

بررسی دیدگاه دبیران دوره متوسطه پیرامون فرصت‌ها و تهدیدهای تربیت اخلاقی در نظام آموزشی

دکتر مریم انصاری* محمدصادق محسنی‌پور**

چکیده

این تحقیق با هدف بررسی دیدگاه دبیران شهر رفسنجان پیرامون شناسایی فرصت‌ها و تهدیدهای تربیت اخلاقی دانش‌آموزان انجام شد. روش تحقیق توصیفی از نوع پیمایشی بود. جامعه آماری ۲۱۵ نفر از دبیران دوره متوسطه دوم بودند که ۱۳۸ نفر از آن‌ها به روش نمونه‌گیری تصادفی به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار سنجش پرسش‌نامه محقق ساخته فرصت‌ها و تهدیدهای تربیت اخلاقی بود که روایی آن توسط متخصصان و کارشناسان و پایایی آن با آزمون کرونباخ مورد تأیید قرار گرفت. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی (فراوانی، درصد فراوانی، میانگین) و آمار استنباطی (نرمال بودن داده‌ها توسط آزمون کولموگروف اسمیرنوف و آزمون t تک متغیره) انجام شد. نتایج نشان داد که دبیران فرصت‌های و تهدیدهای تربیت اخلاقی را در سه حوزه شناختی، عاطفی و رفتاری مورد بررسی قرار دادند. در بخش فرصت‌ها در جنبه شناختی تقویت قدرت تحلیل و ارزیابی مفاهیم ارزش‌ها و فضایل اخلاقی، به‌کارگیری شیوه‌های آموزشی اثربخش، در جنبه عاطفی تقویت تعاملات عاطفی دانش‌آموزان با معلمان و والدین و در جنبه رفتاری تقویت تمایل به کسب ارزش‌های اخلاقی و بهبود شیوه‌های تربیتی مدیران، دبیران، مربیان پرورشی و والدین را مدنظر قرار دادند. در بخش تهدیدها در جنبه شناختی، عملکرد ضعیف معلمان، مربیان و نهادهای خارج از مدرسه و ایجاد شکاف میان شیوه‌های تربیتی نهادهای تربیتی، در جنبه عاطفی کاهش تعاملات عاطفی و اخلاقی مثبت و سازنده بین دانش‌آموزان با اعضای خانواده و معلمان و در جنبه رفتاری نیز کم‌توجهی به تربیت اخلاقی و تأکید زیاد بر تربیت شناختی به‌ویژه پیشرفت تحصیلی مورد توجه قرار دادند.

واژه‌های کلیدی: فرصت‌ها، تهدیدها، تربیت اخلاقی، دبیران و نظام آموزشی.

تربیت اخلاقی فرایند به‌کارگیری شیوه‌هایی جهت شکوفاسازی، تقویت و ایجاد صفات، رفتار و آداب مطلوب اخلاقی و از بین بردن صفات، رفتارها و آداب غیر اخلاقی در خود انسان یا دیگری است (سرمد، ۱۳۸۹: ۲۵). تعلیم و تربیت اخلاقی و ارزشی فرایندی است اجتناب‌ناپذیر، زیرا دولت و یا ملت، مدارس و خانواده‌ها و نیز کودکان و نوجوانان خواه ناخواه، ملاک‌های خاص درست و یا نادرست بودن را انتخاب می‌کنند و آن‌ها را توسعه می‌بخشند، هرچند که این انتخاب نظام‌دار و برنامه‌ریزی شده نباشد (سجادی و برخوردار، ۱۳۸۳: ۶۱). با دقت در این تعریف نکاتی آشکار می‌شود: ابتدا این که تربیت اخلاقی فرایند و جریانی مستمر و مداوم است و ایجاد صفات و ملکات اخلاقی و از بین بردن صفات رذیله، نیاز به تلاش زیاد و کوشش فراوان و مستمر دارد. تربیت اخلاقی یکی از این جنبه‌هاست که ناظر بر پرورش ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری در دانش‌آموزان است. از این رو آموزشگاه‌ها از مهم‌ترین مراکزی هستند که دانش‌آموزان را از جنبه‌های مختلف عقلانی، اخلاقی، جسمانی و هنری تربیت می‌کنند.

تربیت اخلاقی در جنبه مثبت آن دارای سه مرحله است: یکی شکوفاسازی، که ناظر به صفات و ملکات فطری اخلاقی است؛ یعنی طبق این مرحله ضروری است که صفات اخلاقی فطری شکوفا گردد. مرحله دیگر تقویت است؛ به این بیان که فرد در جنبه مثبت، بهره‌هایی از صفات و رفتارهای اخلاقی دارد؛ اما این‌ها کم‌رنگ و مقطعی هستند و نیاز است که این صفات و رفتارها در فرد، تقویت، ثبات و دوام بیش‌تری یابند. همچنین در این مرحله و در مورد صفات و رفتارهای ضد اخلاقی، بحث اصلاح و تغییر مطرح است. مرحله سوم که نیاز به تلاش و مجاهدت بیش‌تری دارد، مرحله ایجاد صفات و رفتارهای اخلاقی و از بین بردن رفتارهای ضد اخلاقی است. نهایتاً این که تربیت اخلاقی هم جنبه خودسازی دارد و هم جنبه دیگرسازی؛ به این بیان که وقتی فرد در خود تأثیر می‌گذارد و به اصطلاح خودسازی می‌کند و هم وقتی تأثیرش متوجه دیگری است، در هر دو صورت، تربیت اخلاقی مطرح است. البته باید توجه داشت که در تربیت اخلاقی، جنبه تربیتی بیش‌تر ناظر به دیگرسازی و جنبه اخلاقی بیش‌تر ناظر به خودسازی است (همت‌بناری، ۱۳۸۰: ۱۸۰).

بخش عمده مسئولیت تربیت اخلاقی دانش‌آموزان بر عهده مربیان است. یکی از وظایف مربی، یاری رساندن به مربی برای ایجاد و تقویت آگاهی و بصیرت اخلاقی، پرورش تفکر اخلاقی و گرایش‌ها و عادات مطلوب اخلاقی است (حاجی بابائیانامیری، ۱۳۹۶). از وظایف دیگر مربی آشنایی خود و دانش‌آموزان با فرصت‌ها و تهدیدهای پیش رو تربیت اخلاقی در تمام ابعاد وجودی انسان است. بیشتر دانشمندان علوم رفتاری و تربیتی روان و عمل انسان را از سه جنبه شناختی، عاطفی و رفتاری مورد بررسی قرار می‌دهند. هرکدام از وظایف خود دارای شیوه‌های مناسب است که مربی باید کاملاً با این شیوه‌ها آشنا باشد. بعد شناختی به فرایندهای ذهنی و عقلانی و دامنه‌های آن اشاره دارد. بعد عاطفی بیشتر گرایشی، انگیزشی و احساسی است و بعد رفتاری عملی است که از فرد سر می‌زند و مسلماً این عمل و رفتار متأثر از شناخت و انگیزه فرد است. لذا به نظر می‌رسد تربیت اخلاقی معنایی جامع دارد و شامل تمام ابعاد وجودی انسان از جمله شناخت، رفتارها و ملکات و حتی انگیزش می‌شود. بر این اساس، می‌توان گفت تربیت اخلاقی، آموزش اصول و ارزش‌های اخلاقی و پرورش گرایش‌ها و فضیلت‌های اخلاقی است (داودی و حسینی‌زاده، ۱۳۹۵: ۱۱).

در سطح جهانی رویکردهای متعددی در زمینه تربیت اخلاقی وجود دارد که عبارتند از: رویکرد شناختی کلبرگ^۱ (۱۹۸۴) که برگرفته از نظام اخلاقی وظیفه‌مداری کانت^۲ است. وی بیشترین تأکید را بر استدلال اخلاقی دارد. نظریه تربیت اخلاقی وی شامل سه مرحله پیشاقراردادی، قراردادی و پس‌اقراردادی است و هر مرحله دارای زیرمرحله‌هایی است که نهایتاً فرد را در طی رشد شناختی به استدلال اخلاقی می‌رساند. رویکرد تبیین ارزش‌ها: رویکرد تبیین ارزش‌ها برگرفته از نظام اخلاقی فایده‌باوری قرن بیستم توسط ویلسون^۳ فیلسوف انگلیسی مطرح شد. وی اصول اخلاقی و چگونگی کاربرد آن‌ها را در تدریس ارائه نمود و هدفش ایجاد فاعل‌های خودفرمان بود به طوری که فرد قادر به انجام عملی باشد که بهترین چیز را با

بیشترین تأثیر دربرداشته باشد (نادینگز^۱، ۲۰۱۵). رویکرد تربیت منش که برگرفته از نظام اخلاقی فضیلت مداری ارسطو است. رویکرد تربیت منش از سال ۱۹۸۰ توسط بنیادگرایانی مانند کیلپاتریک^۲ به عنوان جانشینی برای رویکردهای پیشین مطرح شد. این رویکرد بر این اندیشه استوار است که شهروندان هر جامعه به ناچار باید براساس یک منش ویژه و نظام ارزشی خاص تربیت و جهت داده شوند (نادینگز، ترجمه شواخی، انصاری و نیک‌نشان، ۱۳۹۳: ۲۵۸).

