

## شناخت، رفتار، یادگیری

# واکاوی مبانی تربیت اخلاقی دانش آموزان دوره ابتدایی از منظر پراگماتیسم به منظور ارائه استلزامات تربیتی

سید حسن لوسانی فرد<sup>۱</sup>، جهانبخش رحمانی<sup>۲</sup>، مریم براتعلی<sup>۳</sup>

۱. دانشجوی دکتری، گروه فلسفه تعلیم و تربیت، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

۲. دانشیار، گروه فلسفه تعلیم و تربیت، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

۳. استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

\* ایمیل نویسنده مسئول: rahmani@khuisf.ac.ir

تاریخ ارسال: ۱۴۰۳/۰۴/۲۴

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۵/۲۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۶/۱۹

تاریخ چاپ: ۱۴۰۳/۰۷/۰۱

### چکیده

در این پژوهش که با هدف واکاوی مبانی تربیت اخلاقی دانش آموزان دوره ابتدایی از منظر پراگماتیسم به منظور ارائه استلزامات تربیتی صورت گرفته است. به بررسی تربیت اخلاقی دانش آموزان در مکتب پراگماتیسم، پرداخته شده؛ روش گردآوری اطلاعات منابع کتابخانه‌ای است و شباهت‌ها، تفاوت‌ها و روش‌های تربیت اخلاقی در پراگماتیسم بررسی گردیده و این نتایج حاصل آمده است که در اصل مواردی مانند تأکید بر استعداد فردی کودکان، پرورش نیروی فکر، کودک محوری، آموزش گروهی، اصل استمرار تجربه از شباهت‌های تربیت اخلاقی مکتب پراگماتیسم است. در روش شباهت‌هایی مانند: تربیت عقلانی و حل مسأله، تربیت عملی، تأکید بر کار گروهی، مشاهده و مطالعه‌ی طبیعت، همبازی شدن با کودک؛ و تفاوت‌هایی مثل تأکید حفظ و تکرار در پراگماتیسم دیده شد. با توجه به نتایج بدست آمده می‌توان گفت که در مکتب پراگماتیسم از منظر تربیت اخلاقی در اصول و روش‌های آن شباهت‌ها و تفاوت‌هایی وجود دارد. بنابراین می‌توان جهت بهبود شرایط تربیت اخلاقی در نظام آموزش و پرورش دوره ابتدایی در ایران، از برخی روش‌های تربیتی پراگماتیسم یاری جست.

**کلیدواژه‌گان:** نظام آموزش و پرورش اخلاقی، پراگماتیسم، اصول، روش‌ها.

© ۱۴۰۳ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.



شیوه استناددهی: لوسانی فرد، سید حسن، رحمانی، جهانبخش، و براتعلی، مریم. (۱۴۰۳). واکاوی مبانی تربیت اخلاقی دانش آموزان دوره ابتدایی از منظر پراگماتیسم به منظور ارائه استلزامات تربیتی. شناخت، رفتار، یادگیری، (۳)، ۷۲-۸۹.

---

# Cognition, Behavior, Learning

## Analyzing the Foundations of Moral Education for Elementary School Students from a Pragmatist Perspective to Provide Educational Implications

Seyyed Hassan Lavasani Fard<sup>1</sup>, Jahanbakhsh Rahmani<sup>2\*</sup>, Maryam Baratali<sup>3</sup>

1. PhD Student, Department of Philosophy of Education, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran
2. Associate Professor of Philosophy of Education, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran
3. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran

\*Corresponding Author's Email: rahmani@khuisf.ac.ir

---

Submit Date: 2024-07-15

Revise Date: 2024-08-19

Accept Date: 2024-09-09

Publish Date: 2024-09-20

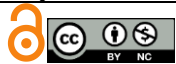
---

### Abstract

This study aims to analyze the foundations of moral education for elementary school students from a pragmatist perspective to provide educational implications. The study examines moral education within the pragmatist school of thought. The data collection method is based on library sources, and the similarities, differences, and methods of moral education in pragmatism have been investigated. The findings indicate that fundamental aspects such as emphasis on children's individual talents, fostering critical thinking, child-centered education, group learning, and the principle of continuity of experience are among the similarities in moral education within pragmatism. In terms of methods, similarities such as rational education and problem-solving, practical education, emphasis on teamwork, observation and study of nature, and playing with children were identified. However, differences, such as the emphasis on memorization and repetition in pragmatism, were also observed. Based on the findings, it can be concluded that there are both similarities and differences in the principles and methods of moral education within the pragmatist school of thought. Therefore, to improve the conditions of moral education in the elementary education system in Iran, certain educational methods from pragmatism can be utilized.

**Keywords:** *Moral education system, pragmatism, principles, methods.*

---



**How to cite:** Lavasani Fard, S. H., Rahmani, J., & Baratali, M. (2024). Analyzing the Foundations of Moral Education for Elementary School Students from a Pragmatist Perspective to Provide Educational Implications. *Cognition, Behavior, Learning*, 1(3), 72-89.

© 2024 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

---

دیرزمانی است که موضوع تعلیم و تربیت و روش‌های آن، مفهومی است که توجه بشر را به خود معطوف ساخته و در اعصار گوناگون زندگی انسان دارای اهمیت والایی بوده است. در این میان، دانشمندان و اندیشمندان هر جامعه و ملتی رسالت و مسئولیت تعلیم و تربیت جوامع بشری را به دوش کشیده، و در این رهگذر کوشیده و تا به امروز هم کوشش‌های آن‌ها در این زمینه به وضوح تداوم چشمگیر داشته است. اصلاح و پیشرفت هر جامعه ترقی خواه در گرو دانش و بینش می‌باشد و ضمانت این بینش و دانش را برای جامعه تعلیم و تربیت بر عهده دارد و می‌کوشد تا رسالت نشر علم و تقویت عقل و تهذیب نفوس مردم را به خوبی اداء نماید (Forghani, 2017). هر چند آهنگ تحولات و پیشرفت‌های بوجود آمده در زمینه‌های گوناگون تعلیم و تربیت، گسترش رشته‌های تربیتی، تحول در محتوای تعلیم و تربیت، تدوین روش‌های جدید تدریس و توجه به مسائل روان‌شناختی، جامعه‌شناختی و فلسفی مربوط به تعلیم و تربیت، تغییرات شگرف در زمینه‌هایی چون کسب مهارت‌های عمومی، تکنیک‌های رشد و تقویت حافظه، سریع است لیکن باید اذعان داشت که در زمینه رویکردها و روش‌های تربیت و آموزش اخلاقی و ارزشی تئوری‌های مربوط به آموزش و تربیت معلم کنکاش و تلاش‌های سودمند و مکفی صورت پذیرفته است (Kardan, 2015; Li et al., 2023; Wang, 2024). بنابراین توجه به تربیت اخلاقی و بالندگی آن ضرورتی جهانی و انسانی است. چنانچه وظیفه مدرسه را تربیت نسل نواخته بدانیم و همچنین اگر جامعیت اصطلاح تربیت را بپذیریم که فراتر از توجه به توسعه علمی شخصیت کودکان است، کارکرد نهاد مدرسه فراتر از توزیع دانش خواهد بود. علاوه بر این، با توجه به اینکه در عصر فناوری اطلاعات به سر می‌بریم به سبب دسترس همگانی و همه جایی و آسان به اطلاعات، کارکرد مدرسه در توزیع دانش کم رنگ شده است و کارکردهایی دیگر مانند آمادگی برای زندگی به ویژه در دوره‌های تربیت عمومی مورد عنایت جدی است. بر این اساس می‌توان گفت که مدرسه نمی‌تواند و نباید در برابر موضوع اخلاق ساکت باشد (Beheshti, 2011). همچنین در تعلیم و تربیت عرصه‌ها و وجوه گوناگونی وجود دارد که یکی از مهم‌ترین و اصلی‌ترین آن‌ها حوزه‌ی تربیت اخلاقی است اما این حوزه نیازمند انجام مطالعات علمی گسترده کمی و کیفی است. به ویژه در جامعه ما ضروری است که صاحب‌نظران با معرفی الگویی از هنجارها و رویکردهای اخلاقی به غنای هر چه بهتر آن پرداخته و کاربرد شاخص‌های آن را در متون درسی دوره دبستان توصیه نمایند. براساس نقدهای مطرح شده بسیاری از مریبان در پی یافتن رویکردها و روش‌های جدید تربیت اخلاقی و ارزشی برآمدند. روش‌هایی که دانش‌آموزان به واسطه آن بتوانند معنای واقعی متون را بفهمند، علایق و نیازهای یادگیرندگان را ارضا نماید. یادگیرنده بتواند آن‌ها را در زندگی خود اعمال نماید و شنوندگان و مشتاقان بیشتری را به خود جذب نماید. آنچه که در مدرسه به‌طور آگاهانه انجام می‌گیرد به یادگیری‌های برنامه‌دهنده و عاملانه در برنامه‌های درسی اشاره دارد. این فعالیت آگاهانه به برنامه درسی که خود موضوع درسی، محتوا و مهارت‌های خاص و نگرش‌های از قبل تعیین شده را شامل می‌شود مربوط می‌گردد (Heidarizadeh, 2019). عقیلی (۲۰۲۰) نیز در زمینه‌ی واکاوی اصول حاکم بر طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی تربیت اخلاقی در دوره ابتدایی نظام آموزشی ایران، که برای ارائه یک چارچوب تجویزی برای طراحی برنامه درسی تربیت اخلاقی است که براساس آن برنامه ریزان درسی بتوانند نسبت به تدوین برنامه درسی تربیت اخلاقی اقدام نمایند انجام شد، نشان می‌دهد که در سطح رویکرد برنامه، مشارکت کنندگان در پژوهش بر اخلاق فضیلت به عنوان مبنای فلسفی، تربیت منش و شایستگی محوری به عنوان جهت‌گیری فنی برنامه درسی تربیت اخلاقی تأکید داشته‌اند. علاوه بر این وجود مفاهیمی مانند عادات نیک، صفات پسندیده و ملکات اخلاقی در اسناد مربوط به نظام آموزشی و همچنین وجود فهرستی از فضائل و رذائل در زمره اهداف و محتوای برنامه‌ها نشان می‌دهد که رویکرد کنونی نظام به سمت اخلاق فضیلت و تربیت منش متمایل است. مضاف بر این ماهیت خاص و فراساحتی تربیت اخلاقی به گونه‌ای است که نمی‌توان آن را در دیسیپلین‌های خاص حاکم بر برنامه درسی مدرسه‌ای که براساس طبقه‌بندی‌های علم شکل گرفته‌اند محدود و محصور کرد (Aghili, 2020). از طرف دیگر باید از تمرکز صرف بر غایات اخلاقی برحذر بود و ضمن توجه به سلسله مراتب اهداف که از غایات اخلاقی شروع شده و به اهداف واسطی و در نهایت به اهداف جزئی ختم می‌شوند در جهت عملیاتی کردن این غایات اخلاقی حرکت نمود. از طرفی جنبش‌های مختلف فلسفی هر یک با ظهور مکاتب مختلف به دنبال توسعه و ترویج مرزهای معرفت‌شناسی در دوره‌های مختلف

