

Yari Dehnavi, M. (2026). Problematizing the Absence of "the Experience of Hardship and Deprivation" in the Childhood of (Most) Iranian Children Today. *Philosophy of Education*, 10(1), 193-217.

Philosophy of  
Education

Biannual Peer-  
Reviewed Journal

## Problematizing the Absence of "the Experience of Hardship and Deprivation" in the Childhood of (Most) Iranian Children Today<sup>1</sup>

Morad Yari Dehnavi<sup>2</sup>



### Abstract

Over the past century, as Iranian society has transitioned from traditional to (semi-)modern conditions, the experience of childhood has undergone profound transformations. A key shift is the deliberate elimination of "hardship and deprivation" from children's lives. What was an unattainable aspiration for children of the 1970s and 1980s—especially during the Iran-Iraq war—has become, for most Iranian children in the 2010s, a concern too trivial to notice. The extreme deprivation of earlier generations has seemingly been replaced by its opposite: overindulgence and comfort-seeking. Today's parents, shaped by those very hardships, now strive to shield their "one and only precious child" from all suffering, difficulty, and demands for resilience. While well-intentioned, this approach becomes an educational crisis precisely when it is regarded not merely as understandable, but as a "desirable educational ideal. "Following a Foucauldian spirit, this study asks: Does the systematic eradication of hardship from childhood truly constitute a desirable end in educating future generations? The research challenges the taken-for-granted desirability of this prevailing child-rearing approach in contemporary Iran, reframing it not as an educational ideal but as an "educational challenge and problem" requiring critical examination. To this end, the study employs Huberman's method of "transcendental and positive critique" to interrogate the "false consciousness" that legitimizes the systematic removal of hardship and resilience-building from children's lives.

**Keywords:** Childhood, Experience of Hardship and Suffering and deprivation, Overindulgence, Problematization, False Consciousness, Foucault, Habermas

<sup>1</sup> Received: 2026-02-15

Accepted: 2026-05-03

Published: 2026-08-15

<sup>2</sup> Associate Professor of Philosophy of Education, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Shahid Bahonar University of Kerman, Kerman, Iran, email: myaridehnavi@uk.ac.ir

### ***Extended Abstract***

As Iranian society has transitioned from a traditional to a (semi-)modern state over the past half-century, the childhood experiences of Iranian children appear to have undergone significant transformations. One prominent and noteworthy change is the diminishing and, in many cases, the elimination of the "experience of hardship/deprivation and resilience" from the childhood of most contemporary children. What was an unattainable dream for Iranian children of the 1970s and those enduring the harsh war years of the 1980s now seems utterly trivial and mundane for the majority of Iranian children born in the 2010s and thereafter.

However, the educational crisis begins when this particular approach and style of child-rearing is perceived as a "desirable educational norm" rather than being recognized as a "major educational problem and challenge." Drawing inspiration from the philosophical thought and practice of certain philosophers, notably the contemporary French philosopher Michel Foucault, one can pose a "Foucauldian question": Is the effort to eliminate the "experience of deprivation and resilience" from children's lives genuinely a "desirable goal" for their future upbringing? Will the absence of reasonable suffering and limitations during childhood not have long-term adverse educational effects on their adult lives?

By raising such a question, this study aims to challenge this "desirable educational norm" prevalent in the upbringing of today's Iranian children. Inspired by Huberman's critical theory, it seeks to reframe this norm not as a value or desirable objective, but as an "educational problem" viewed through a Foucauldian lens.

### **Episode One: The Extreme Paradigm of "Experiencing Hardship and Deprivation" in the Upbringing of Parents and Educators of Iran's New Generation**

Most parents and educators of the new generation of Iranian children, born in the late 2000s and throughout the 2010s, were themselves children of the late 1970s and the 1980s. According to oral history and the lived experiences of these parents, their own childhoods were replete with experiences of hardship and deprivation. The relatively large family sizes common in Iranian society at that time, coupled with the prevailing social, economic, political, agricultural, and cultural conditions, fostered an atmosphere of childhood where hardship and deprivation were considered entirely normal and expected.

The school system of that era was a continuation of the broader society. Consequently, the level of comfort and facilities in schools was not significantly higher than that of the average family. The diverse range of today's affluent private schools did not exist. Therefore, the large student population of that period was exposed to various forms of hardship and deprivation throughout their educational journey. Physical punishment and deprivation were used as

significant educational tools in some schools, a reality reflected in the children's and young adult literature of that time. It could be argued that the educational and human capital of "resilience" was one of the valuable outcomes of this style of childhood for some Iranian children and students of the 1980s.

### **Episode Two: The Paradigm of Eliminating the Experience of Hardship and Deprivation from Childhood**

When the generation of the late 1970s and 1980s successfully navigated the myriad trials of hardship and deprivation, they eventually found employment, started families, and had children of their own. This period roughly corresponds to the late 2000s and the 2010s in Iranian society.

During this era, influenced by political, social, cultural, and particularly economic transformations, attitudes towards childbearing and child-rearing shifted dramatically, promoting a specific style of upbringing in Iranian society. The slogan and approach of "fewer children, better life," prevalent in the 1990s and early 2000s, interacted with influential economic and cultural factors to foster a reductionist view of having children.

Alongside these significant social, political, cultural, and economic factors, and combined with the parents' own difficult and bitter childhood memories of deprivation and suffering, the ground was prepared for the emergence of a paradigm focused on eliminating the experience of hardship and deprivation from their children's lives. These parents, having endured various forms of hardship, deprivation, and suffering themselves, fell into the trap, out of sheer benevolence, of removing all experiences of constructive hardship and deprivation from their children's upbringing.

### **Episode Three: The Paradigm of Problematizing and Reconstructing the Place and Necessity of "Experiencing Hardship and Deprivation" in the Childhood of Today's Iranian Children**

It appears that both of the aforementioned paradigms of childhood and upbringing possess their own strengths and weaknesses, requiring educational scrutiny from various perspectives. As some scholars suggest, there seems to be a hidden trade-off between these two extremes in addressing the role of "reasonable experiences of hardship and deprivation" in childhood education. It appears that an excess of strictness and severe deprivation of childhood joys can lead to a form of rebellion and an intense pursuit of comfort, ultimately resulting in the elimination of all constructive experiences of hardship and suffering from childhood. Conversely, a deficiency in exposing children to constructive experiences of hardship and deprivation in their upbringing can lead to vulnerabilities such as a lack of "resilience" and an inability to tolerate failure and mistakes. This, in turn, might trigger a rebellion against comfort and all the positive aspects of a nurturing

childhood, making the individual prone to rejecting and avoiding these very benefits.

Establishing a kind of balance and equilibrium between constructive experiences of hardship and deprivation, on the one hand, and excessive comfort coupled with the elimination of all such experiences, on the other, seems fundamentally necessary. Therefore, redefining and identifying this point of equilibrium represents a critical necessity for the philosophy of early childhood education in contemporary Iranian society.

یاری دهنوی، مراد (۱۴۰۴). مسئله-مندسازی فقدان «تجربه سختی و محرومیت» در دوران کودکی (اغلب) کودکان ایرانی امروز. *فلسفه تربیت*، ۱۰(۱)، ۱۹۳-۲۱۷.

