

تحلیلی بر کارکرد نظام آموزشی در آموزش و رشد اخلاقی دانش آموزان با محوریت

محتوای کتاب‌های درسی و شیوه تدریس معلمان

An Analysis of Educational System in Moral Education with an Emphasis on Textbook Contents and Teaching Methods

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳/۰۴/۹۲؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۳۰/۰۶/۹۳

Soheila Hashemi (Ph.D)

Samad Izadi (Ph.D)

Hamide Mostavavi (M.A)

حمیده مصطفوی^۱

سهیلا هاشمی^۲

صمد ایزدی^۳

Abstract: All educational systems consider moral development as one of major educational goals to be achieved. This study aims to evaluate the function of educational system in moral development based on the content analysis of textbooks and teaching methods. The research design was qualitative and the content analysis and interview were employed as the method. Out of 37 textbooks in guidance school, religious studies, literature, social studies, history and science were selected for the analysis phase. By using semi-structured interview, 24 teachers in Qaemshahr were interviewed. The findings indicated that literature, religious and social studies took moral education into consideration more and history and science textbooks had lower ranks in this regard. In addition, teachers mainly applied teacher-centered teaching methods and with regard to the moral education they mostly put emphasis on modeling from significant socialization agents. It seems that the educational system needs to consider the cognitive development of the learners in moral education programs and curricula.

Key words: Cognitive developmental view, moral development, teaching method, textbooks

چکیده: رشد اخلاقی هدفی است که همواره در تمامی نظام‌های آموزشی مورد تأکید است. این مقاله به تحلیل کارکرد نظام آموزشی با محوریت محتوای کتاب‌های درسی و شیوه تدریس معلمان در رشد اخلاقی اختصاص دارد. روش پژوهش کیفی و برای جمع‌آوری داده‌ها از روش تحلیل محتوا و مصاحبه استفاده شد. از بین کلیه کتاب‌های درسی دوره راهنمایی، کتاب‌های تعلیمات دینی، فارسی، تعلیمات اجتماعی، تاریخ و علوم (۱۵ مورد) انتخاب و محتوای آن‌ها تحلیل شد. همچنین با ۲۴ معلم در قائم شهر مصاحبه نیمه ساختاریافته انجام شد. نتایج نشان داد کتاب‌های فارسی، تعلیمات دینی و تعلیمات اجتماعی بیشترین توجه را و کتاب‌های تاریخ و علوم توجه کمتری را به مقوله اخلاق مبدول داشته‌اند. همچنین، معلمان از روش‌های معلم محور در کلاس درس استفاده می‌نمایند و در رشد اخلاقی صرفاً بر الگوبرداری از عامل‌های مهم جامعه‌پذیری تأکید می‌نمایند. به نظر می‌رسد در آموزش اخلاق نظام آموزش و پرورش باید متناسب با سطح رشد شناختی دانش آموزان نوجوان دوره راهنمایی عمل کند.

کلیدواژه‌ها: دیدگاه شناختی-رشدی، رشد اخلاقی، روش تدریس، کتاب‌های درسی

مقدمه

اخلاق مجموعه قواعد و ارزش‌هایی است که رفتار انسان را در زندگی شخصی و اجتماعی هدایت می‌کند؛ فرآیندی که به‌وسیله آن افراد به‌خصوص کودکان و نوجوانان اخلاق را درونی می‌سازند، می‌تواند نمایانگر ماهیت آموزش و رشد اخلاقی باشد. جامعه‌پذیری^۱ فرآیندی است که افراد از طریق آن در یک الگوی تعاملی و دیالکتیکی به فهم آموزه‌های اجتماعی فرهنگی می‌پردازند. به‌طور یقین در این فرایند، درونی‌سازی یک‌سویه نظام باورها، ارزش‌ها و هنجارها و هم‌رنگی با آن‌ها مورد نظر نمی‌باشد بلکه همان‌گونه که کازنسکی^۲، لولیس^۳ و کوجاچی^۴ (۲۰۰۳) به نقل از کازنسکی و پارکین، (۲۰۰۷) عنوان می‌کنند فرد در حال رشد در تعامل با عامل‌های جامعه‌پذیری دائماً در جهت تفسیر و درک معنی و تغییر و بازنمایی‌های شناختی از روابط متقابل می‌باشد و از رهگذر درک تضادها و مصالحه بین آن‌ها به انطباق متقابل دست می‌یابد.

طبق دیدگاه شناختی رشدی^۵ نیز منشأ اخلاق و رشد اخلاقی در ماهیت فعال تعاملات بین فردی، فرصت‌های نقش‌پذیری و دیدگاه‌گیری^۶ است؛ به عبارت دیگر، در سایه تعاملات و گسترش داد و ستدهای اجتماعی، کودکان و نوجوانان به درونی‌سازی صرف هنجارها و ارزش‌های اخلاقی یک فرهنگ خاص نمی‌پردازند، بلکه به معنی عمیق و رشد یافته از اخلاق مبتنی بر نوع‌دوستی، انصاف و عدالت دست می‌یابند؛ بطوریکه در قضاوت‌های اخلاقی‌شان از تأکید یک‌سویه بر رفتار به لحاظ نمودن زمینه روان‌شناختی و شرایط بروز رفتار تغییر موضع می‌دهند. در راستای چنین نگاهی به رشد اخلاقی آموزش اخلاق نیز از انتقال یک‌سویه ارزش‌ها و هنجارهای اخلاقی فاصله می‌گیرد و برای یادگیرندگان سهم بیشتری جهت نقش‌آفرینی قائل می‌شود؛ بطوریکه پیازه در تأکید بر اهمیت محیط‌های آموزشی برانگیزاننده رشد اخلاقی (۱۹۳۲) به نقل از کرتینس و گیرتز، (۱۹۹۵) عنوان می‌کند، تربیت اخلاقی چیزی فراتر از گوش دادن به پندها و اندرزها است. او بیان می‌کند، آیا هدف نظام‌های تربیتی ایجاد نوعی روحیه اطاعت و تحمیل قواعد و اصول اخلاقی و ایجاد شرایط اجبار عقلی در یادگیری اصول و تکرار آن

-
1. Socialization
 2. Kuzensky
 3. Lollis
 4. Koguchi
 - 5- Cognitive- developmental
 - 6- Perspective taking

تحلیلی بر کارکرد نظام آموزشی در آموزش و رشد اخلاقی دانش آموزان با ...

می‌باشد؟ یا آنکه مقصود ساخت عقل و اخلاق در تعامل و مشارکت با دیگران از سوی فرد در حال رشد و یادگیرنده است؟ پیازه معتقد است، همان‌طور که فرد می‌تواند مطالب درسی‌اش را از بر جواب دهد بدون آنکه معنای آن را فهمیده باشد و در نتیجه لفاظی را جانشین فعالیت عقلی سازد می‌تواند مطیع محض قواعد و اصول اخلاقی از پیش تعیین شده گردد، بدون آنکه به اهمیت واقعی قواعد موقوف شود و در ساخت دهی مجدد آن‌ها در موقعیت‌های مختلف مشارکت داشته باشد. کلبِرگ (۱۹۷۱ به نقل از اسمیت و پلگرین، ۲۰۰۰) نیز عنوان می‌کند، علاوه بر ویژگی‌های رشدی، فراهم ساختن موقعیت‌هایی چون: (۱) قرار دادن دانش آموزان در معرض استدلال‌های اخلاقی سطح بالاتر، (۲) مواجه ساختن آن‌ها با موقعیت‌های اخلاقی مسئله برانگیز و چالش‌انگیز و (۳) ایجاد فضای تبادل نظر و گفتگو که موجب ادغام دو موقعیت بالا می‌گردد؛ یعنی شرایطی که می‌توانند ترغیب کننده مشارکت فعال یادگیرندگان در فرآیند رشد اخلاقی به‌ویژه در دوره نوجوانی باشد. ماهیت رشد شناختی در دوره نوجوانی و متعاقب آن رشد اخلاقی (حرکت از دیدگاه دیگر پیرو به دیدگاه خود پیرو در قضاوت اخلاقی) تأکید بر اهمیت تفکر و تأمل اخلاقی را در این دوره خاطر نشان می‌سازد؛ به عبارت دیگر، دوره نوجوانی با مقتضیات رشدی خود به لحاظ شناختی زمینه‌ساز قضاوت‌های اخلاقی می‌گردد که بیش‌تر مبتنی بر اصول تعیین شده فردی و درک و معنی افراد از ارزش‌های اخلاقی و ملاحظات قصد و نیت است (وینستاک، آسر و براید، ۲۰۰۹).

به‌طور یقین چنین ویژگی‌های رشدی ملاحظات آموزشی را در حیطه اخلاق و رشد اخلاقی در پی خواهد داشت؛ بدین ترتیب که علاوه بر آموزش مستقیم ارزش‌های اخلاقی در محتوای کتاب‌های درسی و غیر درسی در قالب حکایات، روایات و اندرزهای فرهنگی و دینی ضرورت توجه به فعالیت‌های آموزشی چه در محتوای کتاب‌های درسی و چه در شیوه تدریس معلم به‌منظور قرار دادن دانش آموزان در موقعیت‌های چالش‌انگیز اخلاقی که در آن فرصت اندیشه و تصمیم‌گیری اخلاقی و دیدگاه‌گیری فراهم گردد، نیز احساس می‌شود. صرف‌نظر از محتوای دروس، معلمین با استفاده از روش‌های فعال آموزشی همچون بحث آزاد، روش سقراطی، یادگیری مسئله مدار می‌توانند موقعیت‌هایی را در کلاس‌های درس برای تعاملات بین فردی و بحث و گفتگو حول موضوعات و مسائل اخلاقی فراهم نمایند تا آموزش اخلاق و رشد اخلاقی

هم در چارچوب موضوعات درسی و هم در قالب فعالیت‌های مشارکتی کلاسی به شکلی مستقیم، نظام‌دار و هدفمند در برنامه‌های درسی مورد توجه قرار گیرد.

