

تبیین و نقد عاملیت اخلاقی در نظریه یادگیری شناختی اجتماعی^۱

زهرا اشعری^۲

محمد حسنی^۳

چکیده

در میان قلمروهای مختلف تربیتی، اخلاق یکی از برجسته‌ترین حوزه‌هایی است که دال بر عاملیت انسان است؛ زیرا مسؤولیت و پاسخگویی انسان را در برابر انجام یا ترک عمل می‌طلبد. بر این اساس، چگونگی تربیت کارآمد در حوزه اخلاق در گرو داشتن تعریفی روشن از چیستی ظرفیت‌های عاملی انسان است. یکی از نظریه‌هایی که به عاملیت اخلاقی توجه کرده، نظریه یادگیری شناختی - اجتماعی آلبرت بندورا است. وی ظرفیت انسانی لازم برای عاملیت اخلاقی را مبتنی بر حس هویت شخصی، خودتنظیمی رفتار و معیارهای فرد برای خودتجویزی می‌داند. در نظریه وی، انسان مقهور محیط نیست و با توانایی‌های شناختی خود، حلقه واسطی میان موجبیت‌های بیرونی و رفتار اخلاقی‌اش می‌سازد. در این مقاله، چالش‌های مفهومی عاملیت اخلاقی از منظر تعارضات درونی نظریه و ابهامات آن، با روش پژوهش توصیفی - تحلیلی بررسی شده است. موارد مطرح‌شده در این زمینه عبارت است از: ابتدای معیارهای درونی اخلاقی فرد بر منبع بیرونی، غایت جامعه‌پذیری اخلاق در تعارض با عاملیت فردی، تعارض ادعای نگاه جامع‌نگر به اخلاق با کم‌رنگ‌بودن عناصر عاطفی در مدل عاملیت اخلاقی و تعارض مفاهیم علّیت و عاملیت اخلاقی.

واژگان کلیدی

عاملیت اخلاقی، آلبرت بندورا، نظریه یادگیری شناختی - اجتماعی، معیارهای درونی اخلاقی

۱- تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۳/۴/۱؛ تاریخ پذیرش نهایی: ۱۳۹۳/۸/۶

۲- دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی (نویسنده مسؤول)

۳- استادیار پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

مقدمه

آنچه در حوزه اخلاق مورد توجه بندورا^۱ است، اخلاق اجتماعی است. او به اخلاق از دو بُعد مثبت و منفی توجه می‌کند. از نظر او بعد مثبت در جهت منفعت انسان‌ها است و شامل اعمالی مانند همکاری، تسلی‌دادن، مسؤولیت‌پذیری^۲ و انسان‌دوستی^۳ می‌شود که رفتارهایی جامعه‌گرا هستند. در سوی دیگر، بعد بازدارنده اخلاق است که رفتارهایی را دربرمی‌گیرد که برای دیگران پیامدهای منفی دارد، از جمله اعمال غیرانسانی^۴، ضداجتماعی^۵، و نقض حقوق و رفاه افراد.

عوامل عاطفی عمل اخلاقی، آن‌گونه که در روان‌کاوی مطرح است، در نظریه بندورا جایگاهی ندارد. وی از تأکید نظریه روان‌کاوی بر غرایز و نیروهای ناهشیار، که به‌طور نظام‌مند قابل مطالعه نیستند، انتقاد می‌کند (پروین، ۱۳۸۹). از دید وی انسان موجودی فعال و عامل است و بسته به موقعیت‌های مختلف، رفتارهای اخلاقی متفاوتی بروز می‌دهد. در ادامه می‌بینیم که بندورا مطالعه اخلاق را از بعد رفتاری محض، آن‌گونه که در دیدگاه رفتارگرایی دیده می‌شود، فراتر می‌برد و علاوه بر ریشه‌های اجتماعی اخلاق، به ابعاد شناختی آن نیز توجه می‌کند. وی بعد انگیزشی اخلاق را نیز از زاویه شناختی بررسی و تبیین می‌کند.

محور نظریه بندورا در زمینه عمل اخلاقی، تشکیل مدل معیارهای اخلاقی براساس توانایی‌های عاملی فرد و الگوهای اجتماعی است. الگوگیری معیارهای اخلاقی، فرایندی مداوم است که در آن معیارها بسط می‌یابد، اصلاح می‌شود و موارد جدید به تصویب می‌رسد. کودک در تعامل با والدین، از طریق واکنش آن‌ها به رفتار خود، برای برخی رفتارهایش مجوز اخلاقی می‌گیرد و برای برخی دیگر خود را سزاوار سرزنش می‌بیند. مهم‌ترین منبع معیارهای اخلاقی در سنین بالاتر، جامعه و همسالان هستند (Bandura, 1991). بدین ترتیب، فرد برای رفتارهای درست و غلط خود، معیارهایی به‌دست می‌آورد که راهنما یا بازدارنده‌های رفتار هستند. سپس در فرایند عمل اخلاقی، با خودتنظیمی، براساس معیارهای اخلاقی خود و موقعیت ادراک‌شده، رفتار خویش را قضاوت می‌کند و کنش‌هایش را با توجه به پیامدهای آن تنظیم می‌کند.

-
- 1- Albert Bandura
 - 2- Responsibility
 - 3- Altruism
 - 4- Dehumanisation
 - 5- Antisocial

۱- تبیین مسأله

جامعه یکی از عوامل مؤثر در تربیت اخلاقی و یکی از بسترهای مهم شکل‌گیری اخلاق است که متفکران مختلفی در مورد آن مطالعه کرده‌اند. این مطالعات، بسته به خاستگاه شکل‌گیری، مبانی نظری و موضوعات پژوهشی، دیدگاه‌های مختلفی را در بعد اجتماعی تربیت اخلاقی به وجود آورده است. برخی از این رویکردها همچون رویکرد قلمرو شناختی - اجتماعی در پی دیدگاه مرحله‌ای - شناختی کلبرگ، با پذیرش مفروضات اصلی این نظریه، عوامل اجتماعی را سرلوحه مطالعه خود قرار داده‌اند. برخی دیگر بر بنیان‌های رفتارگرایی و روان‌تحلیل‌گری استوار شده و با تغییراتی اساسی، جامعه‌پذیری را در فرایند رشد و تربیت اخلاقی مورد مطالعه قرار داده‌اند؛ رویکرد یادگیری اجتماعی از این جمله است. این رویکرد به الگویی^۱ اخلاقی می‌پردازد و مسائلی از این دست مطرح می‌کند که به طور مثال، تأثیرات جامعه چگونه و تا چه اندازه در درونی‌سازی اخلاق مؤثر است. بندورا در ابتدا یکی از پژوهشگران رویکرد یادگیری اجتماعی بود. وی وجوه شناختی و عاملی انسان را به پیشینه پژوهشی این رویکرد افزود و با تحولی که در آن ایجاد کرد، نام نظریه خود را به یادگیری شناختی - اجتماعی^۲ تغییر داد. در مدل جدید، تعامل سه‌گانه فرد، رفتار و محیط موجب بروندهای انسان می‌شود. با وجود این، از آنجا که در این مدل تأثیرات اجتماعی برجسته‌تر از سایر عوامل شده است، می‌توان دیدگاه وی را همچنان در ادامه رویکرد یادگیری اجتماعی دانست.