## مسئله‌مندسازی فقدان «تجربه سختی و محرومیت»

### در دوران کودکی اغلب کودکان ایرانی امروز<sup>۱</sup>

مراد یاری دهنوی<sup>۲</sup>

#### چکیده

در سایه گذر جامعه ایران از دوره سنتی به (شبه) مدرن در یک قرن اخیر، به نظر می‌رسد دوران کودکی کودکان ایرانی، همراه با تغییر و تحولات متفاوتی بوده است. یکی از این تحولات مهم و چشمگیر، کم‌رنگ شدن و حذف «تجربه سختی و محرومیت» از دوران کودکی آنهاست. آنچه که برای کودکان ایرانی دهه پنجاه و سال‌های سخت جنگ دهه شصت، رویایی دست‌نیافتنی بود، اینک برای «اغلب» کودکان ایرانی دهه نود، خواسته‌ای بسیار پیش‌پاافتاده می‌نماید. آن افراط «محرومیت و سختی» کودکان آن روز، اینک به «تفریط نازپروردگی و راحت‌طلبی» اغلب کودکان امروز بدل شده است. نسل والدینی که در کوره کودکی آن سال‌ها، «آب‌دیده» شده‌اند، از سر خیرخواهی و عدم تکرار پیامدهای آن «تجربه سختی و محرومیت»، با همه وجود می‌کوشند تا زیستی عاری از تجربه‌های سازنده رنج، دشواری و «تاب‌آوری» برای «تک نورچشم‌شان»، فراهم‌سازند. اما بحران تربیتی از آنجا آغاز می‌شود که چنین رویه و سبکی در تربیت کودکان، به عنوان یک «امر مطلوب تربیتی» تلقی می‌شود. اینک به سبک پرسش فکویی می‌توان پرسید آیا تلاش برای حذف تجربه محرومیت و سختی از زیست‌کودکانه، واقعاً «امری مطلوب» در تربیت آینده آنهاست؟ این پژوهش با طرح چنین پرسشی درصدد است تا این امر مطلوب در تربیت کودکان امروزی جامعه ایرانی را به چالش بکشد و آن را نه به عنوان یک ارزش و امر مطلوب، بلکه به عنوان «یک چالش و مسئله تربیتی» مطرح‌سازد. برای این منظور از روش «انتقادی فراونده و مثبت» هابرماس برای به چالش کشیدن «آگاهی‌های کاذب» منجر به تلاش برای حذف تجربه سختی و تاب‌آوری کودکان امروزی استفاده شده است.

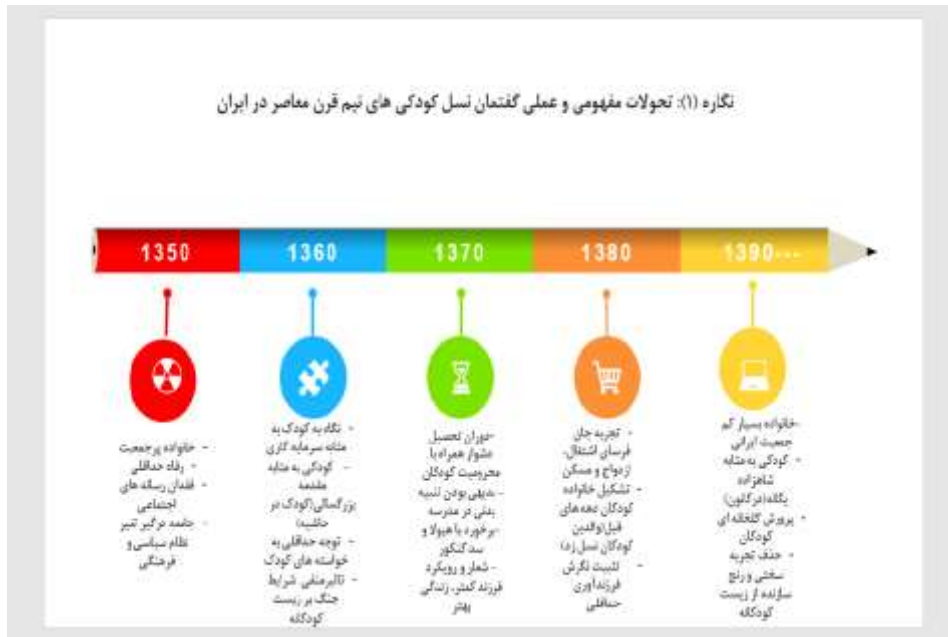
**واژه‌های کلیدی:** دوره کودکی، تجربه سختی و رنج، نازپروردگی، مسئله‌مندسازی، آگاهی کاذب، فوکو، هابرماس

<sup>۱</sup> دریافت: ۱۴۰۴-۱۱-۲۶ پذیرش: ۱۴۰۵-۰۲-۱۳ انتشار: ۱۴۰۵-۰۶-۲۴

<sup>۲</sup> دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت بخش علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران.

## مقدمه و بیان مسأله

در سایه گذر جامعه ایران از دوره سنتی به (شبه) مدرن در نیم قرن اخیر، به نظر می‌رسد دوران کودکی کودکان ایرانی، همراه با تغییر و تحولات متفاوتی بوده است. خانواده ایرانی پرجمعیت



تصویر ۱. تحولات مفهومی و عملی ...

دهه پنجاه و شصت، به دلایل و علت های گوناگون اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی به خانواده بسیار کم جمعیت تک فرزندی یا دو فرزندی در دهه نود و پس از آن تقلیل یافته است. این کاهش تعداد فرزندان خانواده به موازات تغییر و تحولات گوناگون جامعه ایرانی، تغییرهای بنیادینی در نگاه به کودک و کودکی و سبک تربیت او در نگاه والدین امروزی داشته است. نگاره ذیل، به صورت تیتروار و نمادین برخی از این تغییر و چرخش های مفهومی و عملی در گفتمان و عمل تربیتی این روزهای جامعه ایرانی را بیان می کند.

چنانکه در نگاره فوق روایت شده است یکی از این تحولات مهم و چشمگیر، کم رنگ شدن و حذف «تجربه سختی/رنج و تاب آوری» از دوران کودکی اغلب کودکان امروزی است. آنچه که

برای کودکان ایرانی دهه پنجاه و سال‌های سخت جنگ دهه شصت، رویایی دست‌نیافتی بود، اینک برای «اغلب» کودکان ایرانی دهه نود و پس از آن، خواسته‌ای بسیار پیش‌پاافتاده می‌نماید. آن افراط «محرومیت»<sup>۱</sup> و سختی «کودکان آن روز، اینک به «تفریطِ نازپروردگی و راحت‌طلبی» اغلب کودکان امروز بدل شده است. نسل والدینی که در کوره کودکی آن سال‌ها، «آب-دیده» شده‌اند، از سر خیرخواهی و عدم تکرار پیامدهای آن «تجربه افراط محرومیت و رنج»، با همه وجود می‌کوشند تا زیستی عاری از تجربه‌های سازنده رنج، دشواری و «تاب‌آوری» برای «تک نورچشم‌شان»، فراهم‌سازند.