در راستای اهمیت موقعیت‌های آموزشی در رشد اخلاقی، وینستاک^۱، آسر^۲ و براید^۳ (۲۰۰۹) در پژوهش خود دریافته‌اند، رویکرد حمایت‌کننده معلمان در جهت رشد خودپیروی در دانش‌آموزان دبیرستان و اتحاد سبک مردم سالارانه در مدارس موجب شده است در مقایسه با مدارس عادی مورد پژوهش دانش‌آموزان مدارس مورد نظر در قضاوت‌های اخلاقی، خودپیروی بیشتری نشان دهند.

کومینیون و گیلن^۴ (۲۰۰۶) در مطالعه خود دریافته‌اند افزایش مسئولیت در نقش‌های اجتماعی پس از قرار گرفتن در موقعیت‌های نقش‌پذیری اجتماعی و همچنین رشد بالاتر قضاوت اخلاقی پس از مداخله‌های آموزشی قابل ملاحظه بوده است.

ونستین کیست^۵، سایمونز^۶، لنز^۷، سوننس^۸ و ماتوس^۹ (۲۰۰۵) در مطالعه خود دریافته‌اند جو حمایتی مدارس و کلاس‌های درس در جهت پرورش خودپیروی اخلاقی فرصت مناسبی را برای پذیرش عمیق‌تر و منسجم‌تر ارزش‌های اخلاقی جامعه و درونی‌سازی آن فراهم می‌نماید. هانگ^{۱۰} (۲۰۰۳) در مطالعه خود دریافت معلمان نقش مهمی در کمک به کودکان در درک احساس و نقطه نظرات دیگران دارند. او از مشاهدات خود از سه کلاس درس به این نتیجه دست یافت، دانش‌آموزان از رهگذر موقعیت‌های پیچیده، اخلاق و تجارب اجتماعی حاصل از بحث و گفتگو یاد گرفتند چگونه با هم همکاری نمایند و با بهره‌بردن از نقطه نظرات و استدلال‌های یکدیگر به حل مسائل بپردازند.

در مجموع آنچه از مطالعات فوق بر می‌آید، بنا بر مقتضیات رشد شناختی نوجوانان بسترسازی در محیط‌های آموزشی جهت رشد خود تعیین‌گری و خود پیروی در حوزه بیان اندیشه‌ها،

-
1. Weinstock
 2. Assor
 3. Broide
 4. Comunian & Gielen
 5. Vansteenkiste
 6. Simons
 7. Lens
 8. Soenens
 9. Matos
 10. Hong

تحلیلی بر کارکرد نظام آموزشی در آموزش و رشد اخلاقی دانش آموزان با ...

گفتگو و تعاملات دیالکتیکی از جمله فرصت‌هایی برای رشد اخلاقی در سطوح پیشرفته متناسب با سطح رشدی نوجوانان است. مطالعات پژوهشی فوق با تأکید بر نقش معلم در بسترسازی مناسب برای رشد اخلاقی این مهم را گوشزد می‌نماید که عناصر آموزشی هر یک بنا بر سهم و جایگاه خود در نظام‌های آموزش و پرورش می‌توانند ایفاگر نقش کلیدی در رشد و پرورش اخلاقی باشند.

در نظام آموزشی ایران، کتاب و معلم از محورهای اساسی آموزش و یادگیری هستند و در بسیاری از موارد کتاب درسی تنها وسیله آموزشی است که در اختیار معلم قرار دارد و فرآیند تدریس - یادگیری صرفاً به اتکای محتوای برنامه و مفاهیم و ارزش‌های مطرح‌شده در آن صورت می‌گیرد (رئیس دانا، ۱۳۷۴).

از این رو با توجه به اهمیت محتوای کتاب‌های درسی و روش تدریس معلمان، در این پژوهش قصد بر این است محتوای کتاب‌های درسی دوره راهنمایی و روش تدریس معلمان این دوره برحسب توجه به چگونگی رشد اخلاقی براساس دیدگاه شناختی رشدی مورد بررسی قرار گیرد. به عبارت دیگر این پژوهش در پی پاسخگویی به پرسش‌های ذیل می‌باشد:

در کتاب‌های درسی علوم، فارسی، تاریخ، تعلیمات اجتماعی و تعلیمات دینی دوره راهنمایی:

۱) به آموزش کدام دسته از ارزش‌های اخلاقی در دانش‌آموزان توجه می‌شود؟

۲) آموزش اخلاقی و رشد اخلاقی در دانش‌آموزان چگونه مورد توجه قرار گرفته است؟

۳) معلمان دروس مذکور در کلاس‌های درس خود چگونه آموزش اخلاق و رشد اخلاقی دانش‌آموزان را مورد توجه قرار داده‌اند؟

روش پژوهش

در این پژوهش با استفاده از شیوه تحلیل محتوا، محتوای کتاب‌های درسی و روش مصاحبه دیدگاه معلمان و شیوه تدریس آن‌ها در خصوص چگونگی رشد اخلاقی دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گرفته است. بنابراین با توجه به آنچه مریام^۱ (۲۰۰۹) اشاره داشته است - پژوهش حاضر کیفی از نوع مطالعه تفسیری بنیادی^۲ است.

1. Merriam

2. Basic interpretive study

شرکت کنندگان در پژوهش و انتخاب نمونه

به منظور تحلیل محتوای کتاب‌های درسی از بین کلیه کتاب‌های درسی دوره راهنمایی (۳۷ مورد)، کتاب‌های علوم، تاریخ، فارسی، تعلیمات دینی و تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی به دلیل ماهیت محتوایی این دروس و تناسب آن‌ها با موضوع پژوهش با استفاده از روش نمونه‌گیری موارد مطلوب^۱ به عنوان نمونه پژوهش (۱۵ مورد) انتخاب شدند.

شرکت کنندگان معلم شامل کلیه معلمان دروس علوم، تاریخ، فارسی، تعلیمات دینی و تعلیمات اجتماعی ۴۶ مدرسه دوره راهنمایی شهر قائم شهر (۲۳۰ معلم) بوده است. ۴۶ مدرسه مذکور در ۸ دسته مشتمل بر مدارس دخترانه و پسرانه دولتی، دخترانه و پسرانه غیرانتفاعی، شاهد دخترانه و پسرانه، نمونه دولتی دخترانه و پسرانه با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی هدفمند^۲ (گال و همکاران، ۱۳۸۷) ۲۴ معلم از مجموع مدارس دخترانه و پسرانه (از هر ۸ دسته مدرسه ۳ معلم) انتخاب گردید.

روش جمع‌آوری داده‌ها

تحلیل محتوا و مصاحبه نیمه ساختاریافته^۳ روش‌های مورد استفاده جهت جمع‌آوری داده‌ها بوده‌اند. در بخش تحلیل محتوا بررسی ارزش‌ها و پیام‌های اخلاقی و بسترسازی برای رشد اخلاقی مدنظر بوده است که بدین منظور پنج کتاب از مجموع کتاب‌های دوره راهنمایی در هر پایه تحصیلی انتخاب و محتوای آن‌ها اعم از تصاویر، متن و پرسش‌ها مورد تحلیل قرار گرفت. از آنجا که در پژوهش حاضر با تکیه بر نظریه شناختی- رشدی در حیطه رشد اخلاقی برداشت معلمین و کارکرد آن‌ها در ایجاد فضای آموزشی مورد نظر بوده است، مصاحبه نیمه ساختاریافته با محوریت تعریف اخلاق، نقش دانش‌آموزان در کلاس، عوامل مؤثر در رشد اخلاقی، روش تدریس معلمان در آموزش اخلاق و نظر معلمان در خصوص تناسب محتوای کتاب‌های درسی برای رشد اخلاق انجام شد و در برخی موارد به منظور تکمیل و روشن‌سازی داده‌های مصاحبه از سؤالات کنکاشی^۴ نیز استفاده گردید.

-
1. Intensity sampling
 2. Purposeful random sampling
 3. Semi-structured
 4. Probing questions

روش تحلیل داده‌ها

در این پژوهش تحلیل محتوای کتاب‌های درسی براساس آنچه که کریپندورف (۱۳۸۳) درباره تعیین واحدهای نمونه‌گیری، واحدهای ضبط و واحدهای متن تا دستیابی به نتیجه‌گیری کلی و تفسیر داده‌ها ذکر نمود، انجام شده است. به عبارت روشن تر مراحل زیر در تحلیل محتوای پژوهش حاضر انجام شد:

(۱) مشخص کردن واحد نمونه‌گیری که شامل کتاب‌های درسی تعلیمات دینی، فارسی، تعلیمات اجتماعی، تاریخ و علوم تجربی دوره راهنمایی می‌باشد.

