

فهم آموزش اخلاق در مدارس ابتدایی شهر شیراز از دیدگاه معلمان پایه‌ی اول^۱

محمد مزیدی*

فریبا خوشبخت

نجمه کارور

چکیده

هدف مقاله حاضر بررسی و فهم آموزش اخلاق در پایه‌ی اول ابتدایی از دیدگاه معلمان بود. این پژوهش در پارادایم کیفی انجام گرفت. گردآوری داده‌ها، به روش مصاحبه عمیق صورت گرفت که در آن افراد مورد مطالعه به شیوه‌ی هدفمند و با توجه به اصل رسیدن به نقطه اشباع انتخاب شدند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شیوه‌ی تحلیل محتوای استقرایی متون مصاحبه‌ها استفاده گردید. نتایج پژوهش در بخش کیفی نشان داد که عوامل تأثیرگذار بر روی آموزش اخلاق از دیدگاه معلمان اول ابتدایی عبارت‌اند از ویژگی‌های دانش‌آموز که سن را دربر می‌گیرد، مدرسه (معلم به عنوان الگو و انواع روش‌های آموزشی همچون آموزش عملی، آموزش کلامی، آموزش رسمی، آموزش غیررسمی و آموزش تلفیقی)، خانواده، همکاری و هماهنگی بین عناصر آموزشی. نتایج تحلیل مصاحبه‌ها همچنین موانع موجود در راه آموزش اخلاق را نشان داد. از دیدگاه معلمان اول ابتدایی موانع آموزش اخلاق عبارت‌اند از عدم هماهنگی اولیا و مربیان، تناقض و دوگانگی بین عناصر تربیتی، دنیای مجازی و ارتباطات جمعی، آموزش و پرورش، معلم، گروه هم‌سالان و برنامه‌ی درسی.

کلید واژه‌ها: اخلاق، آموزش و پرورش، معلم، اول ابتدایی، شیراز.

۱. این مقاله برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد می باشد.

کارشناس ارشد فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی دانشگاه شیراز، karvar_n@yahoo.com

استادیار بخش مبانی تعلیم و تربیت دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز،

khoshbakht@shirazu.ac.ir

دانشیار بخش مبانی تعلیم و تربیت دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز

پذیرش: ۱۳۹۴/۵/۶

نسخه نهایی: ۱۳۹۴/۳/۲۳

دریافت: ۱۳۹۳/۴/۲۸

مقدمه

لزوم توجه به اخلاقیات و ارزش‌ها همواره به‌عنوان یک مسؤلیت مهم و سنگین بر دوش نظام‌های آموزشی و تربیتی جهان به‌ویژه در جوامع دینی احساس شده است، به همین علت اندیشمندان در این قرن، تربیت اخلاقی را تنها تعلیم و تربیت شایسته و ضروری می‌دانند (سجادی، ۱۳۷۹: ۴۹). از آن جایی که تربیت اخلاقی بر تمام جنبه‌های شخصیت انسان اثر می‌گذارد و می‌تواند سرنوشت فرد و اجتماع را تحت‌الشعاع قرار دهد، همواره از مهم‌ترین دغدغه‌های بشری در طول دوران بوده است (حقیقت، ۱۳۸۷).