بوده‌اند برخی مانند دکارت با معیار عقل به اثبات حقیقت و واقعیت دست یافتند. برخی بر این باور بوده‌اند که عقل قادر نیست در دستیابی به حقیقت کمکی به انسان نماید از جمله هیوم، جان لاک که بر تجربه تاکید نمودند در این میان پراگماتیسم به عنوان یک مکتب فکری در معرفت‌شناسی در خصوص چپستی حقیقت و عقلانیت باورها ظاهر گردید (Kardan, 2015).

در واقع پراگماتیسم، روشی مخصوص است برای حل یا ارزشیابی مسائل عقلی و نیز نظریه‌ای است درباره انواع شناسایی‌هایی که ما مستعد تحصیل و اکتساب آن‌ها هستیم. این مکتب که به نام پراگماتیسم یا اصالت عمل نامیده می‌شود. قضیه‌ای را حقیقت می‌داند که دارای فایده‌ای عملی باشد و به دیگر سخن حقیقت عبارت است از معنایی که ذهن می‌سازد تا به وسیله‌ی آن به نتایج عملی بیشتر و بهتری دست یابد این نکته‌ای است که در هیچ مکتب فلسفی دیگری صریحاً مطرح نشده است گو این‌که ریشه آن را در سخنان هیوم می‌توان یافت در آنجا که عقل را خادم رغبت‌های انسان که عقایدی مورد توافق‌اند که دارای آثار و نتایج عملی سریع‌تر باشد. در نتیجه استفاده از راه‌حل‌های عملی‌تر در این فرهنگ از جایگاه ویژه‌ای برخوردار شد و به صورت عقیده‌ای عمومی ارزیابی شد. عمل‌گرایی در باورهای دینی به خوبی نمایان شد بطوری که افراد و مکاتب همانند پوزیتیویسم‌ها دانند و گاهی آن را دارای ارزشی نهفته و پنهانی دانسته‌اند که دست عقل از آن کوتاه است را فاقد اعتبار می‌داند و عقل دون‌تر از آن هست که فواید آن را درک کند. لذا براساس مکتب پراگماتیسم انسان قادر نیست بطور پیشینی حقیقت و درستی یا نادرستی‌ها را تعیین نماید چرا که از پیش چنین معیاری را در اختیار ندارد. از دیدگاه پراگماتیسم معیار حقیقت عبارت است از سودمندی، فایده نتیجه، و نه انطباق با واقعیت عینی. در واقع حقیقت هر چیزی بوسیله نتیجه نهایی آن ثابت می‌شود. در جهان اسلام قرآن منبعی که در آیات مختلف چه بصورت ایجابی و چه سلبی به جنبه نتایج عمل پرداخته که عمل در میان باورهای دینی در میان مسلمانان دیده می‌شود و می‌توان مفهوم حقیقت را با شاکله عقل، تجربه و از جمله عمل در میان دیدگاه‌های ویلیام جیمز نمایان کرد (Sadeghi, 2018). به همین دلیل با توجه به مطالعات انجام شده در این زمینه، پژوهش حاضر با هدف واکاوی مبانی تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره ابتدایی از منظر پراگماتیسم به منظور ارائه استلزامات تربیتی مورد بررسی قرار گرفت.

### روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نوع توصیفی است. جامعه آماری برای بحث کیفی حوزه پژوهشی شامل کلیه کتاب‌ها و مقاله‌های علمی پژوهشی فلسفه و تعلیم و تربیت و در بحث کمی، اعتبارسنجی جامعه و نمونه پژوهش‌ها افراد متخصص هستند در ارتباط با بحث تربیت اخلاقی و استلزامات تربیتی دارای تخصص می‌باشند. در این پژوهش نمونه‌گیری به صورت هدفمند بود. بدین ترتیب معلمان و دانش‌آموزانی که در بحث تربیت اخلاقی و استلزامات تربیتی اطلاعات دارند به تعداد ۹ نفر مورد مطالعه و بررسی قرار گرفت. بنابراین به منظور مطابقت با طرح پژوهش، مهم‌ترین رسالت پژوهشگر در قالب این تحقیق، توصیف و بیان وضع موجود پدیده‌ها است، بدون آنکه به دنبال تحقیق درباره علت پیدایش پدیده‌های مورد مطالعه باشد. یعنی پژوهشگر می‌کوشد تصویری صحیح و گاهی اوقات تفصیلی از موضوع مورد مطالعه ارائه دهد. بردی در جریان مطالعات تطبیقی و بین‌المللی در قلمروی آموزش و پرورش به چهار مرحله اشاره کرده است.

۱- مرحله توصیف: در این مرحله به اعتقاد بردی پژوهنده باید به توصیف پدیده‌های تربیتی مورد تحقیق براساس شواهد و اطلاعاتی که از منابع مختلف، از طریق مشاهده مستقیم و یا مطالعه اسناد و گزارش‌های دیگران به دست آورده است، بپردازد. به عقیده وی مرحله توصیف، مرحله یادداشت برداری و تدارک اطلاعات کافی برای بررسی در مرحله بعدی است.

۲- مرحله تفسیر: این مرحله شامل واری اطلاعاتی است که در مرحله اول پژوهشگر به توصیف آن پرداخته است. تحلیل اطلاعات به اعتقاد بردی بایستی مبتنی بر اصول و شیوه‌های مرسوم در علوم اجتماعی باشد.

۳- مرحله همجواری: طی این مرحله، اطلاعاتی که در مراحل اولیه ۱ و ۲ بررسی شده‌اند طبقه‌بندی می‌شوند و کنار هم قرار می‌گیرند و چهار چوبی فراهم می‌شود تا راه برای مرحله بعدی، یعنی مقایسه‌ی تشابهات و تفاوت‌های پدیده‌ی تربیتی مورد تحقیق، هموار شود. به عقیده بردی در این مرحله، پژوهنده می‌تواند به فرضیه تحقیقی خود دست یابد.

۴- مرحله مقایسه: در این مرحله، «مسأله تحقیق» که در مراحل قبلی، بخصوص در مرحله همجواری محقق اجمالاً از آن گذشته است، دقیقاً با توجه به جزئیات، براساس تشابهات و تفاوتها مورد بررسی و مقایسه قرار می‌گیرد و رد یا قبول فرضیه در این مرحله امکان‌پذیر می‌شود. ابزار گردآوری اطلاعات در این بررسی آثار مکتوب، استفاده از فیش و کارت‌های مخصوص طبقه‌بندی داده‌ها بوده است پس از بررسی موارد و مفاهیم موردنظر نکات لازم در فیش‌های مربوط ثبت گردید و فیش‌ها با توجه به مقوله‌ها و شاخص‌های طبقه‌بندی شده از قبل در مقوله و شاخص خود قرار گرفتند.

در بررسی و تبیین این موضوع بیشتر فعالیت بصورت سند کاوی و به شیوه تحلیلی و قیاسی بوده که این خود بعنوان فعالیت کتابخانه‌ای موردنظر است در ابتدا مجموعه‌ای از آثار مکتوب اعم از پایان نامه‌ها، کتاب‌ها و...، بررسی گردید. نکات لازم استخراج و طبقه‌بندی شد و سپس تحلیل مفاهیم و تبیین آرا و نظرات با ارائه نکات لازم به عمل آمد.

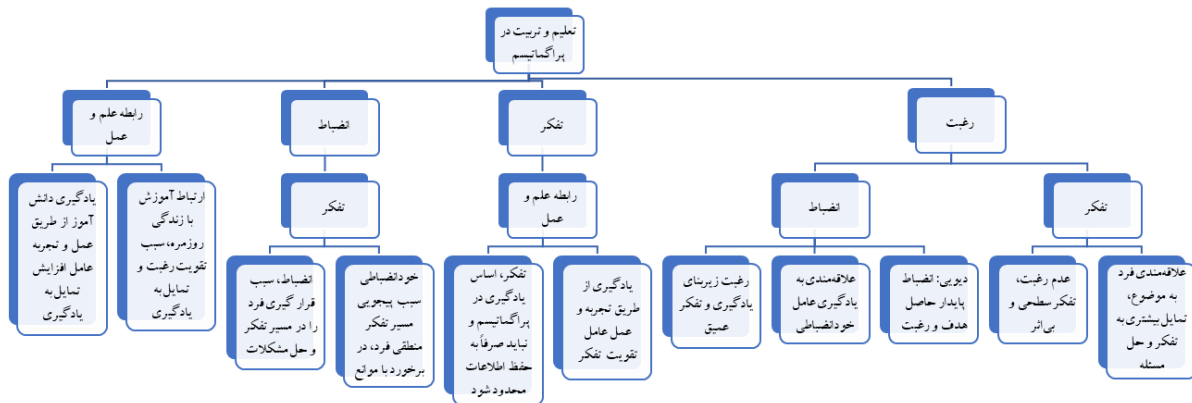
داده‌های جمع‌آوری شده در حوزه‌های مختلف، اهداف، روش و محتوا پیرامون هر کدام از مکاتب تربیتی مورد اشاره اشتراک هر کدام به تفصیل تشریح شد. هدف تجزیه و تحلیل اطلاعات فهم بیشتر درباره پدیده‌ای است که آن را بررسی می‌کنیم با توجه به این که پژوهش حاضر از نوع تحقیقات کیفی است لذا پس از توصیف و تحلیل داده‌های مربوط به هر مکتب تربیتی و استخراج مفاهیم اصلی آن‌ها یعنی مولفه‌های سه گانه هدف، محتوا و روش در هر کدام از مکاتب تربیتی موردنظر به مقایسه و تحلیل هر کدام از آن‌ها به منظور تشخیص نقاط افتراق و اشتراک موجود در آن‌ها پرداخته شد.