نظریه بندورا از رایج‌ترین دیدگاه‌های روان‌شناسی یادگیری در سطح جهان است. فعالیت‌های پژوهشی او را می‌توان به دو مرحله پیش از سال ۱۹۸۶ و پس از آن تقسیم کرد. پژوهش‌های اولیه وی، تحت عنوان یادگیری اجتماعی، به مرحله نخست مربوط می‌شود. در این دوره، وی و همکارانش، از جمله والتر^۳ در زمینه پرخاشگری کودکان، تقلید و یادگیری مشاهده‌ای پژوهش‌هایی انجام دادند که در کتاب یادگیری اجتماعی و رشد شخصیت (۱۹۶۳) منتشر شد. یکی از مهم‌ترین زمینه‌های شکل‌گیری دیدگاه یادگیری اجتماعی تمایز اکتساب و عملکرد بود. این تمایز در برابر دیدگاه رفتارگرایی قرار می‌گرفت که در آن، یادگیری رفتار براساس تنبیه و تشویق یا به عبارتی تقویت‌کننده‌ها تبیین می‌شد. تمایز اکتساب و عملکرد به این معنی است که رفتار را می‌توان

۱- Modeling. برای این واژه معادل‌های دیگری همچون مدل‌سازی، سرمشق‌سازی، سرمشق‌گیری و الگوپذیری نیز به کار برده‌اند.

2 - Social cognitive learning

3 - Walter

صرف نظر از تقویت‌کننده‌ها آموخت. اما این که کدام رفتار به عملکرد تبدیل می‌شود، به پاداش‌ها و تنبیه‌های بعدی بستگی دارد. این تمایز نشان داد که کودکان تحت تأثیر عواقب کارهای سرمشق قرار می‌گیرند و به عواقب کارهای او پاسخ می‌دهند. این فرایند، یادگیری مشاهده‌ای نامیده می‌شود (پروین، ۱۳۸۹). بندورا معتقد است یادگیری مشاهده‌ای یکی از مهم‌ترین فرایندهای یادگیری رفتار اجتماعی است که براساس آن کودکان رفتار بزرگسالان یا کودکان دیگر را در حال انجام کار مشاهده می‌کنند و چگونگی انجام آن را یاد می‌گیرند. وقتی کودکان رفتاری را می‌آموزند، آن را در خزانه رفتاری خود می‌گنجانند و یاد می‌گیرند که کجا و کی آن را بروز دهند.

بندورا، از سال ۱۹۸۶ به بعد، با ایجاد تحول در نظریه یادگیری اجتماعی، واژه شناختی را نیز به آن افزود و شناخت، انتظارات، اهداف و باورهای فرد را به عنوان حلقه واسط میان فرد و محیط مدل کرد. وی صورت جدید نظریه خود را در کتاب مبانی اجتماعی تفکر و عمل (۱۹۸۶) شرح داد و در ویرایش‌های بعدی آن، نظریه خود را تکمیل کرد. یکی از مفاهیم اساسی این نظریه «علیت سه‌گانه»^۱ است. بر این اساس، فرد به‌عنوان عامل مستقلی عمل نمی‌کند، همچنین رفتار او به‌طور کامل به‌وسیله محیط تعیین نمی‌شود، بلکه عملکرد او محصول رابطه علی تعیین‌کننده‌های درونی و بیرونی است (بندورا، ۲۰۰۸/الف). بندورا با بسط پیشینه پژوهشی این زمینه و ابداع واژه‌های زیادی که با «خود» شروع می‌شد، همچون خودآکنشی و خودمجازدهی در اخلاق، مدلی عاملی در الگوگیری فرد ارائه کرد. این مقاله به مفهوم عاملیت اخلاقی^۲ می‌پردازد که مربوط به صورت جدید نظریه بندورا است. مفهوم عاملیت اخلاقی بندورا برخوردار از چهار مزیت زیر است:

۱-۱. توسعه مفهومی عاملیت در مقایسه با نظریه‌های پیشین

بندورا با پیشنهاد مدل علیت سه‌گانه، نگاه اسکینری به درون انسان، به عنوان «جعبه سیاه»^۳، را رد کرد و بدین ترتیب «خود» فرد را از خزانه تقویت‌های پیشین، به اهداف و انتظارات آتی او گسترش داد. با نقد بندورا به کاهش‌گرایی اسکینر، عاملیت در مفهومی جدید مبنای انسان‌شناختی نظریه وی شد. این مفهوم جدید بر این مبنا بود که ساختارهای اجتماعی، یگانه عامل تأثیرگذار در فرد نیست و پیش‌بینی افراد از تأثیر رفتار خود در محیط است که تعیین می‌کند آیا آن‌ها درصدد تغییر

1- Triadically reciprocal
2- Moral agency
3- Black box

محیط و تأثیرگذاری در آن برمی‌آیند یا نه. در این دیدگاه جنبه‌های درونی رفتار، باور به کارآمدی خود و پیش‌بینی و نظم‌دهی درونی و شخصی به فعالیت‌ها است. بنابراین، لازم است این نوع ظرفیت‌های عاملی را در بروز اعمال اخلاقی و غیراخلاقی و هدایت و تربیت فرد در نظر گرفت.

۲-۱. تأکید بر درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی

در نظریه شناختی - اجتماعی بندورا تأکید بر درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی است، از این رو، وی سازوکارهایی را مطالعه می‌کند که در آن‌ها حتی بدون تنبیه و تشویق‌های بیرونی فرایند کنترل درونی صورت می‌گیرد. در تربیت اخلاقی مهم است که پرورش خودتنظیمی اخلاقی کودک مورد توجه قرار گیرد و تنبیه و تشویق یگانه ابزار بازدارنده و ترغیب‌کننده نباشد. خودتنظیمی مؤلفه‌ای محوری در سامان‌دادن به خود اخلاقی کودک است و می‌توان آن را یکی از عوامل مهم خودکارآمدی به‌شمار آورد. بندورا تأکید می‌کند که قضاوت و شناخت اخلاقی صحیح، لزوماً رفتار اخلاقی متناسب با آن را در پی ندارد و خودتنظیمی سازوکارهای پیچیده‌ای، غیر از شناخت و تفکر دارد. خودبازدارندگی که مهم‌ترین عنصر خودتنظیمی است در شرایطی که تهدید بیرونی وجود ندارد نیز وارد عمل می‌شود و در رفتار اخلاقی نقش اصلی را ایفا می‌کند (Bandura, 1991).