(۲) مشخص کردن واحد ضبط که ارزش‌ها و پیام‌های اخلاقی را دربر می‌گیرد.

(۳) در این مرحله واحد متن به دو بخش نوشتاری و تصاویر تقسیم می‌گردد که واحد نوشتاری شامل کلمات، جملات، پاراگراف‌ها، تمرین‌ها و پرسش‌ها می‌باشد.

(۴) در پایان با توجه به بررسی به عمل آمده و استخراج ارزش‌ها و پیام‌های اخلاقی و بررسی چگونگی بسترسازی برای رشد اخلاقی از منظر کتاب‌های درسی، نتایج حاصل مورد تحلیل قرار گرفت. در این مرحله با استفاده از کدگذاری باز^۱ (استراوس و کوربین، ۱۹۹۰ به نقل از فلیک، ۱۳۸۷) داده‌ها کدگذاری شدند؛ به عبارت دیگر، پس از بررسی خط به خط متون دروس و استخراج عبارات، جملات و تصاویر حاوی پیام‌های اخلاقی، داده‌ها مقوله‌بندی شدند. سپس مقوله‌ها و مفاهیم در قالب مقوله‌های کلی یا مفاهیم مافوق^۲ مجدداً کدگذاری شدند تا روابط بین (خرده) مقوله‌های استخراج شده از متون درسی آشکار شود. به‌منظور آن که کدها به شکل بارزتری نمایانگر محتوای مفاهیم یا مقوله‌ها باشند در نام‌گذاری از ادبیات نظری در حوزه روان‌شناسی اخلاق (کدهای برساخته) استفاده گردید.

در تحلیل مصاحبه‌ها از روش کدگذاری موضوعی^۳ استفاده شد (فلیک، ۱۳۸۷). بدین ترتیب که ابتدا مصاحبه‌های ضبط شده بر روی کاغذ پیاده شدند و سپس با توجه به محورهای مصاحبه مطالب اصلی و کلیدی مصاحبه شوندگان خلاصه گردید. برای مثال، پس از درج مطلب اصلی هر یک از مصاحبه شوندگان به شکلی خلاصه در جداول مربوطه، مرور و مطالعه‌ای عمیق روی مطالب ذکر شده صورت گرفت و به دنبال آن نظامی از مقوله‌ها و موضوعات کلیدی مرتبط با

1. Open coding
2. Superior concepts
3. Thematic coding

محورهای مصاحبه شکل گرفت. در فرآیند شناسایی مقوله‌ها و موضوعات کلیدی مرتبط با هر یک از محورهای مصاحبه پس از استخراج مقوله‌ها از خلاصه مطالب مربوط به هر یک از محورهای مصاحبه به تفکیک هر مصاحبه شونده، موضوعات کلیدی در سطح کلی‌تر استخراج گردید و سپس به‌منظور برجسته ساختن هر یک از موضوعات کلیدی مرتبط با مقوله‌ها به‌طور خاص‌تر، موضوعات و مصادیق مربوط به هر یک از مقوله‌های کلیدی به‌طور عینی‌تر و جزء‌تر مطرح گردید و در جداول مربوطه درج گردیدند. در ادامه به‌منظور روشن‌سازی روند تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها، بخشی از نقل‌قول‌های مستقیم مربوط به مصاحبه‌شوندگان به عنوان نمونه ذکر گردید.

اعتبار یافته‌های پژوهش و نتیجه‌گیری‌های حاصل با استفاده از مثلث‌سازی یا استفاده از بیش از یک منبع اطلاعاتی تأمین گردید؛ به عبارت دیگر، علاوه بر محتوای کتاب‌های درسی، کارکرد معلمان نیز تحلیل و بررسی شدند؛ یعنی با بکارگیری مثلث‌سازی با استفاده از اطلاعات مختلف^۱ آن‌طور که باگدان و بیکلن^۲ (۱۹۹۸) و مریام (۱۹۹۸) نیز اشاره نمودند، کارکرد نظام آموزش و پرورش در رشد اخلاقی یا استفاده از دو منبع اطلاعاتی مورد بررسی قرار گرفته است و نتایج ارائه شده برحسب داده‌های به دست آمده از دو منبع آموزشی می‌باشد.

همچنین در این پژوهش تحلیل محتوای دروس با نقل دقیق مطالب کتاب‌های درسی و مصاحبه‌ها با ضبط گفته‌های مصاحبه‌شوندگان و استفاده از نقل‌قول‌های آن‌ها در تحلیل همراه بوده است و از این طریق تلاش گردید پایایی یافته‌های پژوهش افزایش یابد.

یافته‌ها

یافته‌های حاصل از محتوای دروس کتاب‌های درسی نشان می‌دهد در قالب روایات، داستان‌ها و رخدادهای تاریخی و همچنین برخی پرسش‌ها و تمرین‌ها، کتاب‌های مورد بررسی دارای پیام‌های اخلاقی ضمنی و آشکار است که در این میان سهم برخی کتاب‌ها بیشتر است. دروس تاریخ سال سوم، علوم تجربی سال اول و دوم راهنمایی حاوی پیام‌های اخلاقی خاصی نبوده و موردی که نشان‌دهنده توجه به این امر باشد مشاهده نشد. در کتاب تاریخ سال سوم تنها به ذکر وقایع تاریخی از دوره صفویان تا پیروزی انقلاب اسلامی در دوران معاصر پرداخته شده است.

1. Data triangulation
2. Bogdan & Biklen

تحلیلی بر کارکرد نظام آموزشی در آموزش و رشد اخلاقی دانش آموزان با ...

همچنین در علوم سال اول و دوم راهنمایی به مطالب علمی صرف پرداخته و نکته اخلاقی خاصی ملاحظه نشده است.

فراوانی‌های بررسی شده نشان می‌دهد که فراوانی پیام‌های اخلاقی در کتاب درسی تعلیمات دینی ۸۶ مورد، کتاب درسی فارسی ۱۰۷ مورد، کتاب درسی تعلیمات اجتماعی ۴۹ مورد، کتاب درسی تاریخ ۱۰ مورد و کتاب درسی علوم ۲ مورد بوده است.

تحلیل محتوای کتاب‌های پیام‌های آسمانی و تعلیمات دینی

کتاب پیام‌های آسمانی سال اول راهنمایی دارای ۲۸ پیام اخلاقی مانند احترام و تواضع نسبت به بزرگ‌ترها، سپاسگزاری از خداوند، اخلاق مراقبت و شفقت، انجام اعمال نیک، عدالت، تواضع، همدلی و ... می‌باشد.

برای مثال در صفحه ۶۸ آمده است: «اگرچه در تمام این سال‌های طولانی تنها عده‌ای اندک به او ایمان آوردند، اما رفتار زشت و ناپسند آن قوم کافر هرگز حضرت نوح (ع) را از ادامه راهش ناامید نکرد. او همواره با دلسوزی به راهنمایی آنان مشغول بود» (شفقت و دلسوزی).

کتاب تعلیمات دینی سال دوم راهنمایی نیز دارای ۲۶ پیام اخلاقی بوده است مانند تقوای پیشه کردن، انجام اعمال نیک، مساوات و رعایت عدالت، خوش‌خلقی، تواضع، همدلی و غیره. برای مثال در درس ششم^۱ این‌گونه آمده است: «همانا این قرآن مردم را به استوارترین راه‌ها هدایت می‌کند و بشارت می‌دهد به مؤمنانی که عمل صالح انجام می‌دهند به این‌که از پاداشی بزرگ بهره‌مند خواهند شد». (دعوت به انجام اعمال صالح و دریافت پاداش)

کتاب تعلیمات دینی سال سوم راهنمایی نیز دارای ۳۲ پیام اخلاقی مانند احساس مسئولیت، انجام اعمال نیک، عفت و پاک‌دامنی می‌باشد.

در درس هشتم^۲ آمده است: «باید کاملاً مخفیانه از این شهر هجرت کنی و به‌سوی یثرب رهسپار شوی که این هجرت موجب استواری بنیان اسلام و رهایی محرومان از چنگال مستکبران ستمگر خواهد شد». (عدالت و مساوات)

در همین درس صفحه ۴۹ در ادامه موضوع هجرت پیامبر (ص) به موضوع خوابیدن حضرت علی (ع) در بستر پیامبر اکرم برای گمراه ساختن کفار علیرغم آگاهی ایشان از خطر کشته شدن

۱. کتاب تعلیمات دینی سال دوم راهنمایی، ص ۳۵

۲. کتاب تعلیمات دینی سال سوم راهنمایی، ص ۴۸

و فداکاری حضرت اشاره داشته است: «نزدیک به چهل نفر از مشرکان می‌خواهند یک‌باره به من حمله کنند و مرا شبانه در بستر قطعه قطعه نمایند و ... آیا حضری در بستر من بخوابی؟ حتماً شما را یاری خواهم کرد». (فداکاری و ایثار)

تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی

کتاب فارسی اول راهنمایی دارای ۳۶ پیام اخلاقی مانند مهربانی و شفقت، کنترل خشم، احترام به بزرگ‌ترها، رعایت حقوق دیگران و همدلی می‌باشد. برای مثال در درس یازدهم^۱ داستان کودکی را نقل می‌کند که قصد دارد قلب خود را به اصطلاح به دیگران هدیه دهد و یا در واقع آن‌ها را در قلب خود جای دهد. به همین منظور به فکر می‌افتد که چه کسانی لایق هستند تا در قلب او جای گیرند؟ پیام ضمنی که در این درس قابل برداشت است می‌تواند این باشد که نیکی و خوبی همیشه ماندگار است و در قلب انسان‌ها جای می‌گیرد و برعکس بدی و پلیدی در قلب‌های پاک مانند قلب یک کودک جایی ندارد و بدی‌ها تنها در صورتی در قلب جای می‌گیرند که به خوبی و پاکی تبدیل شوند: «... بله درست است برای همه آدم‌های بد، به شرطی که خودشان را درست کنند و دست از بد بودن و بدی کردن بردارند، بچه‌ها را اذیت نکنند، دریاها را کثیف نکنند، جانورها را نکشند و به کسی زور نگویند...» (انجام عمل نیک).

