

دوران کودکی، شُرور و تربیت خطاشکیب^۱

سعید آزادمنش^۲

چکیده

انسان به گونه‌ای آفریده شده است که در طبیعت خویش امکان و تمایل انجام امور خیر و شر را داراست. این در حالی است که در تعلیم و تربیت، به ویژه اوان کودکی، امور خیر محوریت دارند، تا جایی که شرور به حاشیه رانده شده و به محاق رفته‌اند. تمرکز بر امور خیر و نادیده گرفتن شرور در تعلیم و تربیت واقع‌گرایانه به نظر نمی‌رسد. تمایل به انجام شُرور و به رسمیت شناختن شرارت و خطا، مواجهه تربیتی متناسبی را در دوران کودکی می‌طلبد. در این پژوهش با بیان دلایلی در باب ضرورت به رسمیت شناختن شرور و نظری اجمالی به آیات قرآن، میل به انجام شر و خطا در دوران کودکی به رسمیت شناخته می‌شود. تشکیکی دیدن مفهوم شر و مفهوم دوران کودکی سخن گفتن از شر در دوران کودکی را معنادار می‌کند. از این‌رو، رویکردی بدیل در تعلیم و تربیت دوران کودکی با عنوان تعلیم و تربیت خطاشکیب پیشنهاد می‌شود. تعلیم و تربیت خطاشکیب به دنبال آن است تا با به رسمیت شناختن خطا و شرارت در دوران کودکی، امکان مواجهه فعال با خطا را در دوران کودکی فراهم نماید و از این رهگذر مسیر تربیت و حقیقت‌جویی کودکان را تسهیل نماید. «به رسمیت شناختن تمایلات شرورانه کودک»، «مواجهه فعالانه با خطا در دوران کودکی» و «استقبال حداکثری از خطای کودکان» از جمله مؤلفه‌های تربیت خطاشکیب در دوران کودکی هستند.

واژگان کلیدی: کودکی، خیر و شر، شرارت، تعلیم و تربیت، خطاشکیبی، خطاپذیری، اسلام

مقدمه

مفهوم دوران کودکی در گذر زمان تطوراتی تاریخی را پشت سر گذاشته و دستخوش تغییر و تحولاتی شده است. دامنه این تغییرات بسیار گسترده است، به نحوی که اگر به عنوان یک پیوستار در نظر گرفته شود، در یک طرف این پیوستار کودکی به عنوان موجودی شُرور در نظر گرفته شده است و در طرف دیگر این پیوستار، کودک به عنوان موجودی پاک و معصوم معرفی شده است (اشتاوب^۱، ۲۰۰۳). بسته به تعریفی که متون دینی، فلاسفه و اندیشمندان از انسان ارائه کرده‌اند، تعاریف متفاوتی از کودکی نیز بیان گردیده است. از این‌رو از کودکی به مثابه یک برساخت اجتماعی یاد شده است که در طول تاریخ تطوراتی را پشت سر گذاشته است (گارلن^۲، ۲۰۱۹). به عنوان نمونه در قرون وسطی ما شاهد آن هستیم که کودک به عنوان موجودی شُرور که دارای شر ذاتی است تعریف شده است (آگوستین، ۱۳۸۲)، البته این تعریف در انسان‌شناسی موجود در مسیحیت ریشه دارد؛ زیرا در دین مسیحیت، انسان با گناه اولیه^۳ معرفی شده است. این گناه و شر، در مفهوم دوران کودکی بازتعریف شده است تا از کودک به عنوان موجودی شُرور سخن به میان آید که نیازمند تنبیه، تأدیب و انضباط است. در واقع ایده گناه اولیه منجر شد که کودکان به عنوان موجوداتی در نظر گرفته شوند که ذاتاً با گناه و شر زاده می‌شوند و به همین دلیل برای تربیت و اصلاح آنها باید از تنبیه بدنی استفاده کرد (گارلن، ۲۰۱۹، ص. ۶۰). علاوه بر آرای علمای مسیحیت، در بین فیلسوفان نیز می‌توان به آرای توماس هابز^۴ (۱۶۵۱، ۱۹۸۳) در این زمینه اشاره کرد که ماهیت آدمی را با شر تعریف می‌کند.

در مقابل، در دیدگاه رمانتیک و طبیعت‌گرای روسو، کودک به عنوان موجودی پاک و معصوم در نظر گرفته شده است. جملات ابتدایی کتاب امیل اثر روسو^۵ (۱۷۶۲/۱۹۷۹) مؤید این مطلب است که آنچه از دست خالق هستی بیرون می‌آید پاک است (ص. ۳۷). با توجه به این تعریف نوع مواجهه تربیتی با کودک و روش‌های تربیتی متفاوت خواهد بود که پس از روسو شاهد آن بوده و هستیم. این بررسی‌ها نشان می‌دهد که تعریف دوران کودکی بدون

1. Staub

2. Garlen

3. Original Sin

4. Thomas Hobbes

5. Rousseau

توجه به تاریخ، فرهنگ و اجتماعی که کودک در آن زیست می‌کند امکان‌پذیر نیست؛ زیرا در باب تعریف دوران کودکی ما تنها با یک موجود بیولوژیک روبه‌رو نیستیم، بلکه با موجودی مواجه هستیم که تعریف آن وابستگی زیادی به بافت و زمینه‌ای دارد که در آن زندگی می‌کند (اریس^۱، ۱۹۶۲؛ جیمز و پروت^۲، ۱۹۹۷). مفهوم دوران کودکی همواره توسط اندیشه بزرگسال و تجربه تعاملی وی با کودک تعریف شده و می‌شود. این سازه‌های ذهنی بزرگسال است که به کودک و کودکی تعریف و معنا می‌دهد. حال این بزرگسال هم متناسب با شرایط اقتصادی، فرهنگی، تاریخی، جغرافیایی و ... تعریف خاصی از کودکی ارائه می‌کند. از همین رو است که ما شاهد تعاریف متفاوتی از کودکی در طول تاریخ بوده و هستیم.