یکی از عناصر خودتنظیمی نتایج پیش‌بینی شده است، یعنی انسان عملکردش را با توجه به پیامدهای آن تنظیم می‌کند. این پیامدها معطوف به اهداف دلخواه است که نشان‌دهنده توانایی انسان در بروز عملکردی فراتر از واکنش به محیط در لحظه کنونی است. همچنین معیارهای عملکرد، از دیگر عناصر خودتنظیمی است که توسط آن می‌توان خود را تقویت کرد. بدین ترتیب، با توسعه سازوکارهای شناختی مانند تنظیم اهداف و انتظارات، تعیین معیارها، و تقویت خود می‌توان رفتارها را تحت کنترل خود درآورد (کدیور، ۱۳۹۰).

۳-۱. پرداختن به سازوکارهای ترک رفتار اخلاقی

تعیین معیارهای درونی لزوماً عمل اخلاقی به همراه ندارد، بلکه ممکن است از اخلاقی‌ترین افراد در برخی از حوزه‌ها و تحت برخی شرایط، بسته به پیامدهای اجتماعی و حقوقی پیش‌بینی شده، رفتاری اشتباه سر بزنند. علاوه بر این، کودکان در طول دوره رشد یاد می‌گیرند که چگونه با عواقب رفتار اخلاقی نادرست، که گاه به نفع آن‌هاست، کنار بیایند. آن‌ها متوجه می‌شوند که می‌توانند با استناد به شرایط، احتمال توبیخ خود را کاهش دهند. از این رو انواع توجیه‌ها به عوامل برجسته‌ای در قضاوت اخلاقی تبدیل می‌شود. حتی خردسالان به‌طرز ماهرانه‌ای برای تبرئه خود از توجیه و برای جلوگیری از سرزنش

از خودسانسوری استفاده می‌کنند.

نظریه یادگیری شناختی - اجتماعی به این مسأله توجه می‌کند که چگونه استدلال اخلاقی می‌تواند عمل غیراخلاقی را بی‌اهمیت یا حتی اخلاقی جلوه دهد. بدین منظور این نظریه بر شناخت سازوکارهای ترک رفتار اخلاقی تمرکز دارد. در فرایند کنترل اخلاقی، این سازوکارها کمک می‌کنند تا رفتار نکوهش‌بار موجب خودسرزنی^۱ نشود. این سازوکارها شامل توجیحات اخلاقی^۲، مقایسه‌های تسکین‌دهنده^۳ و برجسب‌های حسن تعبیر^۴ است و رفتاری سزاوار سرزنش تولید می‌کند که با کوچک کردن و نادیده گرفتن نتایج از یک سو و مقصدانستن و اطلاق ویژگی غیرانسانی به قربانی از سوی دیگر آثار زیانباری به‌جا می‌گذارد. محور ترک عمل اخلاقی بازتعریف رفتار آسیب‌زا به‌صورت رفتاری افتخارآمیز است که با توجیحات اخلاقی و مقایسه‌های اجتماعی تبرئه‌کننده صورت می‌پذیرد (Bandura, 2002). «ترک عمل اخلاقی بر عاملیت فرد متمرکز است، به‌طوری که خلافکاران می‌توانند مسؤولیت خود را به دوش دیگران انداخته و نقششان را در آسیب‌رسانی کم‌رنگ جلوه دهند. این کار ممکن است با کوچک‌انگاری یا تحریف آسیب ناشی از اعمال زیان‌بخش و مقصر جلوه‌دادن قربانیان بدر رفتاری انجام شود» (Ibid, 1991, P10).

۴-۱. فراتر رفتن از جنبه‌های رفتاری تربیت اخلاقی و بسط روش‌های

پژوهشی در مقایسه با سایر نظریات

دیدگاه بندورا با سایر دیدگاه‌ها قرابت‌هایی دارد و جنبه‌هایی را نیز به آن‌ها افزوده است. بدین صورت که، از لحاظ مطالعه نظام‌مند رفتار انسان، به رفتارگرایی و از نظر مدل‌سازی دقیق فرایندهای شناختی حاکم بر رفتار، به رویکرد پردازش اطلاعات نزدیک شده است. از این رو ارتباط عاملیت اخلاقی با جنبه‌های مختلف انسانی لحاظ شده است. مفهوم عاملیت اخلاقی، با تأکید بر تأثیر انسان در سرنوشت خویش، این دیدگاه را با رویکرد انسان‌گرایی دارای شباهت کرده است. از لحاظ روشی، بندورا در مواقع مقتضی، از سنت کمی^۵ خارج می‌شود و از روش کیفی^۶ پدیدارشناسی برای خودارزیابی، خودگزارشی و بررسی تجربه شخصی در موقعیت‌های مختلف

-
- 1- Self-censure
 - 2- moral justification
 - 3- Palliative comparison
 - 4- Euphemistic labelling
 - 5- Quantitative research
 - 6- Qualitative research

بهره می‌گیرد.^۱

۲- روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع بنیادی است. پژوهش‌های بنیادی در جهت توسعه بیشتر دانش در زمینه مشخصی انجام می‌گیرند. این پژوهش نیز به این منظور انجام شده است که با واکاوی مفهوم عاملیت اخلاقی، درک روشن‌تری از این مفهوم مهم در حوزه تربیت و روانشناسی اخلاق به‌دست دهد. در این زمینه روش توصیفی تحلیلی انتخاب شده است. این روش برای پژوهش‌هایی به‌کار می‌رود که پرسش آن‌ها از نوع سؤال‌های توصیفی، مانند چگونه است و چیست می‌باشد (سرمد و دیگران، ۱۳۹۱). در روش تحلیلی، اطلاعات به‌عنوان اسناد پژوهشی به‌گونه‌ای سامان داده می‌شود که بتوان به پرسش پژوهش پاسخ داد. در روش تحلیلی، پیشینه پژوهش و گزاره‌های نظری، مبنای استدلال‌ها و تبیین یافته‌ها هستند (حافظ‌نیا، ۱۳۸۳، ص ۵۸). در این مقاله، برای این منظور، مفهوم و ابعاد عاملیت اخلاقی در دیدگاه بندورا، در حکم مبنای نقد درونی این دیدگاه، در بخش تبیین مسأله توصیف و تشریح می‌شود. در بخش یافته‌ها، سعی می‌شود تعارضات درونی مفهوم عاملیت اخلاقی و ابهامات آن از طریق کنار هم گذاشتن گزاره‌های مربوط آشکار شود.

۳- مفهوم‌شناسی عاملیت اخلاقی در دیدگاه بندورا

پیش از آن‌که به نقد درونی مفهوم عاملیت اخلاقی بپردازیم، لازم است این مفهوم را شرح دهیم. از نظر بندورا «عاملیت به‌معنای اثرگذاری ارادی بر عملکرد خود و وقایع محیطی است. تأثیر شخصی، بخشی از ساختار علی است. انسان‌ها خودتنظیم، فعال، خودسازمانده و خوداندیشه‌ورز هستند. آن‌ها شاهد معصوم رفتار خود و مجری صرفِ وقایع زندگی‌شان نیستند، بلکه مشارکت می‌کنند» (Bandura, 2006, P164).