خلق در لغت به معنی صفت پایدار و راسخ که ملکه ذهن است، می‌باشد و اخلاق به مجموعه اینگونه صفات اطلاق می‌شود (مصباح یزدی، ۱۳۸۱: ۱۵)، از این‌رو دانش بررسی و ارزش‌گذاری بر خوی‌ها و رفتارهای آدمی، علم اخلاق نامیده می‌شود. در همین راستا شکوفایی استعدادهای مثبت و عالی‌ترین حقایق در درون آدمی، در جهت کمال و هدف اعلای زندگی را می‌توان اخلاق نامید (جعفری، ۱۳۸۱). بنابراین اخلاق دانشی است که از اصول و ارزش صحبت می‌کند. ارزش‌هایی که به اعمال و صفات اختیاری انسان مربوط است و تمایز آن‌ها از لحاظ خیر و شر، شایستگی و ناشایستگی و نیکویی و زشتی را نشان می‌دهد (ساکی، ۱۳۹۰). از جمله پرسش‌های مهم در فلسفه اخلاق ملاک خوبی و بدی افعال است و این ملاک در مکاتب مختلف، متفاوت است. برای مثال احساس‌گرایان خواسته‌ها و امیال را معیار خوب و بد افعال می‌دانند، پوزیتیویسم‌ها خواست و پذیرش جامعه و عرف را مدنظر دارند، در مکتب شهودگرایی ارزش‌های اخلاقی دریافتی و نه توصیفی هستند، از نظر انگیزه‌گرایان، نیت‌کننده فعل، درستی و نادرستی آن را تعیین می‌نماید و وظیفه‌گرایان ارزشمندی فعل را به خود عمل و نه انگیزه یا پیامدهای آن نسبت می‌دهند. اما در نگرش اسلامی هیچ یک از معیارهای یاد شده به تنهایی نمی‌تواند پایه ارزشیابی افعال آدمی باشد بلکه ارزش‌گذاری رفتار انسان بر سه پایه استوار است: انگیزه‌ی عمل (جنبه فاعلی)، ذات عمل (جنبه فعلی) و آثار و پیامدهای عمل (جنبه غایی) و اگر یکی از این موارد در فعلی رعایت نشود آن عمل متصف به نیک نمی‌شود (هاشمی، ۱۳۷۷).

مسأله ارزش‌های اخلاقی از عمده‌ترین مباحث اخلاقی لازم برای رسیدن انسان به تکامل و سعادت است که اکتسابی و آموزشی می‌باشد. از این رو آموزش هر علمی باید همراه با آموزش علم اخلاق باشد تا سبب اصلاح و ارتقا بعد معنوی انسان شود و اینگونه علم‌آموزی موجب می‌گردد که

انسان در راه درستی و راستی قدم نهد (حسنی، ۱۳۷۷). «آموزش عبارت است از فعالیت‌هایی که به منظور ایجاد یادگیری در یادگیرنده، از جانب آموزگار یا معلم طرح ریزی می‌شود و بین آموزگار و یک یا چند یادگیرنده به صورت کنش متقابل جریان می‌یابد» (سیف، ۱۳۷۴: ۱۴) آموزش اخلاق و یا تربیت رفتاری، آموزش تمرین‌هایی با هدف توسعه و گسترش آگاهی‌های رفتاری، استدلال و درک خصوصیات رفتاری در زمینه اخلاق در کودکان است (جانسون و همکاران، ۲۰۱۱). شایان یاد است که آموزش اخلاق بخشی از فرآیند کلی تربیت اخلاقی است. تربیت اخلاقی فرآهم آوری بستری مناسب جهت ایجاد و تقویت و شکوفایی صفات متناسب با خود ملکوتی و اصلاح و از بین بردن صفات خود حیوانی است (سلحشوری، ۱۳۹۰: ۳). به عبارت دیگر تربیت اخلاقی آموزش اصول و ارزش‌های اخلاقی و پرورش گرایش‌ها و فضیلت‌های اخلاقی است (داوودی، ۱۳۸۹: ۱۱). از منظر امام صادق (ع) تربیت اخلاقی مجموعه تدابیر و اقدامات تربیتی به منظور رشد آگاهی و قضاوت اخلاقی، نگرش اخلاقی (وجدان و احساس اخلاقی) رفتار و صفات و ملکات اخلاقی شایسته است. اخلاق در تمام شئون زندگی انسان‌ها حاکمیت دارد و مشرف بر تمام انواع تربیت‌هاست. بنابراین نوعی همراهی با تربیت‌های دیگر (تربیت اجتماعی، تربیت سیاسی، تربیت حرفه‌ای و...) دارد و بحث از هر نوع تربیتی نمی‌تواند جدای از تربیت اخلاقی باشد (فر میهنی فراهانی، میرزا محمدی و امیرسالاری، ۱۳۸۸).