تربیت اخلاقی در قرن بیستم یک بازگشت به رویکرد فضیلت‌مداری در زمان ارسطو داشته است. طبق این دیدگاه مفاهیم اخلاقی تمام عرصه‌های شناختی، احساسی و رفتاری انسان را در برمی‌گیرد. به‌علاوه اعمال و رفتارهای بایسته دارای ضوابطی است که می‌تواند به روشنی شناخته شود و به دیگری منتقل شود. بر این اساس تربیت اخلاقی فرایندی همراه با شناخت، احساس و عمل است (لیکونا^۳، ۱۹۹۳). از روش‌های مطرح این رویکرد روش (SE) است که شامل ارائه مثال^۴، شرح دادن^۵، ترغیب نمودن^۶، محیط^۷ و تجربه^۸ است (راین^۹، ۱۹۹۳).

دیگر جنبه‌های مهم تربیت اخلاقی، بحث فرصت‌ها و تهدیدهای پیش روی تربیت اخلاقی است. منظور از فرصت‌های تربیت اخلاقی شناسایی مجموعه رویدادهایی است که در محیط پیرامونی افراد است و بر روند تربیت اخلاقی تأثیر مثبت دارد و منجر به شکل‌گیری شخصیت افراد می‌شود. تربیت اخلاقی با بهره‌گیری از فرصت‌های شناختی به تقویت آموزه‌های فردی از جمله شجاعت، صداقت، صبر و وظیفه‌شناسی در افراد و در بعد اخلاقی به تقویت حس وفاداری به هم‌نوع، امانت‌داری، حسن خلق و احترام به دیگران می‌پردازد. برطبق رویکردهای شناختی نحوه سازماندهی اطلاعات، تفسیر و بررسی روابط میان آن‌ها برای استخراج معنا از

1. Noddings
2. Kilpatrick
3. Lickona
4. Example
5. Explanation
6. Exhortation
7. Environment
8. Experience
9. Ryan

تجربه اهمیت بیشتری دارد و با کمک گرفتن از راهکارها و فنون متفاوت از جمله رویکردهای زندگی محور، امکان معنا بخشیدن به تجربه‌ها و هماهنگی آن‌ها فراهم می‌شود (آقازاده، ۱۳۹۵: ۶۲).

معرفی الگوهای مطلوب در حیطه ارزش‌های جامعه و سبک‌های زندگی، معرفی شیوه‌های موثرتر انتقال ارزش‌ها و فضایل اخلاقی به دانش‌آموزان از طریق مربیان، کتاب‌ها، برنامه‌های درسی رسمی و غیررسمی توسط رسانه‌ها و شبکه‌های مجازی و نظام آموزشی از جمله فرصت‌های شناختی در زمینه تربیت اخلاقی است. ایجاد انگیزه به کسب فضایل و دوری از رذایل اخلاقی، میزان ارزش‌گذاری در مسائل انسانی و روابط اجتماعی، پیوند عاطفی بین دانش‌آموز با والدین و مربیان و نیز علاقه‌مندی و انگیزه معلمان به تربیت اخلاقی از جمله عوامل عاطفی هستند که نقش فرصت را در حوزه تربیت اخلاقی ایفا می‌کنند. سبحانی نژاد و یوزباشی (۱۳۸۶) انگیزش معلمان و دانش‌آموزان، اعتماد به نفس، و بهبود مهارت‌های ارتباطی را از مهم‌ترین فرصت‌های نظام آموزشی در این زمینه معرفی نموده‌اند. وجود کارشناسان خبره و علما در آموزش فضایل اخلاقی، وجود قوانین انضباطی مدارس جهت درونی کردن رفتارهای اخلاقی، حضور دانش‌آموزان در مراسم‌ها و فعالیت‌های اجتماعی، مذهبی و فرهنگی و اوقات فراغت دانش‌آموزان فرصت مناسبی جهت برنامه‌ریزی فعالیت‌های اخلاقی در بخش رفتاری است. هاشمی، نیلی و نیستانی (۱۳۹۳) غنی‌سازی اوقات فراغت دانش‌آموزان و گسترش حضور دانش‌آموزان در برنامه‌های دینی و اخلاقی را از جمله فرصت‌های رفتاری می‌دانند. در مقابل فرصت‌ها، تهدیدهای تربیت اخلاقی مطرح است که به مجموعه رویدادهای پیرامونی اشاره دارد که بر روند شکل‌گیری شخصیت صحیح انسان تأثیر منفی دارد و آن را دچار تزلزل می‌کند تا جایی که سلامت فرد و جامعه به مخاطره می‌افتد. به عبارت دیگر عواملی که هم بر زندگی فردی و هم زندگی اجتماعی تأثیر مخرب دارد تهدیدهای تربیتی به حساب می‌آیند. در حوزه شناختی، گرایش‌های مذهبی، دینی، فرهنگی و نسبی دانش‌آموزان به ارزش‌های اخلاقی و تعارض آن با گرایش‌های مذهبی، دینی، فرهنگی والدین و مربیان، کم‌توجهی به

مسائل اخلاقی و تربیت اخلاقی در مدارس و تمرکز بیشتر بر آموزش و پیشرفت تحصیلی از جمله تهدیدهای تربیت اخلاقی در این زمینه است. در زمینه عاطفی، گرایش به آسیب‌های اخلاقی در محیط زندگی، کاهش روابط و تعاملات اخلاقی مثبت با والدین، مربیان و همسالان، گسست نسلی و شکاف میان اعتقادات و باورهای ارزشی دانش‌آموزان با آموزه‌های دینی، از جمله تهدیدها قلمداد می‌شود. یزدان‌پناه (۱۳۸۸) طی آسیب‌شناسی تربیت دینی و اخلاقی دانش‌آموزان، رشد فناوری و رسانه را از عوامل آسیب‌زای تربیت معرفی نموده و آن را عاملی می‌داند که فرهنگ بیگانه را بر جامعه تحمیل و آسیب‌ها و معضلاتی در فرهنگ دینی و تربیت اخلاقی ایجاد نموده است. در زمینه رفتاری، حتک حرمت نسبت به معلم و والدین، وسواس زیاد جامعه بر رعایت اصول دینی و اخلاقی و فشار بر نوجوانان، رفتار نادرست ناهیان از منکر در جلب توجه نوجوانان به ارزش‌های اخلاقی، تأثیر زیاد هم‌سالان در تقلید رفتارهای نامناسب در جامعه و ناآگاهی و ناتوانی مربیان و مدیران در داشتن رفتار مناسب و انتقال ارزش‌های اخلاقی از جمله تهدیدها در این زمینه است. هاشمی و همکاران (۱۳۹۳)، در مطالعه خود مهمترین فرصت‌ها در حیطه شناختی را کیفیت‌بخشی به تربیت دینی با ایجاد شناخت نسبت به ابعاد آن، در حیطه عاطفی تقویت ایمان به ارزش‌ها و آموزه‌های دینی و در حیطه رفتاری، غنی‌سازی اوقات فراغت دانش‌آموزان و مهمترین تهدیدها را در حیطه شناختی، فروکاستن از ارزش‌های دینی در نظر دانش‌آموزان، در حیطه عاطفی، نسبی و سلیقه‌ای تلقی کردن ارزش‌های اخلاقی و در حیطه رفتاری، ایجاد شکاف میان رفتارهای دانش‌آموزان و آموزه‌های قرآن و اهل بیت (ع) ذکر کردند.

با وجود تلاش فراوان مربیان در جهت توسعه مباحث اخلاقی، خلأهای بسیاری در برنامه‌های تربیت اخلاقی در سراسر نظام‌های تربیتی جهان به چشم می‌خورد. به نظر می‌رسد بسیاری از مطالعات علمی و پژوهشی یک بعدی بوده و کمتر ابعاد عاطفی و رفتاری را همزمان پوشش داده‌اند و صرفاً به معرفی فضایل و رذایل اخلاقی اکتفا نموده و توجه لازم را به نحوه متخلق نمودن افراد به صفات و رفتارهای اخلاقی ننموده‌اند. از جمله کیایی و موسی‌زاده (۱۳۹۷) در پژوهشی با هدف شناسایی

فرصت‌ها و تهدیدهای تربیت دینی و اخلاقی برنامه فلسفه برای کودکان براساس اهداف تعلیم و تربیت اسلامی به این نتایج دست یافتند که فرصت‌های برنامه فلسفه برای کودکان در ساحت تربیت دینی و اخلاقی شامل تقویت روحیه حقیقت‌جویی و آزادمنشی، تدارک فرصت شناخت، توسعه توانایی‌های فردی، تقویت پویایی‌های فردی و پرورش درک اخلاقی است. تهدیدهای این برنامه در ساحت‌های یاد شده، شامل اشاعه تردیدگرایی، گرایش به غلبه تفکر و ضعف در پایبندی به اخلاق در همه امور می‌شود که توجه به این فرصت‌ها و تهدیدها، سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان نظام آموزشی کشور را در اتخاذ رویکردی هوشمندانه برای اجرای برنامه فلسفه برای کودکان یاری می‌کند.