اخلاق بهترین موضوعی است که می‌تواند مفهوم عاملیت را روشن کند؛ زیرا اشخاص، زمانی برای کاری نکوهش یا تحسین می‌شوند که آن را از روی اجبار انجام ندهند. عاملیت اخلاقی یکی از ابعاد مهم نظریه یادگیری شناختی - اجتماعی در حوزه اخلاق است که در معیارهای فردی

۱- پژوهش کیفی پدیده‌ها را در موقعیت طبیعی مطالعه می‌کند و رویکردی تفسیری به واقعیت دارد. اما فرض پژوهش کمی این است که واقعیت‌ها ثابت و مستقل از تفسیر پژوهشگرند. این نوع پژوهش رفتارهای قابل مشاهده را مطالعه می‌کند و به گردآوری و استنتاج داده‌ها به‌صورت عددی می‌پردازد (کال و دیگران، ۱۳۹۲).

خودمجزده‌ی^۱ ریشه دارد. بدین صورت که افراد معیارهای درستی و غلطی را می‌پذیرند؛ معیارهایی که راهنما یا بازدارنده‌های رفتار هستند و مجوز انجام یا ترک عمل را برای فرد صادر می‌کنند.

عاملیت در این نظریه، برخاسته از توانایی‌های شناختی شخص است و به او اجازه می‌دهد تجارب گذشته خویش را بازبینی کند و با پیش‌بینی پیامدهای رفتار خود، به منظور تأثیرگذاری در رویدادهای آینده، با طراحی آگاهانه عمل، به طور عمدانه اقدام کند. بدین ترتیب، انسان فقط محصول رویدادهای گذشته نیست و به‌سوی هدفی در آینده، که زندگی‌اش را به سمت دلخواه جهت می‌دهد، حرکت می‌کند. همان‌گونه که بیان شد، تأثیرگذاری فردی بخشی از ساختار علی مدل علیت سه‌گانه است. نسبت مشارکت فردی به سطح منابع عاملیت فرد، انواع فعالیت‌ها و شرایط موقعیتی وابسته است. بدین ترتیب، نظریه شناختی - اجتماعی دوگانگی عاملیت انسانی و ساختار اجتماعی را رد می‌کند. نظام‌های اجتماعی محصول فعالیت‌های انسانی هستند و آن را سازماندهی، هدایت و تنظیم می‌کنند. اما تعامل پویای درون ساختارهای اجتماعی، در بسیاری موارد، در گرو نقش‌های اجتماعی افراد است. بندورا بیشتر عملکردهای انسانی را به موقعیت اجتماعی وابسته می‌داند.

در نتیجه، مفاهیم روان‌شناختی منضم مسائل اجتماعی است. برای مثال در تبادلات بین فردی که در آن‌ها هر فرد برای دیگری محیط به‌شمار می‌آید، اعمال می‌توانند تحت تأثیر عاملیت پاسخ یا پیامد محیط باشند. بنابراین، در تبادل انسانی نمی‌توان از فرد یا جامعه به عنوان آنچه که به شکل مستقل باعث رویدادی می‌شود نام برد. از این‌رو، در دیدگاه شناختی - اجتماعی آزادی به معنای نبود محدودیت نیست، بلکه به معنای حضور فعالانه و خودتأثیری در انتخاب اهداف و پیامدهای مورد نظر است.

خودتأثیری در شرایط تأثیر می‌گذارد و از آن تأثیر می‌پذیرد. این تأثیرگذاری در محیط بیرونی مبتنی بر وجود محیط روانی بزرگ‌تری در درون انسان است که ساخته و پرداخته خویشتن است. مدیریت خود در زندگی درونی بخشی از عاملیت است. انسان‌ها همچنان که محصول شرایط زندگی خود هستند، خالق بخشی از شرایط گذشته و آینده زندگی‌شان نیز هستند. بنابراین پرورش قابلیت‌های عاملی، لازمه آزادی و تعیین‌کنندگی آن‌ها است.

فردی که صلاحیت، خودتنظیمی و باور به توانمندی‌اش را رشد می‌دهد، در مقابل کسی که منابع عاملیتش کمتر رشد یافته است، گزینه‌های بیشتری برای آزادی عمل و دستیابی به آینده مطلوب خود دارد (Bandura, 2006). بدین ترتیب عاملیت اخلاقی، این توانایی را به انسان‌ها می‌دهد که چگونگی

تأثیرپذیری از شرایط و تأثیرگذاری در موقعیت‌ها را تا اندازه‌ای مدیریت کنند. بر این اساس، انسان‌ها حداقل به اندازه سهمشان در اتفاقات، مسؤولیت پاسخگویی دارند (Bandura, 2008b).

۱-۳. ویژگی‌های چهارگانه عاملیت اخلاقی

بندورا چهار ویژگی اساسی را برای عاملیت برمی‌شمارد: قصدمندی^۱، پیش‌اندیشی^۲، خودواکنش‌سازی^۳، خودتأملی^۴:



ویژگی‌های چهارگانه عاملیت اخلاقی

- ویژگی قصدمندی عاملیت انسانی به اعمال عمدی و ارادی اشاره دارد که شامل طرح‌ریزی راهبردها و استفاده از آن‌ها برای واقعیت‌بخشیدن به قصد و اراده انسان است.
- دومین ویژگی عاملیت انسانی پیش‌اندیشی است که شامل طرح‌ریزی‌های رو به آینده است. بدین معنی که انسان‌ها برای خود، اهدافی تعیین می‌کنند و پیامدهای احتمالی اعمال آینده‌نگر^۵ را پیش‌بینی می‌کنند تا بتوانند برای رسیدن به آن‌ها تلاش کنند و به خود انگیزه ببخشند. آینده نمی‌تواند علت وقوع رفتار کنونی باشد؛ زیرا وجود مادی ندارد. اما تصور آینده، از طریق بازنمایی‌های

1- intentionality
2- forethought
3- reactivity self
4- self-reflectiveness
5- prospective

شناختی، باعث وقوع آن در زمان حال می‌شود. در این شکل از خودهدایتی انتظاری^۱، اهداف تصور شده و پیامدهای پیش‌بینی شده رفتار را کنترل می‌کند. توانایی وقوع پیامدهای پیش‌بینی شده در فعالیت‌های کنونی هدفمندی رفتار فرد را افزایش می‌دهد.

- سومین ویژگی عاملیت خودواکنش‌سازی است. انسان‌های عامل فقط طراح و پیش‌اندیش نیستند، بلکه خودتنظیم‌کننده هم هستند. با قصد و طرح اعمال، فرد نمی‌تواند بنشیند و منتظر باشد تا عملکرد مناسب ظاهر شود. بنابراین، عاملیت فقط توانایی ارادی^۲ برای انتخاب و طرح‌ریزی عمل نیست، بلکه توانایی خلق اعمال مناسب، انگیزه‌مند کردن خویش و تنظیم اجرای آن‌ها است. بندورا ویژگی‌هایی را که تاکنون ذکر شد خودراهبری چندوجهی^۳ می‌نامد که با فرایندهای خودتنظیمی در حد فاصل فکر و عمل قرار می‌گیرند و آن‌ها را به هم پیوند می‌زنند.