نکته قابل توجه در این درس پرسش پایانی درس است که می‌تواند فرد را به فکر وادارد و او را به سوی تکوین ارزش‌های اخلاقی هدایت نماید: «عجیب است واقعاً معلوم نیست این قلب است یا دریا! قلب به این کوچکی آخر چه طور هیچ‌وقت پرنمی‌شود؟... تا وقتی توی قلبم جا هست، باید آنجا را ببخشم به آدم‌های خوب و مهربان ... قلب برای همین است دیگر مگر نه؟» فارسی سال دوم نیز دارای ۳۳ پیام اخلاقی می‌باشد. برای نمونه در صفحه ۷۹ مطلبی تحت عنوان جوانه و سنگ مطرح شده است که حاوی پیام‌ها و ارزش‌های اخلاقی می‌باشد: «سنگ گفت: این جوانه‌ی زیبا، همین چند لحظه‌ی پیش سر از خاک بیرون آورد اما تشنگی و خستگی راه، او را از پای درآورده است. اگر آب به او نرسد، در این سرزمین گرم و خشک از تشنگی و خستگی راه می‌میرد. من در جست و جوی راهی هستم تا جوانه را از مرگ نجات دهم». (مهربانی و شفقت)

تحلیلی بر کارکرد نظام آموزشی در آموزش و رشد اخلاقی دانش آموزان با ...

«... جوان با ناامیدی سرش را پایین انداخت. اندوه زیادی در قلب کوچکش لانه کرده بود. تشنگی داشت کم کم او را از پای درمی آورد. اندوه بزرگ جوانه، سنگ را هم آزار می داد...». (همدلی)

فارسی سال سوم راهنمایی دارای ۳۸ پیام اخلاقی بوده است. برای مثال در درس اول^۱، تحت عنوان «زیبا زیستن» به سفارش‌هایی اشاره کرده است که پیامبر (ص) خطاب به ابوذر فرموده‌اند: «ای ابوذر، خداوند متعال به سیمای ظاهر و دارایی‌ها و گفته‌هایتان نمی‌نگرد، بلکه به دل‌ها و کردارتان می‌نگرد» (پندار و کردار نیک).

درس هفتم، صفحه ۴۳:

سعیدیا، راست روان گوی سعادت بردند راستی کن که به منزل نرسد کج رفتار (راستگویی و صداقت).

تحلیل محتوای کتاب‌های تعلیمات اجتماعی

کتاب تعلیمات اجتماعی سال اول دارای ۱۵ پیام اخلاقی مانند احساس مسئولیت، نوع دوستی، همکاری، مشورت با دیگران می‌باشد. برای نمونه در درس اول، صفحه ۵ دو تصویر از طبیعت آورده شده است و در پایین صفحه این پرسش مطرح شده است: «ما برای حفظ و نگهداری از طبیعت چه وظایفی داریم؟» (احساس مسئولیت).

در صفحه ۴۵ تصویری از زلزله آمده است و پرسیده شد: «هنگام بروز مشکلات، ما نسبت به هم‌نوعان خود چه وظیفه‌ای داریم؟» (نوع دوستی و احساس تعهد).

کتاب تعلیمات اجتماعی سال دوم نیز دارای ۲۰ پیام اخلاقی می‌باشد. برای نمونه در درس ششم در بالای صفحه ۴۱ تصویری از مأموران شهرداری آورده شده است که در حال کاشت گیاه می‌باشند و در زیر تصویر این سؤال مطرح شده که: «وظیفه‌ی ما در حفظ و نگهداری درختان و گیاهان اطراف چیست؟» (احساس مسئولیت در حفاظت از محیط زیست خود).

در درس هشتم^۲ در بخش ابتدایی درس با عنوان نتیجه‌گیری کنید، سؤالاتی مطرح شده است مانند «آیا رانندگانی که مقررات عبور و مرور را رعایت نمی‌کنند، سلامت خود و دیگران را به خطر نمی‌اندازند؟ آیا این بی‌توجهی به قانون و مقررات، تجاوز به حقوق دیگر افراد جامعه به حساب نمی‌آید؟» (رعایت نظم و قانون، توجه به حقوق دیگران).

۱. کتاب فارسی سال سوم راهنمایی، ص ۲

۲. کتاب تعلیمات اجتماعی سال دوم راهنمایی، ص ۵۰

کتاب تعلیمات اجتماعی سال سوم دارای ۱۴ پیام اخلاقی می‌باشد. برای مثال در در درس دوازدهم^۱ پذیرش تفاوت‌ها و احترام به آن‌ها از سوی انسان‌ها برای یک زندگی مسالمت‌آمیز مورد توجه قرار گرفته است: «خداوند همه انسان‌ها را به یک شکل نیافریده است و آن‌ها در اندیشه و سلیقه نیز مثل هم نیستند. باید این واقعیت را بپذیریم که انسان‌ها افکار و احساساتی دارند و زمانی می‌توانند با آسایش و آرامش در کنار هم زندگی کنند که تفاوت‌های یکدیگر را بپذیرند و با هم برادرانه رفتار کنند...» (همزیستی مسالمت‌آمیز).

در کتاب تاریخ سال اول راهنمایی نیز تنها یک پیام اخلاقی دیده می‌شود. درس یکم، صفحه ۳: "هیچگاه مردم شکست نمی‌خورند و ذلیل و ناتوان نمی‌شوند مگر زمانی که تفرقه، گناه و فساد در میان آن‌ها رواج یابد. هیچ ظالمی بر مردم مسلط نمی‌شود مگر آن که مردم از تشویق یکدیگر به خوبی و منع یکدیگر از بدی دست بردارند و درمی‌یابیم که هیچ فرد و جامعه‌ای به سعادت و رستگاری نمی‌رسد مگر با کار و کوشش، ایمان به خدا و ایثار و گذشت" (تأکید بر اعمال صالح و پرهیز از گناه و فساد).

در کتاب تاریخ سال دوم راهنمایی ۹ پیام اخلاقی دیده می‌شود. درس‌های حاوی پیام‌های اخلاقی به زندگی پیامبر اکرم (ص) و رخدادهای آن اشاره دارند که در آن‌ها کمک به ستم‌دیدگان، عدالت و توجه به مصالح جمعی، ایثار، بخشش، تعهد و ... مورد تأکید می‌باشند. درس یکم صفحه ۳ پاراگراف آخر: "مخالفان اسلام، یعنی اشراف قریش که برده‌دار و ستمگر بودند، از پیشرفت اسلام احساس خطر می‌کردند؛ زیرا می‌دانستند این دین الهی مخالف ظلم و ستم است و براساس تعالیم آن برده‌ای چون بلال حبشی با سایر مردم فرقی ندارد". (عدالت و مساوات)

در تاریخ سال سوم موردی که نشان دهنده پیام اخلاقی باشد، یافت نشد و پیام‌های اخلاقی کتاب‌های تاریخ سال اول و دوم راهنمایی به‌طور ضمنی و آشکار بیشتر در قالب بیان رخدادهای تاریخی و برشمردن سجایای اخلاقی بزرگان دینی بوده‌اند.

در کتاب‌های علوم سال اول و دوم راهنمایی موردی از پیام اخلاقی دیده نشد. در کتاب علوم سال سوم راهنمایی ۴ مورد در قالب حفاظت از محیط‌زیست دیده شده است. فصل ۱۴، صفحه ۱۴۸: "حفاظت محیط‌زیست به معنی تلاش برای دستیابی به توازن میان استفاده از منابع طبیعی

تحلیلی بر کارکرد نظام آموزشی در آموزش و رشد اخلاقی دانش آموزان با ...

و حفظ آن‌ها برای آینده است. حفظ ذخایر زیرزمینی، منابع آب، مصرف صحیح انرژی و حفاظت از گیاهان و جانوران مثال‌هایی در این مورد هستند" (حفاظت از محیط‌زیست).