از جمله مؤلفه‌هایی که همواره در تعریف دوران کودکی نقش ایفا کرده است، مؤلفه خیر و شر است؛ اینکه کودک طبیعتاً و بالذات آیا میل به سوی امور خیر دارد یا شر؟ آیا به خیر و شر به صورت یکسان و به یک اندازه تمایل دارد؟ آیا به هیچ یک از خیر و شر تمایلی اولیه ندارد و طبیعت او خنثی است؟ این‌ها از جمله پرسش‌های مهمی است که در باب مفهوم دوران کودکی مورد توجه اندیشمندان بوده است، به نحوی که هم در دنیای غرب و هم در دنیای اسلام بدین مهم پرداخته‌اند که در ادامه توضیحات بیشتری در این زمینه ارائه خواهد شد. از آنجایی که بررسی آرا و نظرات همه اندیشمندان در باب وجود و عدم وجود مؤلفه خیر یا شر در تعریف دوران کودکی پژوهش گسترده‌تری را می‌طلبد، در این پژوهش به دنبال آنیم که نخست امکان به رسمیت شناختن تمایل به شر در کنار تمایل به خیر در دوران کودکی را واکاوی کنیم و در ادامه با در نظر گرفتن نتیجه این بررسی، نحوه مواجهه تربیتی متناسبی را پیشنهاد کنیم. بنابراین این پژوهش به دنبال پاسخ‌دادن به دو پرسش اصلی است؛ نخست اینکه آیا می‌توان از تمایل به شر در کنار تمایل به خیر در دوران کودکی سخن به میان آورد؟ و دوم اینکه در صورت به رسمیت شناختن تمایل به شر در دوران کودکی از چه نوع مواجهه تربیتی می‌توان و باید سخن به میان آورد؟ برای پاسخ‌گویی بدین پرسش‌ها از روش تحلیل مفهومی استفاده شده است؛ تحلیل مفهومی بر فراهم آوردن تبیین صحیح و روشن از معنای مفاهیم به واسطه توضیح دقیق روابط آنها با سایر مفاهیم تأکید دارد و تلاشی در جهت فهم مفاهیم است (کومبز و دنیلز، ۱۳۹۲). با تمسک به دو بخش تفسیر

¹ Aris

² James & Prout

مفهوم و مفهوم‌پردازی از روش تحلیل مفهومی، ابتدا با بیان دلایلی از امکان به رسمیت شناختن شرور در دوران کودکی دفاع کرده و با نگاهی گذرا به اندیشه اسلامی مؤیداتی در این زمینه نیز ارائه می‌کنیم. در نهایت با به رسمیت شناختن تمایل به شر در کنار تمایل به خیر، مواجهه تربیتی بدیلی در دوران کودکی با عنوان تربیت خطاشکیب را طرح و مفهوم‌پردازی می‌کنیم.^۱

۱. میل به خیر و شر در دوران کودکی

امروزه با مطالعه تاریخ مفهوم‌پردازی در باب دوران کودکی شاهد آن هستیم که دوگانه‌ی خیر و شر در تعریف دوران کودکی به قوت خود باقی است. از سوئی با کارهای افرادی چون روسو و در ادامه پستالوتسی^۲ و فروبل^۳ کودک به عنوان موجودی پاک در نظر گرفته می‌شود که طبیعتاً رو به سوی خیر و نیکی دارد. این نوع نگاه به کودک در ادامه نیز گسترش پیدا می‌کند و به مثابه رویکرد غالب در روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و تعلیم‌وتربیت کودک مورد نظر قرار می‌گیرد. همان‌گونه که کودک پاک و معصوم روسو از طریق تمدن و نهادهای وابسته به آن به شر می‌گراید، در دوران معاصر نیز کودک پاک و معصوم کارل راجرز^۴ نیز تنها به دلیل دریافت نکردن عشق بی‌قیدوشرط است که پاکی و معصومیت خویش را از دست می‌دهد (اشتاوب، ۲۰۰۳، ص. ۱۱). از نظر راجرز (۱۳۷۶) آدمی فطرتاً متمایل به خیر است که اگر با محیطش بدون قید و شرط و با آزادی و صراحت مواجه شود، مثبت و سازنده خواهد بود (ص. ۲۳۵).

از دیگر سو این برداشت رمانتیک و طبیعت‌گرایانه از کودکی در مقابل برداشت سنتی از مفهوم دوران کودکی سر بر آورده است که به شر ذاتی کودک باور داشت که به عنوان نمونه می‌توان به آرای اندیشمندان در قرون وسطی (آگوستین، ۱۳۸۲) و در ادامه به آرای هابز (۱۶۵۱، ۱۹۸۳) اشاره کرد. اگرچه امروزه این نوع نگاه به کودک غلبه ندارد ولی در بین اندیشمندان

^۱ توجه به مسأله شر و پرداختن به آن را مرهون گفت‌وگوهای خویش با دکتر میثم سفیدخوش هستم. افزون بر این، قدردان لطف دکتر خسرو باقری نوع پرست هستم که با مطالعه این پژوهش، نکات ارزشمندی را در جهت هر چه بهتر شدن اثر ارائه کردند. در نهایت از همکارانم در گروه آموزش و پرورش دانشگاه علامه طباطبائی سپاسگزاری می‌کنم که با مطالعه این اثر و گفت‌وگویی نقادانه در باب آن، پیشنهادات نافذی را ارائه کردند.

^۲ Johann Heinrich Pestalozzi

^۳ Friedrich Fröbel

^۴ Carl Rogers

معاصر می‌توان به آرای فروید^۱ (۱۳۹۹) ارجاع داد. در تعریفی که این اندیشمندان از آدمی و به تبع آن کودکی ارائه می‌دهند، ماهیت آدمی با شر، پرخاشگری و خودخواهی درهم‌تنیده شده است. حال هر چند هابز برای کنترل این شرور به نیروی بیرونی و فروید به کنترل درونی معتقد باشد (اشتاوب، ۲۰۰۳، ص. ۱۰). بنابراین باید توجه داشت که برداشت رمانتیک از دنیای کودکی و خیر دانستن آن، نمی‌تواند دربردارنده‌ی همه ابعاد وجودی کودک باشد و تنها به عنوان یک آنتی‌تز در مقابل رویکرد سنتی معنادار خواهد بود که با توجه به زمینه و زمانه ظهور این ایده، قابل درک خواهد بود؛ زیرا در مقابل برداشت خشن و سختی که از دنیای کودکی در سنت ارائه می‌شد جز این انتظار نمی‌رفت که در پاک و خیر دانستن کودکی افراط شود، تا جایی که میل به شرارت در کودک نادیده گرفته شود. با این حال امروزه با نظر به این تاریخ‌طور بهتر است نگاه دقیق‌تری به مفهوم دوران کودکی و نسبت آن با تمایل به انجام امور خیر و شر بیندازیم. در ادامه به برخی از دلایلی اشاره می‌کنیم که تمایل به انجام شرارت در دوران کودکی را تأیید می‌کند.