- چهارمین ویژگی عاملیت خودتأملی است. انسان‌ها فقط عامل اعمال نیستند، بلکه خودارزیاب‌های عملکرد خودشان هم هستند. انسان‌ها، با خودآگاهی کارکردی، کارایی شخصی و صحت^۴ افکار و اعمالشان را بررسی می‌کنند و در صورت لزوم، تعدیل‌های اصلاحی انجام می‌دهند. قابلیت‌های فراشناختی برای تأمل در خویش و بررسی صحت و کفایت افکار و اعمال برجسته‌ترین ویژگی عاملیت انسان است (Bandura, 2008b).

برداشت بندورا از عاملیت اخلاقی در درجه اول ناظر به خودآگاهی شناختی راجع به منابع معیار اخلاقی است. به این معنی که فرد می‌داند که رفتارش مطابق کدام‌یک از منابع معیارسازی است. انسان‌ها بدون معیارهایی که بتوانند عملکرد خود را با آن مقایسه کنند اساس محکمی برای قضاوت درباره نحوه انجام کارها یا برآورد توانمندی‌های خود ندارند. آن‌ها کارهایی را انجام می‌دهند که احساس رضایت و خودارزشمندی می‌آورد و از رفتارهایی که معیارهای اخلاقی‌شان را نقض می‌کند دوری می‌کنند؛ زیرا انجام آن کار برای آن‌ها خودتحقیری^۵ به همراه دارد. بدین ترتیب، عاملیت اخلاقی از طریق قید منفی خوداجباری، برای رفتارهایی که معیارهای اخلاقی فرد را نقض می‌کنند، و با خوداجباری مثبت، برای رفتارهایی که به معیارهای اخلاقی فردی وفادار هستند، اعمال می‌شود. به عبارت دیگر، همان‌گونه که افراد قابلیت انجام اعمال را دارند، می‌توانند از انجام آن‌ها صرف نظر

1- anticipatory self-guidance

2- deliberative ability

3- multifaceted self-directedness

4- soundness

5- self-condemnation

کنند. برخلاف وجود انگیزه‌های موقعیتی برای رفتار به شیوه غیر انسانی شخص می‌تواند با اعمال نفوذ شخصی رفتاری انسانی در پیش گیرد. دانش اخلاقی و معیارهای چگونه بودن، بنیان شناخت اخلاق را برای او فراهم می‌کند. خودمجازدهی به شکل محرکی عمل می‌کند که رفتار را در مسیر معیارهای اخلاقی حفظ می‌کند. رفتار اخلاقی با سازوکار نظارت خودواکنشی تفسیر می‌شود. افراد در مورد اعمال زیان‌آور، ممنوعیت‌های اخلاقی برای خود تعیین می‌کنند و خودتنظیمی اخلاقی زمانی با شکست مواجه می‌شود که افراد به صورت اختیاری دست از خودممنوعیت‌های اخلاقی بردارند. همچنین، افراد فعال‌سازی یا رهاسازی معیارهای اخلاقی را انتخاب می‌کنند، بدین معنی که داشتن معیارهای یکسان لزوماً به اقدام اخلاقی یکسان نمی‌انجامد، بلکه توجیهات اخلاقی ممکن است رفتاری ضد اجتماعی و سزاوار سرزنش تولید کند که با نادیده گرفتن نتایج به تأثیرات زیانبار منجر می‌شود (Bandura, 2008). ظرفیت عاملیت اخلاقی بر حس هویت شخصی، معیارهای اخلاقی و خودتنظیمی رفتاری از طریق خودمجازدهی بنا نهاده می‌شود. این توانایی کسب‌کردنی است. در فرایند عمل اخلاقی، انسان با خودتنظیمی بر رفتار و شرایط وقوع آن نظارت می‌کند. بدین صورت که آن را براساس معیارهای اخلاقی خود و موقعیت ادراک شده قضاوت کرده و کنش‌هایش را با توجه به پیامدهای آن‌ها تنظیم می‌کند (Ibid, 1991).

۲-۳. انواع عاملیت اخلاقی

بندورا سه نوع عاملیت فردی^۱، جمعی^۲ و واسطی^۳ را از یکدیگر متمایز می‌کند. هریک از عملکردهای روزمره به ترکیب این سه نوع عاملیت نیاز دارد. این امر می‌تواند دلالت بر فردی، واسطی و جمعی بودن عاملیت اخلاقی داشته باشد. در عاملیت فردی، فرد از توانایی خود استفاده می‌کند تا بر محیط و عملکردهای اخلاقی خود تأثیر بگذارد. اما در همه موقعیت‌ها و شرایط نمی‌توان با استفاده از عاملیت فردی شرایط را کنترل کرد، از این رو افراد از عاملیت جمعی و واسطی استفاده می‌کنند.

عاملیت واسطی به این معناست که فرد در دیگرانی که منابع، دانش یا ابزار دارند تأثیر می‌گذارد تا تحقق نتایج مورد انتظارش را تضمین کند. بر این اساس، دیگران به منزله واسطه‌ها و نمایندگان

1- individual

2- collective

3- proxy

هستند که عملکرد اخلاقی را تسهیل می کنند. در عاملیت جمعی، انسان‌ها دانش، مهارت و منابعشان را در جهت شکل‌دهی آینده به اشتراک می‌گذارند. زیرا انسان‌ها به صورت مستقل زندگی نمی‌کنند، بسیاری از آنچه نیاز دارند در جمع و با تلاش مشترک حاصل می‌شود. باور مشترک افراد به قابلیت‌های مشترکشان برای رسیدن به اهداف، عنصر اصلی عاملیت جمعی است. کارایی جمعی ادراک‌شده باور مشترک به توانایی گروه است که در ذهن افراد گروه وجود داد. در جمع، اعضا براساس باورهای مشترکشان در مورد تعامل پویایی که به پیشبرد اهداف گروه کمک می‌کند عمل می‌کنند. عملکرد جمعی نظام‌های اجتماعی مستلزم تعامل، هماهنگی و هم‌افزایی پویایی است که نتیجه آن ایجاد ویژگی‌هایی در سطح گروه و نه صرفاً تقلیل ویژگی‌های فردی است. فعالیت گروه با توجه به سطح موفقیت مورد نظر، نیازمند تلاش و مشارکت جمعی است. پژوهش‌های کارایی جمعی نشان داده است که وابستگی‌های متقابل گسترده‌تر، در نظام‌های اجتماعی، پیش‌بینی‌کننده کارایی ادراک‌شده جمعی است^۱ (Bandura, 1991). براساس نوع جمعی عاملیت اخلاقی، هماهنگی و هم‌افزایی اجتماعی می‌تواند عملکرد نظام‌های اجتماعی را در حوزه اخلاق، بهبود ببخشد.