#### یافته‌ها

شکل ۱ نشان داد که در چارچوب فلسفه پراگماتیسم، تعلیم و تربیت به‌عنوان یک فرآیند پویا و به‌هم‌پیوسته دیده می‌شود که در آن رغبت یا علاقه، زیربنای یادگیری و تفکر عمیق قرار دارد و نقش محوری ایفا می‌کند. وقتی فرد به موضوعی علاقه‌مند باشد، انگیزه درونی برای یادگیری در او شکل می‌گیرد و این انگیزه به خودانضباطی منجر می‌شود؛ همان‌طور که جان دیویی تأکید دارد، انضباط پایدار از هدفمندی و رغبت ناشی می‌شود، نه از اجبار خارجی. این رغبت نه‌تنها یادگیری را هدایت می‌کند، بلکه تفکر را نیز از حالت سطحی و بی‌اثر به فرایندی عمیق و هدفمند تبدیل می‌کند، زیرا فرد با علاقه بیشتر به تحلیل و حل مسئله می‌پردازد. در این میان، خودانضباطی که از رغبت سرچشمه گرفته، فرد را در مسیر تفکر منطقی و سازنده نگه می‌دارد و به او کمک می‌کند تا در برابر موانع، متمرکز باقی بماند و از پراکندگی ذهنی جلوگیری کند. تفکر در پراگماتیسم، اما، تنها یک فعالیت ذهنی نیست؛ بلکه باید با عمل و تجربه پیوند بخورد تا از محدود شدن به حفظ اطلاعات صرف فراتر رود و به ابزاری برای حل مسائل واقعی تبدیل شود. این پیوند بین علم و عمل، یادگیری را پویا و کاربردی می‌سازد و از طریق ارتباط آموزش با زندگی روزمره، رغبت دانش‌آموز را تقویت می‌کند. وقتی یادگیری از دل تجربه و عمل برآید، علاقه به آن افزایش می‌یابد و این علاقه دوباره به انضباط و تفکر عمیق‌تر دامن می‌زند. به این ترتیب، در پراگماتیسم یک چرخه متقابل شکل می‌گیرد که در آن رغبت، انضباط، تفکر و رابطه علم و عمل یکدیگر را تغذیه و تقویت می‌کنند؛ رویکردی که با فاصله گرفتن از روش‌های سنتی مبتنی بر حفظ و انضباط تحمیلی، مدلی متمرکز بر یادگیرنده ارائه می‌دهد که انگیزه درونی و ارتباط با زندگی واقعی را در قلب فرآیند تعلیم و تربیت قرار می‌دهد.

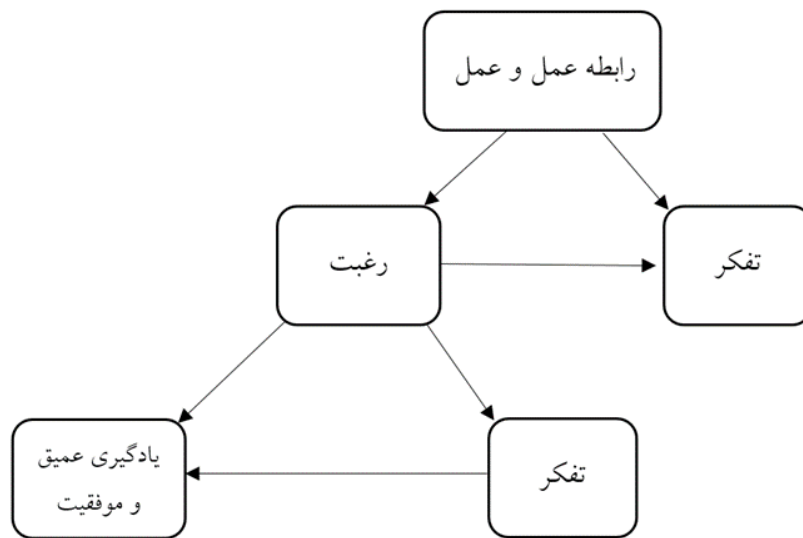
همچنین چارت ارائه‌شده نمایانگر شبکه‌ای پیچیده و پویا از ارتباطات بین متغیرهای تعلیم و تربیت در فلسفه پراگماتیسم است که نشان می‌دهد چگونه این عناصر در تعامل با یکدیگر به یادگیری عمیق و موفقیت منجر می‌شوند. در پراگماتیسم، رابطه بین علم و عمل به‌عنوان یکی از اصول بنیادین، نقطه شروع این شبکه به شمار می‌رود. این رابطه بر این ایده استوار است که یادگیری نباید به‌صورت انتزاعی و جدا از واقعیت باشد، بلکه باید از طریق تجربه عملی و تعامل با جهان واقعی شکل بگیرد. وقتی دانش‌آموزان از طریق عمل و تجربه با مفاهیم درگیر می‌شوند، آموزش برایشان معنادارتر می‌شود و این معناداری مستقیماً بر رغبت یا علاقه آن‌ها اثر می‌گذارد. به‌عنوان مثال، وقتی یک مفهوم علمی در قالب یک آزمایش یا پروژه واقعی آموزش داده شود، دانش‌آموز نه‌تنها آن را بهتر درک می‌کند، بلکه به یادگیری آن نیز علاقه‌مند می‌شود، زیرا ارتباط

آن با زندگی روزمره‌اش را می‌بیند. این رغبت، که به‌عنوان یک نیروی محرک درونی عمل می‌کند، انگیزه‌ای ایجاد می‌کند که فرد را به سمت تفکر عمیق‌تر سوق می‌دهد. همچنین این نمودار نشان می‌دهد در پراگماتیسم، رابطه علم و عمل به‌عنوان پایه‌ای محرک، هم مستقیماً تفکر را تقویت می‌کند و هم با ایجاد رغبت، زنجیره‌ای از تفکر عمیق و خودانضباطی را به راه می‌اندازد؛ زیرا یادگیری تجربی و مرتبط با زندگی، علاقه و انگیزه درونی را برمی‌انگیزد و این علاقه، تفکر فعال و انضباط پایدار را به دنبال دارد.



شکل ۱. دیاگرام ارتباط بین متغیرهای تعلیم و تربیت در پراگماتیسم

این فرآیند در نهایت به یادگیری عمیق، یعنی درک ماندگار و کاربردی، و موفقیت، به معنای حل مسائل واقعی، منجر می‌شود و با ایجاد یک چرخه بازخوردی، رغبت را دوباره تقویت می‌کند، تا تعلیم و تربیت به تجربه‌ای پویا و معنادار تبدیل شود (شکل ۲).



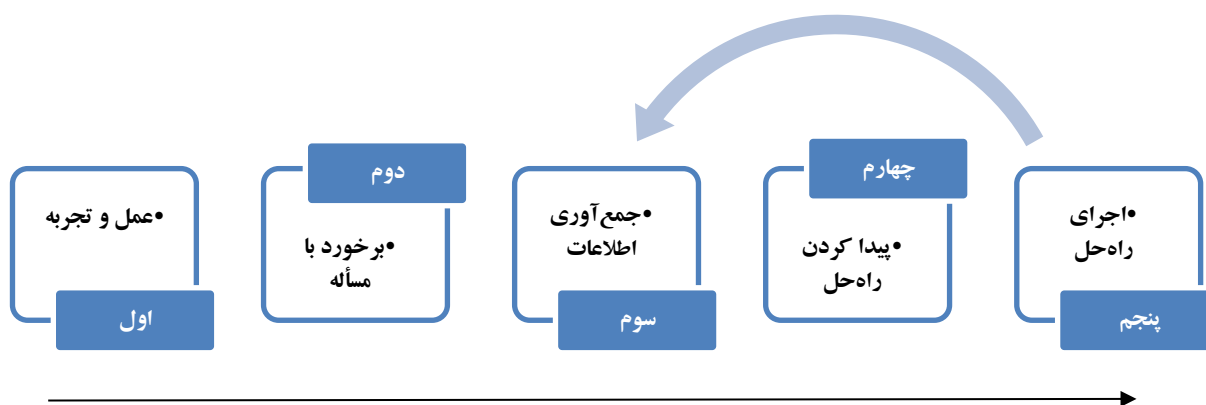
شکل ۲. دیاگرام ارتباط بین متغیرهای تعلیم و تربیت در پراگماتیسم

جدول (۱) نشان داد که مراحل تفکر دیویی یک مدل چرخه‌ای و تجربه‌محور برای حل مسئله و یادگیری در پراگماتیسم است که از عمل و تجربه آغاز شده و با برخورد با مسئله، جمع‌آوری اطلاعات، پیدا کردن راه‌حل و اجرای آن ادامه می‌یابد. این فرآیند با امکان بازگشت به مراحل قبلی در صورت نیاز، انعطاف‌پذیر و تکرارشونده است و تفکر را به ابزاری عملی برای مواجهه با چالش‌های واقعی تبدیل می‌کند. این مدل بر نقش محوری تجربه و اصلاح مداوم تأکید دارد و یادگیری را فرایندی پویا و سازگار با زندگی روزمره نشان می‌دهد.