اما بحران تربیتی از آنجا آغاز می‌شود که چنین رویه و سبکی در تربیت کودکان، به عنوان یک «امر مطلوب تربیتی» تلقی می‌شود نه یک «مسئله و چالش بزرگ تربیتی». از این رو با اقتباس از اندیشه و سیره فلسفه‌ورزی برخی فیلسوفان چون فیلسوف معاصر و بزرگ فرانسوی، میشل فوکو<sup>۲</sup>، می‌توان «پرسشی فکویی» مطرح کرد که: آیا تلاش برای حذف «تجربه محرومیت و تاب‌آوری» از زیست‌کودکانه، واقعاً «امری مطلوب» در تربیت آینده آنهاست؟ آیا فقدان رنج و محدودیت‌های معقول از دوران کودکی کودکان، آثار درازمدت نامطلوب تربیتی بر زندگی بزرگسالی آنها نخواهد داشت؟

این پژوهش با طرح چنین پرسشی درصدد است تا این «امر مطلوب تربیتی» کودکان امروزی جامعه ایرانی را با الهام از اندیشه نظریه انتقادی هابرماس<sup>۳</sup> به چالش بکشد و آن را نه به عنوان یک ارزش و امر مطلوب، بلکه به عنوان «یک مسئله تربیتی» از منظر فوکو مطرح سازد.

### روش پژوهش

متناسب با موضوع و مسئله این پژوهش، در این مطالعه، از روش نقد درونی از نوع «انتقادی فرارونده و مثبت» هابرماس (Bagheri, Sajjadih & Tavassoli, 2011) در نقد ایدئولوژی منجر به انگاره حذف «تجربه محرومیت و تاب‌آوری» از دوره کودکی کودکان ایرانی استفاده شده-است.

<sup>۱</sup> Deprivation

<sup>۲</sup> Foucault, M.

<sup>۳</sup> Habermas

مفهوم ایدئولوژی در نظریه انتقادی<sup>۱</sup> به معنای «آگاهی کاذب» است. از این رو نقد ایدئولوژی به دنبال شکافتن و تغییردادن این آگاهی کاذب در نظر و اندیشه افراد جامعه است. بنا به نظر مارکس<sup>۲</sup>، این نقد می‌تواند باعث آزادشدن سوژه از «محدودیت‌های پنهانی»<sup>۳</sup> شود که بر او و اعمالش، تسلط یافته‌اند (Ibid, 235).

از نظر این روش، آگاهی‌های کاذب باعث ماهیت‌بخشی و تعیین خاصی به امور شده‌اند که آنها را ثابت و غیرقابل تغییر نشان می‌دهد (Ibid, 237). از این رو، پژوهشگر در روش انتقادی فرارونده و مثبت، در پی نفی این آگاهی‌های کاذب و ارایه رهنمودی هنجاری برای اقدام و عمل مناسب در جهت تغییر آنهاست.

در این پژوهش، تلاش شده است تا با اتخاذ یک موضع انتقادی نسبت به موقعیت تربیتی «حذف تجربه سختی و تاب‌آوری» از دوره کودکی، آگاهی‌های کاذب منجر به شکل‌گیری این وضعیت، نقد شوند و ماهیت بدیهی مطلوب و غیرقابل تغییر آنها به چالش کشیده شود تا زمینه برای فهم و پذیرش این «موقعیت تربیتی» به عنوان یک «مسئله تربیتی» فراهم‌شود.

### اپیزود نخست: انگاره افراطی «تجربه سختی و محرومیت» در تربیت والدین و مربیان کودکان نسل جدید ایران

اغلب والدین و مربیان کودکان نسل جدید نیمه دوم دهه هشتاد و دهه نود شمسی ایران، خودکودکان نیمه دوم دهه پنجاه و دهه شخصت شمسی می‌باشند. به روایت تاریخ شفاهی و تجارب زیسته این والدین، کودکی آنها سرشار از تجربه‌های سختی و محرومیت بوده‌است. خانواده‌های نسبتاً بزرگ و پرجمعیت آن روزهای جامعه ایران از یک سو و شرایط اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، کشاورزی و فرهنگی جامعه از سوی دیگر، باعث زایش اتمسفر و فضای زیست کودکی‌ای شده‌بود که در آن، سختی و محرومیت کودکان امری کاملاً بدیهی پنداشته می‌شد.

خواهر و برادرهای قد و نیم قد در صلحی پایدار با یکدیگر در یک خانواده و اتاق با یکدیگر به بازی و تجربه‌ورزی مشغول بودند. لباس‌های خواهر و برادرهای بزرگ‌تر به ترتیب با پذیرش به خواهر و برادرهای کوچک‌تر به ارث می‌رسید. اعتراضی نبود که هیچ، بلکه رضایت و شادمانی

<sup>1</sup> critical theory

<sup>2</sup> Marx

<sup>3</sup> hidden constraints

هم به همراه داشت. اسباب‌بازی‌ها و کیف مدرسه هم چنین داستانی داشت. اغلب اسباب‌بازی‌های کودکان شهری و روستایی آن روز، دست‌سازه‌های فیزیکی خلاقانه خود آنها یا والدین‌شان بود. خبری از اتاق کودک مجزای صورتی یا آبی مملو از اسباب‌بازی‌های متعدد فیزیکی و الکترونیکی امروز نبود.

مدرسه آن روزهای جامعه ایرانی در امتداد جامعه‌اش بود. از این رو سطح رفاه آن به و بیش از سطح رفاه عموم خانواده‌ها نبود. از این رو، خبری از تنوع کنونی مدارس لاکچری غیرانتفاعی امروزه نبود. بنابراین دانش‌آموزان انبوه آن دوره، در معرض انواع تجربه‌های سختی و محرومیت در فرایند تحصیل‌شان قرار می‌گرفتند. محرومیت و تنبه بدنی یکی از ابزارهای مهم تربیت در برخی مدارس آن روز بود. چنانکه این امر در داستان‌های کودک و نوجوان آن روزهای جامعه ما، انعکاس یافته است (Moradi Kermani, 1974).

روزهای سخت جنگ سال‌های اول دهه شصت، بحران‌ها و دشواری‌های بسیار زیادی را برای کودکان مناطق مرزی و درگیر جنگ فراهم‌ساخته بود. چه بسا بسیاری از کودکان و دانش‌آموزان مناطق جنگی غرب کشور، شهید یا مجروح شدند یا شاهد شهادت پدر و اقوام نزدیک خود بودند.

جمعیت انبوه کودکان و دانش‌آموزان این دهه‌های ایران، زمانی که به سد بزرگ «کنکور» در نیمه دوم دهه هفتاد رسیدند، در معرض تجربه دشواری و سختی یک رقابت علمی بسیار جانفرسا واقع شدند. شاید بتوان گفت تجارب زیسته تلخ و شیرین روزها و سال‌های پشت کنکور هریک از کودکان و دانش‌آموزان ایرانی آن روزها، می‌تواند بن‌مایه یک «رمان تربیتی» بسیار الهام‌بخش و تأثیرگذار باشد. نمونه‌هایی از این جنس تجربه‌ها و داستان‌ها در کتاب «مدرسه یا قفس» بازتاب مدرسه در متون کهن و داستان‌نویسی معاصر (Rahbarian, 2016) آمده است.