۴- نقدی بر چالش‌های مفهوم عاملیت اخلاقی

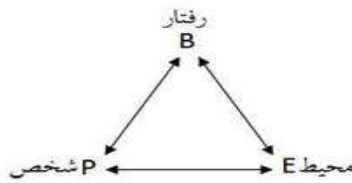
پس از تبیین مفهوم عاملیت اخلاقی در رویکرد شناختی اجتماعی بندورا، در ادامه سعی می‌کنیم به این سؤال پاسخ دهیم که چه ابهامات و تعارضاتی در این مفهوم وجود دارد. بدین منظور چهار مورد در این بخش مطرح شده است که ناظر بر نقد درونی رویکرد مذکور از زاویه مفهوم عاملیت اخلاقی هستند.

۴-۱. ابتنای معیارهای اخلاقی بر منبع بیرونی

یکی از مفاهیم اساسی این نظریه علیت سه‌گانه^۲ است. بر این مبنا، فرد به‌عنوان عامل مستقل عمل نمی‌کند، همچنین رفتار او به‌طور کامل توسط محیط تعیین نمی‌شود، بلکه عملکرد او محصول رابطه علی بین تعیین‌کننده‌های درونی و بیرونی است. این رابطه علت و معلولی متقابل به‌صورت زیر قابل ترسیم است (Bandura, 2008b).

1- perceived efficacy of the collectivity

2- Triadically reciprocal



مدل علیت سه گانه

در این نظریه مفهوم عامل و فعال بودن انسان در قالب سازه‌هایی همچون خودکارآمدی، خودتنظیمی، خودبازدارندگی و بسیاری "خود"های دیگر، اما براساس عوامل اثربخش تجربیات اجتماعی در فرد، بسط یافته است. همان‌گونه که در نظریه فروید انسان در پنجه کشش نیرومند نهاد و تجارب کودکی است، انسان بندورا به میزان زیادی درگیر تجارب اجتماعی است که به «شدن» او جهت می‌دهند، به‌گونه‌ای که کنترل رفتار پیرو هنجارهای اخلاقی حاکم بر فرهنگ جامعه است. به بیان دیگر، با این که مثلث علیت سه‌گانه بندورا جهت‌دار نیست، رأس مربوط به محیط و اجتماع را می‌توان سرمنشأ اهداف و انتظارات درون فرد به‌شمار آورد؛ زیرا خودتنظیمی و تعیین انتظارات و اهداف فرد نیز تحت تأثیر چهار علت است: ۱- دستاوردهای شخصی که بخشی از آن در گرو پاسخ عوامل بیرونی است، ۲- ترغیب اجتماعی که برخاسته از بیرون فرد است، ۳- تجارب جانشین از مشاهده عملکرد دیگران و ۴- عوامل فیزیولوژیکی فرد. در میان این چهار علت، به‌جز عامل فیزیولوژیکی، سایر جنبه‌ها بیانگر غلبه تأثیر جامعه در اهداف و انتظارات فردی است. بنابراین شاهد هستیم که علل فردی نیز جنبه‌ای اجتماعی یافته است (شانک و زیمرمن، ۲۰۰۳، ص ۲۴).

شانک^۱ و زیمرمن^۲ معتقد نیستند که بندورا منبعی درونی برای معیارهای اخلاقی قائل است. استدلال آن‌ها این است که گرچه فرد با توانایی‌های شناختی و خودتنظیمی معیارهایی شخصی برای عمل در موقعیت‌های مختلف فراهم می‌آورد، این معیارها ریشه اجتماعی دارند (همان‌جا). ریشه‌های اجتماعی معیارهای اخلاقی از خانواده آغاز می‌شود. «کودکان معیارهای لازم برای قضاوت رفتار خود را تا حدی بر اساس واکنش افرادی شکل می‌دهند که در زندگی‌شان تأثیرگذارند. به‌طور کلی، وقتی کودکان معیارهای ارزشمندی را به اندازه یا فراتر از اندازه برآورده می‌کنند، والدین و اطرافیان خوشحال می‌شوند و زمانی که کوتاهی می‌کنند، آن‌ها را مایوس می‌کنند. در نتیجه این واکنش‌های

1- Schunk
2- Zimmerman

ارزیابانه مختلف، کودکان به رفتار خود، براساس میزان مطابقت با معیارهای ارزیابی دیگران، با روش‌های خودتأییدی و خودانتقادی واکنش می‌دهند. کودکان این واکنش‌ها را نه تنها برای ارزیابی عملکرد خود، بلکه در مورد دیگران نیز به کار می‌گیرند» (Bandura, 1991). با افزایش سن فرد، معیارهای اخلاقی او را مدرسه، نهادهای اجتماعی، همسالان و رسانه‌ها تعیین می‌کنند.

۴-۲. غایت جامعه‌پذیری اخلاق در تعارض با عاملیت فردی

در این نظریه، نه تنها علل و عوامل، بلکه غایت تربیت اخلاقی نیز انطباق با هنجارهای اخلاقی اجتماع است. بندورا معیارهای فراگرفته از جامعه را اساسی‌تر از معیارهای خانوادگی می‌داند و جامعه‌پذیری^۱ را امری مطلوب در اخلاق به‌شمار می‌آورد (Bandura, 1991). این امر نوعی نسبت‌گیری در معیارها و هنجارهای اخلاقی را به ذهن متبادر می‌کند. علاوه بر این، گرین^۲ با نقد هم‌نواپی اجتماعی^۳ و هافمن با نقد سوق‌دادن کودک به سمت هنجارهای اجتماعی رفتار بزرگسالان کاستی این نظریه را نشان داده‌اند. آن‌ها معتقدند این نظریه امکان تغییر قراردادهای اجتماعی را لحاظ نمی‌کند و به رفتارهای غیر قراردادی، که زیرساخت‌های تحول فرهنگی و شکل‌های جدید رفتارند، اهمیتی نمی‌دهد (محسنی، ۱۳۸۳). از این زاویه، مفهوم عاملیت در دیدگاه بندورا به انتخاب از میان معیارهای موجود، که مورد تأیید جامعه هستند، محدود می‌شود.

۴-۳. تعارض ادعای نگاه جامع‌نگر به اخلاق با کم‌رنگ‌بودن عناصر عاطفی در

مدل عاملیت اخلاقی

بندورا رویکردهای شناختی به اخلاق را از این زاویه نقد می‌کند که آن‌ها فقط قضاوت اخلاقی را بررسی کرده‌اند، حال آن‌که قضاوت اخلاقی لزوماً به عمل اخلاقی منجر نمی‌شود. وی ادعا می‌کند که در پی نظریه اخلاقی جامع‌نگری می‌باشد که قلب آن را عاملیت اخلاقی تشکیل می‌دهد. از نظر او «نظریه جامع اخلاقی باید شرح دهد که استدلال اخلاقی، در رابطه با دیگر عوامل روانی و اجتماعی، رفتار اخلاقی را چگونه کنترل می‌کند» (Bandura, 1991). اما، با وجود تأکید وی بر لزوم جامعیت نظریه اخلاقی، رابطه اخلاق و هیجانات عاطفی به عناصر شناختی آن کاهش یافته است. یکی از جلوه‌های بارز عواطف در اخلاق انگیزش اخلاقی است که در دیدگاه بندورا جنبه‌ای شناختی