نخست اینکه در کودک میل به خیر و زیبایی وجود دارد و در این زمینه سخنان زیادی بیان شده است تا جایی که از کودکان به عنوان فرشتگانی کوچک در مقابل شیاطین کوچک نام برده شده است (سینت^۲، ۱۹۸۳). این تعریف خیر و نیک از دوران کودکی به این دلیل است که ما در کودک نوعی صداقت، خودبینگی و شفافیت را مشاهده می‌کنیم که این امر فی‌نفسه دارای ارزش است و کودک را برای ما نماد راستی و درستی معرفی می‌کند. در حالی که این صداقت را باید در کنار سایر منفعت‌طلبی‌ها و نزاع‌های کودک معنا کرد و هر یک را به نفع دیگری مصادره نکرد. البته آنچه منجر به نادیده گرفتن شرارت، نزاع‌ها و منفعت‌طلبی‌ها در دوران کودکی است، مفهوم اراده آزاد و فقدان آن در دوران کودکی و به‌ویژه اوان کودکی است. از آنجایی که صحبت از اراده آزاد در دوران کودکی منتفی است، سخن گفتن از شر در این دوران به محاق رفته است. این در حالی است که می‌توان نگاهی تشکیکی به مفهوم شر و مفهوم دوران کودکی داشت؛ با این توضیح که اگرچه از شر به معنای دقیق کلمه در دوران کودکی نمی‌توان سخن به میان آورد ولی از تمایل به شرارت، لجبازی و نزاع‌های کودکان می‌توان سخن راند. نکته دیگر اینکه ما هر چه به سمت اواخر

¹ Sigmund Freud

² Synnot

کودکی پیش می‌رویم می‌توانیم به وجود اراده آزاد در کودکی نزدیک شویم و از میل به شر و انجام آن توسط کودک صحبت کنیم.^۱

دوم اینکه آگاهی آدمی اولین به رسمیت شناسی خویش را با میل و طلب آغاز می‌کند که دربردارنده نزاع و شرارت است. همان‌طور که هگل^۲ (۱۸۰۷/۲۰۱۸) بیان می‌کند آگاهی من اولین به رسمیت شناسی خویش را با طلب و میل به خواستن نمایان می‌کند و این ساده‌ترین مرحله من بودن است که در کودکی قابل مشاهده است. این میل به خواستن و طلب برای به رسمیت شناختن خویش در ادامه به نزاع و جنگ می‌انجامد. به گونه‌ای که کودک حاضر است با هر کسی نزاع کند تا امیال و طلب خویش را ارضا نماید. این نزاع می‌تواند با کودکی هم سن او یا با بزرگسال باشد. این خواستن برای اثبات منیت خویش علاوه بر نزاع به انجام شر نیز منتهی می‌گردد و کودک به هر امری متوسل می‌شود تا برتری خویش را بر دیگری اثبات نماید.

سوم اینکه نتایج مطالعات روان‌شناسی تطوری/ تکاملی^۳ به ما کمک می‌کنند تا از زوایای دیگری به مؤلفه شر در وجود آدمی نظر بیفکنیم. دیوید باس^۴ (۲۰۱۹) بیان می‌دارد از آنجایی که بحث محرومیت، تجاوز و تهاجم به عنوان یک عامل حیاتی در تطور بشری نقش ایفا کرده است، نمی‌توان وجود ویژگی‌های نزاع‌آلود، شرورانه و متجاوزانه در ماهیت آدمی را منکر شد. به دلیل اینکه انسان برای حفظ بقای خویش و ادامه حیات نیازمند این بوده است تا به جنگ‌آوری و نزاع روی آورد، این روحیه و مشخصه وجودی در ژن انسان نهادینه شده است و آدمی همین که پا به عرصه وجود می‌گذارد، چنین ویژگی‌هایی را در ژن خویش دارا است، به نحوی که ما شاهد روحیه نزاع و شرارت در کودکانمان برای حفظ بقا هستیم. در همین زمینه اشتاوب (۲۰۰۳) بیان می‌کند که آدمی پتانسیل خیر و شر، هر دو را به صورت بالقوه دارد؛ زیرا ترکیب ژنتیکی انسان به ما می‌گوید که کودکان به صورت بالقوه خیر و شر، مراقبت و خصومت، کمک کردن و تجاوز را در خود دارند. از نظر او شاید بهترین فرضیه این باشد که بگویم میل به خوبی و بدی از طریق توارث در کودکان وجود دارد هرچند که این میل نمی‌تواند تعیین بخش باشد (صص. ۱۳-۱۲).

^۱ بحث تشکیکی بودن مفهوم شر و پیوستاری دیدن دوران کودکی در ادامه بیشتر توضیح داده خواهد شد.

^۲ Hegel

^۳ Evolutionary Psychology

^۴ David M. Buss

در نهایت اینکه برای اثبات شرور و میل به انجام آن‌ها در طبیعت آدمی، می‌توان به تجارب زیسته‌ی بی‌واسطه خویش نیز تمسک جست. همه انسان‌ها میل به انجام شُرور را در خویش درک و احساس می‌کنند و نسبت بدان آگاهی دارند و از همین رو همت به مدیریت شهوات و احساسات و تربیت خویش می‌گمارند. این میل به شر در کنار میل به خیر مؤیداتی در قرآن دارد که در ادامه به برخی از آنها اشاره می‌شود.

۲. به رسمیت شناخته شدن شر در اندیشه اسلامی

در این پژوهش به دنبال آن نیستیم که به تفصیل به مسئله شر در اندیشه اسلامی بپردازیم ولی به صورت مختصر به برخی مواردی که در قرآن بیان شده، اشاره می‌کنیم. از جمله آیاتی که به این مسئله اشاره کرده‌اند می‌توان به آیه ۷۲ سوره احزاب^۱ نظر داشت که انسان در آن ستمکار و نادان معرفی شده است؛ در آیه ۱۹ سوره معارج^۲، صفت حرص و آزمندی به انسان نسبت داده شده است؛ همچنین در آیه ۳۴ سوره ابراهیم^۳، به ناسپاسی انسان و در آیه ۷ سوره علق^۴، به طغیان‌گری او اشاره کرده است. بنابراین شاهد آن هستیم که برخی از جلوه‌های شُرور از جمله ستمکاری، حرص و آزمندی، ناسپاسی و طغیان‌گری به انسان نسبت داده شده است و آدمی به‌عنوان موجودی معرفی شده است که دست به چنین اقداماتی خواهد زد. علامه طباطبائی در تفسیر المیزان (۱۳۷۴) این ویژگی‌ها را برای آدمی به رسمیت شناخته‌اند و آنها را ذیل مفهوم منفعت‌طلبی آدمی تفسیر می‌کنند. با این توضیح که انسان هر چه که به نفع خویش و در جهت تأمین بقای وی باشد را به استخدام خویش در می‌آورد. پیگیری منافع انسان ادامه دارد تا جایی که منافع انسان‌ها با هم در تعارض قرار می‌گیرد و از این‌رو است که انسان‌ها مجبورند به عدالت اجتماعی تن دردهند: «همان‌طور که او می‌خواهد از دیگران بهره‌کشی کند، باید اجازه دهد دیگران هم به همان

^۱ إِنَّا عَرَضْنَا الْأَمَانَةَ عَلَى السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَنْ يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا الْإِنْسَانُ إِنَّهُ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا؛ به راستی ما امانت خود را بر آسمان‌ها و زمین و کوه‌ها عرضه کردیم، ولی آنها سرباز زدند و از این که آن بار سنگین را بگیرند، امتناع کردند و از آن هراسناک شدند، اما انسان آن را برعهده گرفت، چرا که او ستمکار و نادان بود (احزاب: ۷۲).