فرهمنند، محمدی و عالی‌نژاد (۱۳۹۴) رابطه مؤلفه‌های اجتماعی- فرهنگی و آسیب‌پذیری اخلاقی در دانش‌آموزان پسر را مورد بررسی قرار داده و دریافته‌اند که بین متغیرهای سن، نوگرایی، مصرف‌گرایی، مقبولیت اجتماعی، کاهش تعهدات دینی و سنتی با آسیب‌پذیری اخلاقی رابطه معناداری وجود دارد و تحلیل رگرسیون چند متغیره نشان داد که سه متغیر مقبولیت اجتماعی، کاهش تعهدات دینی- سنتی و سبک زندگی غربی ۶۳٪ از واریانس تغییرات در متغیر وابسته آسیب‌پذیری اخلاقی را تبیین کردند. وحیدی و شاه‌جوان (۱۳۹۴) در مطالعه خود معضلات اخلاقی دانش‌آموزان دختر در مدارس، آموزش کاهش آن‌ها و ارائه راهکاری مناسب را مورد بررسی قرار داده و دریافته‌اند که معضلات اخلاقی نشان‌دهنده تفاوت معنادار بین سطح توجه و تحصیلات والدین، اعتیاد اعضای خانواده، ارتباط با جنس مخالف و مشکلات مالی خانوادگی و تأثیر رسانه‌ها و باورهای مذهبی آن‌ها می‌باشد. علاوه بر این نتایج این مطالعه نشان داد که آموزش تربیت اخلاقی بر بحران هویت دانش‌آموزان مؤثر است. در حقیقت نوجوانان در شکل دادن به هویت خود از قابلیت انتخاب برخوردارند و می‌توانند تجارب مثبت و هویت موفق را از طریق رفتار مسئولانه در زندگی و مواجهه با مشکلات به‌دست آورند. ملکی‌پور، حکیم‌زاده و معمرحور (۱۳۹۳)، در مطالعه خود در زمینه ارزیابی و بسترسازی مؤلفه‌های مؤثر بر نهادینه کردن ارزش‌های اخلاقی دریافته‌اند که به‌طور کلی وضعیت موجود مؤلفه‌های مؤثر بر نهادینه کردن ارزش‌های اخلاقی در بین

دانش‌آموزان مدارس متوسطه در سطح مطلوب نمی‌باشد. محتوای درسی کتب موجود مدارس متوسطه، فعالیت‌های تربیتی معلمان با شیوه‌های تربیتی والدین، و فعالیت‌های رسانه‌ها در نهادینه کردن ارزش‌های اخلاقی در دانش‌آموزان هماهنگ نیست. شکاری، رحیمی و غربا (۱۳۹۳)، در مطالعه خود که به آسیب‌شناسی تربیت اخلاقی دانشجویان از منظر برنامه درسی پنهان پرداختند، به این نتیجه رسیدند که رشد و پرورش فضائل اخلاقی و یا آسیب‌های اخلاقی و روی آوردن دانشجویان به ضد ارزش‌ها غالباً نتیجه برنامه درسی پنهان و غیررسمی بوده است تا برنامه درسی رسمی و آشکار. غنی، اسواتی و اتلاوی^۱ (۲۰۱۵) در مطالعه خود با موضوع «کنترل تربیت اخلاقی در جهت غنی‌سازی شخصیت اخلاقی»، آموزش و پرورش را به مثابه چتری بر فعالیت‌های تربیتی و اخلاقی معرفی نموده و یادآور شدند که آموزش تربیت اخلاقی یکی از جنبه‌های ضروری زندگی هر فرد است که ضرورت آن از تولد تا مرگ ادامه دارد و تابع ۴ عامل معلم، دانش‌آموز، جامعه و پدر و مادر است. جونز، وارنر، بنچ و استروپ^۲ (۲۰۱۴) در مطالعه خود پیرامون ترویج هویت اخلاقی و رفتار و عمل دانش‌آموزان در یک برنامه تربیت عملی اجتماعی دریافتند که دانش‌آموزان سطح بالایی از شاخص‌های فردی و اجتماعی تأثیرگذار بر هویت اخلاقی، رفتار و عمل را دارا هستند. از این رو معلمان می‌توانند از طریق شیوه‌های نوین تدریس و یادگیری مشارکتی هویت اخلاقی و مشارکت اجتماعی را در دانش‌آموزان ارتقا دهند. این یافته‌ها به توسعه اخلاقی و تعامل جوانان با یکدیگر و با معلمان‌شان کمک می‌کند. بالاکریشنان^۳ (۲۰۱۰) در مطالعه خود پیرامون توسعه تربیت اخلاقی در مالزی یادآور شد که تربیت اخلاقی در مالزی برگرفته از جنبه‌های تاریخی، مذهبی، فرهنگی و اجتماعی این کشور است و با فرصت‌هایی از قبیل تمامی مؤلفه‌های ارزش‌های مربوط به توسعه خود، ارزش‌های مربوط به خانواده، ارزش‌های مربوط به محیط زیست، ارزش‌های مربوط به میهن‌پرستی، ارزش‌های مربوط به حقوق بشر، ارزش‌های مربوط به دموکراسی و ارزش‌های مربوط به صلح و آرامش، مواجه است.

1. Ghani, Aswati & Atalawi
2. Jones, Warnaar, Bench & Stroup
3. Balakrishnan

بنابراین به نظر می‌رسد که تربیت اخلاقی به دلیل درگیر بودن انسان با تمام ابعاد وجودی یعنی بعد شناختی، عاطفی و رفتاری، با تحول فرد برای رسیدن به هدف نهایی خلقت و تامین سعادت و کمال او از اهمیت فوق‌العاده‌ای برخوردار است. از این رو شناسایی فرصت‌ها و تهدیدهای تربیت اخلاقی در این زمینه می‌تواند در تقویت و تعمیق تربیت اخلاقی نقش مهم و تعیین‌کننده‌ای ایفا نماید. بر این اساس هدف اصلی این پژوهش این است که دیدگاه دبیران شهرستان رفسنجان پیرامون فرصت‌ها و تهدیدهای تربیت اخلاقی در نظام آموزشی در دوره متوسطه چیست؟

روش پژوهش

تحقیق حاضر در زمره تحقیقات کمی و روش پژوهش، توصیفی از نوع پیمایشی بود. جامعه مورد مطالعه شامل کلیه دبیران دوره متوسطه دوم شهرستان رفسنجان در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بود. براساس آماری که کارشناس متوسطه اداره آموزش و پرورش رفسنجان به محققین داد، تعداد کل آنها ۲۱۵ نفر بود که از این تعداد، ۱۱۷ نفر زن و ۹۸ نفر مرد بودند. به منظور تعیین حجم نمونه از فرمول نمونه‌گیری کوکران^۱ استفاده شد و حجم نمونه با در نظر گرفتن سطح اطمینان ۹۵ درصد ($\alpha=0/05$) محاسبه گردید.

$$n = \frac{Nt^2pq}{Nd^2 + t^2pq} = \frac{188(1/96)^2(0/5)(0/5)}{188(0/05)^2 + (1/96)^2(0/5)(0/5)} = 138$$

لذا با توجه به فرمول مزبور تعداد ۱۳۸ نفر به صورت تصادفی به‌عنوان نمونه مورد پژوهش انتخاب گردید.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات

جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه محقق ساخته در زمینه شناسایی فرصت‌ها و تهدیدهای فراروی تربیت اخلاقی از دید دبیران استفاده شد. جهت ساخت پرسش‌نامه ابتدا مبانی نظری تربیت اخلاقی در قالب کتاب‌ها، مقاله‌ها و

پژوهش‌های منتشر شده در زمینه تربیت اخلاقی شناسایی و به‌طور عمیق مورد مطالعه قرار گرفت. براساس مطالعه عمیق مبانی نظری در حوزه تربیت اخلاقی و فرصت‌ها و تهدیدهای فراروی تربیت اخلاقی در سه بخش شناختی، عاطفی و رفتاری گویه‌هایی استخراج شد.