1- socialization

2- Green

3- Social conformism

یافته است و جنبه عاطفی و هیجانی آن کم‌رنگ شده است. در عاملیت اخلاقی، خودانگیزی متضمن معیارهایی است که عملکرد فرد با آن‌ها ارزشیابی می‌شود. بندورا اصطلاح شناخت-پایه را برای بیان برجستگی عنصر شناخت در میان سایر عوامل انگیزی به کار برده و این‌گونه شرح می‌دهد: «برخی انگیزه‌ها ناشی از تحریک رویدادهای محیطی و شرایط جسمانی است. مردم به خاطر تشنگی و گرسنگی، برانگیختگی جسمی، ترس و انواع مختلف محرک‌های خارجی به حرکت درمی‌آیند. با وجود این، بخش عمده‌ای از رفتار آدمی در نبود تحریک بیرونی بلافصل آغاز می‌شود و مدت‌ها ادامه می‌یابد. در این نمونه‌ها، محرک‌های عمل ریشه در فعالیت شناختی دارند. همچنین توانایی تجسم پیامدهای آینده، منبع شناخت - پایه برای انگیزش فراهم می‌آورد. اثر عملیات تقویت بر رفتار تا حد زیادی ناشی از خلق انتظاراتی است مبنی بر این‌که رفتار شرطی موجب پیامدهای مطلوب خواهد شد. دومین منبع شناخت - پایه انگیزش از طریق تقویت خودتنظیم و تأثیرات مداخله‌گر هدف‌یابی و عمل می‌کند» (بندورا، ۱۳۷۲). تقویت خودتنظیم و هدفمند بودن اعمال عناصر عاملیت انسانی هستند که با به‌کارگیری معیارهای شخصی برای ارزیابی عملکرد و ایجاد خودرضایتی خودانگیزی اخلاقی را ایجاد می‌کنند. همان‌طور که آشکار است، زیربنای این عناصر شناختی است و عوامل عاطفی نقش چندانی در آن ندارند. از این‌رو به نظر می‌رسد نقد بندورا به دیدگاه‌های شناختی به نوعی به دیدگاه خود وی نیز وارد است.

۴-۴. تعارض مفاهیم علیت و عاملیت اخلاقی

ابتنای نظریه از یک سو بر عاملیت و از سوی دیگر بر علیت، اراده انسانی را به میزان زیادی به عوامل علی محدود ساخته است. «در عاملیت اخلاقی، افراد می‌توانند چگونگی تأثیرپذیری از شرایط و تأثیرگذاری بر موقعیت‌ها را تا اندازه‌ای مدیریت کنند. در مدل علیت سه‌گانه در میان وقایع شخصی، رفتاری و محیطی، افراد نفوذ و تأثیر شخصی خود را با انتخاب‌ها و اعمال خود در چرخه علیت وارد می‌کنند. زیرا آن‌ها بخشی از مسیر رویدادها را بازی می‌کنند. آن‌ها حداقل به اندازه سهمشان در آن اتفاقات پاسخگو هستند» (Bandura, 2008b, P.120).

مدلی از علیت‌های مختلف، که زمینه‌ساز ظهور پدیده‌های روانی است، علیت پیچیده نامیده می‌شود (باقری و خسروی، ۱۳۸۷). مفهوم علیت سه‌گانه، که بندورا بر آن تأکید دارد، حاکی از علیت پیچیده‌ای است که برآیند جبری علل مختلف در وقوع پدیده‌هاست. از این رو تعارضی که در این نظریه وجود دارد این است که عاملیت فرد بیشتر در انتخاب و کار بست معیارهای مختلف اخلاقی در موقعیت معینی بروز می‌یابد و اراده انسانی فراتر از علت‌های گوناگون تعریف نمی‌شود. بازتعریف

مشابه عاملیت علی در نظریه رفتارگرایی اسکینر نیز وجود دارد، با این تفاوت که عاملیت مدنظر اسکینر تک‌علتی و از سوی رفتار انسان است، ولی در نظریه بندورا این امر توسعه یافته و همان‌طور که در ساختار علیت سه‌گانه شرح داده شد، ساحت شناختی انسان را نیز دربر گرفته است. بدین ترتیب، تنها ویژگی این نظریه این است که به جای تک‌علتی‌دانستن عمل اخلاقی آن را چندعلتی می‌پندارد.

نتیجه‌گیری

نظریه‌پردازان مختلف، تربیت اخلاقی را از زوایای مختلف شناختی، عاطفی، روانی و اجتماعی مطالعه کرده‌اند. بندورا سعی کرده است ترکیبی از این زوایای متعدد را در نظر داشته باشد. ویژگی‌های عاملی و ساختارهای اجتماعی، علل مهم عملکرد انسان هستند که به‌طور متقابل بر یکدیگر اثر می‌گذارند؛ در همین زمینه مفهوم عاملیت اخلاقی مطرح می‌شود. در این دیدگاه، صلاحیت‌های اخلاقی فرد بسته به موقعیت‌ها و موضوعات مختلف متفاوت است. بنابراین با انسانی که در همه موقعیت‌ها صفات اخلاقی یکسان داشته باشد روبه‌رو نیستیم. موقعیت‌های مختلف از عوامل تعیین‌کننده رفتار انسان است و در این‌که انسان چگونه به‌طرز عاملانه دنیای اطرافش را مدیریت می‌کند و شکل می‌دهد تأثیر می‌گذارد. بدین ترتیب مدل بندورا شامل تأثیرات پیچیده علل درونی فردی و تعیین‌کننده‌های اجتماعی - فرهنگی اخلاق است. البته، در نهایت، جامعه جایگاه برتر خود را حفظ می‌کند. در این دیدگاه، سخن از جامعه‌پذیری اخلاق است. منظور از جامعه‌پذیری دوری از رفتارهای ضداجتماعی و عملکردهای جمع‌گرا و ویژگی‌های مثبت انسانی در تعاملات بین فردی است. بندورا اخلاق را در دو بعد درونی و بیرونی بررسی می‌کند. بعد بیرونی ناظر به جامعه‌پذیرکردن آدمی است و بعد درونی ناظر به درونی‌کردن ارزش‌هاست. عامل تسهیل‌کننده درونی‌سازی خودتنظیمی است که مؤلفه‌ای محوری در سامان‌دادن به عاملیت اخلاقی کودکان است.