^۲ إِنَّ الْإِنْسَانَ خَلِيقٌ هَلُوعًا؛ به‌راستی انسان آزمند و حریص آفریده شده است (معارج: ۱۹).

^۳ وَ آتَاكُمْ مِنْ كُلِّ مَا سَأَلْتُمُوهُ وَ إِنْ تَعَدَّوْا نِعْمَتَ اللَّهِ لَا تَحْصُوهَا إِنَّ الْإِنْسَانَ لَظَلُومٌ كَفَّارٌ؛ و از هر آنچه درخواست کرده اید به شما داده است. و اگر نعمت‌های خدا را شماره کنید، نمی‌توانید آنها را به شمار آورید. بی‌تردید، انسان به خود بسیار ستم می‌کند و خویش‌تن را به هلاکت می‌افکند، چرا که در برابر نعمت‌های خدا بسیار ناسپاس است (ابراهیم: ۳۴).

^۴ كَلَّا إِنَّ الْإِنْسَانَ لِرَبِّغَيْبِهِ لِطِغِي؛ آیا گمان می‌کنی که او شکر این نعمت را به جای می‌آورد؟ هرگز! انسان مرز خود را نمی‌شناسد و طغیان می‌کند (علق: ۶).

اندازه از او بهره‌کشی کنند، و همین جا بود که پی برد به اینکه باید اجتماعی مدنی و تعاونی تشکیل دهد، و بعد از تشکیل اجتماع فهمید که دوام اجتماع، و در حقیقت دوام زندگی منوط بر این است که اجتماع به نحوی استقرار یابد که هر صاحب حقی به حق خود برسد، و مناسبات و روابط متعادل باشد و این همان عدالت اجتماعی است» (ج ۲۰، ص. ۱۷۶). اما در جایی که آدمی اضطراب نداشته باشد و بتواند، شانه از عدالت اجتماعی خالی می‌کند و شرارت خود را آشکار می‌سازد و دیگران را به استخدام منافع خویش در می‌آورد: «به همین جهت هر جای دنیا ببینیم انسانی قوت گرفت و از سایرین نیرومندتر شد در آنجا حکم عدالت اجتماعی و تعاون اجتماعی سست می‌شود، و قوی مراعات آن را در حق ضعیف نمی‌کند، و همه روزه شاهد رنج و محنتی هستیم که طبقه ضعیف دنیا از طبقه قوی تحمل می‌کند، تاریخ هم تا به امروز به همین منوال جریان یافته، آری تا به امروز که عصر تمدن و آزادی است» (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۲۰، ص. ۱۷۶). علامه طباطبائی این تفسیر را با قرآن هماهنگ می‌داند و به آیات پیش‌گفته استناد می‌کند که خداوند چنین ویژگی‌هایی را به انسان نسبت داده است.

آیات دیگری که در این زمینه باید مورد اشاره قرار بگیرد، آیات ۱۰-۷ سوره شمس^۱ است که فجور و تقوا هر دو به نفس آدمی نسبت داده شده است و سعادت و شقاوت وی به انتخاب و عملی که انجام می‌دهد منوط شده است. علامه طباطبائی ضمن اینکه بیان می‌دارند احوال نفس مبتنی بر اعمال انسان است، این اعمال را به دو نوع خیر و شر یا تقوا و فجور تقسیم می‌کنند و در تفسیر این آیات نفس را این‌گونه معرفی می‌کنند: «موجودی که تقوا و فجور را به آن نسبت می‌دهند، موجودی که با فجور آلوده و با تقوا تزکیه می‌شود، آری نفس همان مخلوقی است که انسان از ناحیه آن و به ملاحظه آن محروم و یا رستگار می‌شود» (۱۳۷۴، ج ۶، ص. ۲۴۶). پس با نظر به این آیات و به ویژه آیه ۸ سوره شمس، موجبات انجام خیر و شر هر دو در نفس آدمی موجود است و علم به آنها در او نهادینه شده است. آدمی همان‌طور که می‌تواند در راستای مصالح و نیکی‌ها گام بردارد، این امکان را

^۱ وَ نَفْسٍ وَ مَا سَوَّاهَا فَالْهَمَّهَا فُجُورَهَا وَ تَقْوَاهَا قَدْ أَفْلَحَ مَنْ رَزَّاهَا وَ قَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا؛ و سوگند به نفس آدمی و آن قدرتمند حکیمی که آن را موزون ساخت و سامان بخشید، و گنهکاری و تقوای پیشگی‌اش را به آن الهام کرد، به همه این‌ها سوگند که هر کس نفس خود را به وسیله تقوا رشد داد به سعادت رسید و هر کس آن را با گناه پرورید ناکام ماند (شمس: ۱-۷).

هم در خویشتن دارد تا براساس منفعت‌طلبی، حرص و آزمندی و طمع عمل کرده و گمراهی ستمکار شود.

علاوه بر این خداوند در آیه ۱۱ سوره اسراء^۱ می‌فرماید که گرایش انسان به شرّ و بدی، همچون گرایش به خیر و خوبی است. از همین رو ما شاهد آن هستیم که شرارت‌هایی از انسان‌ها صادر می‌شود، کما اینکه در سوره فلق^۲ صدور شر از جانب آدمیان به رسمیت شناخته شده است و از شر انسانی که حسود است و حسد می‌ورزد به پروردگار پناه برده می‌شود. در اینجا حسادت که یکی از مصادیق شرور است به انسان نسبت داده شده است. بنابراین می‌توان اینگونه بیان کرد که با نظر به آیات قرآن توانش و تمایل انجام خیر و شر هر دو در وجود انسان به رسمیت شناخته شده است و طبیعت انسان با توجه به آزادی و اراده‌ای که با خود دارد، می‌تواند هر کدام از این دو مسیر خیر و شر را انتخاب نماید.