براساس گویه‌های استخراج شده پیش‌نویس اولیه پرسش‌نامه تهیه شد. سپس براساس مبانی نظری پیش‌نویس اولیه مورد جرح و تعدیل قرار گرفت و پرسش‌نامه‌ای با ۵۰ گویه با توجه به اهداف پژوهش در دو بخش فرصت‌ها و تهدیدهای تربیت اخلاقی و در سه حیطه شناختی، عاطفی و رفتاری تهیه شد. در مرحله دوم پرسش‌نامه تدوین شده و اهداف پژوهش در اختیار متخصصان (به ۵ نفر از اساتید گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد و شهیدباهنر رفسنجان) قرار داده شد و از آن‌ها خواسته شد که پیرامون تطابق گویه‌ها با مبانی نظری پژوهش و اهداف پژوهش با توجه به ارتباط درونی بین گویه‌ها اظهار نظر نمایند. براساس اظهارنظرهای دریافتی از متخصصان گویه‌هایی که به بازمینی نیاز داشتند، بازمینی و مورد ویرایش قرار گرفت. نحوه ویرایش این گونه بود که گویه‌هایی که از نظر مفهوم نزدیک به هم بودند در هم ادغام و گویه‌هایی که از اهداف پژوهش دور بودند، حذف شدند. پس از انجام این اصلاحات، مجدداً پرسش‌نامه در اختیار متخصصان قرار داده شد و از آن‌ها خواسته شد که پیرامون انجام اصلاحات درخواستی اظهار نظر نمایند که پس از بررسی مجدد پرسش‌نامه مورد تأیید آنان قرار گرفت. پس از تأیید متخصصان پرسش‌نامه به‌طور مقدماتی بر روی یک گروه ۱۵ نفری از جامعه پژوهش مشابه با نمونه پژوهش با همان ویژگی‌ها (دبیران) اجرا شد. پس از اجرا داده‌های حاصل مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته و ضریب آلفای هرکدام از گویه‌ها به‌دست آمد. سپس گویه‌هایی که ضریب آلفای پایین‌تری داشتند، به عنوان گویه‌های نامناسب حذف شدند. در نهایت پرسش‌نامه با ۳۹ گویه در طیف پنج‌گانه لیکرت از خیلی زیاد (نمره ۵)، زیاد (نمره ۴)، تاحدی (نمره ۳)، کم (نمره ۲)، و خیلی کم (نمره ۱) در دو بخش جداگانه، فرصت‌ها و تهدیدهای تربیت اخلاقی دانش‌آموزان در سه حیطه شناختی، عاطفی و رفتاری جهت اجرای مطالعه اصلی تنظیم شد که ضریب آلفای فرصت‌های تربیت اخلاقی در حیطه شناختی (۰/۸۳)، در حیطه عاطفی (۰/۶۴) و در حیطه رفتاری (۰/۹۱) بود. در بخش تهدیدهای تربیت اخلاقی در حیطه شناختی (۰/۴۵)، در حیطه عاطفی (۰/۷۴) و در حیطه رفتاری (۰/۸۴) به‌دست آمد.

یافته‌های پژوهش

ابتدا داده‌های جمعیت شناختی پرسش‌نامه با استفاده از آمار توصیفی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

جدول ۱. توزیع فراوانی گروه نمونه برحسب جنس و سابقه خدمت

جنس	فراوانی	درصد
مرد	۶۳	۴۵/۴۱
زن	۷۵	۵۴/۴۱
مجموع	۱۳۸	۱۰۰
سابقه خدمت	فراوانی	درصد
۱-۱۰ سال	۵۱	۳۷
۱۱-۲۰ سال	۷۶	۵۵
بالتر از ۲۰ سال	۱۱	۷/۹۷
مجموع	۱۳۸	۱۰۰

داده‌های جدول ۱ نشان می‌دهد بیشترین تعداد پاسخگویان مربوط به دبیران زن با فراوانی ۷۵ نفر که ۵۴ درصد از شرکت‌کنندگان در پژوهش را تشکیل می‌دهند. در این پژوهش دبیران مرد نیز با تعداد ۶۳ نفر، ۴۵ درصد شرکت‌کنندگان در پژوهش را در برمی‌گیرند. همچنین ۳۷ درصد از دبیران شرکت‌کننده در پژوهش دارای ۱-۱۰ سال سابقه خدمت هستند. ۵۵ درصد از دبیران دارای ۱۱-۲۰ سال و ۷/۹۷ درصد از آن‌ها، بیشتر از ۲۰ سال سابقه خدمت دارند. توزیع میزان سابقه خدمت نمونه آماری مورد مطالعه بیانگر این است که بیشترین فراوانی مربوط به دبیرانی است که بین ۱۱-۲۰ سال سابقه و کمترین فراوانی مربوط به دبیرانی است که بالای ۲۰ سال سابقه خدمت داشته‌اند.

همچنین جهت بررسی نرمال بودن توزیع جامعه از آزمون کولموگروف-اسمیرونف استفاده شد که نتایج آن در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرونف: فرض نرمال بودن توزیع جامعه

متغیر	K-S-Z	سطح معناداری
فرصت‌های تربیت اخلاقی	۰/۹۰	۰/۶۴
تهدیدهای تربیت اخلاقی	۰/۳۸	۰/۷۹

جدول ۲ نشان می‌دهد که مقدار Z به دست آمده با درجه آزادی ۱۳۷ بالاتر از ۰/۰۵ می‌باشد. بر این اساس می‌توان فرض نرمال بودن توزیع جامعه را پذیرفت و از آزمون پارامتریک t تک متغیره در تحلیل نتایج استفاده کرد.

جهت بررسی دیدگاه دبیران دوره متوسطه شهر رفسنجان پیرامون فرصت‌ها و تهدیدهای تربیت اخلاقی دانش‌آموزان، از آزمون t تک متغیره در سطح معناداری $\alpha = 0/05$ استفاده شد که نتایج آن‌ها ابتدا در بخش فرصت‌ها و سپس در بخش تهدیدها در جداول ۳ و ۴ گزارش شده است.

جدول ۳. دیدگاه دبیران پیرامون فرصت‌های تربیت اخلاقی دانش‌آموزان در نظام آموزشی در سه حوزه شناختی، عاطفی و رفتاری

ردیف	ابعاد	گویه	میانگین	انحراف استاندارد	t	sig
۱	تربیت اخلاقی	تقویت قدرت تحلیل و ارزیابی آموزه‌های بعد فردی تربیت اخلاقی (آگاهی نسبت به خود، افکار خود و جهان اطراف)	۳/۲۲	۰/۷۷	۳/۴۲	۰/۰۰۱
۲		تقویت قدرت تحلیل و ارزیابی آموزه‌های بعد اجتماعی تربیت اخلاقی (پرورش آزاد اندیشی، پرورش روحیه استدلال و پرسشگری)	۳/۲۰	۰/۷۴	۰/۲۰	۰/۰۰۲
۳		تقویت قدرت تشخیص و مقایسه حق و باطل و ارزش‌های اخلاقی خوب و بد	۳/۲۰	۰/۸۷	۲/۶۱	۰/۰۰۱
۴		شناسایی و معرفی الگوهای مطلوب در حیطه ارزش‌های اخلاقی مثبت	۲/۸۷	۰/۸۱	-۱/۸۷	۰/۰۰۶
۵		شناخت و تقویت معرفت اخلاقی در سبک‌های زندگی	۳/۳۸	۰/۹۴	۴/۶۸	۰/۰۰۱
۶		شناخت و برنامه ریزی جهت انتقال بیشتر ارزش‌ها و فضائل اخلاقی در برنامه درسی پنهان و غیر رسمی	۳/۴۲	۰/۹۷	۵/۰۷	۰/۰۰۱
۷		شناسایی محتوای مؤثرتر اندر زها و مطالب اخلاقی-تربیتی در کتب درسی و برنامه‌های تربیتی	۲/۹۴	۰/۷۳	-۰/۹۳	۰/۳۵
۸		به‌کارگیری شیوه‌های آموزشی اثربخش متنوع در انتقال ارزش‌ها و فضایل اخلاقی توسط معلمان	۳/۲۹	۰/۷۸	۴/۳۳	۰/۰۰۱

سال سوم
شماره ۶
شماره پیاپی ۶
بهار ۱۳۹۷

بررسی دیدگاه دبیران دوره متوسطه
پیرامون فرصت‌ها و تهدیدهای تربیت اخلاقی در نظام آموزشی

۷-۳۰

جدول ۳. (ادامه)