## روایت تصویری تجربه سختی و محرومیت برخی کودکان دهه شصت ایرانی



تصویر ۲. ماشین اصلاح دردناک کودکان پسر دهه شصت (منبع: Saednews.com)



تصویر ۳. اسباب بازی چرخ و فلک دستی کودکان دهه شصت (منبع: Saednews.com)



تصویر ۴. بازی‌های کودکان در دهه شصت (منبع: delgarm.com)



تصویر ۵. بازی‌های کودکان در دهه شصت (منبع: [delgarm.com](http://delgarm.com))



تصویر ۷. صحنه امتحان برخی دانش‌آموزان دهه شصت (منبع: [Saednews.com](http://Saednews.com))



تصویر ۸. اتاق خواب خانوادگی برخی کودکان دهه شصت (منبع: [bartarinha.ir](http://bartarinha.ir))



تصویر ۹. عکسی از یک مدرسه دخترانه دهه شصت

به نظر می‌رسد این سبک زیست کودکانه همراه با تجربه‌های افراطی دشوار سختی و رنج، پیامدها و آثار مثبت و منفی متعدد تربیتی، روانی، اجتماعی، اخلاقی و فرهنگی بر شخصیت

هر یک از کودکان این برهه زمانی خاص جامعه ایران داشته‌است که نیازمند پژوهش‌های میان‌رشته‌کیفی و طولی مختلفی است.

شاید بتوان گفت سرمایه تربیتی و انسانی «تاب‌آوری» یکی از آثار ارزشمند این سبک زیست کودکانه برای برخی از کودکان و دانش‌آموزان ایرانی دهه شصت بوده است. چنانکه بسیاری از آنها با گذر از کوره این تجربه‌های متعدد سختی و محرومیت، اینک به انسان‌های تربیت‌یافته و فرهیخته‌ای برای جامعه ایرانی و حتی جهانی تبدیل شده‌اند. نمونه‌های متعدد آن را می‌توان در معلمان مدارس، اساتید دانشگاه، متخصصان پزشکی و علوم سلامت، هنرمندان، مهندسان و دانشمندان علوم پایه امروزی جامعه مان شناسایی کرد و دید.

#### **اپیزود دوم: انگاره تلاش برای حذف تجربه سختی و محرومیت از زیست‌کودکانه ایرانی**

در گذر زمان، وقتی موج کودکان نیمه دوم دهه پنجاه و دهه شصت از هفت خوان کوره تجربه‌های متعدد سختی و محرومیت گذر کردند، شغل یافتند، تشکیل خانواده دادند و آنگاه صاحب فرزند شدند. این برهه زمانی تقریباً معادل اواخر دهه هشتاد و اوایل دهه نود شمسی جامعه ایرانی است.

در این دوره به اقتضاء تحولات سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و به طور خاص اقتصادی، نگرش‌ها نسبت به فرزندآوری و تربیت او به شدت تغییر کرد و سبک خاصی از تربیت کودکانه را در جامعه ایرانی ترویج داد. شعار و رویکرد «فرزند کمتر، زندگی بهتر» دهه هفتاد و نیمه اول دهه هشتاد، در هم‌زیستی با مؤلفه‌های تأثیرگذار اقتصادی و فرهنگی زمینه شکل‌گیری نگرش تقلیل‌گرایانه نسبت به فرزندآوری را تشکیل داد.

در کنار این عوامل مهم اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و اقتصادی جامعه از یک سو و تجربه‌های سخت و تلخ محرومیت و رنج کودکی والدین دهه نوه، زمینه شکل‌گیری انگاره حذف «تجربه سختی و محرومیت» از زیست‌کودکان را فراهم ساخت. والدینی که خود انواع تجربه‌های سختی، محرومیت و رنج را از سرگذرانده بودند، از سر خیرخواهی، در دام حذف همه تجربه‌های سختی و محرومیت سازنده از دوران کودکی کودکان‌شان افتادند. چه بسیار والدین زحمتکشی هستند که شب و روز تلاش می‌کنند تا بهترین شرایط زیست و تحصیل بدور از تجربه سختی و رنج را برای کودکان خود در دوران مدرسه و دانشگاه فراهم سازند با این تصور و پندار، که این عمل‌شان در حذف این تجربه‌های سختی معقول و سازنده، بسیار خوب است.

روایت تصویری زیست کودکان رفاه‌زده برخی از کودکان دهه نود و بعد از آن



تصویر ۱۰. اتاق خواب کودکان در دهه نود (منبع: [moblodecor.com](http://moblodecor.com))



تصویر ۱۱. اتاق خواب کودکان در دهه نود (منبع: [moblodecor.com](http://moblodecor.com))

در این انگاره هم فراهم کردن فرصت تحصیل و زندگی با حداقل تجربه سختی و محرومیت برای کودکان کم جمعیت هر خانواده ایرانی، آثار و پیامدهای مثبت و منفی متعدد تربیتی، اجتماعی، اخلاقی، روان شناختی و ... بر شخصیت هر یک از کودکان ایرانی این دهه می گذارد که نیازمند پژوهش های میان رشته ای کیفی طولی و عرضی گوناگون است.

### اپیزود سوم: انگاره مسئله مند سازی و بازسازی جایگاه و ضرورت وجود «تجربه سختی و محرومیت» در زیست کودکان ایران امروز



تصویر ۱۲. مقایسه دو انگاره افراط و تفریط

چنانچه در نگاره (۲) به تصویر کشیده شده است، به نظر می رسد هر از دو انگاره زیست و تربیت کودکان فوق، واجد نقاط قوت و ضعف خود می باشند که نیازمند آسیب شناسی تربیتی از جنبه های گوناگون اند. به قول باقری (Bagheri, 2021) گویی یک داد و ستد پنهانی میان این

دو قطب افراط و تفریط در مواجهه با جایگاه «تجربه سختی و محرومیت معقول» در تربیت کودکان وجود داشته باشد. چنانکه به نظرمی‌رسد افراط در سخت‌گیری و محرومیت جدی از مواهب زیست‌کودکانه منجر به نوعی طغیان و طلب شدید رفاه‌زدگی و حذف همه تجربه‌های سختی و رنج سازنده دوران کودکی بشود. ازسوی دیگر، تفریط در حضور و وجود تجربه سختی و محرومیت سازنده در تربیت و زیست‌کودکانه باعث مواجهه کودک با آسیب‌های متعددی چون فقدان «تاب‌آوری» و تحمل شکست و اشتباه شود که در نهایت منجر به طغیان علیه رفاه و همه مواهب مثبت تربیت کودکان شود و فرد را مستعد و عامل به نفی و پرهیز از همه این مواهب‌کند.

به نظر می‌رسد برقرار نوعی تعادل و توازن میان تجربه سختی و محرومیت سازنده با رفاه‌زدگی و حذف همه تجربه‌های سختی و محرومیت، بسیار ضروری و بنیادین است. از این رو، بازشناسی این نقطه اعتدال یک ضرورت فلسفه تربیت دوران کودکی در جامعه ایرانی می‌باشد.