اهمیت انتخاب مفهوم عاملیت اخلاقی بندورا چهار جنبه دارد. نخست توسعه مفهومی عاملیت در مقایسه با نظریه‌پردازان پیشین همچون اسکینر است. بندورا، با پیشنهاد مدل علیت سه‌گانه، «خود» فرد را از حد خزانه تقویت‌های گذشته به حد انتظارات و اهداف آینده او توسعه داده است. دلالت این امر در عاملیت اخلاقی این است که می‌توان ظرفیت‌های عاملی فرد را در بروز اعمال اخلاقی و غیراخلاقی، و هدایت و تربیت وی مد نظر قرار داد. دومین نکته مثبت تأکید بر درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی است. با این ظرفیت عاملی، کودکان معیارهای درونی‌شده در موقعیت‌های مختلف عمل اخلاقی را به‌کار می‌گیرند تا تنبیه و تشویق یگانه ابزار بازدارنده و ترغیب‌کننده نباشد. سومین نکته مثبت پرداختن به سازوکارهای

ترک رفتار اخلاقي است. بندورا ترک عمل اخلاقي را مبتني بر عامليت فرد مي داند. وي سازوکارهايي را بررسي کرده است که در آنها افرادِ خاطي نقش آسيب رساني خود را، با پخش کردن يا جابه جايي مسؤوليتشان، کم رنگ جلوه داده اند. بخشي از پژوهش هاي بندورا در زمينه تبين رفتار ضد اجتماعي است. چهارمين نکته مثبت جامعيت نسبي در مقايسه با نظريه هاي تربيت اخلاقي شناختي يا رفتاري است. بررسي انتقادي مفهوم عامليت اخلاقي در اين نظريه بر مبناي تعارضات دروني و ابهامات آن صورت پذيرفته است. موارد مطرح شده در اين بخش شامل چهار مورد است. نخستين تعارض ابتنای معيارهاي عامليت اخلاقي فرد بر منبع بيروني است. از اين رو شاهد هستيم که علل فردي رفتار اخلاقي نيز جنبه اي اجتماعي يافته اند. دومين تعارض اينست که غايت تربيت اخلاقي، جامعه پذيري است. اين امر با عامليت فردي از اين جهت در تعارض است که امکان تغيير قراردادهاي اجتماعي را در نظر نمي گيرد و به رفتارهاي غير قراردادي، که زيرساخت هاي تحول فرهنگي و شکل هاي جديد رفتار هستند، اهميتي نمي دهد. تعارض سوم، ابهام عناصر عاطفي رفتار در مدل عامليت اخلاقي و زير سؤال بردن جامعيت آن است، بدین ترتيب که انگيزش اخلاقي در ديدگاه وي جنبه اي شناختي يافته است. تعارض چهارم تراحم عليت اخلاقي با مفهوم عامليت اخلاقي است؛ بدین معنی که اين ديدگاه اراده انساني را به ميزان زيادي به عوامل علي محدود ساخته است.

منابع

- باقری، خسرو و زهره خسروی (۱۳۸۷)، *نظریه‌های روانشناسی معاصر به سوی سازه‌گرایی واقع‌گرایانه*، تهران، علم
- بندورا، آلبرت (۱۳۷۲)، *نظریه یادگیری اجتماعی*، ترجمه فرهاد ماهر، شیراز، راهگشا
- پروین، لارنس ا. جان، اولیور بی. (۱۳۸۹)، *شخصیت: نظریه و پژوهش*، ترجمه پروین کدیور و محمدجعفر جوادی، تهران، آبیژ
- حافظنیا، محمدرضا (۱۳۸۳)، *مقدمه‌ای بر روش تحقیق در علوم انسانی*، تهران، سمت
- سرمد، زهره و عباس بازرگان و الهه حجازی (۱۳۹۱)، *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*، تهران، آگه
- کدیور، پروین (۱۳۹۰)، *روانشناسی یادگیری*، تهران، سمت
- گال، مردیت و والتر بورگ و جوئیس گال (۱۳۹۲)، *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی*، ترجمه احمدرضا نصر و همکاران، ج ۱، تهران، سمت
- محسنی، نیک‌چهر (۱۳۸۳)، *نظریه‌ها در روان‌شناسی رشد*، تهران، پردیس

- Bandura, A. (1982), "Self-efficacy mechanism in human agency", *American Psychologist*, 37(2), P.122-147
- _____ (1991), Social cognitive theory of moral thought and action, In W.M. Kurtines & J.L. Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral behavior and development* (Vol. 1, pp. 45–103), Hillsdale, NJ: Erlbaum
- _____ (2002), "Selective moral disengagement in the exercise of moral agency", *Journal of Moral Education*, 31(2), P.101–119
- _____ (2006), "Toward a Psychology of Human Agency", Stanford University, *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), P.164-180
- _____ (2008 a), Toward an agentic theory of the self,. In H. Marsh, R. G. Craven, & D. M. McInerney (Eds.), *Advances in Self Research, Vol. 3: Self-processes, learning, and enabling*

- human potential* (P. 15-49). Charlotte, NC: Information Age Publishing
- _____ (2008 b), The reconstrual of "free will" from the agentic perspective of social cognitive theory. In J.Baer, J.C. Kaufman & R.F. Baumeister (Eds.), *Are We Free? Psychology and Free Will*. (P. 86-127). Oxford: Oxford University Press
- Schunk, D. H., Zimmerman, B. (Eds) (2003), Albert Bandura: The Man and his Contributions to Educational Psychology, *Educational psychology: A century of contributions* (P. 2-47). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum

Archive of SID

تبيين و نقد فاعلية الأخلاق في نظرية التعلم المعرفية - الاجتماعية^١

زهرا اشعري^٢

محمد حسنى^٣

الملخص

يعدّ الأخلاق من أبرز المجالات التربوية الدالة على فاعلية الإنسان، إذ تقتضي مسؤولية الإنسان في ترك العمل أو فعله. و بناء على ذلك فإن التوصل إلى منهج تربوي مؤثر في مجال الأخلاق يعتمد على التوصل إلى تعريف واضح لماهية طاقات الإنسان الفاعلة. لذلك تعتبر نظرية آلبرت بندورا (نظرية التعلم المعرفية الاجتماعية) من النظريات المهمة بفاعلية الأخلاق. و يرى أن الطاقات الإنسانية اللازمة لفاعلية الأخلاق مبنية على أساس إحساس الهوية النفسية، و التحكم الذاتي في السلوك، و المعايير الشخصية للتوصية الذاتية. و إن الإنسان حسب هذه النظرية ليس طوع بيئته، بل يخلق بقدراته المعرفية حلقة وصل بين الظروف المحيطة به و سلوكه. تمت في هذه المقالة دراسة التحديات المفهومية لفاعلية الأخلاق من منظور التناقضات الذاتية في النظرية و غموضها بالاستناد إلى منهج الدراسات الوصفي التحليلي. و /المواضيع المطروحة في هذا المضمار عبارة عن: استناد المعايير الداخلية لفاعلية الأخلاق لدى الشخص إلى مصدر خارجي، و غاية القبول الاجتماعي الأخلاقي و تناقضها مع الفاعلية الشخصية، تناقض ادعاء النظرة الشمولية للأخلاق مع ضعف العناصر العاطفية في نموذج الفاعلية الأخلاقية، تناقض السببية الأخلاقية و الفاعلية الأخلاقية مفهوماً.

الكلمات المفتاحية

الفاعلية الأخلاقية، آلبرت بندورا، نظرية التعلم المعرفي - الاجتماعي، المعايير الذاتية الأخلاقية

١- تاريخ الاستلام: ١٤٣٥/٨/٢٣؛ تاريخ القبول: ١٤٣٦/١/٤

٢- طالبة دكتوراة علم النفس التربوي جامعة خوارزمي

٣- استاذ مساعد معهد الدراسات التعليمية