ردیف	ابعاد	گویه	میانگین	انحراف استاندارد	t	sig
۹	عاطفی	تقویت تمایل به کسب فضائل اخلاقی و دوری از رذائل اخلاقی در دانش‌آموزان	۳/۱۴	۰/۷۱	۲/۲۵	۰/۰۲
۱۰		تقویت میزان ارزش‌گذاری در مسائل بنیادی انسانی و اخلاقی نظیر وظیفه‌شناسی، احترام به حقوق دیگران، راستگویی، امانت‌داری، مسئولیت‌پذیری و...	۲/۸۷	۰/۷۷	-۱/۹۸	۰/۰۶
۱۱		تقویت پیوند عاطفی میان والدین و نوجوانان به منظور اثرگذاری بیشتر تربیت اخلاقی	۳/۲۲	۰/۷۹	۳/۱۹	۰/۰۰۲
۱۲		تقویت پیوند عاطفی میان مربی و متربی به منظور اثرگذاری بیشتر تربیت اخلاقی	۳/۳۶	۰/۷۶	۵/۴۷	۰/۰۰۱
۱۳		افزایش علاقه مندی و ایجاد انگیزه در معلمان جهت آموزش و انتقال ارزش‌ها و فضائل اخلاقی	۳/۱۲	۰/۷۶	۱/۷۸	۰/۰۳
۱۴	رفقی	دعوت از علما، سخنرانان و کارشناسان خبره جهت آموزش فضائل اخلاقی	۲/۷۲	۰/۹۲	-۳/۲۴	۰/۳۱
۱۵		افزایش موقعیت‌های حضور و زمینه‌های مشارکت دانش‌آموزان در شعائر اخلاقی و دینی	۲/۹۷	۰/۸۹	-۰/۳۸	۰/۷۰
۱۶		افزایش حضور پر رنگ و مؤثر سایر نهادهای خارج از مدرسه (صدا و سیما، کانون‌های فرهنگی - تربیتی و...) در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان	۳/۵۱	۰/۹۴	۶/۲۹	۰/۰۵
۱۷		تقویت و بهبود شیوه‌های تربیتی مدیران و معاونان مدرسه در نهادینه کردن ارزش‌های اخلاقی در دانش‌آموزان	۳/۱۶	۰/۹۳	۲/۰۱	۰/۰۴
۱۸		تقویت و بهبود شیوه‌های تربیتی والدین جهت آموزش و انتقال مطلوب ارزش‌های اخلاقی به نوجوان از طریق جلسات اولیاء و مربیان، رسانه‌ها و ..	۳/۱۱	۰/۶۳	۲/۰۹	۰/۰۴
۱۹		تقویت قوانین انضباطی مدارس جهت درونی کردن رفتارهای اخلاقی مناسب نظیر کنترل خود، رعایت حقوق دیگران، درستکاری و...	۲/۹۹	۰/۹۴	-۰/۰۹	-۰/۰۹
۲۰		بررسی صحیح و با دقت صلاحیت و گزینش اخلاقی نیروی انسانی (معلمان و مربیان تربیتی، مدیران، معاونان)	۳/۰۵	۰/۶۲	-۰/۰۲	۰/۰۵
۲۱		افزایش زمینه‌های حضور دانش‌آموزان در مراسم مذهبی و دینی و نمایش تئاتر با محوریت تربیت اخلاقی	۲/۹۷	۰/۷۷	-۰/۴۴	۰/۶۶
۲۲		غنی‌سازی اوقات فراغت دانش‌آموزان در جهت کسب ارزش‌ها و فضائل اخلاقی	۲/۹۳	۰/۸۳	-۰/۹۲	۰/۳۵
۲۳		تقویت و بهبود فعالیت‌های تربیتی معلمان و مربیان پرورشی در نهادینه کردن ارزش‌های اخلاقی در دانش‌آموزان	۳/۳۴	۰/۹۰	۴/۴۴	۰/۰۰۱

۱۹

همان‌گونه که در جدول ۳ گزارش شده است، میانگین گویه‌های ۱، ۲، ۳، ۵، ۶، ۸ در بخش بُعد شناختی، بزرگ‌تر از میانگین فرضی (۳) است و نتایج t محاسبه شده این گویه‌ها در سطح $\alpha=0/05$ معنادار است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که از دیدگاه دبیران، «تقویت قدرت تحلیل و ارزیابی آموزه‌های بعد فردی تربیت اخلاقی»، «تقویت قدرت تحلیل و ارزیابی آموزه‌های اجتماعی تربیت اخلاقی»، «تقویت قدرت تشخیص و مقایسه حق و باطل و ارزش‌های اخلاقی خوب و بد»، «شناخت و تقویت معرفت اخلاقی در سبک‌های زندگی»، «شناخت و برنامه‌ریزی جهت انتقال بیشتر ارزش‌ها و فضائل اخلاقی در برنامه درسی پنهان و غیررسمی» و «به‌کارگیری شیوه‌های آموزشی اثربخش متنوع در انتقال ارزش‌ها و فضایل اخلاقی توسط معلمان»، از جمله فرصت‌های تربیت اخلاقی دانش‌آموزان در حیطه شناختی هستند.

همچنین میانگین گویه‌های ۹، ۱۱، ۱۲ و ۱۳ در بخش بُعد عاطفی بزرگ‌تر از میانگین فرضی (۳) است و نتایج t محاسبه شده این گویه‌ها در سطح $\alpha=0/05$ معنادار است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که از دیدگاه دبیران، «تقویت تمایل به کسب فضائل اخلاقی و دوری از رذائل اخلاقی در دانش‌آموزان»، «تقویت پیوند عاطفی میان والدین و نوجوانان به منظور اثرگذاری بیشتر تربیت اخلاقی»، «تقویت پیوند عاطفی میان مربی و متربی به منظور اثرگذاری بیشتر تربیت اخلاقی» و «افزایش علاقه‌مندی و ایجاد انگیزه در معلمان جهت آموزش و انتقال ارزش‌ها و فضائل اخلاقی» از جمله فرصت‌های تربیت اخلاقی دانش‌آموزان در حیطه عاطفی می‌باشند. همچنین میانگین گویه‌های ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۲۰ و ۲۳ در بخش بُعد رفتاری، بزرگ‌تر از میانگین فرضی (۳) است و نتایج t محاسبه شده این گویه‌ها در سطح $\alpha=0/05$ معنادار است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که از دیدگاه دبیران، «افزایش حضور پررنگ و مؤثر سایر نهادهای خارج از مدرسه در تربیت اخلاقی»، «تقویت و بهبود شیوه‌های تربیتی مدیران و معاونان مدرسه در نهادینه کردن ارزش‌های اخلاقی در دانش‌آموزان»، «تقویت و بهبود شیوه‌های تربیتی والدین جهت آموزش و انتقال مطلوب ارزش‌های اخلاقی به نوجوان از طریق جلسات اولیاء و مربیان،

رسانه‌ها و ...»، «بررسی صحیح و با دقت صلاحیت و گزینش اخلاقی نیروی انسانی (معلمان و مربیان تربیتی، مدیران، معاونان)» و «تقویت و بهبود فعالیت‌های تربیتی معلمان و مربیان پرورشی در نهادهای تربیتی اخلاقی در دانش‌آموزان» از جمله فرصت‌های تربیت اخلاقی دانش‌آموزان در حیطه رفتاری هستند.

جدول ۴. دیدگاه دبیران پیرامون فرصت‌های تربیت اخلاقی دانش‌آموزان در هر سه حیطه

حیطه	میانگین	انحراف معیار	T	sig
شناختی (میانگین کل گویه‌های شناختی)	۳/۱۳	۳/۴۹	۰/۱۳	۰/۰۰۱
عاطفی (میانگین کل گویه‌های عاطفی)	۳/۱۹	۰/۴۹	۴/۵۹	۰/۰۰۱
رفتاری (میانگین کل گویه‌های رفتاری)	۳/۰۷	۰/۶۲	۱/۴۴	۰/۱۵

نتایج به‌دست آمده در جدول ۴، نشان می‌دهد میانگین کل فرصت‌های تربیت اخلاقی دانش‌آموزان در حیطه شناختی (۳/۱۳) و در حیطه عاطفی (۳/۱۹) و بزرگ‌تر از میانگین فرضی (۳) است. نتایج t تک متغیره برای حیطه شناختی (۰/۱۳) و حیطه عاطفی (۴/۵۹)، که در سطح $\alpha=0/05$ معنادار هستند. به عبارت دیگر میانگین فرصت‌های شناختی و عاطفی تربیت اخلاقی از نظر دبیران بالاتر از سطح متوسط به‌دست آمد. این در حالی است که در حیطه رفتاری میانگین کل فرصت‌های تربیت اخلاقی دانش‌آموزان (۳/۰۷) با اختلاف اندکی از میانگین فرضی (۳) بزرگتر است، اما نتایج t محاسبه شده کل این گویه‌ها (۱/۴۴) در سطح $\alpha=0/05$ معنادار نیست (توضیحات گویه‌ها در جدول ۳ آمده است). در واقع میانگین برخی از گویه‌های این حیطه بزرگ‌تر از میانگین فرضی (۳) و برخی کوچک‌تر است. این نشان می‌دهد که از نظر دبیران دانش‌آموزان با فرصت‌های تربیت اخلاقی کمتری در حیطه رفتاری نسبت به سایر حیطه‌ها مواجه‌اند.