یکی از مؤلفه‌هایی که در خیر خواندن طبیعت آدمی نقش ایفا می‌کند و منجر به نادیده گرفتن شر در وجود آدمی می‌شود، مفهوم فطرت در اندیشه اسلامی است؛ زیرا تعریفی از فطرت را ارائه می‌کنیم که جز خوبی‌ها در آن راه ندارد و وجود انسانی را نیز محدود به همین فطرت الهی می‌کنیم، تا جایی که تمایلات وی به فجور و شرور را نادیده می‌انگاریم و لاجرم مجبوریم که بیان کنیم کودک تنها میل به خوبی‌ها و زیبایی‌ها دارد. در حالی که می‌توانیم وجود انسان و کودک را محدود به فطرت الهی نکنیم و در کنار فطرت، از طبیعت وجود انسان و کودک سخن به میان آوریم که علاوه بر فطرت الهی، در بردارنده سایر ویژگی‌ها و امیال غریزی وی باشد. همان‌طور که جوادی آملی این تفکیک را قائل شده و از تمایز فطرت الهی و طبیعت انسانی سخن به میان آورده است و شر صادرشده از انسان را به طبیعت وی و فضیلت‌های متعالی انسان را به فطرت الهی او نسبت می‌دهد (۱۳۸۷، صص. ۱۷۰-۱۶۸، ۱۳۸۹، صص. ۲۹۵-۲۹۲). بنابراین نگاه فطرت‌گرایانه به انسان و کودک که در آن طبیعت کودک تنها به امور خیر یا همان فطرت الهی مصادره شود محل تأمل است و با توجه به مطالبی که بیان شد بهتر است تفکیکی میان امور خیر یا فطرت الهی و طبیعت آدمی که دربردارنده شرور و فجور است نیز صورت پذیرد.

^۱ وَ يَذُكُّ الْإِنْسَانَ بِالشَّرِّ دُعَاءَهُ بِالْخَيْرِ وَ كَانَ الْإِنْسَانُ عَجُولًا؛ و انسان با شوقی که خیر و نفع را می‌جوید به جستجوی شر و زیان خود هم می‌شتابد و انسان بسیار شتابکار است (اسراء: ۱۱)

^۲ وَ مِنْ شَرِّ حَاسِدٍ إِذَا حَسَدَ؛ و از شر حسودی که بخواهد حسد بورزد (فلق: ۵)

۳. مفهوم شر و شرارت در دوران کودکی

پرسشی که در این بخش مطرح می‌شود این است که آیا می‌توان شر را به کودک و دوران کودکی نسبت داد؟ نظر به اینکه شر نامیدن امری مبتنی بر این است که آگاهی و اراده را در وجود شخص به رسمیت بشناسیم و بدون وجود آگاهی و اراده، شر خواندن فعلی بی‌معنا است، حال ممکن است این پرسش ایجاد شود که در دوران کودکی که وجود آگاهی و اراده‌ی نافذ محل تردید است (آزادمنش، سجادیه و باقری نوع‌پرست، ۱۳۹۵)، چگونه می‌توان از وجود شر در دوران کودکی سخن به میان آورد؟ از دو منظر می‌توان به این پرسش پاسخ داد. نخست اینکه آنچه از شر در این اثر مدنظر است، شر به معنای واقعی کلمه نیست که عملی آگاهانه و ارادی است و در نسبت با انسان بالغ معنا پیدا می‌کند، بلکه مقصود نزاع، مجادله، خطا، شرارت و اشتباهاتی است که کودک با نظر به منفعت‌طلبی خویش انجام می‌دهد که ریشه در تمایل انسانی وی به شر دارد. اگرچه در دوران کودکی به ویژه اوان کودکی ما با شر به معنای دقیق کلمه مواجه نیستیم، ولی می‌توان جنبه‌های ناخودآگاه یا نیمه‌آگاه شر را مشاهده کرد که ریشه در خودخواهی، تأییدطلبی و منفعت‌طلبی انسان و کودک دارد. بنابراین اگر به صورت تشکیکی به مفهوم شر نظر بیفکنیم و آن را دارای مراتبی بدانیم، می‌توان از مراتب پایین شر در دوران کودکی سخن گفت که همان نزاع، مجادله و شرارت‌های کودکانه است. از این‌رو در کنار شر از کلمه شرارت استفاده شده است که مقصود از آن هر نوع عملی است که به دیگران آسیب برساند؛ زیرا در این پژوهش تمرکز بر روی اعمال کودک و نه قصد و آگاهی وی است.

دوم اینکه دوران کودکی نیز یک دوره یک‌دست و مشخصی نیست که بتوان تعریف واحدی از آن ارائه داد، بلکه از بدو تولد تا اواخر کودکی، شاهد تعاریف متفاوتی از دوران کودکی به اقتضای توانایی‌های کودک هستیم؛ به نحوی که توانایی شناختی، عاطفی و ارادی کودک در سال‌های اولیه زندگی با سال‌های آخر کودکی بسیار با هم متفاوت‌اند و هر چه از اوان کودکی به سمت اواخر کودکی می‌رویم این توانایی‌ها به شکل کامل‌تری ظهور و بروز پیدا می‌کنند. بنابراین اگرچه در اوان کودکی نمی‌توان از شر به معنای دقیق کلمه صحبت کرد، ولی در اواخر دوران کودکی و نزدیک به بزرگسالی و بلوغ می‌توان شر را در اعمال کودک به رسمیت شناخت؛ زیرا عمل کودک در این دوران بر آگاهی و اراده‌ی کامل‌تری استوار است و می‌توان مسئولیت عمل کودک را بر او بار کرد. از این‌رو، با تشکیکی دیدن مفهوم دوران کودکی، وجود شرارت در اواخر کودکی می‌تواند معنادار باشد. با نظر به این توضیحات

می‌توان گفت که به دو معنا - یعنی تشکیکی دیدن مفهوم شر و مفهوم دوران کودکی و توجه به اواخر دوران کودکی - شر در دوران کودکی در این پژوهش به رسمیت شناخته شده است.

در پایان ذکر این نکته حائز اهمیت است که فارغ از اینکه میل کودک به شرور را امری فطری و طبیعی بدانیم یا اینکه آنها را اموری بدانیم که عارضی هستند و ریشه در فطرت کودک ندارند، نتیجه بحث خیلی متفاوت نخواهد بود؛ زیرا آنچه در جهان خارج ما با آن مواجه هستیم این است که کودک نه تنها میل به شرور دارد بلکه در عمل دست به شرارت و بدی‌ها می‌زند و خطاهایی را مرتکب می‌شود. بنابراین نادیده گرفتن این امیال و اعمال به بهانه اینکه این‌ها اموری عارضی و فرعی هستند، پاک کردن صورت مسئله و به تبع آن نادیده گرفتن این امور مهم در تربیت کودکان است. در تربیت، ما به دنبال یک مواجهه فعال بین مربی و متربی هستیم که بدون درنظر گرفتن این توانش در دوران کودکی، تربیت ما قرین با توفیق نخواهد بود.