جدول شماره: ۱: کدگذاری پیام‌های اخلاقی به تفکیک کتاب‌های درسی

| پیام اخلاقی | کتاب درسی |
|--|-----------------------------|
| احترام و تواضع، شکرگذاری، شفقت، کردار نیک، مساوات و عدالت، همدلی، آزار ندادن همسایگان، عفو و بخشش، فداکاری و ایثار، تعهد، حیا و عفت، وفای به عهد، امانت‌داری، صداقت، کمک به مظلومان، دلسوزی و محبت، نوع‌دوستی | پیام‌های آسمان اول راهنمایی |
| شفقت، کردار نیک، تواضع، مساوات و عدالت، همدلی، عفو و بخشش، تعهد، صداقت، دلسوزی و محبت، پرهیزگاری، خوش‌خلقی، همکاری و تعاون، احساس مسئولیت، صبر و شکیبایی | تعلیمات دینی دوم راهنمایی |
| فداکاری و ایثار، رعایت حقوق دیگران، کردار نیک، مساوات و عدالت، همدلی، عفو و بخشش، حیا و عفت، شفقت، امانت‌داری، صداقت، احساس مسئولیت، رعایت ادب، خویش‌داری | تعلیمات دینی سوم راهنمایی |
| احترام و تواضع، کردار نیک، مساوات و عدالت، همدلی، فداکاری و ایثار، تعهد، شفقت، وفای به عهد، صداقت، نوع‌دوستی، خویش‌داری، دوستی، اجتناب از غیبت و تهمت، انفاق، ساده‌زیستی، استقامت و پایداری | فارسی اول راهنمایی |
| احترام و تواضع، کردار نیک، احترام و تواضع، همدلی، عفو و بخشش، فداکاری و ایثار، تعهد، شفقت، امانت‌داری، صداقت، خوش‌خلقی، رعایت ادب، خویش‌داری، رعایت حقوق دیگران، انفاق، صلح‌رحم، قدرشناسی، دوری از کینه و حسد، آزادگی، آداب‌دانی | فارسی دوم راهنمایی |
| احترام و تواضع، کردار نیک، مساوات و عدالت، همدلی، عفو و بخشش، شفقت، وفای به عهد، صداقت، دلسوزی و محبت، خوش‌خلقی، پرهیزگاری، احساس مسئولیت، رعایت حقوق دیگران، دوستی، قدرشناسی، آزادگی، آداب‌دانی، پندار و کردار نیک، اجتناب از غیبت و تهمت، حقیقت‌خواهی، قناعت، مشارکت | فارسی سوم راهنمایی |
| همدلی، فداکاری و ایثار، نوع‌دوستی، همکاری و تعاون، احساس مسئولیت، مشارکت، احترام به نظر دیگران، رعایت نظم و ترتیب | علوم اجتماعی اول راهنمایی |
| همدلی، شفقت، همکاری و تعاون، احساس مسئولیت، آداب‌دانی، رعایت حقوق دیگران، مراقبت، احساس مسئولیت در مقابل محیط‌زیست، رعایت قانون، کمک به نیازمندان | علوم اجتماعی دوم راهنمایی |
| مساوات و عدالت، عفو و بخشش، کردار نیک، همکاری و تعاون، احساس مسئولیت، رعایت حقوق دیگران، احترام به نظر دیگران، رعایت قانون، حقوق شهروندی، همزیستی مسالمت‌آمیز | علوم اجتماعی سوم راهنمایی |
| کردار نیک | تاریخ اول راهنمایی |
| کردار نیک، مساوات و عدالت، فداکاری و ایثار، تعهد، یاری مظلوم، انفاق، قناعت، توجه به مصالح جمع | تاریخ دوم راهنمایی |
| احساس مسئولیت نسبت به محیط‌زیست، احساس مسئولیت نسبت به آیندگان | علوم سوم راهنمایی |

جدول (۲) کدگذاری باز پیام‌های اخلاقی در کتاب‌های درسی

| مقوله‌ها (مفاهیم مافوق) | خرده مقوله‌ها |
|-------------------------|--|
| اخلاق مراقبت | همدلی، دوستی، شفقت، عفو و بخشش، صلح‌رجم، مراقبت، احساس مسئولیت، کمک به نیازمندان، قدرشناسی، دلسوزی و محبت |
| اخلاق عدالت | مساوات و عدالت، رعایت قانون، حقوق شهروندی، توجه به مصالح جمع، رعایت نظم و ترتیب، احترام به نظر دیگران، همکاری و تعاون |
| فضیلت‌گرایی | پندار، گفتار و کردار نیک، ایثار و فداکاری، پرهیزگاری، سپاسگزاری از خداوند، پاک‌دامنی، انفاق، صداقت، نوع‌دوستی، صبر و شکیبایی، آزادگی، استقامت و پایداری، احترام و تواضع، خویش‌ن‌داری، قناعت، احساس تعهد، یاری مظلوم، همزیستی مسالمت‌آمیز، ساده زیستی، حقیقت‌خواهی، وفای به عهد، امانت‌داری، احساس مسئولیت نسبت به محیط‌زیست، احساس مسئولیت نسبت به آیندگان |

همان‌طور که در جدول فوق ملاحظه می‌شود، در تحلیل محتوای کتاب‌های درسی سه مفهوم یا مقوله کلی در آموزش اخلاق و رشد اخلاقی قابل تأکید است: (۱) اخلاق مراقبت با محوریت همدلی و مهربانی، (۲) اخلاق عدالت با محوریت رعایت قانون و حقوق دیگران و مساوات، و (۳) فضیلت‌گرایی با تأکید بر ارزش‌های اخلاقی که می‌تواند موجب شکل‌گیری منش و هویت اخلاقی شود؛ مانند پندار، گفتار و کردار نیک، حقیقت‌جویی و مواردی دیگر.

کتاب‌های تعلیمات دینی با توجه به حیطه محتوایی‌شان بیشتر تأکیدشان بر اخلاق مراقبت و فضیلت‌گرایی بوده است بطوریکه این تأکید در کتاب‌های فارسی نیز مشهود می‌باشد، در حالیکه در کتاب‌های علوم اجتماعی بواسطه حیطه موضوعی‌شان علاوه بر مقوله‌های مرتبط با اخلاق مراقبت، رعایت قانون، حقوق شهروندی، مساوات و ... که همسو با اخلاق عدالت می‌باشد، به شکل بارزی مورد توجه بوده است. محتوای دروس علوم نیز به دلیل جهت‌گیری موضوعی‌اش درباره‌ی مقولاتی چون محیط‌زیست، تأکیدش بر پیام‌های اخلاقی حفظ محیط‌زیست و احساس تعهد نسبت به محیط‌زیست و حفظ آن برای آیندگان بوده است که خود نمادی از همزیستی مسالمت‌آمیز با طبیعت و با هم‌نوعان طی اعصار آینده می‌باشد. علیرغم سهم اندک و محدود کتاب درسی علوم در پایه سوم راهنمایی، تأکید آن بر کسب فضیلت اخلاقی همزیستی مسالمت‌آمیز و لحاظ نمودن "دیگری" در معادلات روابط انسانی می‌تواند درخور توجه باشد. کتاب‌های درسی تاریخ با مرور رخدادها در تاریخ دینی مسلمانان در ایران پیش از

تحلیلی بر کارکرد نظام آموزشی در آموزش و رشد اخلاقی دانش آموزان با ...

اسلام و پس از آن، با تمرکز بر جنبه‌هایی از اخلاق مراقبت و عدالت و فضائل اخلاقی تلاش هر چند محدودی در هدایت دانش آموزان به سمت اخلاقیات و درستکاری داشته‌اند.

تحلیل مصاحبه معلمین درباره‌ی چگونگی آموزش اخلاق

جدول (۳) کدگذاری موضوعی در تعریف اخلاق

| | |
|--|----------------|
| موضوعات کلیدی در تعریف اخلاق | موضوعات اخلاقی |
| خلق و خوی ذاتی و اکتسابی | |
| هنجارهای اجتماعی | |
| الگوهای رفتاری فرد | |
| بایدها و نبایدهای دینی (هنجارهای دینی) | |

در خصوص عوامل تأثیرگذار در رشد اخلاقی یکی از معلمین بیان نمود: "بیش‌تر از طریق الگوپردازی و با نگاه کردن به اعمال و رفتار بزرگ‌ترها رشد اخلاقی صورت می‌گیرد. اگر فقط از طریق گفتار باشد شاید تأثیر چندانی نداشته باشد اما رفتارها تأثیر زیادی دارند...".

یکی دیگر از معلمان بیان نمود: "رشد اخلاقی به دو طریق اتفاق می‌افتد از طریق مدرسه و خانه. از آنجایی که انسان موجودی آموزش پذیره، یک معلم براساس جهان‌بینی خود، بر اساس بایدها و نبایدهای خود باید آن را به بچه‌ها انتقال بدهد. در منزل هم خانواده باید با مدرسه همسو و همگام باشد...".

