر و برادرها می‌شود. شرکت کودکان در این مبادلات نه فقط ادراک آن‌ها را از

نقض روابط سازمان یافته‌ی مقبول (داگلاس، ۱۹۶۶) و درک آن‌ها را از ماهیت مشترک این معیارها نشان می‌دهد، بلکه در ضمن آشکار می‌کند که چه‌گونه این آگاهی از معیارها می‌تواند در روابط به کار رود؛ یعنی به عنوان موضوعی برای تفریح و راهبردی مفید برای زمانی که اعضای خانواده با مشکلی روبه‌رو می‌شوند. کودکان در خانواده به تدریج مفهوم مسئولیت را درک می‌کنند به این معنا که افراد در قبال اعمال منع شده، مثل آسیب رساندن به دیگران یا ترک رفتار مقبول، مسئولیت دارند. ادراک روبه‌رشد آنان از مسئولیت در خلال سال سوم با سرزنش کردن دیگران (خصوصاً خواهر و برادر) و انکار تقصیرات خود مشخص می‌شود» (دان، ۱۹۸۸ به نقل از جهان‌گیرزاده).

توصیه‌ها و شیوه‌های تربیتی زمانی مؤثر و مفید خواهند بود که بدانیم چه کسی، چه چیزی را، به چه کسی، در چه شرایطی، با چه روشی، و در چه موقعیتی منتقل می‌کند. و این دشوارترین، پیچیده‌ترین و در عین حال ظریف‌ترین و لطیف‌ترین رسالت والدین در تربیت عقلانی و اخلاقی کودکان است.

منابع

- اسمتانا، جودیت، تأثیر والدین بر رشد اخلاقی کودک؛ ترجمه‌ی علام‌رضا متقی فر؛ مجله‌ی معرفت؛ شماره‌ی ۵۷.
- کریمی، عبدالعظیم (۱۳۸۰): تربیت چه چیز نیست؛ انتشارات تربیت.
- کریمی، عبدالعظیم (۱۳۸۰): کودکی بازیافته؛ انتشارات عابد.
- کریمی، عبدالعظیم (۱۳۸۰): مراحل رشد اخلاقی در کودک؛ انتشارات عابد.
- کریمی، رامین؛ رشد اخلاقی کودکان؛ همشهری؛ فروردین ۱۳۸۵.
- کلین، ملانی؛ رشد اخلاقی؛ ترجمه‌ی محمد رضا جهان‌گیرزاده و دیگران (۱۳۸۹)؛ انتشارات پژوهشگاه علوم و فرهنگی اسلامی؛ جلد اول.

پی‌نوشت

- ۱- برای مطالعه‌ی بیش‌تر در این زمینه، بنگرید به کتاب «مراحل شکل‌گیری اخلاق در کودکان»؛ تألیف نگارنده؛ انتشارات عابد؛ ۱۳۸۴.