۴. تربیت خطاشکیب

ایده اصلی این پژوهش این است که اگر در کنار میل به خیر، میل به شر نیز در وجود کودک نهفته است و امکان انجام شر توسط انسان و کودک وجود دارد، پس باید جایی برای شرارت و خطای کودک در تعلیم و تربیت در نظر گرفته شود و ما خطای کودک را به رسمیت شناخته و از تربیتی صحبت کنیم که خطاپذیر و خطاشکیب^۱ است. به رسمیت شناختن شر در دوران کودکی، بدین معنی است که باید در تعلیم و تربیت، شرارت و خطای کودک مورد توجه قرار گیرد. تربیت فرایندی نیست که تنها میل کودک به خوبی‌ها را حفظ و تقویت کند، بلکه باید برنامه‌ای برای شرارت و خطاهای کودک نیز داشته باشد و آنها را به رسمیت بشناسد. چنین تربیتی، نسبت به این تمایل کودک آگاه است و خطاشکیب خواهد بود. خطاشکیبی در تربیت به معنای توجه به امکان، تمایل و انجام خطا است. این توجه از جنس توجه منفی و تخریب و تنبیه کودک نیست، بلکه توجهی مثبت و فعالانه است. بدین معنی که در وهله اول باید پذیرفت که تربیت بدون خطا، آرمانی است واهی و مسیر حقیقت‌جویی و رشد آدمی از خلال شر و خطا اتفاق می‌افتد. این حقیقت به مربی و متربی

^۱ تعبیر خطاشکیبی را برای اولین بار از دکتر خسرو باقری نوع‌پرست در باب هویت علم شنیدم و رسیدن به تعبیر تعلیم و تربیت خطاشکیب را مرهون دقت نظر ایشان هستم.

فرصت می‌دهد که به جای نفی منفعلانه و توبیخ خطایا در تربیت، با آن مواجهه‌ای فعال داشته و از دل خطا مسیر حقیقت را پی‌جویی کنند. خطا در اینجا معبری برای درسی تازه و حقیقتی نوین است و بدون درک آن خطا، درستی معنادار نخواهد بود. بنابراین خطاشکیبی در تربیت ثمره به رسمیت شناختن خطا در دوران کودکی است.

در باب ضرورت پرداختن به تربیت خطاشکیب نخست می‌توان گفت که تعلیم و تربیتی که عاری از هرگونه خطا باشد، نمی‌تواند بر تجارب درونی فرد استوار باشد، چنانچه آگاهی افراد در تعلیم و تربیت مهم تلقی شود، این آگاهی همیشه در ادوار تاریخی خود و ادوار زندگی فرد با خطا عجین بوده و با خطا پیش رفته است، پس در تعلیم و تربیت نیز باید به رسمیت شناخته شود. نظر به این دیدگاه فرد در فرآیند تعلیم و تربیت از خطا کردن می‌آموزد و برای رفع خطاهای خویش، تلاشی وافر متناسب با تجربیات زیسته به نمایش می‌گذارد. در این نوع تعلیم و تربیت اساساً خطا کردن فرد را متوجه اشتباهات مفهومی و تجربی خویش می‌کند و نابسندگی دانش و مهارت فرد را به رخ می‌کشد تا وی را در جهت غنی کردن تجربیات و دانش سوق دهد. بنابراین نباید از خطا گریزان بود، بلکه باید آن را بخشی از فرآیند تکوین دانش به شمار آورد و پذیرفت. هگل (۱۸۰۷/۲۰۱۸) توجه به این مهم را این‌گونه بیان می‌دارد که در فرآیند رشد آگاهی و دانش، ترس از خطا، عین خطائی است که از آن می‌ترسیم (ص. ۵۰). البته باید توجه داشت که خطاشکیب بودن تعلیم و تربیت به معنای تجویز آن نیست، بلکه برخورد آگاهانه و فعالانه با خطاهای گریزناپذیر مدنظر است.

دوم اینکه تربیت خطاشکیب این امکان را فراهم می‌کند تا کودک و نسل جدید نقش خویش را در دریافت و تهذیب سنت ایفا کند. کودک باید با آزمون و خطا در دل یک سنت، نویدبخش راه‌هایی جدید در تربیت باشد و حقایق جدیدی را برملا سازد. اجتناب و گریز از خطا در تعلیم و تربیت، محافظه‌کاری و تقلید را تقویت می‌کند و فرصت خلق و کشف را از کودکان سلب می‌کند. خطاشکیبی فرصتی ایجاد می‌کند تا کودکان از تجربه راه‌های جدید به دلیل ترس از خطا و اشتباه نهراسند و به دنبال خلق و کشف امور جدید باشند. به رسمیت شناختن خطا و اشتباه لزوماً به معنای تجویز خطا نیست بلکه فراهم کردن فضایی برای درک شایسته آن است؛ زیرا همان‌طور که بیان شد خطا و اشتباه در فرآیند تربیت گریزناپذیر است، حتی اگر این خطا در نسبت با دیگران و آسیب رساندن به دیگران باشد؛ زیرا اگرچه آسیب رساندن به دیگران نامطلوب است ولی درک همین عدم مطلوبیت امری نیست که به

راحتی برای کودک قابل درک باشد و اتفاقاً خطا و شرارت کودک در نسبت با دیگران می‌تواند بستری مناسبی برای فهم و اصلاح این موارد باشد. استثنا کردن این نوع خطاها در تربیت خطاشکیب تکلیفی مالایطاق است که از عهده کودک که دارای منفعت‌طلبی، نزاع و خودمحوری است، خارج است. با این وجود توجه به مسئله خطا و شرارت در تعلیم و تربیت تاکنون مورد توجه جدی اندیشه‌ورزان این حیطه نبوده است و در اسناد فرادستی تعلیم و تربیت نیز جای آن خالی است. از این‌رو در ادامه تلاش می‌شود برخی از ویژگی‌های تربیت خطاشکیب ارائه شوند.

۴-۱. ویژگی‌های تربیت خطاشکیب

نظر به توضیحاتی که ارائه شد در این بخش تلاش شده است تا تربیت خطاشکیب با جزئیات بیشتری معرفی شود. برخی از ویژگی‌های تربیت خطاشکیب عبارت‌اند از: «به رسمیت شناختن تمایلات شرورانه‌ی کودک»، «مواجهه فعالانه با خطا در دوران کودکی»، «تقویت روحیه حقیقت‌جویی در کودک» و «استقبال حداکثری از خطای کودکانه».