## جدول ۱. نظریه دیویی فرآیند تفکر در راستای حل مشکلات و ایجاد دانش

مراحل	عنوان	تفسیر
اول	انسان به عمل و تجربه می‌پردازد	در این مرحله، فرد وارد دنیای واقعی می‌شود و به انجام فعالیت‌ها و کسب تجربه‌های جدید می‌پردازد. تجربه‌ی عملی پایه‌ای برای شروع فرآیند تفکر است
دوم	در جریان عمل و تجربه به مسأله‌ای برخورد می‌کند.	در حین تجربیات، فرد با چالش‌ها و مسائلی روبه‌رو می‌شود که نیاز به تفکر و حل مشکل دارند.
سوم	به منظور حل مسأله به جمع‌آوری اطلاعات می‌پردازد.	در این مرحله، فرد برای پیدا کردن راه‌حل به جستجو و جمع‌آوری اطلاعات می‌پردازد تا بهتر بتواند مشکل خود را درک کند و راه‌حل مناسبی پیدا کند.
چهارم	سعی می‌کند به کمک اطلاعات جمع‌آوری شده، راه‌حلی برای مسأله پیدا نماید.	فرد با استفاده از اطلاعاتی که جمع‌آوری کرده است، به تحلیل و بررسی راه‌حل‌های مختلف می‌پردازد تا بهترین روش را برای حل مشکل خود پیدا کند.
پنجم	برای حل نمودن مشکل و مسأله راه احتمالی را به کار می‌بندد.	در این مرحله، فرد راه‌حلی که بهترین به نظر می‌رسد را پیاده‌سازی می‌کند و اقدام به رفع مشکل می‌کند.

همچنین شکل (۳) مراحل تفکر دیویی یک مدل جامع و چرخه‌ای از فرآیند حل مسئله و یادگیری را در چارچوب پراگماتیسم ارائه می‌دهد که بر تجربه، تفکر عملی و انعطاف‌پذیری تأکید دارد. این فرآیند از عمل و تجربه آغاز می‌شود، جایی که فرد با جهان واقعی تعامل می‌کند و این تعامل به‌عنوان پایه یادگیری عمل می‌کند. در مرحله بعد، برخورد با مسئله رخ می‌دهد؛ زیرا تجربه اغلب با موانع یا سؤالاتی همراه است که فرد را به تفکر وامی‌دارد. این مواجهه، محرک اصلی برای ورود به مرحله جمع‌آوری اطلاعات است، که در آن فرد به جست‌وجو، مشاهده و تحلیل داده‌ها می‌پردازد تا درک بهتری از مسئله به دست آورد. سپس در مرحله پیدا کردن راه‌حل، فرد با استفاده از اطلاعات جمع‌آوری شده، فرضیه‌ها یا پاسخ‌های احتمالی را طراحی می‌کند. این راه‌حل‌ها در مرحله اجرای راه‌حل به کار گرفته می‌شوند و در عمل آزمایش می‌شوند تا اثربخشی آن‌ها سنجیده شود. نکته کلیدی این مدل، وجود یک چرخه مداوم و انعطاف‌پذیر است؛ اگر راه‌حل اجرا شده موفقیت‌آمیز نباشد یا مسائل جدیدی ایجاد کند، فرد به مرحله جمع‌آوری اطلاعات بازمی‌گردد و فرآیند را تکرار می‌کند.



شکل ۳. دیاگرام مراحل تفکر دیویی

جدول ۲ نشان داد که رویکرد تعلیم و تربیت جان دیویی در پراگماتیسم بر اصولی چون کودک‌محوری، تداوم تجربه، تأثیر متقابل، کنترل اجتماعی، آزادی، و هدف‌گذاری بنا شده است که یادگیری را به فرایندی تجربه‌محور، پویا، و مرتبط با زندگی واقعی تبدیل می‌کند. کودک‌محوری، آموزش را حول نیازها و علایق کودک سامان می‌دهد و معلم را تسهیل‌کننده رشد او می‌داند، در حالی که تداوم تجربه، یادگیری

را به پیوند گذشته، حال، و آینده وابسته می‌کند و رشد مداوم را تضمین می‌کند. تأثیر متقابل نیز با تأکید بر تعادل بین شرایط درونی فرد و محیط بیرونی، تجربه‌ای غنی و واقعی می‌سازد. این اصول با تقویت انگیزه درونی، خلاقیت، و آمادگی برای زندگی اجتماعی، آموزش را از حالت مکانیکی و تحمیلی خارج می‌کنند و به دانش‌آموزان امکان مشارکت فعال می‌دهند. با این حال، این رویکرد چالش‌هایی نیز دارد که اجرای آن را پیچیده می‌کند. آزادی و کودک‌محوری ممکن است به بی‌نظمی یا نادیده گرفتن مهارت‌های ضروری منجر شود، اگر معلم نتواند ساختار و هدایت لازم را فراهم کند. تداوم و تأثیر متقابل نیازمند طراحی دقیق برنامه درسی و مهارت بالای معلم در تطبیق محتوا با تنوع تجارب دانش‌آموزان است، در غیر این صورت ممکن است به یکنواختی یا ناکارآمدی بینجامد. کنترل اجتماعی و هدف‌گذاری نیز، هرچند همکاری و خودمختاری را تقویت می‌کنند، در صورت مدیریت نادرست می‌توانند آزادی فردی را محدود یا به انتخاب‌های ناپخته منجر شوند. در مجموع، این چارچوب با وجود نقاط قوت در ایجاد یادگیری معنادار، نیازمند تعادل‌بخشی و هدایت ماهرانه است تا از نقاط ضعف آن کاسته شود و به اهداف تربیتی خود دست یابد.

### جدول ۲. اساس تعلیم و تربیت در پراگماتیسم

اصل	توضیحات	نکات مثبت	نکات منفی/معایب
کودک محوری	تمرکز بر آموزش و پرورش کودک به جای صرف تدریس دروس.	- کودک در مرکز توجه است. - توجه به نیازهای روحی و ذاتی کودک. - پرورش استعدادها.	- ممکن است برخی موارد دروس نادیده گرفته شود. - معلم ممکن است نیاز به توجه بیش از حد به هر کودک داشته باشد.
ادامه و استمرار	تأکید بر تأثیر تجربیات قبلی بر تجارب آینده و رشد فردی.	- رشد مداوم و مداوم تجربیات. - کمک به ایجاد پیوستگی در یادگیری. - رشد فردی مستمر.	- ممکن است به آموزش‌های سنتی توجه کمتری شود. - اگر به آینده بیش از حد توجه شود، تجربه‌های حال نادیده گرفته می‌شود.
تأثیر متقابل	رابطه دو عامل داخلی و خارجی در تجربه و آموزش.	- تأکید بر تعامل شرایط درونی و خارجی. - توجه به همه جوانب تجربه آموزشی.	- ممکن است توجه به هر دو عامل به طور همزمان دشوار باشد. - پیچیدگی در مدیریت این عوامل.
کنترل اجتماعی	آموزش به عنوان فرآیند اجتماعی و تعاملات گروهی.	- ایجاد حس مسئولیت در اعضای گروه. - ارتقاء همکاری اجتماعی. - رشد در تعامل اجتماعی.	- ممکن است آزادی فردی محدود شود. - اگر کنترل اجتماعی ناعادلانه باشد، می‌تواند مانع آزادی فردی شود.
آزادی	آزادی در فرآیند آموزش برای ارتقاء خلاقیت و شناخت فرد.	- آزادی در بروز استعدادها. - ایجاد فضای مناسب برای یادگیری و رشد. - تقویت تفکر و قضاوت آزاد.	- ممکن است در برخی موارد آزادی باعث بی‌نظمی شود. - محدودیت در آموزش اگر آزادی بیش از حد باشد.

جدول ۳ نشان داد که شیوه‌های تربیت کودک در پراگماتیسم جان دیویی بر تجربه‌محوری و فعالیت فعالانه کودک متمرکز است و شامل روش‌هایی چون حل مسئله، عملی، آزمایشی، بازی‌محور، کار گروهی، و مخالفت با حفظ و تکرار می‌شود. روش حل مسئله، یادگیری را به فرآیند علمی کشف و اصلاح موقعیت‌ها پیوند می‌زند و تفکر انتقادی را تقویت می‌کند، در حالی که روش عملی با تأکید بر فعالیت‌های ملموس، درک عمیق و مهارت‌های کاربردی را پرورش می‌دهد. روش آزمایشی نیز با ایجاد محیطی منظم برای تجربه، کنجکاوی و دانش واقعی را ترویج می‌کند. این شیوه‌ها با قرار دادن کودک در مرکز یادگیری، آموزش را از حالت انتزاعی به تجربه‌ای زنده و معنادار تبدیل می‌کنند. آموزش مبتنی بر بازی و کار گروهی، جنبه‌های اجتماعی و خلاقانه تربیت را برجسته می‌کنند. بازی، انگیزه، همکاری، و رشد همه‌جانبه کودک را تقویت



می‌کند و محیط مدرسه را لذت‌بخش می‌سازد، در حالی که کار گروهی، تعامل اجتماعی و مسئولیت‌پذیری را گسترش می‌دهد و تفکر را در بستر جمعی شکوفا می‌کند. مخالفت دیویی با حفظ و تکرار نیز بر کشف حقیقت توسط کودک تأکید دارد و از یادگیری مکانیکی فاصله می‌گیرد. این رویکردها با پرورش خلاقیت، استقلال فکری، و آمادگی برای زندگی جمعی، نقاط قوت بسیاری دارند و با نیازهای دنیای مدرن هم‌راستا هستند. با این حال، این شیوه‌ها چالش‌هایی نیز دارند که باید مدنظر قرار گیرند. اجرای روش‌های حل مسئله، عملی، و آزمایشی نیازمند زمان، منابع، و مهارت بالای معلم است و ممکن است در محیط‌های کم‌امکانات یا برای کودکان با توانایی‌های متفاوت، ناکارآمد باشد. بازی و کار گروهی اگر به خوبی هدایت نشوند، ممکن است از اهداف آموزشی منحرف شوند، و رد کامل حفظ و تکرار می‌تواند یادگیری مفاهیم پایه‌ای را مختل کند. در مجموع، این شیوه‌ها با وجود مزایای فراوان در ایجاد یادگیری پویا، نیازمند تعادل بخشی، برنامه‌ریزی دقیق، و حمایت ساختاری هستند تا به‌طور مؤثر در نظام آموزشی پیاده‌سازی شوند.