دشواری این بازشناسی در جامعه ایرانی زمانی واقعیت سخت خود را نشان می‌دهد که به نظر می‌رسد سبک فرزندپروری غالب والدین امروزی جامعه ما، حذف آشکار و پنهان این تجربه سختی و محرومیت سازنده را «امری مطلوب» می‌داند و با همه همت خود، کمر به حذف آن بسته است. به عبارت دیگر، هرگز آن را یک «مسئله و چالش تربیتی» نمی‌داند. شاهد این مدعا، برخوردهای غیرانسانی و خشونت‌بار برخی از والدین با سخت‌گیری موجه معلمان و مربیان با کودکان و دانش‌آموزان در مدارس دولتی و غیردولتی امروزه جامعه‌مان می‌باشد که هراز چندگاهی رسانه‌ای می‌شود و پیامدهای نامطلوب تربیتی، اجتماعی و فرهنگی به همراه دارد (Faghirdoost, Sherinkam and Salari, 2024).

تغییر شعارها، ضرب‌المثل‌ها و «بازی‌های زبانی» ناظر به شأن و جایگاه اقتدار معلم در تربیت کودکان در دو انگاره تاریخی بررسی شده فوق، نشان از تغییر و تنزل افراطی جایگاه اقتدار معلمان<sup>۱</sup> و مربیان در تربیت کودکان امروز دارد. ضرب‌المثل و توصیه سنتی بسیار از والدین در خطاب به معلم مکتب و مدرسه کودکان این بود:

گوشت و پوستش از تو، استخوانش از من.

این اقتدار تفویض شده از سوی والدین به معلمان و مربیان، نشان‌دهنده به رسمیت‌شناختن دانش تخصصی و تجربه معلمان در مواجهه با سهل‌انگاری‌های کودکان و دانش‌آموزان در امور درسی و تربیتی آنها می‌باشد. در سایه چنین نگاه و نگرشی بود که «چور استاد به ز مهر پدر» تجویز می‌شد. گویی والدین سنتی بر این باور عمیق بودند که «نابرده رنج، گنج مسیر نشود<sup>۱</sup>». شاهد این مدعا را می‌توان در فرهنگ جامعه روستایی و عشایری غالب در جامعه ایرانی به وفور یافت. روایت تجربه‌های زیسته یک معلم عشایر بیانگر درخواست و مطالبه جدی والدین در باب سختگیری و تنبیه بدنی کودکان‌شان در قبال عدم انجام امور درس و مدرسه‌ای‌شان می‌باشد. «والدین انتظارشان این بود که معلم به عنوان ابزار تربیتی از تنبیه در آموزش بچه‌ها استفاده کند. مصطفی (معلم) می‌گوید: البته در طول این مدت همه خانواده‌ها به من می‌گویند اگر دانش‌آموزان را کتک زنی، اصلاً گوش نمی‌کنن. بعلاوه بچه‌ها هم معتقدند که آن‌ها با کتک درس می‌خوانند. معصومه، یکی از شاگردان مصطفی به او می‌گوید: بچه‌های این‌جا فقط با کتک درست می‌شوند» (Attaran, 2017: 136)

اما شعار و توصیه اغلب والدین امروزی خطاب به معلمان و مربیان کودکشان، پرهیز از کوچک‌ترین محرومیت گفتمانی و عملی است. این امر، اقتدار محتوایی و ارزشی متولیان تربیت را به حاشیه می‌برد و محومی‌کند.

چنانکه در قسمت روش پژوهش بیان شد به منظور «مسئله‌مندسازی» فقدان تجربه سختی و محرومیت در زیست‌کودکانه اغلب کودکان ایرانی امروز، باید با تحلیل فلسفی، این «مسئله بالقوه» را عیان و آشکار کرد و آن به یک «مسئله بالفعل» بسیار اساسی تبدیل کرد. یکی از شیوه‌های تحلیل برای این امر، روش تحلیل و نقد «آگاهی‌های کاذب یا شبه آگاهی‌ها» از دیدگاه هابرماس می‌باشد. هابرماس معتقد است پژوهشگر در پژوهش‌های بخشی<sup>۲</sup>، با افشاگری و نقد آگاهی‌های کاذب باعث رهایی افراد از سلطه موضوع و پدیده مورد مطالعه می‌شود.

به نظر می‌رسد برخی از مفروضه‌ها و آگاهی‌های کاذب شفاهی و گفتمانی فرزندپروری والدین امروز جامعه‌که منجر به انگاره حذف تجربه سختی و محرومیت از شیوه تربیتی آنها شده‌است، به این شرح می‌باشند:

<sup>۱</sup> - سعدی شیرازی (۶۰۰-۶۹۴ ق).

کودک نباید هیچ رنج و سختی بکشد.

هر سختی و محرومیت باعث آسیب جدی به شخصیت کودک و آینده او می شود  
کودکان ما نباید محرومیت‌ها و رنج‌های دوران کودکی ما را تجربه کنند.  
تنها مسیر موفقیت کودکان از دل امکانات متعدد می‌گذرد.  
رفاه بیشتر کودک، به ضرورت رشد و موفقیت بیشتری به همراه دارد.  
هر محرومیت و سختی دوره کودکی، نوعی «عقده حقارت» در شخصیت آنها ایجاد می  
کند.

«تمام شخصیت کودک» در «دوره کودکی» او و براساس تجربه های وی ساخته می شود.  
مخالفت با خواسته‌های کودکان از لحاظ تربیتی و روان‌شناختی بسیار بد است.  
می توان هر یک از این انگاره‌ها، مفروضات و «آگاهی‌های نهادینه‌شده» را به چالش کشید  
و «شبه‌آگاهی‌بودن» و کاذب‌بودن آنها را از جهتی نشان داد و باعث «رهایی‌بخشی»<sup>۱</sup> برای فرد  
و والد معتقد به هر یک از این گزاره‌ها شد و آنها را از این «محدویت‌های پنهان» برخاسته از  
این باورها، آگاه ساخت. در ادامه پژوهش، برخی از این باورها و آگاهی‌های نهادینه‌شده، نقد  
می‌شوند و بدیهی‌بودن صدق آنها مورد تردید واقع می‌شود.

از منظر باقری (Bagheri, 2026) دوره کودکی، یک جز مهم نگاه کلان به انسان و حیات  
اوست. به دیگر سخن، کودکی یک بُعد مهم هندسه نگاه کل به آدمی است. از این رو، ماهیت  
کودکی، شناخت‌ها، عواطف و امیال، اراده و خواسته‌ها، کُنش‌ها، شخصیت و چگونگی تربیت  
کودک را باید در پستر نگاه کلان و کلی به وجود و هستی آدمی، دید و تبیین کرد. بر همین  
اساس، داوری درست درباب وجوب تجربه سختی و محرومیت معقول در دوره کودکی را باید  
با نظر به جایگاه تجربه سختی و رنج در زیست و زندگی بزرگسالانه آدمی، تبیین کرد.