جدول ۵. دیدگاه دبیران پیرامون تهدیدهای تربیت اخلاقی دانش‌آموزان در نظام آموزشی در سه حوزه شناختی، عاطفی و رفتاری

ردیف	ابعاد	گویه	میانگین	انحراف استاندارد	t	sig
شناختی	۱	جهت دهی منفی دانش‌آموزان به سمت ارزش‌های غیراخلاقی از طریق رسانه‌های بیگانه و شبکه‌های مجازی	۳/۳۲	۰/۶۳	۵/۸۶	۰/۰۰۱
	۲	تردید در عقاید و باورهای شناختی دانش‌آموزان در زمینه ارزش‌ها و فضائل اخلاقی	۳/۰۱	۰/۶۸	۰/۲۴	۰/۰۵
	۳	شکاف شناختی و تعارض میان دانش‌آموزان و خانواده‌ها نسبت به آموزه‌های دینی - اخلاقی	۳/۱۳	۰/۷۵	۱/۸۰	۰/۰۴
	۴	شکاف میان بین خانواده و مدرسه در زمینه تربیت اخلاقی	۲/۹۰	۰/۶۹	-۱/۷۱	۰/۰۹
	۵	کم توجهی و در حاشیه قرار گرفتن تربیت اخلاقی و تمرکز زیاد بر پیشرفت تحصیلی	۳/۲۲	۰/۶۸	۳/۸۶	۰/۰۰۱
	۶	شناخت دانش‌آموزان از ارزش‌های اخلاقی به صورت فردی و سلیقه‌ای	۲/۹۱	۰/۷۴	-۱/۳۶	۰/۱۷
عاطفی	۷	گرایش و تمایل به تکثرگرایی در محیط‌های فرهنگی - اجتماعی	۲/۹۰	۰/۷۷	-۱/۵۳	۰/۱۲
	۸	کاهش روابط و تعاملات عاطفی و اخلاقی مثبت و سازنده بین دانش‌آموزان با اعضای خانواده و جامعه	۳/۱۲	۰/۵۸	۲/۳۴	۰/۰۲
	۹	کاهش روابط و تعامل عاطفی و اخلاقی مثبت و سازنده بین دانش‌آموزان و معلمان	۳/۱۲	۰/۶۲	۲/۱۶	۰/۰۳
	۱۰	کاهش روابط و تعاملات عاطفی و اخلاقی مثبت و سازنده بین دانش‌آموزان	۳/۰۸	۰/۷۶	۱/۲۲	۰/۰۵
رفتاری	۱۱	ایجاد شکاف میان رفتار دانش‌آموزان و آموزه‌های قرآن و اهل بیت	۳/۲۷	۰/۸۵	۳/۷۰	۰/۰۰۱
	۱۲	کاهش شرم و حیای دانش‌آموزان در رفتارهای فردی و اجتماعی	۲/۹۵	۰/۶۸	-۰/۸۶	۰/۳۸
	۱۳	کاهش روحیه خودکنترلی و خودنظارتی دانش‌آموزان در مورد اصول و ارزش‌های اخلاقی	۲/۹۰	۰/۶۹	-۱/۷۱	۰/۰۹
	۱۴	اقدامات سطحی، شعاری و نمادین نهادها و سازمان‌های خارج از مدرسه در زمینه تربیت اخلاقی نوجوانان	۳/۱۰	۰/۵۷	۲/۰۸	۰/۰۴
	۱۵	تأثیر زیاد گروه همسالان و دوستان در تقلید ارزش‌های اخلاقی منفی توسط نوجوانان	۳/۲۵	۰/۷۶	۳/۷۹	۰/۰۰۱
	۱۶	نا توانی و عدم التزام عملی کافی معلمان، مدیران و معاونان برای انتقال و آموزش ارزش‌های اخلاقی به دانش‌آموزان از طریق برنامه درسی غیررسمی	۳/۱۴	۰/۸۲	۲/۰۶	۰/۰۴

■ سال سوم
 ■ شماره ۱۵
 ■ شماره پیاپی ۶
 ■ بهار ۱۳۹۷

همان‌طور که اطلاعات جدول ۵ نشان می‌دهد میانگین گویه‌های ۱، ۲، ۳ و ۵ بزرگ‌تر از میانگین فرضی (۳) است و نتایج t محاسبه شده این گویه‌ها در سطح $\alpha=0/05$ معنادار است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که از دیدگاه دبیران، «جهت‌دهی منفی دانش‌آموزان به سمت ارزش‌های غیراخلاقی از طریق رسانه‌های بیگانه و شبکه‌های مجازی»، «تردید در عقاید و باورهای شناختی دانش‌آموزان در زمینه ارزش‌ها و فضائل اخلاقی»، «شکاف شناختی و تعارض میان دانش‌آموزان و خانواده‌ها نسبت به آموزه‌های دینی - اخلاقی» و «کم‌توجهی و در حاشیه قرار گرفتن تربیت اخلاقی و تمرکز زیاد بر پیشرفت تحصیلی» از جمله تهدیدهای تربیت اخلاقی دانش‌آموزان در حیطه شناختی هستند.

همچنین میانگین گویه‌های ۸، ۹ و ۱۰ بزرگ‌تر از میانگین فرضی (۳) است و نتایج t محاسبه شده این گویه‌ها در سطح $\alpha=0/05$ معنادار است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که از دیدگاه دبیران، «کاهش روابط و تعاملات عاطفی و اخلاقی مثبت و سازنده بین دانش‌آموزان با اعضای خانواده و جامعه» و «کاهش روابط و تعامل عاطفی و اخلاقی مثبت و سازنده بین دانش‌آموزان و معلمان» و «کاهش روابط و تعاملات عاطفی و اخلاقی مثبت و سازنده بین دانش‌آموزان» از جمله تهدیدهای تربیت اخلاقی دانش‌آموزان در حیطه عاطفی هستند.

همان‌طور که اطلاعات جدول ۵ نشان می‌دهد میانگین گویه‌های ۱۱، ۱۴، ۱۵ و ۱۶ بزرگ‌تر از میانگین فرضی (۳) است و نتایج t محاسبه شده این گویه‌ها در سطح $\alpha=0/05$ معنادار است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که از دیدگاه دبیران، «ایجاد شکاف میان رفتار دانش‌آموزان و آموزه‌های قرآن و اهل بیت»، «اقدامات سطحی، شعاری و نمادین نهادها و سازمان‌های خارج از مدرسه در زمینه تربیت اخلاقی نوجوانان»، «تأثیر زیاد گروه همسالان و دوستان در تقلید ارزش‌های اخلاقی منفی توسط نوجوانان» و «ناتوانی و عدم التزام عملی کافی معلمان، مدیران و معاونان برای انتقال و آموزش ارزش‌های اخلاقی به دانش‌آموزان از طریق برنامه درسی غیررسمی» از جمله تهدیدهای تربیت اخلاقی دانش‌آموزان در حیطه رفتاری هستند.

جدول ۶. دیدگاه دبیران پیرامون تهدیدهای تربیت اخلاقی دانش آموزان در هر سه حیطة

حیطه	میانگین	انحراف معیار	T	sig
شناختی (میانگین کل گویه‌های شناختی)	۳/۰۸	۰/۴۱	۲/۴۴	۰/۰۱۶
عاطفی (میانگین کل گویه‌های عاطفی)	۳/۰۵	۰/۴۳	۱/۵۷	۰/۱۱
رفتاری (میانگین کل گویه‌های رفتاری)	۳/۱۰	۰/۴۸	۲/۴۳	۰/۰۱۶

همان‌طور که اطلاعات جدول ۶ نشان می‌دهد میانگین کل تهدیدهای تربیت اخلاقی در حیطه شناختی (۳/۰۸) و در حیطه رفتاری (۳/۱۰) است که از میانگین فرضی (۳) بالاتر هستند و نیز با توجه به نتایج t تک متغیره در حیطه شناختی (۲/۴۴) و در حیطه رفتاری (۲/۴۳) است که در سطح $\alpha=0/05$ معنادار می‌باشند. نتایج این دو حیطه نشان می‌دهد که دیدگاه دبیران پیرامون تهدیدهای تربیت اخلاقی در دو حیطه شناختی و رفتاری، معنادار و بالاتر از سطح متوسط است. این در حالی است که در حیطه عاطفی میانگین کل تهدیدهای تربیت اخلاقی دانش‌آموزان (۳/۰۵) و مقدار t تک متغیره این حیطه (۱/۵۷) است که در سطح $\alpha=0/05$ معنادار نیست، اما میانگین برخی گویه‌های این حیطه بزرگ‌تر از میانگین فرضی (۳) است. این نشان می‌دهد که در حیطه عاطفی تهدیدهای تربیت اخلاقی برخی گویه‌ها معنادار و برخی گویه‌ها معنادار نبودند (توضیحات گویه‌ها در جدول ۵ آمده است). در واقع از نظر دبیران دانش‌آموزان کمتر در معرض تهدیدهای تربیت اخلاقی دانش‌آموزان در حیطه عاطفی هستند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی دیدگاه دبیران دوره متوسطه شهر رفسنجان درباره فرصت‌ها و تهدیدهای تربیت اخلاقی در سه حیطه شناختی، عاطفی و رفتاری بوده است. یافته‌های حاصل نشان داد که در بخش فرصت‌ها بزرگ‌ترین میانگین مربوط به حیطه عاطفی بود. به نظر می‌رسد که از نظر دبیران در زمینه فرصت‌ها، بهتر می‌توان از مسائل انگیزشی و عاطفی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان استفاده کرد. در حیطه شناختی دو گویه از نظر آماری

معنادار نشد و مقدار میانگین آن‌ها پایین‌تر از سطح متوسط بود و آن «شناسایی و معرفی الگوهای مطلوب در ارزش‌های اخلاقی مثبت» و «شناسایی محتوای مؤثرتر اندرزها و مطالب اخلاقی- تربیتی در کتب درسی و برنامه‌های تربیتی» بود. این نتایج با پژوهش‌های غنی و همکاران (۲۰۱۵)، بالا کریشن (۲۰۱۰)، وحیدی و شاه‌جوان (۱۳۹۴) و مهدوی و زارعی (۱۳۹۰) در زمینه تأثیر والدین و خانواده‌ها بر تربیت اخلاقی دانش‌آموزان همخوانی دارد. اما یافته‌های ملکی‌پور و همکاران (۱۳۹۳)، با نتایج این تحقیق ناهمخوان است. زیرا نتایج پژوهش ملکی‌پور و همکاران (۱۳۹۳) نشان داد که از نظر دبیران محتوای کتاب‌های درسی موجود، شیوه‌های تربیتی والدین و فعالیت‌های تربیتی معلمان با نهادینه کردن ارزش‌های اخلاقی در دانش‌آموزان مطابقت ندارد. البته ممکن است این ناهمخوانی مربوط به شرایط محیطی مدارس باشد.