### جدول ۳. شیوه‌های تربیت کودک در پراگماتیسم

اصل/روش	توضیحات	نکات مثبت	نکات منفی/معیایب
روش آموزشی حل مسأله	حل مسائل با استفاده از متد علمی، تغییر و انتقال تجربه و همکاری فعال بین داننده و دانسته شده.	- تحلیلی و منطقی بودن. - انتقال تجربه به جای فقط یادگیری از طریق حفظ و تکرار.	- نیاز به مهارت‌های تحلیلی بالا. - ممکن است در برخی موارد مشکلات حل نشود.
روش عملی	آموزش با استفاده از فعالیت‌های عملی، آشنا کردن کودکان با ابزارها و قوانین در حین کار.	- یادگیری از طریق عمل. - تقویت همکاری و زندگی جمعی.	- نیاز به منابع و امکانات بیشتر. - ممکن است برای همه سنین یا همه موقعیت‌ها مناسب نباشد.
روش آزمایشی	محیط مناسب برای تجارب کودکان که آن‌ها قادر به تأثیرگذاری و تأثیر گرفتن از محیط باشند.	- آموزش مبتنی بر تجربیات. - کمک به توسعه تفکر عمیق و کمال فردی. - ایجاد فضای پویا برای یادگیری.	- نیاز به شرایط خاص محیطی. - امکان بروز مشکلات غیرمنتظره در پی انجام آزمایش‌ها.
آموزش مبتنی بر بازی	استفاده از بازی برای رشد بدنی و شکوفایی استعدادهاى کودک و ایجاد روح همکاری در بین کودکان.	- شکوفایی استعدادهای درونی. - تقویت مهارت‌های اجتماعی و فکری.	- ممکن است تمرکز بر بازی باعث کاهش تمرکز بر دروس شود. - محدود بودن در بعضی از محیط‌های آموزشی.
روش مبتنی بر کار گروهی	تأکید بر همکاری معلم و شاگردان و یا شاگردان با یکدیگر برای توسعه شخصیت عقلی و اجتماعی.	- تقویت همکاری و ارتباط اجتماعی. - توسعه مهارت‌های گروهی و اجتماعی.	- ممکن است در برخی گروه‌ها همکاری به سختی انجام شود. - نیاز به مدیریت گروهی مؤثر.
مخالفت با روش حفظ و تکرار	مخالف با روش‌های سنتی حفظ و تکرار و تأکید بر کشف حقیقت توسط خود دانش‌آموز.	- افزایش استقلال فردی. - تشویق به تفکر انتقادی و مستقل. - تمرکز بر یادگیری عمیق.	- زمان‌بر بودن فرآیند کشف حقیقت. - ممکن است برخی دانش‌آموزان از روش‌های عملی خارج شوند.

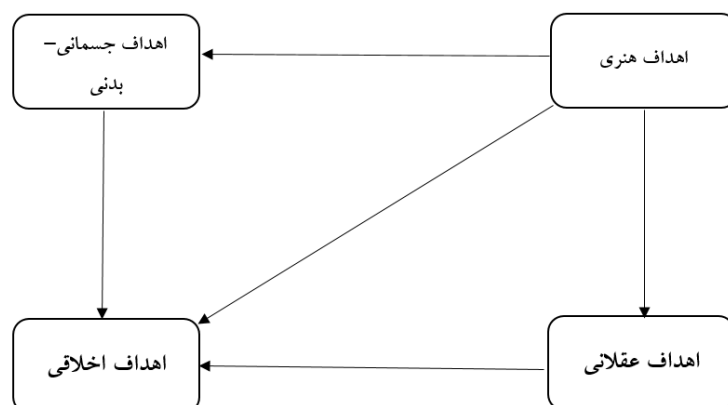
جدول ۴ نشان داد که آموزش و پرورش در مکتب پراگماتیسم، براساس دیدگاه جان دیویی، به‌عنوان یک نظام به‌هم‌پیوسته طراحی شده است که شامل اهداف جسمانی-بدنی، هنری، اخلاقی و عقلانی می‌شود. این اهداف با تأکید بر تجربه‌محوری و تعامل فرد با محیط، رشد همه‌جانبه شاگردان را دنبال می‌کنند و آنان را برای زندگی فعال و مسئولانه در جامعه آماده می‌سازند. رویکرد پراگماتیسم بر این اساس استوار است که یادگیری باید از طریق تجربه عملی صورت گیرد و مهارت‌های آموخته‌شده با نیازهای واقعی زندگی هماهنگ باشد. اهداف جسمانی از طریق فعالیت‌های ورزشی و بازی‌های گروهی به توسعه سلامت جسمانی و مهارت‌های اجتماعی کمک می‌کنند، در حالی که اهداف هنری موجب

پرورش خلاقیت، خودبینی و تفکر انتقادی می‌شوند. اهداف اخلاقی، با تأکید بر ارزش‌های دموکراتیک و خودگردانی، شاگردان را به قضاوت اخلاقی و مسئولیت‌پذیری تشویق می‌کنند. در نهایت، اهداف عقلانی با توسعه مهارت‌های استدلالی، حل مسئله و پیش‌بینی پیامدها، به تحقق سایر اهداف کمک می‌نمایند. هر یک از این اهداف، ضمن داشتن نقاط قوت مانند پرورش مهارت‌های اجتماعی، خلاقیت و تفکر انتقادی، با چالش‌هایی همچون نیاز به منابع مناسب، دشواری ارزیابی پیشرفت و خطر عدم تعادل بین جنبه‌های مختلف یادگیری مواجه‌اند. تحلیل کلی این رویکرد نشان می‌دهد که پراگماتیسم یک سیستم آموزشی پویا و مبتنی بر تجربه ارائه می‌دهد که شاگردان را برای زندگی اجتماعی و مواجهه با چالش‌های واقعی آماده می‌کند. با این حال، برای اجرای مؤثر آن، باید شرایط بومی نظام آموزشی در نظر گرفته شود و راهکارهایی مانند تلفیق آموزش‌های نظری و عملی، توانمندسازی معلمان در روش‌های تجربی، و طراحی معیارهای ارزیابی ترکیبی ارائه گردد. این تحلیل می‌تواند مبنایی برای پژوهش‌های بیشتر در زمینه سنجش اثربخشی این اهداف در نظام‌های آموزشی مختلف باشد.

#### جدول ۴. اهداف آموزش و پرورش اخلاقی در مکتب پراگماتیسم

هدف	تعریف	نکات مثبت	نکات منفی
اهداف جسمانی - بدنی	رشد و تندرستی بدن، تقویت حس زندگی گروهی از طریق بازی و تربیت بدنی در پیوند با تربیت اجتماعی.	تقویت زندگی گروهی و همکاری اجتماعی، سلامت جسمانی، حس مسئولیت در قبال جامعه.	ممکن است تمرکز بیش از حد بر فعالیت بدنی به جنبه‌های دیگر رشد فردی توجه نکند.
اهداف هنری	ارضای نیازهای عاطفی، پرورش ذوق زیبایی‌شناسانه، ایجاد حس خوش‌بینی و اعتماد به نفس، توسعه مهارت‌های ارتباطی.	رشد خلاقیت، بیان آزادانه افکار، تقویت اعتماد به نفس و خودبینی، ایجاد ارتباط مؤثر و مفید.	ممکن است در مدارس با منابع محدود، برآوردن این نیازها به درستی ممکن نباشد.
اهداف اخلاقی	توسعه روح دموکراسی، آزادی، تجربه فرآیند اخلاقی توسط خود فرد، پرورش افراد خودگردان و سودمند براساس خرد جمعی.	پرورش مسئولیت اجتماعی، تقویت روحیه دموکراتیک و آزادی، بهبود تفکر اخلاقی و انسانی در فرد.	ممکن است تضادهایی با سنت‌ها و ارزش‌های موجود در برخی جوامع ایجاد شود.
اهداف عقلانی	توانا ساختن شاگردان در استدلال، قضاوت صحیح و حل مسأله، ایجاد ارتباط مؤثر با محیط و تأثیرگذاری بر آن.	تقویت مهارت‌های تحلیلی و انتقادی، حل مشکلات به روش‌های منطقی، پیش‌بینی و کنترل شرایط.	ممکن است به جای پرورش تفکر انتقادی و آزادی‌خواهی، منجر به تقلید از روش‌های فکری خاص شود.

در شکل ۴ نیز، ارتباط بین اهداف آموزش و پرورش در مکتب پراگماتیسم به نمایش گذاشته شده است. هر گره در این گراف یکی از اهداف را نشان می‌دهد، و لبه‌ها نشان‌دهنده ارتباط بین این اهداف هستند. این روابط به گونه‌ای طراحی شده‌اند که اهداف جسمانی و بدنی به اهداف هنری و اخلاقی متصل هستند، و در عین حال اهداف هنری به اهداف عقلانی و اخلاقی مرتبط می‌شود. در نهایت، همه این اهداف به شکلی منطقی و پویا با یکدیگر در تعامل هستند و در جهت بهبود و رشد فردی شاگردان به کار می‌روند.