درباب مسئله مواجهه انسان(کودک) با محرومیت، رنج و سختی، رویکردها و دیدگاه‌های  
مختلفی وجود دارد (Askari, Norouzi and Mohammadi Chabaki, 2017). از منظر دینی، در  
همه ادیان ابراهیمی، رنج یک امر مقدس و تعالی‌بخش برای وجود انسان(کودک) تلقی می‌شود.  
از این رو، مواجهه فعال آدمی با رنج‌ها و سختی‌هایی که در مسیر رشد، تربیت و کمال او قرار  
می‌گیرند، جزئی لاینفک تعالی وجود و کمال او محسوب می‌گردند (Khoshk Jan, 2017).

<sup>1</sup> emancipation

خداوند در قرآن در مورد جایگاه سختی و رنج در زندگی انسان می‌فرماید: لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي كَبَدٍ. آدمی را در رنج و برای رنج آفریدیم (سوره بلد، آیه ۴). یکی از دلایل روان‌شناختی و تربیتی توجیه ضرورت تجربه سختی و رنج در زندگی انسان و کودکان از این روست که نفسِ آدمی در لحظات سختی و رنج، در مواجهه با عمل و رخدادی قرار می‌گیرد که آن را دوست ندارد. رویگردانی از این رنج و سختی و نپذیرفتن آن باعث تنگی نفس انسان می‌شود و او را به سختی می‌اندازد. اما با تن‌دادن به این درد و رنج، انسان به شرح صدر و گشودگی نائل می‌شود. از این رو، بلا و سختی برای تربیت انسان لازم است تا آدمی با مقاومت در برابر فشار آن، مبداء شکل‌گیری هویت خویش شود و رشد پیدا کند (Bagheri, 2011).

فیلسوفان بزرگی در تاریخ فلسفه چون کی‌یرکگارد<sup>۱</sup> هم تجربه رنج و دشواری را عاملی تعالی-بخش در حیات آدمی قلمداد می‌کنند (Asadpour, 2022). کی‌یرکه‌گور معتقد است: برای اینکه فردی بتواند به مرحله ایمان به خدا راه بیابد، لازم است قبل از آن از هرچیز متناهی گذرد کند. یعنی باید عقل و هرچیز دیگری را که عقل دال آن است، از دست بدهد تا بتواند به ایمان راه یابد. هر چند بعد از رسیدن به ایمان، می‌توان همان متناهی‌ها را با لطف محال، باز یابد. ترک متناهی، واپسین مرحله پیش از ایمان و ایمان اوج تجربه یک انسان است. این ترک و محروم-شدن، برای انسان سراسر رنج است. آدمی باید همانند ابراهیم از عشق‌های خود در زندگی دست شوید و در رنج آرام گیرد و تنها در این مسیر است که او می‌تواند به صلح و آرامش، دست یابد (Askari, et al., 2017:65).

بسیاری از فلاسفه اسلامی، عرفا، حکمای اخلاقی و مربیان سنتی چون عنصرالمعالی نویسنده قابوس‌نامه هم جایگاه ویژه برای تجربه رنج و سختی در رشد و کمال کودک و انسان در نظر گرفته‌اند (Asadpour, Fallah and Hasani, 2022). از همین روست که مفهوم «ریاضت-کشیدن» و مخالفت با خواسته‌ها نفس، جوهره اساسی تعالیم و آموزه‌های عرفانی را شکل داده است. تجلی این نوع اندیشه در سبک زندگی زاهدانه حکیمان و عارفان بزرگ اندیشه اسلامی، امری معمول و مرسوم بوده است. درباره زیست‌زاهدانه سهروردی، حکیم بزرگ مؤسس مکتب اشراق آمده است: هفته‌ای یکبار افطار می‌کرد و کمیت طعمش زیاده بر پنجاه درم (حدود سیزده مثقال) نبود. اگر در طبقات حکما سیر کنی و تفحص احوال ایشان نموده، منزلت

<sup>1</sup> Kierkegaard, S.

هریک را بشناسی. نزدیک است که زاهدتر از او و یا فاضل‌تر از او، نیایی (Purnamdarian, 2022:4-5).

به همین شیوه می‌توان مفروضه و باور «تنها مسیر موفقیت کودکان، از دل رفاه و امکانات متعدد می‌گذرد» را به چالش کشید و اعتبار کلی بودن آن را زیر سؤال برد. زیرا در گفتمان منطق و فلسفه، یک مورد مثال نقض برای از بین بردن کلیت یک گزاره کلی کفایت می‌کند. داستان زندگی انسان‌های بیشماری در ایران و جهان حکایت از آن دارد که چه بسا یک کودک و انسان از دل محرومیت‌ها، سختی‌ها، شکست‌ها و رنج‌ها، به موفقیت‌های معنوی و اجتماعی جهانی رسیده باشد.

داستان زندگی هلن کلر<sup>۱</sup> (۱۸۸۰-۱۹۶۸) یکی از الهام‌بخش‌ترین زندگانی‌های زیست‌شده از دل سختی‌ها و محرومیت‌های پیش روی زندگی آدمی است. او کودک بسیار باهوشی بود. اما یک بیماری عفونی در ۱۹ ماهگی، بینایی و شنوایی او را برای همیشه از وی ستاند. هلن کلر در سایه حمایت‌های انسانی و تربیتی معلم خصوصی‌اش آن سالیوان (Anne Sullivan) (۱۸۶۶-۱۹۳۶) توانست بر این محدودیت‌ها و محرومیت‌های جسمی‌اش فائق آید. او با کمک زبان لمسی قراردادی بین خود و معلم‌اش، توفیق یافت به مدرسه برود. اولین فارغ التحصیل دانشگاهی رشته هنر با ناشنوایی و نابینایی مطلق شد. حدود ۱۱ کتاب نوشت. به کشورهای مختلف جهان سفر کرد. باعث جلب توجه و دغدغه‌مندی سیاستمداران و متولیان جامعه جهانی به مسائل و مشکلات افراد معلول شد. زندگی و اندیشه‌هایش، الهام‌بخش افراد بی‌شماری در سراسر جهان شده است. شاید بتوان گفت که او فردی است که توانست با عبور از محرومیت‌های بینادین جسمی، «مرزهای قلمروی اراده آدمی» را جابجا کرد.

دوره کودکی چهره ماندگار و جهانی ادبیات کودکان ایران، هوشنگ مرادی کرمانی (Moradi Kermani, H. 1944) سرشار از تجربه‌های سختی، محرومیت و رنج یتیمی در یک روستا کوچک و دورافتاده، آبادی سیرچ، از توابع شهرستان کرمان است. در سایه لطف خدا، اراده و همت فردی و سایر عوامل، او توانسته است از تونل این سختی‌ها و محرومیت‌ها به سلامت و کمال بگذرد و اینک با خلق ۸ مجموعه داستان، ۱۰ رمان، ۱ زندگی‌نامه خودنوشت، ۳ نمایشنامه، ۳ فیلمنامه و ۳ پیام ادبی، سهم بسیار بزرگی در ادبیات کودک و نوجوان ایران داشته باشد (Eskandari Sharafi and Bazvand, 2021). برخی از آثار او به زبان دیگر جهان چون

<sup>۱</sup> Helen Keller

آلمانی، انگلیسی، فرانسوی، عربی و ... نیز ترجمه شده‌اند و صدای اندیشه او را در سپهر جهان، سروده‌اند. به نظر می‌رسد داستان زیست‌شده زندگانی این کودک روستایی زاده‌شده در دل محرومیت‌ها و سختی‌ها و داستان‌های محبوب او بتواند الگوی الهام‌بخش مؤثری برای پذیرش محرومیت‌های معقول در زیست کودکانه امروزین باشد.