جدول (۴) کدگذاری موضوعی عوامل تأثیرگذار در رشد اخلاقی از نظر معلمان

| | |
|------------------------------|---|
| عوامل تأثیرگذار در رشد اخلاق | موضوعات کلیدی در شناسایی عوامل تأثیرگذار در رشد اخلاق |
| خانواده | محیط خانواده، الگوها و صفات ذاتی خانواده، الگوهای رفتاری و گفتاری خانواده، وضعیت اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی خانواده |
| مدرسه | محیط مدرسه، الگوهای رفتاری و گفتاری معلم، ویژگی‌های شخصیتی معلم، باورها و هنجارهای معلم، همسویی آموزش مدرسه و خانواده |
| سایر عوامل جامعه‌پذیری | دوستان و همسالان، رسانه‌های جمعی (صدا و سیما، کتاب‌های دینی) |

جدول (۵) کدگذاری موضوعی رویکرد آموزشی مؤثر در رشد اخلاقی از منظر معلمان

| عناصر تدریس | | انواع روش تدریس و سبک تدریس | موضوعات کلیدی در روش تدریس و سبک تدریس مؤثر در رشد اخلاقی دانش آموزان |
|-------------|----------------|---|--|
| روش تدریس | دانش آموز محور | ابعاد روش تدریس | چگونگی رشد اخلاقی |
| | | | یادگیری همکاری، مسئولیت متقابل، رعایت نوبت، احترام به یکدیگر و الگوبرداری از یکدیگر |
| | | | جستجوی اندرزهای اخلاقی از منابع ادبی و غیره به منظور درونی سازی ارزش ها |
| | | | اجرای نمایش و نتیجه گیری اخلاقی از داستان های تاریخی |
| | | | ارائه کنفرانس دانش آموز خود را جای معلم می گذارد و از این طریق خصوصیتی چون سعه صدر، بردباری و ... را می آموزد. |
| معلم محور | سخنرانی | ربط دادن هر موضوع درسی به قدرت خداوند، ربط دادن موضوعات و مباحث درسی مختلف به آیات قرآنی، ربط دادن هر موضوع درسی به مباحث اخلاقی مانند مهمان نوازی مردم طبرستان از علویان | |
| | | معلم به عنوان الگوی رفتاری و اخلاقی مهربانی و احترام متقابل، عدم تبعیض بین دانش آموزان، رابطه دوسویه معلم و دانش آموز، معلم به عنوان ناظر و راهنمای رفتار دانش آموزان در فعالیت گروهی | |
| سبک تدریس | آزادمنش | | |

یکی از معلمان در خصوص روش های تدریس مؤثر در رشد اخلاقی بیان نمود: «همین روش های جدید که امروزه مورد تأکید است و به اصطلاح دانش آموز محور و فعال نامیده می شود به نظر می رسد که بیشتر از روش های سخنرانی و قدیمی تأثیر داشته باشد. چرا که دانش آموزان در این روش ها که بیش تر فرد در گروه شرکت می کند بسیاری از مسائل اخلاقی را هم می آموزد مثلاً در کار گروهی یکسری قواعد را باید رعایت کرد مثل همکاری، مسئولیت متقابل، رعایت نوبت در حرف زدن و احترام به یکدیگر و ... که دانش آموز در واقع در این روش گروهی همه این ها را تمرین می کند». وی در خصوص روش تدریس غالب خود در کلاس و نقش دانش آموزان در جهت تعمیق رشد اخلاقی بیان نمود: «در تدریس از روش

تحلیلی بر کارکرد نظام آموزشی در آموزش و رشد اخلاقی دانش آموزان با ...

اعضای تیم استفاده می‌کنیم تا دانش‌آموزان را در کلاس فعال کنیم. بدین صورت که در ابتدا دانش‌آموزان براساس معدل سال قبل ... گروه‌بندی می‌شوند... سپس در هر جلسه، درسی که قرار است تدریس شود بین دانش‌آموزان و گروه‌ها تقسیم می‌شود. بعد اعضای هر گروه موظف‌اند مطالب مربوط به خودشان را مطالعه کنند پس از مطالعه درس اعضای هر گروه قسمت مربوط به خود را برای بقیه اعضای گروه خود توضیح می‌دهند...".

تحلیل مصاحبه‌های معلمان نشان داده است علیرغم تأکید معلمان در بکارگیری روش‌های تدریس فعال و دانش‌آموز محور در رشد و پرورش اخلاق آنچه در عمل در کلاس‌های درس پیاده می‌شود چیزی جز بکارگیری روش‌های سنتی همچون گروه‌بندی‌های ساده دانش‌آموزان کلاس درس در ارائه و توضیح درس، ارائه کنفرانس، تقسیم‌بندی درس به قسمت‌های مختلف و ارائه هر قسمت توسط یکی از اعضای گروه‌ها و پرسش و پاسخ در محدوده مطالب کتاب‌های درسی نمی‌باشد.

جدول (۶) کدگذاری موضوعی مناسب بودن محتوای کتاب‌های درسی برای رشد اخلاقی از منظر معلمان

| درس | مناسب بودن محتوا | نامناسب بودن محتوا |
|-----------------|--|---|
| فارسی | به‌روز نبودن محتوا و امکان به‌کارگیری بیشتر دانش‌آموز، استفاده از پند و اندرز و نکات اخلاقی و جذابیت متن به علت استفاده از داستان و ذکر مسائل اخلاقی بسیار | کم‌توجهی به متون گذشته و عاری بودن محتوا از پندهای اخلاقی |
| دینی | به‌روز بودن محتوا (سال اول راهنمایی) متن داستان گونه و امکان بکارگیری بیشتر دانش‌آموز (سال اول راهنمایی)، ذکر مطالب اخلاقی به شکل قابل فهم تر (سال اول راهنمایی) | به‌روز نبودن محتوا (سال دوم و سوم راهنمایی)، عدم جذابیت مسائل اخلاقی ذکر شده (سال دوم و سوم راهنمایی) |
| تعلیمات اجتماعی | توجه به مسائل اخلاقی مانند از خودگذشتگی، مسئولیت‌پذیری و ... (کتاب تعلیمات اجتماعی سال اول راهنمایی) | به‌روز نبودن مسائل مطرح شده |
| تاریخ | | عدم توجه به مسائل اخلاقی |
| علوم | پرداختن به مسائل اخلاقی به شکلی غیرمستقیم (مثلاً مطالب مربوط به طبیعت که دانش‌آموز از طریق آن‌ها به قدرت خالق پی می‌برد)، هنر معلم علوم می‌تواند پیوند زدن مطالب و محتوای علمی به مسائل اخلاقی باشد. | بیان صرف مطالب علمی و عدم توجه به مسائل اخلاقی |

در خصوص مناسب بودن یا نامناسب بودن محتوای کتاب‌های درسی در رشد اخلاقی یکی از معلمان فارسی بیان نمود: «خوب است اما اگر بیشتر به متون گذشته توجه می‌شد و در کتاب آورده می‌شد بهتر بود چرا که متون گذشته ما سرشار از نصایح و پندهای اخلاقی هست...».

یکی از معلمان تعلیمات اجتماعی بیان نمود: «نه، چون محتوای کتاب برای نسل فعلی و دانش‌آموزان امروزی مناسب نیست. خیلی قدیمی است باید به‌روز شود. محتوای آن به مسائل اخلاقی امروز اشاره نکرده است و به درد نسل امروز نمی‌خورد؛ مثلاً در درس اجتماعی می‌توان مسائل و بحث‌های جدیدتر و مسائل امروز را مطرح کرد؛ مثلاً در مورد مشکلات و مسائل ارتباط جمعی و اینترنت و مسائل اخلاقی که در مورد آن‌ها پیش می‌آید صحبت کند بهتر است».

بحث و نتیجه‌گیری

در پاسخ به پرسش اول باید گفت، جهت‌گیری کتاب‌های درسی در آموزش اخلاق مبتنی بر سه مقوله کلی بوده است: (۱) اخلاق مراقبت (۲) اخلاق عدالت (۳) فضیلت‌گرایی. کتاب‌های درسی دینی و فارسی با توجه به حیطه محتوایی‌شان در انتقال آموزه‌های دینی، فرهنگی و ادبی جامعه ایران بیشترین تمرکزشان بر اخلاق مراقبت و فضیلت‌گرایی بوده است. طبق روان‌شناسی فرهنگی همواره میان فرهنگ، زمینه‌های اجتماعی و فرایندهای روان‌شناختی تعامل وجود دارد (میلر، ۲۰۰۷). کتاب‌های درسی نیز به عنوان یکی از عوامل مهم آموزشی در فرایند جامعه‌پذیری و فرهنگ‌پذیری از محتوای فرهنگی کشورمان به طور خاص و فرهنگ شرق به طور عام تأثیر می‌پذیرد. کتاب‌های درسی دینی و فارسی با توجه به حیطه محتوایشان در انتقال آموزه‌های دینی، فرهنگی و ادبی جامعه ایران بیشترین تمرکزشان بر اخلاق مراقبت و فضیلت‌گرایی بوده است. فرهنگ ایرانی - اسلامی جامعه ما همواره به تبعیت از بزرگان دین و فرهنگ بر سجایا و فضائل اخلاقی هم در جنبه فردی و هم در بعد ارتباط میان فردی تأکید داشته است. لذا اتخاذ چنین رویکردی در انتقال آموزه‌های اخلاقی از سوی کتاب‌های درسی می‌تواند در راستای پنداشت‌های اخلاقی فرهنگ جامعه ایران باشد. مضاف بر این‌که فضیلت‌گرایی به عنوان یکی از جهت‌گیری‌های اخلاقی بنیانی قدیمی در فرهنگ شرق دارد (کمپیل و کرسیتوفر، ۱۹۹۶ به نقل از ماشمن، ۲۰۰۵).

تحلیلی بر کارکرد نظام آموزشی در آموزش و رشد اخلاقی دانش آموزان با ...