شکل ۴. دیاگرام اهداف آموزش و پرورش در مکتب پراگماتیسم

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر واکاوی مبانی تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره ابتدایی از منظر پراگماتیسم به منظور ارائه استلزامات تربیتی بود. در تبیین یافته پژوهش حاضر می‌توان گفت در بحث از چگونگی تربیت اخلاقی قاعداً لازم است، بر روی برنامه درسی تربیت اخلاقی متمرکز شد. اما در نظام تربیت رسمی و عمومی ایران با وجود تأکیدات بسیار بر تربیت اخلاقی، به طور رسمی (مصوب) برنامه درسی تربیت اخلاقی وجود ندارد. در نگاه حاکم تربیت اخلاقی یک دیسیپلین درسی نیست که مانند علوم ریاضی دارای یک برنامه درسی و کتاب و بسته آموزشی مشخصی باشد. تربیت اخلاقی جریانی گسترده و فراگیر تلقی شده است که باید در تمامی عرصه‌های زندگی مدرسه‌ای نمود و بروز داشته باشد. تجارب ناظر به تربیت اخلاقی خاص و ویژه نیستند. به سخن دیگر، یک فراموضوع یا یک فرابرمه است. بنابراین، نمی‌تواند ضرورتاً به صورت یک موضوع درسی عرضه شود. برای این مدعا شواهدی نیز قابل طرح است. نخست، وجود اهداف مستقل تربیت اخلاقی در مجموع اهداف کلان نظام تربیت رسمی و عمومی است. معنا و دلالت وجود چنین اهدافی این است که تربیت اخلاقی باید در همه عرصه‌های زندگی مدرسه‌ای نمود داشته باشد. به همین دلیل معادل درسی خاصی در تمامی پایه‌ها برای تربیت اخلاقی دیده نمی‌شود. این برداشت نیز در میان کارشناسان وجود دارد که تربیت اخلاقی یک موضوع درسی نیست. شاهد دیگر در خصوص فراموضوعی بودن تربیت اخلاقی، گرایش برنامه‌های درسی دوره ابتدایی به رویکرد تلفیق است. ارزش‌های اخلاقی، مضامین و موضوعات اخلاقی در عموم کتاب‌های درسی و برنامه‌های درسی دوره ابتدایی مورد توجه قرار گرفته است. این گرایش در برنامه‌های درسی ایران سابقه‌ای طولانی دارد. تحقیقات زیادی نیز وجود ارزش‌های اخلاقی را در کتاب‌های درسی رصد و گزارش کرده‌اند. فقدان نظم و هماهنگی در فرابرمه درسی تربیت اخلاقی نیز از بعد دیگری قابل بررسی است. فرابرمه درسی چارچوبی است که به سامان‌دهی تمامی تجارب مدرسه‌ای دانش‌آموزان می‌پردازد. بنابراین، تمایز بین «تعلیم» و «تربیت» که به طور اصولی در نظام تربیت رسمی و عمومی پذیرفته شده است، می‌تواند بیانگر نوع دیگری از فقدان هماهنگی در فرابرمه درسی باشد. اصولاً برنامه‌های درسی مرسوم متکفل بعد «تعلیم» بوده و بر روی موضوعات درسی تعریف شده متمرکز است و فعالیت‌های خارج از کلاس که عموماً به فعالیت‌های پرورشی معروف‌اند، متکفل بعد تربیت هستند. میان این دو بعد که در نظام تربیت رسمی و عمومی ایران به لحاظ تشکیلاتی مستقل و دارای برنامه‌ها و مسئولیت‌های جداگانه‌ای هستند و نیروهای خاصی نیز دارند هماهنگی وجود ندارد. اهداف اخلاقی مصوب بر این امر دلالت دارد که تمامی دو ساختار «تعلیمی» و «تربیتی» باید در راستای تحقق این اهداف درسته مدرسه حرکت کنند، یعنی به نوعی دارای وحدت رویه باشند، اما با وجود این انتظار هیچ چارچوبی برای هماهنگی و وحدت رویه این دو تشکیلات وجود ندارد. در یک جمع‌بندی می‌توان گفت که تربیت اخلاقی از منظر پراگماتیسم مهم‌ترین اصل هستی‌شناسی در فلسفه پراگماتیسم، اصل تغییر است که مطابق آن همه چیز در جهان در حال تغییر و تحول است. جریان تربیت به تبعیت از اصل تغییر، امری متغیر و نامعین است و بنا به مقتضیات هر عصر و جامعه‌ای دگرگون می‌شود. تربیت از نظر این مکتب عبارت از بازسازی یا سازمان دادن مجدد تجربه است که بر معنای تجربه می‌افزاید و توانایی لازم را به منظور هدایت مسیر تجربه بعدی فزونی می‌بخشد. آن‌ها تربیت را در خود تربیت جستجو می‌کنند و تعیین هدف غایی برای تربیت را امری بیهوده می‌شمارند. تربیت در نظر آن‌ها عین زندگی است نه آماده شدن برای زندگی و چون جریان زندگی مدام در تغییر است، لذا انتخاب هدف ثابت برای تربیت، جریان رشد را محدود می‌سازد. پراگماتیسم برای تربیت کودک یک سری اصول و روش‌ها مطرح می‌کند. نتایج این پژوهش با یافته‌های به دست آمده در پژوهش‌های پیشین نیز مطابقت دارد (Aghili, 2020; Elias & Zarrabi, 2019; Forghani, 2017; Heidarizadeh, 2019; Kardan, 2015; Rang Raz, 2018; Ranjbar, 2022; Sadeghi, 2018; Sharifi, 2017, 2018).

با توجه به نتایج پژوهش می‌توان گفت اصولاً هر موضوعی که محقق و پژوهشگر انتخاب و در راستای آن اقدام به جمع‌آوری نماید، کاربردهایی در سطوح مختلف اعم از فعالیت‌های انفرادی اجتماعی و سیاسی و اقتصادی و فرهنگی در زندگی انسان‌ها دارد. به عبارت دیگر قادر به سرعت بخشیدن و یا کند کردن بعضی از تحولات می‌باشد، اما بعضی از موضوعات هستند که دارای کارکرد و نتایج بسیار مهم و اساسی در سرنوشت

انسان دارند از جمله موضوعاتی که دارای چنین جایگاهی می‌باشد. تربیت اخلاقی و عوامل موثر در شکل‌گیری آن می‌باشد، چون تربیت انسان‌ها تأثیر بسزایی در سعادت یا شقاوت و بدبختی یک جامعه دارد محقق امیدوار است پژوهش حاصل‌قادر باشد.

اول: تربیت اخلاقی و اصول آن را به افرادی که مسئولیت تربیت جمعیتی عظیم از افراد جامعه را دارند آگاهی داده و بشناساند.

دوم: با تبیین تربیت اخلاقی و اصول آن خانواده‌ها در سطح فردی و اجتماعی به وظایف پی برده و براساس این نهاد مقدس خانواده را تقویت نماید. معلمان، مربیان، مشاورین تربیتی و مدیران مدارس سازمان‌های آموزشی و تربیتی و هم دست اندرکاران تعلیم و تربیت و علاقمندان به پرورش در زمینه تربیت اخلاقی می‌توانند از این تحقیق استفاده کنند. برای علاقمندان به تربیت اخلاقی و به ویژه برای دست اندرکاران نظام آموزش و پرورش، از طریق شناخت مبانی و اصول تربیت اخلاقی و بکارگیری روش‌های تربیت اخلاقی در دفع رذایل اخلاقی و کسب فضایل اخلاقی و بالا بردن توان مدیریت رفتار اخلاقی، فردی و اجتماعی موثر می‌باشد در راه رسیدن دانش‌آموزان به سعادت کمال کمک کند.

بطور کلی معیار پراگماتیسم در میان منابع اسلامی باید مورد بررسی قرار بگیرد که با وجود روش‌های معرفت‌شناسی که در میان فیلسوفان غرب مطرح شده بود عمل‌گرایی که یک معیار اندیشه است شناخته شده است. شناخت‌شناسی در هر مکتبی تعیین‌کننده مرزهای آن مکتب می‌باشد و هر نظریه معرفت‌شناسی بطور مستقیم بر معرفت‌شناسی تأثیر می‌گذارد ما در ابتدا آن را از معیار معرفت‌شناسی مورد بررسی قرار داده‌ایم که عمل می‌تواند یکی از ابزار شناخت باشد. تجربه‌گرایی گرایشی است که در آن «عقل در ادراکات بشری کنار زده شده و اصالت از آن «حس» دانسته می‌شود و ادراکات هم است از اینکه فقط با حس» «ظاهری باشد یا فقط با حس» باطنی یا با هر دو عقل‌گرایی روشی بود ملاک برای هر معرفتی عقل است برخی در قرن نوزدهم ملاک شناخت را عمل قرار دادند. بدین ترتیب پراگماتیسم از لفظ پراگما به معنای عمل‌گرایی توسط چالز پیرس مطرح شده بود و بعدها مورد توجه ویلیام جیمز، دیویی مید قرار گرفت در این میان کانت توانست با وجود روش تجربه‌گرایی و عقل‌گرایی نقطه تلاقی میان این دو مکتب باز کند که آن عمل‌گرایی بود. عمل‌گرایی پراگماتیسم بیش از هر چیز، روشی است برای حل و فصل مجادلات انتزاعی به بیان روشن‌تر، روش پراگماتیسمی قبل از هر چیز روشی است برای حل نزاع‌های متافیزیکی که در غیر این صورت می‌توانند پایان‌ناپذیر باشند. پراگماتیسم تنها در فعالیتی صاحب اعتبار و ارزش است که بصورتی به یک نتیجه فنی عملی و مفید برای پیشرفت جامعه منتهی شود. روش پراگماتیستی تا اینجا به معنای یک شیوه جهت‌گیری است که جنبه غایت‌گرایانه دارد. شیوه روگردان از اولیات اصول و مقولات و ضروریات تصویری و روکردن به سوی چیزهای آخرین ثمرات نتایج و امور واقع واژه پراگماتیسم به معنای وسیع‌تر به معنای نوعی نظریه «حقیقت» است. در پراگماتیسم تنها سوال معقول و قابل طرح تلقی می‌شود که بتوان برای آن‌ها پاسخ‌های عملی یافت. این مکتب کم‌کم در میان ویلیام جیمز، دیویی، مید، رشد یافت و هر یکی با نگاهی به آن پرداختند. پراگماتیسم‌ها دین را به دلیل داشتن ثمرات متعدد فردی روانی انسجام، شخصیت، نشاط، امیدواری، تسلی خاطر بهداشت روانی و آرامش روحی و... از جمله ضرورت کارکردی برای انسان می‌دانند. در میان پراگماتیسم‌ها ویلیام جیمز نگرشی خاص به دین دارد در نظر ویلیام جیمز منظور از دین بیشتر موارد ناظر به دینداری است لذا تبیین پراگماتیست‌ها از دین و دیانت ناظر به تدین و دینداری خواهد بود نه اصل و حقیقت دین.