انگاره و مفروضه روان‌شناسی «تمام شخصیت کودک براساس تجارب دوره کودکی او ساخته می‌شود» یک باور قدرتمند سبک تربیتی برخی از والدین شده است. براساس این باور و اعتقاد عملی به آن، برخی والدین با هر نوع خواسته کودک موافقت می‌کنند زیرا مخالفت با خواسته‌ها کودک و هر نوع محرومیت آنها را عامل یک عقده و بیماری روانی آینده او تصور می‌کنند. این والدین برای اینکه فرزندان‌شان را خوشبخت‌کنند، بطور دائم سعی می‌کنند به تمامی خواسته‌های فرزندان پاسخ مثبت دهند. همه نیازهایشان را برطرف‌کنند و محیط آنها را از هرگونه رنج و مشکلی دورکنند (Karimi, 2007: 153).

اگر چه سهم تجربه‌های دوره کودکی در شخصیت بزرگسالی کودک، بسیار مهم است اما برخی از فیلسوفان تعلیم و تربیت رابطه علت و معلولی قاطع میان تجربه‌های کودکی و نوع شخصیت و کنش‌های بزرگسالی را به چالش کشیده‌اند و این رابطه جبری را نمی‌پذیرند. از این منظر، انسان به مثابه یک عامل نگریسته می‌شود که عمل او در گرو مبانی شناختی، میلی، ارادی است. در این دیدگاه، یادگیری نه به مثابه شکل‌پذیری از عوامل بیرونی پذیرفته می‌شود و نه به منزله سازگاری درونی. بلکه یادگیری به مثابه یک عمل مبتنی بر زیرساخت‌های شناختی، میلی و ارادی در دوره بلوغ و بزرگسالی انسان رخ می‌دهد (Bagheri, 2013). در این چشم‌انداز، دوره کودکی آدمی و تجربه‌های آن، نوعی «شبه عمل» محسوب می‌شوند زیرا مبانی شناختی و ارادی عمل آدمی در این دوره، هنوز تکامل نیافته‌اند و کنش‌های کودکانه بیشتر تابع «میل قدرتمند» آنها صورت می‌گیرد. از این رو، هر عمل کودک پس از دوره بلوغ و رسیدن به دوره نوجوانی، براساس منظومه شناخت‌ها، امیال و اراده‌ورزی‌های او در پستر شرایط اجتماعی و فرهنگی زمانه، صورت خواهد گرفت نه براساس نیروی جبری تجارب دوره کودکی (Bagheri, 2023).

از این رو، به نظر می‌رسد در این باور و «آگاهی نهاده‌شده» والدین درباب اهمیت تجربه‌های دوره کودکی و پرهیز از مواجهه کودکان با تجربه سختی و محرومیت معقول، نیز نوعی تناقض دورنی وجود دارد و صادق‌نمایی آن، موجه نمی‌باشد.

نتایج مطالعات تجربی و طولی درباره آثار محرومیت معقول کودکان در دوره کودکی‌شان در برخی کشورها، در تضاد با تصور والدین برای حذف هر نوع تجربه سختی و محرومیت معقول از زیست کودکان می‌باشد. مطالعه‌ای در دانشگاه استنفورد در سال ۱۹۷۲ نشان داد که: «کودکان کوچکی که توانستند برای ۱۵ دقیقه طولانی در مقابل گرفتن یک مارشمالو پفکی مقاومت‌کنند تا بعداً دوتا از آن‌ها را بگیرند، بطور متوسط ۲۱۰ امتیاز بالاتر در آزمون ورودی دانشگاه نسبت به بچه‌هایی که نتوانستند منتظر بمانند، کسب کردند. حدود یک سوم از چهار تا شش ساله‌های مورد مطالعه توانستند در برابر این وسوسه شیرین مقاومت‌کنند. پیگیری هیجده سال بعد، انجام شد و کودکانی با خویشتن‌داری بیشتر در آزمایش مارشمالو، نتایج بهتری در همه زمینه‌های زندگی داشتند» (Lewis, 2024:148).

در مطالعه‌ای دیگر، در اوایل دهه ۱۹۹۰ محققان امریکایی مطالعه پرچالش و بلندپروازانه‌ای را با بیست هزار کودک امریکایی از سراسر نقاط ایالات متحده آغاز کردند. کودکان شهری و روستایی، آسیایی، رنگین‌پوست، لاتین و سفیدپوست، مرفه و کم درآمد، از کرانه شرقی و غربی. آن‌ها در سال ۱۹۹۴ وقتی این بچه‌ها دوازده تا چهارده ساله بودند، داده‌هایی را در مورد این نوجوانان جمع‌آوری کردند و تا سال ۲۰۰۸ بصورت دوره‌ای به این کارشان ادامه دادند. محققانی که این داده‌ها را تحلیل کردند دریافتند کودکانی که والدین مقتدر دارند در نسبت به کودکانی که والدین‌شان از قدرت و اختیار کمتری برخوردارند، عملکردشان در مدرسه بهتر است و در اوایل سال‌های نوجوانی و در دهه سوم زندگی، احتمال رفتارهای ضداجتماعی و پرخطر جنسی در آن‌ها کمتر است (Saks, 2025: 160).

در همین راستا، نتایج برخی از پژوهش‌های روان‌شناختی درباب نیاز اساسی عاطفی کودکان به محدودیت‌های معقول نشان‌می‌دهد والدینی که این نیاز عاطفی کودکان خود را برآورده نمی‌کنند چه بسا موجب شکل‌گیری طرح‌واره روان‌شناختی مشکل‌ساز در کودکان خود شوند. طرح‌واره استحقاق/ بزرگ‌منشی، طرح‌واره خویشتن‌داری/ خودانضباطی ناکافی و طرح‌واره تأییدطلبی/پذیرش‌جویی، سه طرح‌واره مشکل‌آفرین مستعد دوره بزرگسالی کودکانی‌اند که زیست‌کودکی آن‌ها، فاقد تجربه سختی و محدودیت‌های معقول می‌باشد (Lewis, 2024: 151). لئونارد ساکس (Saks, L. 2016) پزشک خانواده و روان‌شناس امریکایی براساس تجارب بالینی برخاسته از نوده‌زار ویزیت حضوری کودکان و والدین آن‌ها از سال ۱۹۸۹، بازدید از سیصدوهشتاد مدرسه در سراسر ایالت متحد امریکا و جهان و صحبت با دانش‌آموزان،

ملاقات با مدیران و شنیدن صحبت‌های والدین طی سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۱۵، کتابی با عنوان تأمل‌برانگیز «فروپاشی والدگری»<sup>۱</sup> نوشته‌است. جوهره اساسی کتاب ایشان، پیامدهای آسیب‌زای جدی به حاشیه‌رفتن «اقتدار والدین» و «سلطه کودکان» در سبک فرزندپروری امروزی است. یکی از نتایج بحرانی این چرخش و وارونگی جایگاه اقتدار والدین و کودکان در تربیت، تن‌دادن والدین به همه خواسته‌های کودکان و حذف تجربه سختی و محرومیت معقول از زیست کودکان می‌باشد. پیام اصلی این کتاب، دغدغه‌مندی والدین و اصحاب تربیت به بازگرداندن جایگاه اقتدار مطلوب متولیان تربیت است. اگر چه دامنه مطالعه این پژوهش و تجارب بالینی آن برخاسته از بطن یک جامعه بسیار متفاوت با فرهنگ و جامعه ایرانی می‌باشد اما به نظر می‌رسد نتایج آن برای سبک‌های فرزندپروری در جامعه ما هم واجد الهام‌بخشی مؤثر روشی باشد.