۴-۱-۱. به رسمیت شناختن تمایلات شرورانه کودک

صحبت از دوران کودکی بدون در نظر گرفتن امکان خطا و شرارت واقع‌گرایانه به نظر نمی‌رسد. همان‌گونه که بیان شد دوران کودکی با خطا و شرارت درهم‌تنیده است و نمی‌توان آن را نادیده گرفت. در تربیت خطاشکیب کودک تنها به عنوان موجودی که سراسر معصومیت، پاکی و خیر است در نظر گرفته نمی‌شود، بلکه شرارت‌ها و نزاع‌های موجود در دوران کودکی هم مدنظر قرار می‌گیرند. در این نوع تربیت قرار نیست که ما تنها شاهد رفتارهای نیک و خیرخواهانه از طرف کودک باشیم بلکه این آمادگی را به عنوان مربی در خود ایجاد می‌کنیم تا شاهد رفتاری لجبازانه و شرورانه از طرف کودک باشیم و خودخواهی و منفعت‌طلبی کودک را به رسمیت می‌شناسیم. این به رسمیت شناسی به ما کمک می‌کند تا بتوانیم پاسخی درخور و شایسته برای تعدیل این خودمحوری مهیا نماییم. علاوه بر این با در نظر گرفتن این تمایلات شرورانه در کودک می‌توانیم فضای تربیتی شایسته‌تری را سامان دهیم؛ زیرا از پیش علم و آگاهی داریم که کودک ممکن است در مقابل اعمال تربیتی مربی و یا رفتارهای هم‌سالان خویش، رفتاری نزاع‌گونه یا شرورانه را از سر لجاجت ترتیب دهد که در صورت پیش‌بینی قبلی ما قابل کنترل خواهد بود.

۲-۱-۴. مواجهه فعالانه با خطا در دوران کودکی

نظر به اینکه کودک با جهانی مواجه است که هیچ‌گونه تجربه پیشینی نسبت بدان ندارد، خطا کردن برای او اجتناب‌ناپذیر است. هر اندازه که برنامه تربیتی ما به دنبال اجتناب از خطا در تعلیم و تربیت دوران کودکی باشد باز هم به دلیل اینکه کودک تجارب جدیدی را از سر می‌گذراند دچار خطا خواهد شد. بدین منظور در تربیت خطاشکیب، مواجهه فعالانه در باب خطایا و شرارت‌ها گسترده خواهد شد و خطا و شرارت از محاق بیرون خواهد آمد؛ زیرا آگاهی به شرارت و میل به خطایی که در درونمان وجود دارد به ما کمک می‌کند تا مواجهه‌ای فعالانه با آن داشته باشیم و توان ما برای مقابله با آن را افزایش می‌دهد. این مواجهه فعالانه در مواقعی می‌تواند از طریق گفت‌وگو پیش برود و در خلال آن با ماهیت خطا و شرارت آشنا شویم و ریشه‌های خطا را باز شناسیم. این برخورد فعالانه و آگاهانه علاوه بر اینکه ما را در شناخت بهتر خویش و ریشه‌های خطا مدد می‌رساند، به ما کمک می‌کند تا بتوانیم به الگوهای مناسبی برای رویارویی با خطاهای تربیتی متربیان دست پیدا کنیم؛ چرا که در فضای تربیتی موجود، ما حتی الگوهای درستی برای مواجهه با خطای متربیانمان نداریم و حتی متربیان نیز الگویی برای جبران خطایای خود ندارند و نمی‌دانند در هنگام خطا چگونه درصد فهم و جبران آن خطا برآیند. این در حالی است که مواجهه فعالانه با شرارت و خطا به ما کمک می‌کند تا به الگوهای مناسبی برای فهم و جبران خطا نائل شویم. بنابراین در خلال این مواجهه فعالانه است که خطا خود می‌تواند حامل حقایقی در باب انسان و حقیقت باشد و مسیر رشد و تعالی ما را هموار نماید.

۳-۱-۴. تقویت روحیه‌ی حقیقت‌جویی در کودک

تربیت خطاشکیب روحیه‌ی حقیقت‌جویی در کودکان ما را تقویت خواهد کرد و به آن‌ها کمک می‌کند که در راه حقیقت از خطا کردن نهراسند و با جرأت و جسارتی شایان با حقیقت مواجه شوند و در عین حال نسبت به حقایق موجود تواضع داشته باشند. به رسمیت شناختن خطا و شرارت به کودک این پیام را انتقال می‌دهد که خطا کردن گریزناپذیر است و مسیر حقیقت‌جویی آدمی با خطا و اشتباه درهم‌تنیده است. از این‌رو کودک در بیان نظرات و ایده‌های خود ترس کمتری از شکست و خطا خواهد داشت و آن را خواهد پذیرفت. در عین حال به رسمیت شناختن خطا و شرارت به کودک می‌آموزد که خویش را حقیقت مطلق نپندارد و بداند که ممکن است در راه حقیقت‌جویی خطا کرده و دست به شرارتی زده باشد. از این‌رو در کودک تواضع نسبت به دانسته‌های خویش و رواداری نسبت به عقاید

دیگران را ایجاد می‌کند تا کودکان ما بتوانند مواجهه فعال و شایسته‌ای با دیدگاه‌ها و اندیشه‌های مختلف برای درک حقیقت داشته باشند. در پایان نباید از نظر دور داشت که از سویی ما در مسیر حقیقت‌جوئی تنها با خطا، چه سهوی و چه عمدی، مواجه نیستیم بلکه ارضای شرارت ذاتی ما نیز در این برنامه جای دارد و تجربه‌ای گریزناپذیر است هر چند تلاش می‌کنیم تا آن را مدیریت کنیم، و از دیگر سو شرارت بخشی از حقیقت موجود در دنیای کودکان است و بدون در نظر گرفتن آن حقیقت‌جوئی آنها به صورت تمام و کمال به منصفه ظهور نخواهد رسید؛ زیرا نادیده گرفتن شرارت فی‌نفسه نادیده گرفتن بخشی از حقیقت موجود و محقق در دنیای انسان و کودک است. بنابراین تربیت خطاشکیب به دنبال آن است تا با به رسمیت شناختن خطا و شرارت گریزناپذیر، روحیه حقیقت‌جوئی را در کودکان تقویت کند.

۴-۱-۴. استقبال حداکثری از خطای کودکان

در تعلیم و تربیت دوران کودکی این خطاشکیبی حالت حداکثری به خود پیدا می‌کند. با توجه به اینکه آگاهی کودک با خطاها و توهمات زیادی مواجه است، نسبت خطاشکیبی در این مرحله بیشتر از بزرگسالی است. همچنین نسبت خطاپذیری در اوان کودکی نیز بیشتر از اواخر کودکی خواهد بود. تعلیم و تربیت در این دوران باید به آزمون و خطای کودک بها دهد و در خلال آن به دنبال آن باشد که فهم وی از امور را اصلاح گرداند. خطاشکیبی حداکثری به دنبال آن است تا موجبات تجربیاتی غنی برای کودک را فراهم نماید و از این امر نهراسد که کودک ممکن است در تجربیات خود دچار اشتباهاتی شود. البته این موضوع به معنی آن نیست که عمداً بستر خطا و اشتباه برای کودک فراهم شود بلکه بدین معنی است که نباید تعلیم و تربیتی عاری از خطا را از کودک انتظار داشت بلکه باید با روی گشاده و سعه صدر از خطاهای کودک در جهت اصلاح فهم وی بهره برد. چنانچه عمداً بستر خطا و اشتباه برای کودک فراهم شود تنها با این هدف خواهد بود که کودک با مواجه شدن با خطا، از یک سو، با فهم نابسندۀ خویش روبرو شود و درصدد تصحیح آن برآید و از دیگر سو، در فرآیند خطا کردن کودک به دنبال آن باشیم تا الگوی مواجهه با خطا و اشتباه را به وی آموزش دهیم.