### موازین اخلاقی

تمامی موازین اخلاقی در این پژوهش رعایت گردیده است.

### مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

### تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

## Extended Abstract Introduction

The topic of education and its methods has long been a subject of human interest, holding significant importance across various eras of human life. Scholars and thinkers from different societies have shouldered the responsibility of educating human communities, and their efforts have continued to this day with remarkable persistence (Forghani, 2017). The advancement of any progressive society depends on knowledge and insight, and education is the guarantor of this insight, striving to fulfill the mission of spreading science, strengthening intellect, and refining the souls of people. Despite the rapid pace of change and progress in various fields of education, including the expansion of educational disciplines, transformation in educational content, development of new teaching methods, and attention to psychological, sociological, and philosophical issues related to education, there has been insufficient exploration of approaches and methods for moral and value-based education (Kardan, 2015; Li et al., 2023; Wang, 2024). Therefore, attention to moral education and its development is a global and human necessity. If we consider the school's duty to be the education of the new generation and accept the comprehensiveness of the term "education," which goes beyond the development of children's scientific personality, the function of the school extends beyond the distribution of knowledge. In the age of information technology, the school's role in distributing knowledge has diminished, and other functions, such as preparing for life, especially in general education periods, have become more critical (Beheshti, 2011).

Moral education is one of the most important and fundamental aspects of education, but it requires extensive scientific studies, both quantitative and qualitative. In our society, it is essential for experts to introduce a model of ethical norms and approaches to enrich it further and recommend the application of its indicators in primary school textbooks. Based on the critiques raised, many educators have sought new approaches and methods for moral and value-based education. These methods should enable students to understand the real meaning of texts, satisfy learners' interests and needs, allow learners to apply them in their lives, and attract more listeners and enthusiasts. What is consciously done in school refers to purposeful and agentive learning in the curriculum. This conscious activity is related to the curriculum, which includes the subject matter, content, specific skills, and predetermined attitudes (Heidarizadeh, 2019).

Aghili (2020) also explored the principles governing the design of a desirable model for the moral education curriculum in the primary education system of Iran, aiming to provide a prescriptive framework for designing the moral education curriculum. The study showed that at the program approach level, participants emphasized virtue ethics as the philosophical basis, character education, and competency orientation as the technical orientation of the moral education curriculum. Additionally, the existence of concepts such as good habits, praiseworthy traits, and moral virtues in educational system documents and a list of virtues and vices among the goals and content of programs indicate that the current approach of the system is inclined towards virtue ethics and character education. Moreover, the specific and transdisciplinary nature of moral education is such that it cannot be limited to specific disciplines governing the school curriculum, which is based on scientific classifications (Aghili, 2020).

On the other hand, it is necessary to avoid focusing solely on ethical goals and to move towards operationalizing these goals by paying attention to the hierarchy of goals that start from ethical goals and end with intermediate and specific goals. Various philosophical movements, each with the emergence of different schools, have sought to develop and promote the boundaries of epistemology in different periods. Some, like Descartes, used reason as a criterion to prove truth and reality. Others, such as Hume and John Locke, emphasized experience. In this context, pragmatism emerged as a school of thought in epistemology regarding the nature of truth and the rationality of beliefs (Kardan, 2015).

Pragmatism is a specific method for solving or evaluating intellectual problems and a theory about the types of knowledge we are capable of acquiring. This school, known as pragmatism or the philosophy of action, considers a proposition true if it has practical utility. In other words, truth is the meaning that the mind

constructs to achieve better practical results. This point, which is not explicitly stated in any other philosophical school, can be traced back to Hume's statements, where reason is considered the servant of human desires, and beliefs are those that have faster practical results. As a result, the use of more practical solutions became highly valued in this culture and was evaluated as a general belief. Pragmatism was well-represented in religious beliefs, where individuals and schools like positivists considered it to have hidden value that reason could not grasp. Therefore, according to pragmatism, humans cannot determine the truth or falsity of things a priori because they do not have such a criterion in advance. From the perspective of pragmatism, the criterion of truth is usefulness, benefit, and result, not conformity with objective reality.

### Methods and Materials

The present study is descriptive in nature. The statistical population for the qualitative discussion includes all books and scientific research articles in the fields of philosophy and education. For the quantitative discussion, the validation of the population and sample of the studies includes experts specializing in moral education and educational implications. Sampling in this study was purposive. Thus, nine teachers and students with knowledge in moral education and educational implications were studied and examined. The main task of the researcher in this study is to describe and explain the current state of phenomena without investigating the causes of the phenomena under study. The researcher strives to provide an accurate and sometimes detailed picture of the subject under study. Brady, in the context of comparative and international studies in the field of education, refers to four stages.

1. **Description Stage:** In this stage, the researcher must describe the educational phenomena under study based on evidence and information obtained from various sources through direct observation or the study of documents and reports from others. According to Brady, the description stage is the stage of note-taking and preparing sufficient information for examination in the next stage.
2. **Interpretation Stage:** This stage involves examining the information that the researcher has described in the first stage. The analysis of information, according to Brady, should be based on the principles and methods common in the social sciences.
3. **Juxtaposition Stage:** In this stage, the information examined in the first two stages is classified and placed side by side, providing a framework for the next stage, which is the comparison of similarities and differences in the educational phenomenon under study. According to Brady, in this stage, the researcher can reach a research hypothesis.
4. **Comparison Stage:** In this stage, the "research problem," which the researcher has briefly addressed in the previous stages, especially in the juxtaposition stage, is precisely examined and compared based on similarities and differences, and the hypothesis can be accepted or rejected.

The data collection tools in this study were written works, using index cards and special data classification cards. After examining the relevant cases and concepts, the necessary points were recorded on the corresponding cards, and the cards were placed in their respective categories and indices based on pre-classified categories and indices.

In the examination and explanation of this topic, most of the activities were conducted through document analysis and in an analytical and deductive manner, which is considered a library activity. Initially, a collection of written works, including theses, books, etc., were examined. The necessary points were extracted and classified, and then the analysis of concepts and the explanation of opinions and views were carried out with the presentation of necessary points.

The collected data in various fields, goals, methods, and content surrounding each of the mentioned educational schools were described in detail. The goal of data analysis is to gain a deeper understanding of the phenomenon under study. Given that the present study is qualitative, after describing and analyzing the data related to each educational school and extracting their main concepts, namely the three components of goal, content, and

method in each of the educational schools under consideration, a comparison and analysis of each of them was conducted to identify the points of divergence and convergence among them.

### **Findings**

The findings of the study revealed that within the framework of pragmatism, education is seen as a dynamic and interconnected process where interest or motivation forms the foundation of learning and deep thinking, playing a central role. When an individual is interested in a subject, intrinsic motivation for learning is formed, leading to self-discipline. As John Dewey emphasized, sustained discipline arises from purposefulness and interest, not from external coercion. This interest not only guides learning but also transforms thinking from a superficial and ineffective process to a deep and purposeful one, as the individual engages more actively in analyzing and solving problems. In this context, self-discipline, stemming from interest, keeps the individual on the path of logical and constructive thinking and helps them remain focused in the face of obstacles, preventing mental dispersion. Thinking in pragmatism, however, is not merely a mental activity; it must be linked with action and experience to go beyond mere memorization of information and become a tool for solving real problems. This connection between science and action makes learning dynamic and practical, and through the connection of education with daily life, it strengthens the student's interest. When learning arises from experience and action, interest in it increases, and this interest, in turn, fuels discipline and deeper thinking. Thus, in pragmatism, a reciprocal cycle is formed in which interest, discipline, thinking, and the relationship between science and action feed and reinforce each other; an approach that, by moving away from traditional methods based on memorization and imposed discipline, provides a learner-centered model that places intrinsic motivation and connection with real life at the heart of the educational process.

The study also highlighted that the relationship between science and action is considered one of the fundamental principles in pragmatism, serving as the starting point of a complex and dynamic network of relationships between educational variables. This relationship is based on the idea that learning should not be abstract and separate from reality but should be shaped through practical experience and interaction with the real world. When students engage with concepts through action and experience, education becomes more meaningful for them, and this meaningfulness directly affects their interest or motivation. For example, when a scientific concept is taught in the context of a real experiment or project, the student not only understands it better but also becomes interested in learning it because they see its connection to their daily life. This interest, which acts as an internal driving force, creates motivation that drives the individual towards deeper thinking. The relationship between science and action, as a driving foundation, both directly strengthens thinking and, by creating interest, sets off a chain of deep thinking and self-discipline; because experiential learning related to life sparks interest and intrinsic motivation, and this interest leads to active thinking and sustained discipline. This process ultimately leads to deep learning, i.e., lasting and practical understanding, and success, meaning solving real problems, and by creating a feedback loop, it reinforces interest again, making education a dynamic and meaningful experience.