### بحث و نتیجه‌گیری

چنان‌که در متن پژوهش روایت شد به نظر می‌رسد انگاره حذف تجربه سختی و محرومیت از زیست کودکان در نزد بسیاری از والدین جامعه امروز ما، نتیجه شکل‌گیری مجموعه‌ای از تجارب زیسته گذر از دل سختی‌ها و محرومیت‌های وافر دهه‌های پیشین است. این تجارب زیسته و عوامل دیگر باعث شکل‌گیری مجموعه‌ای از باورها، مفروضه‌ها و آگاهی‌های نهادینه‌شده‌ای گردیده‌است که از بطن آنها، انگاره قدرتمند حذف تجربه سختی و محرومیت معقول از دوره کودکی شده‌است. مطابق نتایج تحلیلی پژوهش، به نظر می‌رسد شبه‌آگاهی‌های منجر به حذف تجربه سختی و رنج سازنده از زیست کودکان قابل دفاع فلسفی- تربیتی نمی‌باشند بلکه در مواردی، نادرستی آنها براساس نتایج پژوهش‌های فلسفی و تجربی، آشکار شده است. از این رو، نه تنها باید از تلاش برای حذف این تجربه‌های سختی و محرومیت سازنده در تربیت کودکان، دست کشید بلکه باید با تأمل فلسفی- تربیتی راهکارهایی برای تجربه سختی و محرومیت هدفمند در زیست و سبک تربیتی کودکان امروز فراهم ساخت. کودکان گلخانه‌ای و پاستوریزه دور از تجارب سازنده سختی و محرومیت در کوره زندگانی آینده، با چالش‌های متعدد مواجه خواهند شد و «تاب آوری» ناچیزی دربرابر طوفان حوادث زندگانی خواهند داشت. روایت‌های غیررسمی از آسیب‌های اجتماعی جدی پنهان در زیرپوست برخی مدرسه-

<sup>1</sup> The Collapse of Parenting

های نسل زد دهه نود، نشانه‌های بسیار وخیم و قابل تأمل فلسفی در کنکاش ریشه این آسیب‌ها و سهم فقدان توانمندی تاب‌آوری آنها دارد. از آنجایی که هدف این پژوهش، در گام نخست و بنیادین، مسئله‌مندسازی فقدان این تجربه سختی و محرومیت به مثابه یک «ابر چالش و مسئله تربیتی» در تربیت اغلب کودکان امروزی جامعه‌مان، می‌باشد، ارایه راهکارهای تربیتی برای چگونگی بازیابی تجربه سختی و محرومیت معقول در زیست کودکان در گرو پذیرش مسئله‌مندی این امر و تأمل و خردورزی جمعی اهالی خانواده فلسفه تعلیم و تربیت ایران در باب آن می‌باشد.

## References

- Attaran, M. (2017) Narrative inquiry (foundation and levels), Tehran: farhangiyān university press. (In Persian)
- Asadpour, S. (2022). Analyzing the encounter with suffering in junior high school Persian textbooks. *Journal of Educational and School Studies*, 11(4), 525-547. <http://dor/20.1001.1.2423494.1401.11.4.21.9> (In Persian)
- Asadpour, S., Fallah, N., & Hasani, N. (2022). Analysis of the nature of happiness and its implications for social education from the perspective of Qabusnameh. *Journal of Didactic Literature*, 14(54), 53-70. <http://doi/10.30495/PARS.2022.697984> (In Persian)
- Askari, Z., Norouzi, R. A., & Mohammadi Chabaki, R. (2017). From suffering to treasure: Analyzing three approaches to the educational role of suffering. *New Educational Thoughts*, 13(1), 52-69. <http://doi/10.22051/JONTOE.2017.11183.1402> (In Persian)
- Bagheri, K. (2011). *A fresh look at Islamic education* (Vol. 1, 26th Ed.). Tehran: Madreseh Publications.
- Bagheri, K. (2011). *The identity of Islamic-human sciences: An epistemological look at the relationship between religion and human sciences*. Tehran: Islamic Culture and Publication Organization.
- Bagheri, K. (2013). *The desired model of education in the Islamic Republic of Iran* (2nd Ed.). Tehran: Madreseh Publications.
- Bagheri, K. (2021). *A fresh look at Islamic education* (Vol. 2). Tehran: Madreseh Publications.
- Bagheri, K. (2023). *Education in the horizon of agency* (2nd Ed.). Tehran: Vakavosh Publications.
- Bagheri, K. (2025). Philosophy of education in early childhood [Conference presentation]. *The 13th National Conference of the Iranian Philosophy of Education Association*, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran.
- Bagheri, K., Sajjadih, N., & Tavassoli, T. (2010). *Approaches and methods of research in the philosophy of education*. Tehran: Institute for Cultural and Social Studies.

- Eskandari Sharafi, M., & Bazvand, A. (2021). Bibliography of Houshang Moradi Kermani's works. *Quarterly Journal of Persian Language and Literature*, 4(1), 37-57. <http://doi/20.1001.1.26456478.1400.4.10.7.2> (In Persian)
- Faghirdoost, A., Sherinkam, E., & Salari, H. (2024). Elementary school teachers' lived experience of parental violence against teachers and its impact on students' academic and educational performance. *Proceedings of the First International Conference on Applied Studies in Educational Processes*, Bandar Abbas. <https://civilica.com/doc/2246438> (In Persian)
- Karimi, A. (2007). *What education is not?* (6th Ed.). Tehran: Monadi-ye Tarbiat Cultural and Artistic Institute. (In Persian)
- Khoshk Jan, Z. (2017). *This suffering is not a suffering: Sacred suffering in the meaning system of Shiism and Judaism*. Tehran: Kavir Publications. (In Persian)
- Lewis, J. P. (2024). *Competent parenting* (F. Kalehri, Trans.). Tehran: Yare Nik Publications. (In Persian)
- Moradi Kermani, H. (1974) *Majid's Tales*, Tehran: Moein (In Persian).
- Purnamdarian, T. (2011). *The crimson intellect: Explanation and interpretation of Sohrevardi's mystical stories*. Tehran: Sokhan Publications. (In Persian)
- Rahbarian, M. R. (2016). *School or cage: Reflection of school in classical texts and contemporary fiction*. Tehran: Elmi va Farhangi Publications. (In Persian)
- Saks, L. (2025). *Child dominion, the end of education* (P. Pourmalek, Trans.). Tehran: Anja Publications. (In Persian)