این نگاه نه تنها در کتاب‌های درسی فارسی و دینی بلکه در سایر کتاب‌های درسی مورد پژوهش نیز ملحوظ بوده است. به نظر می‌رسد برجسته نمودن این جنبه از رشد اخلاقی و تلاش در جهت انتقال پیام‌های مبتنی بر فضیلت اخلاقی علاوه بر آموزه‌های فرهنگی می‌تواند منبعث از اهمیت آن در رشد هویت و منش اخلاقی باشد. همان‌گونه که بلاسی^۱ (۲۰۰۵) و لاپسلی و نارویز^۲ (۲۰۰۶ به نقل از سانتراک، ۲۰۰۷) عنوان نمودند، شکل‌گیری شخصیت اخلاقی می‌تواند از رهگذر کسب هویت و منش اخلاقی و تعهدات متعاقب آن، حاصل شود.

شایان ذکر است در کتاب‌های درسی تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی، پیام‌های اخلاقی در امتزاج با آداب اجتماعی چون رعایت حقوق دیگران، احساس مسئولیت در حفظ محیط‌زیست، نظم و غیره بوده است. با توجه به این‌که براساس دیدگاه شناختی رشدی آداب اجتماعی و اصول اخلاقی با هم همسو می‌باشند، می‌توان گفت که ذکر این دسته از آموزه‌های مرتبط با آداب اجتماعی می‌تواند در رشد اخلاقی دانش‌آموزان مؤثر باشد. برای مثال، عدم رعایت نظم و قانون در شکل‌گیری شخصیت اخلاقی مکان‌های عمومی هرچند که ممکن است با آداب اجتماعی بیشتر همسو باشد اما از آنجاکه باعث آزار دیگران می‌شود می‌تواند موجب زیر پا گذاشتن اصول اخلاقی نیز شود (برک، ۲۰۰۲).

علیرغم تأکید کتاب‌های درسی در حوزه‌های موضوعی مختلف در انتقال پیام‌های اخلاقی در سطح فضائل اخلاقی چه به طور آشکار و چه ضمنی، چگونگی اقدامات آموزشی کتاب‌های درسی از منظر شناختی - رشدی در رشد اخلاقی و شکل‌گیری اندیشه اخلاقی نیز مورد توجه بوده است؛ بطوریکه این مهم در سؤال دوم پژوهش لحاظ گردید.

در پاسخ به پرسش دوم پژوهش باید گفت، اگرچه کتاب‌های درسی به ارزش‌های اخلاقی پرداخته‌اند اما در آموزش این ارزش‌های اخلاقی به رشد اخلاقی آن‌گونه که در نظریه شناختی - رشدی بر حضور فعال فرد در حال رشد در جمع‌بندی‌های شناختی و اخلاقی تأکید می‌شود، چندان توجهی نشده است؛ بطوریکه پیام‌ها و ارزش‌های اخلاقی مطرح شده عمدتاً در قالب پند و اندرز می‌باشند. علاوه بر جنبه اندرزگونه پیام‌ها، آموزه‌های اخلاقی غالباً در سطحی ارائه شده‌اند که بیش‌تر در جهت اجتناب از تنبیه و کسب پاداش می‌باشد، سطحی که به لحاظ رشدی

1 - Blasi

2 - Lapsley & Narvaez

فرد در آن هنوز به درونی‌سازی آموزه‌ها و اصول اخلاقی نپرداخته است. این امر به‌ویژه در کتاب‌های تعلیمات دینی سه‌پایه دوره راهنمایی و کتاب‌های فارسی به‌استثنای مواردی که در قالب روایات، داستان و شعر به بیان ارزش‌های اخلاقی به‌طور غیرمستقیم پرداخته است و یا در قالب کارهای گروهی از دانش‌آموزان خواسته شده است در ارتباط با مصادیق خاصی از جلوه‌های اخلاق و آداب اجتماعی در دنیای واقعی با هم به بحث و گفتگو بپردازند، مشهود می‌باشد. در حالی که به نظر می‌رسد دانش‌آموزان دوره راهنمایی با توجه به سطح رشد شناختی‌شان در آستانه خلق نوع جدیدی از تفکر یا دستیابی به نظام‌های بازنمایی انتزاعی و عمل روی تجربه‌ها می‌باشند.

تاملینسون^۱ (۱۹۸۰) در مقابله‌ی مراحل رشد شناختی پیازه با مراحل قضاوت اخلاقی، کارکرد شناختی انتزاعی در مراحل اولیه را به‌نوعی با اخلاق قراردادی نظریه کلبِرگ در مراحل ۳ و ۴ همسو می‌داند. این یعنی فراتر رفتن از سطح اخلاقی که در آن کودک صرفاً به دلیل اجتناب از تنبیه و کسب پاداش و لذت به عمل اخلاقی دست می‌زند که این سطح با کارکرد شناختی در سطح عملیات عینی همسو می‌باشد. لذا تقلیل آموزش اخلاقی به پند و اندرز یا بیان صرف اصول و قواعد اجتماعی برای افزایش دانش اجتماعی دانش‌آموزان جهت بهبود زندگی اجتماعی آنگونه که در کتاب‌های تعلیمات اجتماعی مورد تأکید قرار گرفته‌اند به نوعی نادیده‌انگاشتن قابلیت‌های شناختی دانش‌آموزان در شکل‌دهی اندیشه اخلاقی می‌باشد. طبق دیدگاه شناختی رشدی، رشد اخلاق انتقال ساده اصول و قواعد اخلاقی از والدین و نسل پیشین به کودکان نیست بلکه فرد فعالانه خود در ساخت قواعد و اصول اخلاقی دخالت دارد. بنابراین رشد اخلاق فراتر از هم‌رنگی ساده با اصول و قواعد نسل‌های گذشته می‌باشد (کارپندال، ۲۰۰۰).

به نظر می‌رسد آموزش اخلاق در چهارچوب پند و اندرز و یا توصیه‌ها و آموزه‌های مستقیم در قالب دستورات و قواعد اجتماعی به‌نوعی بسترسازی برای ترویج و ترغیب اخلاق دیگر پیرو به جای اخلاق خودپیرو در دانش‌آموزان نوجوان می‌باشد. در حالی که طی فرآیند رشد، کودکان و نوجوانان باید همواره در مواجهه با مسائل و تناقضات اخلاقی قرار گیرند تا از رهگذر الزام ارائه قضاوت‌ها و استدلال اخلاقی به سمت مراحل بالاتر رشد اخلاقی هدایت گردند (کرتینس و گیرتز، ۱۹۹۵).

1. Tomlinson

تحلیلی بر کارکرد نظام آموزشی در آموزش و رشد اخلاقی دانش آموزان با ...

پیاژه (۱۹۳۲) نیز در تأکید بر تجارب اجتماعی در شکل‌گیری تفکر اخلاقی جهت دستیابی به رشد اخلاقی در سطوح عالی‌تر، بین قضاوت اخلاقی کارآمد^۱ و قضاوت اخلاقی کلامی^۲ تمایز قائل شده است (همان منبع).

به‌طور یقین دستیابی به تفکر اخلاقی مستلزم شرکت فعالانه کودکان و نوجوانان در ساخت ارزش‌های اخلاقی می‌باشد. علاوه بر متون کتاب‌های درسی، شیوه تدریس معلمان و پنداشت آن‌ها از اخلاق و فرآیند رشد اخلاقی می‌تواند در کیفیت آموزش اخلاق نقش داشته باشد. در این پژوهش تحلیل داده‌های مصاحبه‌های معلمین حاکی از آن بوده است، معلمین برخلاف نگاه شناختی رشدی صرفاً بر الگوبرداری از عامل‌های جامعه‌پذیری تأکید داشته‌اند؛ به عبارت دیگر، بین یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها و تحلیل محتوای کتاب‌های درسی نوعی همسویی وجود داشته است؛ برشمردن صفات و خصائل اخلاقی پسندیده بزرگان دینی، فرهنگی و علمی به عنوان الگوهایی در انتقال پیام‌های اخلاقی و آموزش اخلاقی رفتار کردن و زیستن همانند همان تأکیدی است که معلمین بر اهمیت الگوبرداری در رشد اخلاقی دانش آموزان داشته‌اند. به‌طور یقین در چارچوب نظریه یادگیری اجتماعی نمی‌توان اهمیت الگوهای اخلاقی را برای یادگیری رفتارهای جامعه‌پسند و اخلاقی نادیده انگاشت، اما درعین حال تقلیل فرایند آموزش و رشد اخلاقی به الگوبرداری صرف به نوعی نادیده انگاشتن نقش فعال فرد در حال رشد در درک مستقل از اخلاق است.

البته در تبیین یافته‌های حاصل از کتاب‌های درسی و معلمین در خصوص تأکیدشان بر نقش الگوها می‌توان بر نقش فرهنگ اشاره نمود، به عبارتی تمرکز بر الگوبرداری می‌تواند تا اندازه‌ای از مقتضیات فرهنگی نشأت گیرد. تسلط نسبی فرهنگ جمع‌گرا در جامعه ما و ترغیب افراد به هم‌نویی با ارزش‌های اخلاقی غالب به نوعی می‌تواند به کم‌رنگ کردن نقش فرد در خود تعیین‌گری و خود‌پیروی اخلاقی منتج شود میلر (۲۰۰۷) به نقل از کیتایاما و کوهن، (۲۰۰۷).