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

در این پژوهش تلاش شد تا با نظر به مؤلفه خیر و شر در تعریف دوران کودکی، تعریفی از دوران کودکی ارائه شود که در آن تمایل به شر در کنار خیر در این تعریف به رسمیت شناخته شود. این تعریف با دلایلی حمایت شد و مؤیداتی برای آن با نظر به اندیشه اسلامی بیان گردید. اگرچه نمی‌توان از شر به معنای دقیق کلمه در دوران کودکی سخن گفت، ولی می‌توان با تشکیکی دیدن مفهوم شر و تمایز میان اوان کودکی و اواخر دوران کودکی از مفهوم شر در دوران کودکی سخن به میان آورد. بنابراین فارغ از اینکه منشأ این میل را به طبیعت، فطرت یا فرهنگ کودک نسبت بدهیم، در تعلیم و تربیت باید آن را به رسمیت بشناسیم. از این‌رو در ادامه از مواجهه نوینی در تعلیم و تربیت با عنوان تعلیم و تربیت خطاشکیب سخن رانده شد.

تعلیم و تربیت خطاشکیب با به رسمیت شناختن خطا و شر در تعلیم و تربیت، به دنبال یک تعامل فعال با کودک در ارتباط با خطا است. به نحوی که خطای کودک نخست به عنوان امری گریزناپذیر مورد توجه قرار می‌گیرد و سپس تلاش می‌شود از این خطا برای ادامه مسیر تربیت و حقیقت‌جویی کودک بهره گرفته شود. تعلیم و تربیت خطاشکیب در یک کلام به دنبال آن است تا بگوید برای تعلیم و تربیتی سالم، ایمن و حقیقت‌جویانه باید خطای کودکان را مورد توجه قرار دهیم و حتی از آن استقبال کنیم تا بتوانیم ویژگی‌هایی چون مسئولیت‌پذیری در هنگام انجام خطا، عدم تعصب در پذیرش اشتباهات خویش، جرأت و جسارت در دنبال کردن مسیرهای جدید و حقیقت‌جویی و پویایی را در آنها پرورش دهیم.

در نهایت پیشنهاد می‌شود که اسناد فرادستی تعلیم و تربیت از جمله سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰) و برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۱) با نظر به مفهوم شر بازنویسی شوند؛ زیرا رویکرد این برنامه‌ها فطرت‌گرایی توحیدی است و با توجه به تعریفی که از فطرت در انسان ارائه شده است، جایی برای شر به‌مثابه امری وجودی در نظر گرفته نشده است. بنابراین یکی از اساسی‌ترین نقدهایی که با توجه به نتایج این پژوهش می‌توان به اسناد مذکور داشت این است که نسبت رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی با شرور و نقش آن در تعلیم و تربیت مشخص نیست و به این مهم پرداخته نشده است. این در حالی است که در اندیشه اسلامی مفاهیمی چون شیطان، شر و خطا به رسمیت شناخته شده‌اند و نسبت و نقش آنها در سیر ربوبی شدن انسان‌ها مورد توجه قرار گرفته است.

منابع

- قرآن کریم.
- آزادمنش، سعید؛ سجادیه، نرگس و باقری نوع-پرست، خسرو (۱۳۹۵). تبیین ماهیت دوران کودکی در هندسه نظریه اسلامی عمل. مبانى تعلیم و تربیت، ۱۶(۱)، ۸۳-۱۰۳.
- آگوستین (۱۳۸۲). اعترافات (افسانه نجاتی، مترجم). تهران: پیام امروز.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۷). تفسیر انسان به انسان (چاپ: چهارم). قم: اسراء.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۹). حیات حقیقی انسان در قرآن (چاپ: پنجم). قم: اسراء.
- راجرز، کارل (۱۳۷۶). هنر انسان شدن (مهین میلانی، مترجم). تهران: فاخته.
- شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۱). برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. تهران: شورای عالی آموزش و پرورش.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- طباطبائی، محمدحسین (۱۳۷۴). المیزان فی تفسیر القرآن (سید محمدباقر موسوی همدانی، مترجم؛ جلد: ۶ و ۲۰؛ چاپ: ۵). قم: جامعه مدرسین حوزه علمیه قم.
- فروید، زیگموند (۱۳۹۹). کودکی را می-زند؛ گزیده-ای از مقالات بالینی روان-کاوی فروید (مهدی حبیب-زاده، گردآورنده و مترجم؛ چاپ: پنجم). تهران: نی.
- کومبز، جerald آر؛ دنیلز، لو روی بی (۱۳۹۲). پژوهش فلسفی: تحلیل مفهومی (خسرو باقری، مترجم). در آدموند سی. شورت (ویراستار)، روش‌شناسی مطالعات برنامه درسی (محمود مهرمحمدی و همکاران، مترجمان)، (صص. ۶۵-۴۳). تهران: سمت.
- Aries, P. (1962). Centuries of childhood: A Social history of family life (Robert Baldick, Trans). Libraries Plon.
- Buss, D. M. (2019). Evolutionary psychology: The new science of the mind (6th ed.). New York and London: Routledge.
- Garlen, J. C. (2019). Interrogating innocence: "Childhood" as exclusionary social practice. *Childhood*, 26(1), 54-67.
- Hegel, G. W. F. (2018). Phenomenology of spirit (T. Pinkard, Trans.). Cambridge: Cambridge University Press. (Original work published 1807.)
- Hobbes, T. (1651). Leviathan: The Matter, Forme, & Power of a Common-Wealth Ecclesiastical and Civill. London: Green Dragon.
- Hobbes, T. (1983). De Cive: On the Citizen. Oxford: Oxford University Press.
- James, A. & Prout, A. (1997). Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological studies of the childhood. London: Taylor & Francis Inc.
- Rousseau, J. J. (1979). Emile or on education (A. Bloom, Trans.). United States of America: Basic Books. (Original work published 1762.)
- Staub, E. (2003). The psychology of good and evil: Why children, adults, and groups help and harm others. Cambridge University Press.
- Synnott, A. (1983). Little angels, little devils: A sociology of children. *Canadian Review of Sociology*, 20(1), 79-95.