دیگر یافته این پژوهش عدم معناداری فرصت‌ها در زمینه رفتاری است به نظر می‌رسد دعوت از سخنرانان به منظور آموزش فضایل اخلاقی، حضور پررنگ، افزایش موقعیت‌های حضور دانش‌آموزان در شعائر اخلاقی و دینی، قوانین انضباطی مدارس جهت درونی کردن رفتارهای اخلاقی مناسب در دانش‌آموزان، و غنی‌سازی اوقات فراغت دانش‌آموزان در زمینه اخلاق، مواردی است که از نظر دبیران نتوانسته به‌عنوان یک فرصت در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان مؤثر واقع شود. نتایج به‌دست آمده با یافته‌های کیایی و موسی‌زاده (۱۳۹۷) در خصوص تدارک فرصت شناخت توانایی‌های فردی و تقویت پویایی‌های فردی همخوانی دارد. همچنین با پژوهش هاشمی و همکاران (۱۳۹۳) در زمینه ایجاد شناخت نسبت به ارزش‌های اخلاقی همخوانی دارد. به نظر می‌رسد یافته‌های تحقیق شکاری و همکاران (۱۳۹۳) با نتایج پژوهش حاضر همخوانی دارد، زیرا رشد و پرورش فضائل اخلاقی و یا آسیب‌های اخلاقی را غالباً نتیجه برنامه رسمی و غیررسمی می‌داند که این امر یکی از فرصت‌های اشاره شده در بالاست، همین‌طور با نتایج تحقیق جونز و همکاران (۲۰۱۴) در خصوص ادراکات فردی و اجتماعی دانش‌آموزان در تربیت اخلاقی و تأثیرگذار بودن

معلمان و مشاوران در ارتقا و انتقال ارزش‌های اخلاقی به دانش‌آموزان همخوانی دارد.

در بخش تهدیدها بر طبق نتایج به‌دست آمده بزرگ‌ترین میانگین مربوط به حیطه رفتاری و کوچکترین میانگین مربوط به حیطه عاطفی است. نتایج به‌دست آمده با تحقیقات غنی و همکاران (۲۰۱۵)، بالاکریشن (۲۰۱۰)، مهدوی و زارعی (۱۳۹۰) و وحیدی و شاه‌جوان (۱۳۹۴) همخوانی دارد. این همخوانی در زمینه تأثیر روش‌ها و شیوه‌های تربیتی معلمان و مربیان و والدین بر رشد اخلاقی دانش‌آموزان است. عمل تربیت اخلاقی مستلزم معرفت، بینش، آگاهی نسبت به اعتقادات و ارزش‌ها و فضایل اخلاقی، تحلیل، ارزیابی آن، پیدایش نگرش، احساسات و باور و در نهایت عمل است. برای رسیدن به این اهداف با استناد به یافته‌های پژوهش به نظر می‌رسد بایستی ضمن تبیین دقیق مسائل اخلاقی برای دانش‌آموزان و ایجاد معرفت در آنان نسبت به فضایل، نگرش آنان را نسبت به ارزش‌های مورد تأیید جامعه و فضیلت‌های فردی و اجتماعی و مسائل بنیادین انسانی ارتقا بخشید تا در نهایت بتوان این انتظار را از دانش‌آموزان داشت که با آگاهی و شناخت و درک اصول اخلاقی دست به عمل اخلاقی بزنند. لذا این وظیفه سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان و مربیان آموزشی است که از فرصت‌های تربیت اخلاقی در تمام حیطه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری در برنامه‌های رسمی و غیر رسمی مدارس استفاده کنند تا به تربیت انسان‌هایی وارسته و پایبند به اصول اخلاقی در جامعه توفیق یابند. این امر باید به نحو کاربردی، همراه با تفکر و تحلیل و باور به عمل در دانش‌آموز اتفاق افتد تا نتیجه موقتی نداشته و جزء ملکه ذهن فرد شود.

به نظر می‌رسد از نظر دبیران مسائل رفتاری دانش‌آموزان بیشتر در معرض تهدیدها قرار دارد. وجود شکاف بین نسل‌ها از نظر فرهنگی و اعتقادی و دور شدن از مسائل مذهبی در بین نوجوانان رواج پیدا کرده و منجر به تهدید در امر تربیت شده است. لذا دست‌اندرکاران نظام آموزشی و اولیا و مربیان باید در مباحث تربیت اخلاقی به‌ویژه در حیطه رفتاری دانش‌آموزان دقت و توجه

خاصی داشته باشند. زیرا تا زمانی که اعتقادات و فرهنگ اسلامی در دانش‌آموزان تقویت و اصلاح نشود، از نظر رفتاری در معرض تهدیدهای موجود در جامعه و گروه همسالان قرار می‌گیرند. این درحالی است که در تحقیق هاشمی و همکاران (۱۳۹۳)، بزرگ‌ترین میانگین در زمینه فرصت‌های تربیت دینی مربوط به عامل رفتاری و در زمینه تهدیدها مربوط به عامل شناختی بود. این یافته با نتایج کیایی و موسی‌نژاد (۱۳۹۷) همسو است. این همخوانی در زمینه اشاعه تردیدگرایی، گرایش به غلبه تفکر و ضعف در پایبندی به اخلاق است. همچنین از نظر تأثیر رسانه‌ها بر شیوع ارزش‌های غیراخلاقی با تحقیق وحیدی و شاه‌جوان (۱۳۹۴) همسو است. نتایج تحقیق فرهمند و همکاران (۱۳۹۴) و ملکی‌پور و همکاران (۱۳۹۳) با نتایج پژوهش حاضر همخوانی ندارد زیرا بیانگر این است که بین میزان استفاده از رسانه با آسیب‌پذیری اخلاقی رابطه معناداری وجود ندارد.

با استناد به یافته‌های پژوهش از نظر دبیران، دانش‌آموزان در معرض گسست نسلی و ایجاد شکاف فرهنگی و اعتقادی بین خود با والدین و معلمان و نیز تهدیدهای فرهنگی، اخلاقی و ارزشی هستند. لذا اولیاء و مربیان با شناسایی این تهدیدها و به منظور کاهش اثرات آن باید به آگاه‌سازی و آشنایی دانش‌آموزان با فرهنگ جامعه اسلامی و نیز تقویت ارزش‌های اصیل و فرهنگ بومی در دانش‌آموزان بپردازند تا از این طریق بتوانند با مخاطرات این تهدیدات مقابله نمایند. با توجه به این که فرهنگ جامعه ما با نگرش اسلامی عجین شده و وابستگی شدیدی به خداوند دارد و رفتار و اعمال خود را در جهت رضایت الهی تنظیم می‌کند، بنابراین ترویج این نگرش در دانش‌آموزان می‌تواند آن‌ها را در مسیر درست قرار دهد.

از آنجایی که براساس یافته حاصل از این پژوهش مدارس در زمینه مقوله‌هایی چون هویت دینی و بسترسازی رشد اخلاقی، رضایت‌مندی جوانان از مدارس دارای عملکرد ضعیف می‌باشند باید اقدامات مؤثر فرهنگی در جهت تغییر نگرش جامعه به سمت تعالی ارزش‌های اخلاقی و افزایش تربیت اخلاقی

دانش‌آموزان صورت گیرد. با توجه به نیاز روز دانش‌آموزان و تمایل آنان به استفاده از انواع فناوری‌ها و وسایل ارتباطی شبکه‌ای و مجازی، آگاه‌سازی آنان با این رسانه‌ها، یکی از عوامل مؤثر در ایجاد و جهت‌دهی ارزش‌های اخلاقی در نوجوانان می‌باشند. امروز دیگر برای همه دست‌اندرکاران رسانه‌ها این امر ثابت شده که رسانه‌های جمعی به خصوص تلویزیون علاوه بر آن که ابزاری برای سرگرمی مردم هستند، ابزاری برای تعلیم و تربیت افراد جامعه بوده و از این جهت بسیار حائز اهمیت هستند.