طبق دیدگاه شناختی رشدی نیز رشد اخلاقی فرآورده جامعه‌پذیری نیست، یعنی عناصر اجتماعی مانند والدین و معلمان مستقیماً شکل‌های جدید تفکر را آموزش نمی‌دهند. درگیر ساختن دانش آموزان به بیان عقاید در خصوص موضوعات و مسائل اخلاقی و تحریک

1. Effective moral judgment

2. Verbal moral judgment

فرآیندهای ذهنی در جهت شکل‌دهی یک فضای گفتگومانی در کلاس درس و ترغیب دانش‌آموزان به ساخت جهان‌بینی خود از طریق تصمیمات ارزشی شخصی به شکلی انتقادی می‌تواند از جمله کارکردهای موثر معلمان در رشد اندیشه اخلاقی باشد (وینستاک و همکاران، ۲۰۰۹).

به‌طور یقین تدارک چنین فضایی به اتخاذ رویکردی فعال در فرآیند تدریس از سوی معلمان نیاز دارد. علیرغم تأکید معلمان بر بکارگیری شیوه‌های یاددهی - یادگیری فعال در رشد اخلاقی آنچه که طبق داده‌های مصاحبه‌ها قابل استناد می‌باشد، بکارگیری شیوه‌های تدریس غیرفعال بوده است. اهمیت خلق فضاهای آموزشی فعال در جهت رشد اندیشه اخلاقی و خود تعیین‌گری نوجوانان در فرایند رشد اخلاقی در پژوهش وینستاک و همکاران (۲۰۰۹)، ونستین کیست و همکاران (۲۰۰۵)، کومینیون و گیلن (۲۰۰۶)، هانگ (۲۰۰۳)، گانیه (۲۰۰۳) و آسر (۱۹۹۹) نیز قابل ملاحظه می‌باشد.

در مجموع، مسلماً مشارکت و ممارست معلمان در خلق فضاهای آموزشی فعال صرفاً وابسته به کنش فردی آن‌ها نمی‌باشد، بلکه مستلزم نوعی بازنگری در برنامه‌ریزی درسی از جمله غنی‌سازی محتوای کتاب‌های درسی نیز می‌باشد. تحلیل مصاحبه‌های برخی از معلمان نیز نشان داده است محتوای کتاب‌های درسی به لحاظ رشد اخلاقی چندان مناسب و به روز نمی‌باشند. یافته‌های حاصل از تحلیل محتوای کتاب‌های درسی نیز گواه و مؤید چنین دیدگاهی بوده است. حکیم زاده و موسوی (۱۳۸۷) نیز دریافتند وضعیت کتابهای درسی (دینی) در آموزش ارزش‌ها به طور عام و ارزش‌های اخلاقی به طور خاص در حد مطلوب نمی‌باشد.

از آنجا که مطالعه حاضر محدود به کتاب‌های درسی دوره راهنمایی و معلمان این دوره در شهر قائم‌شهر می‌باشد از این‌رو انجام مطالعه در محتوای سایر کتاب‌های درسی دوره‌های تحصیلی مختلف و بررسی دیدگاه‌ها و شیوه‌های تدریس معلمان بیش‌تر توصیه می‌گردد. بعلاوه، بررسی تأثیر شیوه‌های تدریس و سبک‌های تدریس به طور جداگانه در رشد اخلاقی دانش‌آموزان در قالب مطالعه آزمایشی، تحلیل کیفی و کمی تاثیرگذاری هر یک از عوامل جامعه‌پذیری اعم از خانواده، مدرسه، همسالان و رسانه‌های جمعی در رشد اخلاقی، ارتقاء سطح کیفیت دوره‌های آموزش ضمن خدمت و تربیت معلم در آموزش معلمان جهت آشنایی با شیوه‌ها و سبک‌های تدریس در جهت خلق فضاهای گفتگومانی و تدوین کتاب‌های درسی براساس موضوعات اجتماعی و اخلاقی جاری و روزآمد می‌تواند از جمله پیشنهادات مطرح در

تحلیلی بر کارکرد نظام آموزشی در آموزش و رشد اخلاقی دانش آموزان با ...

این زمینه باشند. در نهایت بر اساس یافته‌های پژوهش به سیاست‌گذاران و مسئولان نظام آموزش و پرورش توصیه می‌شود در تدوین اهداف آموزشی با تکیه بر یافته‌های نوین روان‌شناسی به‌ویژه در حوزه یاددهی - یادگیری و روان‌شناسی رشد توجه به سطوح عالی تر رشد دانش آموزان را در حوزه‌های شناختی و اخلاقی از طریق تدوین موضوعات درسی روز آمد و همسو با چالش‌های جامعه و عصر حاضر و تألیف محتواهای درسی مناسب و بهبود و ارتقا دوره‌های تربیت معلم و آموزش ضمن خدمت معلمان، مورد تأکید قرار دهند.

منابع

- حکیم زاده، رضوان. موسوی، سید امین. (۱۳۸۷). آموزش ارزش ها در محتوای کتاب های درسی دینی دوره راهنمایی: بررسی وضعیت موجود و ارائه ی راهکارهایی برای وضعیت مطلوب، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، سال سوم. شماره ۱۱، صص ۹۵-۱۱۷.
- رئیس دانا، فرخ لقا. (۱۳۷۴). تحقیق و بررسی محتوای برنامه درسی ریاضی دوره راهنمایی تحصیلی، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال یازدهم. شماره ۴۱ و ۴۲، صص ۸۶-۱۰۷.
- فلیک، اووه. (۱۳۸۷). درآمدی بر تحقیق کیفی. ترجمه هادی جلیلی. تهران: نشر نی.
- کریندورف، کلوس. (۱۳۸۳). تحلیل محتوای مبانی روش‌شناسی. ترجمه هوشنگ ناییبی. تهران: نشر نی.
- گال، مردیت. بورگ، والتر. گال، جوئیس. (۱۳۸۷). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی. جلد اول. ترجمه احمد رضا نصر و همکاران. تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی و انتشارات سمت.
- Assor, A. (1999). Value Accessibility and Teachers' Ability to Encourage Independent and Critical Thought in Students. *Social Psychology of Education*, 2, 315-338.
- Berk, L.E. (2002). *Infants, Children and Adolescents*. USA: Allyn and Bacon.
- , R.C., & Biklen, S.K. (1998). *Qualitative Research for Education*. USA: Allyn and Bacon.
- Carpendale, J. F. M. (2000). Kohlberg and Piaget on Stages and Moral Reasoning. *Development Review*, 20, 181-205.
- Comunian, A. L., & Gielen, U.P. (2006). Promotion of Moral Judgment Maturity through Stimulation of Social Role-taking and Social Reflection: An Italian Intervention Study. *Journal of Moral Education*, 35(1), 51-69.
- Gibbs, J.C. (2003). *Moral Development and Reality: Beyond the Theories of Kohlberg and Hoffman*. Thousand Oaks, CA, Sage.

- Gibbs, J.C., Basinger, K.S., Grime, R.L., & Snarey, J.R. (2007). Moral Judgment Development across Cultures: Revisiting Kohlberg's University Claims. *Developmental Review*, 27, 443-500.
- Ho, Yi-Hui., & Lin, Chieh-Yu. (2008). Cultural Values and Cognitive Moral Development of Accounting Ethics: A Cross-Cultural Study. *SOCIAL BEHAVIOR AND PERSONALITY*, 36(7), 883-892.
- Hong, Y. (2003). Cultural Meaning of Group Discussion on Problematic Moral Situations in Korean Kindergarten Classrooms. *Journal of Research in Childhood Education*, 18(3), 179-192.
- Kuczynski, L., & Parkin, C.M. (2007). "Agency and Bidirectionality in Socialization: Interactions, Transactions, and Relational Dialectics." In J.E. Grusec and F.D Hastings (Eds.), *Handbook of Socialization: Theory and Research*. (pp. 259-283), New York, NY, USA: The Guilford Press.
- Kurtines, W.M., & Gewirtz, J.L. (1995). *Moral Development: An Introduction*. USA: Allyn and Bacon.
- Merriam, S.B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Merriam, S.B. (2009). *Qualitative Research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Miller, J.G. (2007). Cultural Psychology of Moral Development. In S.Kitayama and D.Cohen (Eds.), *Handbook of Cultural Psychology*, (pp. 477-499).NY: The Guilford Press.
- Santrock, J.W. (2007). *Child Development*. New York: Mc Graw-Hill.
- Smetana, J.G., & Turiel, E. (2006). Moral Development during Adolescence. In G.R. Adams and M.D. Berzonsky (Eds.) *Blackwell Handbook of Adolescence*, (pp. 247-268). Blackwell Publishing.
- Smith, P.K., & Pellegrin, A.D. (2000). *Psychology of Education*. USA: Routledge.
- Thorne, L. (2000). The Development of Two Measures to Assess Accountants' Prescriptive and Deliberative Moral Reasoning. *Behavioral Research in Accounting*, 12, 139-170.
- Tomlinson, P. (1980). Moral Judgment and Moral Psychology: Piaget, Kohlberg and Beyond. In S.Modgil and C. Modgil (Eds.), *Toward a Theory of Psychological Development*, (pp.66-303). Windsor:NFER.
- Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Soenens, B., & Matos, L. (2005). Examining the motivational impact of intrinsic versus extrinsic goal framing and autonomy- supportive versus internally controlling communication style on early adolescents' academic achievement. *Child Development*, 76, 483- 501.
- Weinstock, M., Assor, A., & Broide, G. (2009). School as Promoters of Moral Judgment: the Essential Role of Teachers' Encouragement of Critical Thinking. *Soc Psychol Educ*, 12, 137-151.