Furthermore, the study identified Dewey's stages of thinking as a cyclical and experience-based model for problem-solving and learning in pragmatism. This model starts with action and experience, where the individual interacts with the real world, and this interaction serves as the basis for learning. In the next stage, a problem is encountered; because experience is often accompanied by obstacles or questions that prompt the individual to think. This encounter is the main stimulus for entering the information-gathering stage, where the individual searches, observes, and analyzes data to gain a better understanding of the problem. Then, in the solution-finding stage, the individual uses the gathered information to design hypotheses or possible answers. These solutions are implemented in the solution-implementation stage and tested in practice to assess their effectiveness. The key point of this model is the existence of a continuous and flexible cycle; if the

implemented solution is not successful or creates new problems, the individual returns to the information-gathering stage and repeats the process.

The study also found that John Dewey's approach to education in pragmatism is based on principles such as child-centeredness, continuity of experience, interaction, social control, freedom, and goal-setting, which turn learning into an experience-based, dynamic, and life-related process. Child-centeredness organizes education around the needs and interests of the child and considers the teacher as a facilitator of their growth, while the continuity of experience links learning to the connection between past, present, and future and ensures continuous growth. Interaction, by emphasizing the balance between the individual's internal conditions and the external environment, creates a rich and real experience. These principles, by strengthening intrinsic motivation, creativity, and preparation for social life, take education out of a mechanical and imposed state and give students the opportunity for active participation. However, this approach also has challenges that make its implementation complex. Freedom and child-centeredness may lead to disorder or neglect of essential skills if the teacher cannot provide the necessary structure and guidance. Continuity and interaction require careful curriculum design and high teacher skill in adapting content to the diverse experiences of students, otherwise, it may lead to monotony or inefficiency. Social control and goal-setting, although they strengthen cooperation and autonomy, if mismanaged, can limit individual freedom or lead to immature choices.

Additionally, the study highlighted that child-rearing methods in John Dewey's pragmatism focus on experience-based and active child activities and include methods such as problem-solving, practical, experimental, play-based, group work, and opposition to memorization and repetition. The problem-solving method links learning to the scientific process of discovering and modifying situations and strengthens critical thinking, while the practical method, by emphasizing tangible activities, fosters deep understanding and practical skills. The experimental method, by creating a structured environment for experience, promotes curiosity and real knowledge. These methods, by placing the child at the center of learning, transform education from an abstract state to a living and meaningful experience. Play-based and group work education highlight the social and creative aspects of education. Play strengthens motivation, cooperation, and the overall development of the child and makes the school environment enjoyable, while group work expands social interaction and responsibility and fosters thinking in a collective context. Dewey's opposition to memorization and repetition emphasizes the child's discovery of truth and distances itself from mechanical learning. These approaches, by fostering creativity, intellectual independence, and preparation for collective life, have many strengths and are aligned with the needs of the modern world. However, these methods also have challenges that must be considered. Implementing problem-solving, practical, and experimental methods requires time, resources, and high teacher skill and may be ineffective in low-resource environments or for children with different abilities. Play and group work, if not well-guided, may deviate from educational goals, and the complete rejection of memorization and repetition may disrupt the learning of basic concepts.

Finally, the study showed that education in the pragmatist school, based on John Dewey's view, is designed as an interconnected system that includes physical-bodily, artistic, moral, and intellectual goals. These goals, by emphasizing experience-based and individual interaction with the environment, pursue the comprehensive growth of students and prepare them for active and responsible life in society. The pragmatist approach is based on the idea that learning should occur through practical experience, and the skills learned should be aligned with the real needs of life. Physical goals, through sports activities and group games, contribute to physical health and social skills, while artistic goals foster creativity, self-expression, and critical thinking. Moral goals, by emphasizing democratic values and self-governance, encourage students to ethical judgment and responsibility. Finally, intellectual goals, by developing reasoning, problem-solving, and outcome prediction skills, help achieve other goals. Each of these goals, while having strengths such as fostering social skills, creativity, and critical thinking, faces challenges such as the need for appropriate resources, difficulty



in assessing progress, and the risk of imbalance between different aspects of learning. The overall analysis of this approach shows that pragmatism provides a dynamic and experience-based educational system that prepares students for social life and facing real challenges. However, for its effective implementation, the local conditions of the educational system must be considered, and solutions such as integrating theoretical and practical education, empowering teachers in experimental methods, and designing combined evaluation criteria should be provided.

### **Discussion and Conclusion**

The aim of the present study was to analyze the foundations of moral education for elementary school students from the perspective of pragmatism to provide educational implications. In explaining the findings of the present study, it can be said that in discussing how to conduct moral education, it is necessary to focus on the moral education curriculum. However, in the formal and public education system of Iran, despite many emphases on moral education, there is no formal (approved) moral education curriculum. In the prevailing view, moral education is not a disciplinary subject like mathematics that has a specific curriculum, textbook, and educational package. Moral education is considered a broad and pervasive process that should be manifested in all aspects of school life. Experiences related to moral education are not specific and special. In other words, it is a meta-subject or a meta-program. Therefore, it cannot necessarily be presented as a subject. There is evidence to support this claim. First, there are independent goals of moral education in the overall goals of the formal and public education system. The meaning and implication of such goals are that moral education should be manifested in all aspects of school life. For this reason, no specific subject equivalent is seen for moral education in all grades. This understanding also exists among experts that moral education is not a subject. Another evidence for the meta-subject nature of moral education is the tendency of primary school curricula towards an integrated approach. Ethical values, moral themes, and topics have been considered in most textbooks and curricula of primary education. This tendency has a long history in Iran's curricula. Many studies have also monitored and reported the existence of ethical values in textbooks. The lack of order and coordination in the meta-curriculum of moral education can also be examined from another aspect. The meta-curriculum is a framework that organizes all school experiences of students. Therefore, the distinction between "teaching" and "education," which is fundamentally accepted in the formal and public education system, can indicate another type of lack of coordination in the meta-curriculum. Generally, conventional curricula are responsible for the "teaching" aspect and focus on defined subjects, and extracurricular activities, which are generally known as educational activities, are responsible for the "education" aspect. There is no coordination between these two aspects, which are independent in terms of structure in the formal and public education system of Iran and have separate programs and responsibilities and specific forces. The approved ethical goals imply that both "teaching" and "educational" structures should move in line with achieving these goals in the school, i.e., they should have a unified approach, but despite this expectation, there is no framework for coordination and unified approach of these two structures. In summary, it can be said that moral education from the perspective of pragmatism is the most important ontological principle in the philosophy of pragmatism, which is the principle of change, according to which everything in the world is in a state of change and transformation. The process of education, following the principle of change, is a variable and indeterminate matter and changes according to the requirements of each era and society. Education, according to this school, is the reconstruction or reorganization of experience, which adds meaning to experience and enhances the ability to guide the path of subsequent experience. They seek education within education itself and consider determining the ultimate goal of education as futile. Education, in their view, is life itself, not preparation for life, and since the process of life is constantly changing, choosing a fixed goal for education limits the process of growth. Pragmatism proposes a series of principles and methods for the education of children. The results of this study are consistent with the findings obtained in previous studies.

The results of the study can be said that essentially any topic that the researcher selects and collects data in line with it has applications at various levels, including individual, social, political, economic, and cultural activities in human life. In other words, it is capable of accelerating or slowing down some developments, but some topics have very important and fundamental functions and results in human destiny, including topics that have such a position. Moral education and the factors influencing its formation are among them because the education of people has a significant impact on the happiness or misery and misfortune of a society.

## References

- Aghili, S. R. (2020). Examining the governing principles of the desired moral education curriculum model in the Iranian elementary education system. *Scientific-Research Quarterly of Teaching Research*(108), 17-34. [https://education.scu.ac.ir/article\\_14728.html](https://education.scu.ac.ir/article_14728.html)
- Beheshti, M. (2011). Education, Ethics, and Moral Education. *Ma'arif Journal*(1). <https://vista.ir/w/a/16/8neli>
- Elias, J., & Zarrabi, A. (2019). *Philosophy of Education (Ancient and Contemporary)*. Imam Khomeini Educational Institute Publications. [https://books.google.co.uk/books/about/Philosophy\\_of\\_Education.html?id=VD0QAQAAMAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.co.uk/books/about/Philosophy_of_Education.html?id=VD0QAQAAMAJ&redir_esc=y)
- Forghani, M. (2017). *Study and analysis of the characteristics of 21st-century education based on the philosophical assumptions of Perennialism and Progressivism* <https://elmnet.ir/doc/11167012-17802>
- Heidarizadeh, N. (2019). *Designing and validating a moral education model suited to the characteristics of elementary school students in Iran*
- Kardan, A. (2015). *The evolution of educational thought in the West*. Organization for Research and Compilation of University Humanities Books (SAMT).
- Li, J., Shi, Y., & Zhang, X. (2023). Enhancing Medical Ethics Education for Medical Students in Clinical Research: Considerations and Strategy Analysis. *Acta Bioethica*, 29(1), 9-16. <https://doi.org/10.4067/s1726-569x2023000100009>
- Rang Raz, N. (2018). *Analysis of the foundations of moral philosophy in contemporary philosophy with an emphasis on pragmatism and existentialism and explaining their educational implications in education*
- Ranjbar, A. (2022). Teachers and their impact on religious education in schools. The First International Conference on Modern Studies in Humanities, Educational Sciences, Law, and Social Studies, <https://en.civilica.com/doc/1506902/>
- Sadeghi, R. (2018). Kuhn's response to the charge of relativism. *Philosophical Inquiries*, 11(24). <https://www.magiran.com/paper/2354933/kuhn-s-response-to-the-relativism-accusation?lang=en>
- Sharifi, E. (2017). A comparative study of child education methods in Islamic and pragmatist educational systems. *Islamic Social Research*, 23(2), 23-42. [https://iued.ilam.ac.ir/article\\_38260.html](https://iued.ilam.ac.ir/article_38260.html)
- Sharifi, E. (2018). *Islamic Education Course Notes*. Allameh Tabatabai University.
- Wang, Y. (2024). Ethical Concepts in the Tao Te Ching and Professional Ethics Education: Principles, Challenges, and Opportunities. *The Educational Review Usa*, 8(2), 232-236. <https://doi.org/10.26855/er.2024.02.006>