براساس یافته‌های حاصل معلمان و مربیان پرورشی می‌بایست ارزش‌ها و فضایل اخلاقی را در جنبه‌های مختلف رشد (شناختی، عاطفی و رفتاری) مورد توجه قرار دهند. همچنین با در نظر گرفتن این که پرورش از آموزش جدایی‌ناپذیر است، با استفاده از روش‌های تدریس فعال از قبیل روش‌های بحث و گفتگو، حل مساله، و اکتشافی، قدرت تحلیل و ارزیابی دانش‌آموزان را از مباحث اخلاقی بالا ببرند. همچنین باید به والدین و معلمان مدارس برای برقراری تعامل عاطفی مثبت و مطلوب با دانش‌آموزان آموزش داده شود تا بتوانند با توجه به نقش الگویی آن‌ها تأثیرگذاری بیشتری در تربیت اخلاقی فرزندان داشته باشند. علاوه بر این دوره‌های آموزشی و ضمن خدمت با موضوع آگاه‌سازی از انواع شیوه‌های تربیت اخلاقی با گرایش اسلامی، استفاده هماهنگ و مناسب و به جا از روش‌ها، با در نظر گرفتن مراحل رشد و شرایط جسمی و روحی دانش‌آموز و نیز آگاهی از علاقه و نیاز دانش‌آموز در این زمینه می‌تواند اثرات مفید و مطلوبی را از خود به جا بگذارد.

همچنین در راستای کاهش تهدیدهای تربیت اخلاقی با توجه به نتایج به‌دست آمده، لازم است برنامه‌های صدا و سیما در جهت فرهنگ‌سازی استفاده مناسب از رسانه‌ها و شبکه‌های مجازی و هدایت مثبت افکار و عقاید دانش‌آموزان به سمت ارزش‌های اخلاقی مطلوب سوق داده شود. همچنین مسئولین با طراحی برنامه‌هایی با محتوای اخلاقی و اسلامی و برگزاری آن‌ها، به غنی‌سازی اوقات فراغت دانش‌آموزان اقدام نمایند. برگزاری جلسات مشاوره

و راهنمایی برای والدین و مربیان که چگونه به صورت محسوس یا نامحسوس بر محتوای رسانه‌های مورد استفاده دانش‌آموزان نظارت داشته باشند به همراه تعاملات عاطفی مطلوب با دانش‌آموزان از طریق برگزاری اردوهای تفریحی، سفرهای علمی-تحقیقاتی، برگزاری نمایش و تئاتر با محتوای اخلاقی می‌تواند مؤثر واقع شود.

از مهمترین محدودیت‌های این مطالعه به ابزارهای مورد استفاده در این مطالعه مربوط می‌شود. ابزار مورد استفاده در این مطالعه پرسش‌نامه بوده است که از نوع خودگزارش‌دهی است. بنابر این پیشنهاد می‌شود که پژوهشگران علاقمند در این حوزه در صورت امکان در مطالعات خود علاوه بر پرسش‌نامه از ابزارهای دیگر مثل مصاحبه جهت دریافت اطلاعات عمیق‌تر استفاده نمایند. نکته دیگر این که با توجه به اینکه جامعه این پژوهش دبیران دوره متوسطه شهر رفسنجان می‌باشند، لذا در تعمیم نتایج این پژوهش به سایر مقاطع تحصیلی و شهرهای دیگر باید احتیاط کرد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

منابع

- آفازاده، محرم. (۱۳۹۵). *راهنمای روش‌های نوین تدریس*. تهران: آبیژ.
- حاجی بابائیان‌امیری، محسن. (۱۳۹۶). *روش‌های تربیت اخلاقی کاربردی در اسلام (با تأکید بر دوره نوجوانی و جوانی)*. تهران: انتشارات سروش.
- داودی، محمد و حسینی‌زاده، سیدعلی. (۱۳۹۵). *تربیت اخلاقی، سیره تربیتی پیامبر(ص) و اهل بیت(ع)*، چاپ ششم. تهران: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- سیحانی‌نژاد، مهدی و یوزباشی، علیرضا. (۱۳۸۶). *بررسی میزان آگاهی دبیران راهنمایی اصفهان از زمینه‌ها، مزایا و اصول به‌کارگیری ICT در فرایند آموزش*. مجموعه مقالات همایش سراسری علمی پژوهشی تبیین جایگاه تکنولوژی آموزشی در نظام تعلیم و تربیت. همدان: دانشگاه بوعلی سینا. ۱۶۷-۱۸۶.
- سجادی، سیده‌مهدی و برخوردار، رمضان. (۱۳۸۳). *تبیین و تحلیل جریان اسلامی‌سازی علوم و آثار آن بر تعلیم و تربیت. فصل‌نامه نوآوری آموزشی*، ۳(۷)، ۵۹-۷۸.
- سرمد، غلامعلی. (۱۳۸۹). *نگرشی کاربردی به روش‌های تدریس و هنر معلمی*. تهران: انتشارات آوای نور.
- شکاری، عباس؛ رحیمی، حمید و غربا، مبینا. (۱۳۹۳). *آسیب‌شناسی تربیت اخلاقی از منظر برنامه درسی پنهان (مورد پژوهش: دانشگاه کاشان)*. *دوفصل‌نامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۵(۹)، ۱۲۴-۱۴۳.
- فرهمنند، مهناز؛ محمدی، حمید و عالی‌نژاد، مهدی. (۱۳۹۴). *رابطه مؤلفه‌های اجتماعی- فرهنگی و آسیب‌پذیری اخلاقی (مطالعه موردی دانش‌آموزان دبیرستان ناحیه دو شهر یزد)*. *مجله مطالعات جامعه‌شناختی جوانان*، ۶(۱۸)، ۹۹-۱۲۶.
- کیایی، طاهره و موسی‌زاده، زهره. (۱۳۹۷). *فرصت‌ها و تهدیدهای ساحت تربیت دینی و اخلاقی برنامه فلسفه برای کودکان. دوفصل‌نامه علمی پژوهشی تربیت اسلامی*، ۱۳(۲۶)، ۹۷-۱۱۵.
- ملکی‌پور، احمد؛ حکیم‌زاده، رضوان و معمرحور، جمال. (۱۳۹۳). *ارزیابی و بسترسازی مؤلفه‌های مؤثر بر نهادینه کردن ارزش‌های اخلاقی (مطالعه موردی: دبیران مدارس متوسطه منطقه دهلران)*. *فصل‌نامه علمی-ترویجی اخلاق*، ۴(۱۵)، ۸۲-۱۰۷.
- مهدوی، محمدصادق و زارعی، امین. (۱۳۹۰). *عوامل مؤثر در گرایش نوجوانان به ارزش‌های اخلاقی (مطالعه موردی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی استان همدان در سال تحصیلی ۸۴-۱۳۸۳)*. *فصل‌نامه مطالعات جامعه‌شناختی ایران*، ۱(۳)، ۱-۲۱.
- نادینگر، نل. (۱۳۹۳). *فلسفه تعلیم و تربیت، ترجمه علیرضا شوخی، مریم انصاری و شقایق نیک‌نشان*. اصفهان: انتشارات نشر نوشته.
- وحیدی، زهرا و شاه‌جان، محبوبه. (۱۳۹۴). *آسیب‌شناسی و آموزش کاهش معضلات اخلاقی دانش‌آموزان دختر در مدارس. دومین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روان‌شناسی آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران*. مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی، تهران. ۱-۱۱.
- هاشمی، سیدمحمدجواد؛ نیلی، محمدرضا و نیستانی، محمدرضا. (۱۳۹۳). *بررسی فرصت‌ها و تهدیدهای ناشی از گسترش فناوری اطلاعات در تربیت دینی دانش‌آموزان دبیرستان‌های پسرانه شهر اصفهان*. *فصل‌نامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲۲(۲۴)، ۱۰۹-۱۳۱.
- همت‌بناری، علی. (۱۳۸۰). *نگاهی به عوامل آسیب‌زای تربیت دینی نوجوانان و جوانان (با تأکید بر عوامل آسیب‌زا در آموزش و پرورش)*. *مجله تربیت اسلامی*، ۶(۶)، ۱۷۱-۱۸۶.
- یزدان‌پناه، مسیح. (۱۳۸۸). *بررسی زمینه‌های آموزشی آسیب‌شناسی دینی دانش‌آموزان از دیدگاه دبیران معارف اسلامی و مربیان پرورشی مقطع متوسطه شهر یاسوج*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه اصفهان.
- Balakrishnan, V. (2010). The development of moral education in Malaysia. *Asia Pacific Journal of Educators and Education*, 25, 89-101.
- Ghani, M.Z., Aswati, H., & Atalawi, A. (2015). *The effectiveness of religious programs geared for ordinary and talented students in the development of religious values in Tabuk*. Available at: https://www.researchgate.net/profile/Hamzah_Aswati
- Jones, J.N., Warnaar, B.L., Bench, J.H., & Stroup, J. (2014). Promoting the development of moral identity, behavior, and commitment in a social action program. *Journal of Peace Education*, 11(2), 225-245.
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral development. Vol. 2: The psychology of moral development. The nature and validity of moral stages*. San Francisco, CA: Harper and Row.
- Lickona, T. (1993). The return of character education. *Educational Leadership*, 51(3), 6-11.
- Noddings, N. (2015). *Philosophy of education* (4th ed.). Boulder, CO: Taylor & Francis Inc.
- Ryan, K. (1993). Mining the values in the curriculum. *Educational Leadership*, 5(3), 16-18.