از آن‌جا که برای شکل‌گیری شخصیت انسان هیچ مکانی بهتر از مدرسه و محیط آموزش و پرورش نیست، آموزش اخلاقی وظیفه‌ی مدارس است و چون مدارس از جامعه جداشدنی است باید تربیتی اتخاذ شود که آموزش‌های اخلاقی در برنامه‌های مدارس گنجانده شود (شریف‌زاده، ۱۳۷۴). از طرف دیگر مدارس ابتدایی به عنوان پایه و اساس نظام تعلیم و تربیت، مهم‌ترین و اثرگذارترین وظیفه را بر دوش دارند. بنابراین بررسی آموزش اخلاق در مدارس ابتدایی و در پایه‌ی اول ابتدایی می‌تواند به ارائه راهکارهایی برای بهتر شدن این آموزش‌ها منتهی گردد.

در این زمینه تحقیقات بسیاری صورت گرفته است که خود دال بر اهمیت موضوع است. پژوهش‌های صورت گرفته در این زمینه به جنبه‌های متعدد بحث آموزش اخلاق پرداخته‌اند. برای نمونه محققان زیادی در رابطه با اهمیت اخلاق در زندگی انسان مطالعه کرده‌اند. افروز (۱۳۷۱) در بحث جایگاه آموزش برای پرورش اخلاق، به این نتیجه رسیده که هرگاه در جامعه‌ای به مقام معلم ارج نهاده شود و در راستای تربیت معلمان فرهیخته و با اخلاق گام برداشته شود؛ ارزش‌های

اخلاقی به بهترین صورت و پایدار در دانش‌آموز شکل می‌گیرد و این مطلوب‌ترین شیوه برای انتقال ارزش‌هاست. رثوفت (۱۳۷۵) یکی از معضلات و ناهنجاری‌های موجود در جامعه را فقدان همخوانی و هماهنگی میان رفتارها و کنش‌های فردی و اجتماعی غالب افراد جامعه با اعتقادات و ارزش‌هایی است که ابراز می‌کنند به عبارت دیگر، راه نیافتن باورها و ارزش‌ها به حوزه کنش‌ها و هنجارها. رثوفت معتقد است یکی از مهمترین دلایل این معضل، کم‌رنگ شدن حوزه‌ی اخلاق در زندگی انسان و ورود فرهنگ غرب به ایران است که تقابلی میان دنیای مادی و دنیای معنوی به‌وجود آورده است. شاهد (۱۳۷۹) «دلیل نامطلوب بودن وضع فرهنگی نسل سوم چیست؟»، «ناکارآمدی نظام تربیتی» را عامل اصلی دانسته است. بنابراین باید اصلاحاتی اساسی در ساختار و محتوای نظام آموزشی صورت گیرد.

از زاویه‌ای دیگر قائمی (۱۳۸۱) به بحث ارزش‌ها پرداخته و نقش تربیت را گوشزد می‌کند. او بیان می‌کند که در پرورش ارزش‌ها، مطلوب این است که مربیان از زبان فطرت و قدرت مذهب و اخلاق استفاده کنند و به ارزش‌ها جنبه کاربردی در زندگی روزمره دهند و این اقدامات باید از سنین پایین در افراد شروع شود.

جانسون^۱ و همکاران (۲۰۱۱) به بررسی عملکرد معلمان استرالیایی در آموزش ارزش‌های اخلاقی پرداختند. مطالعه آنها نشان داد که مدارس به‌عنوان موسساتی برای آماده‌سازی کودکان در جنبه‌های فرهنگی و اخلاقی زندگی در اجتماع به شمار می‌روند و آموزش اخلاق باید بخشی از برنامه‌های آموزشی مدارس در سطح ملی و بین‌المللی باشد، چراکه نحوه‌ی عملکرد جوانان در اجتماع به نحوه‌ی آموزش آنان در مدرسه بستگی دارد. طبق نتایج به‌دست آمده از این پژوهش از بارزترین شیوه‌های آموزشی که توسط گروهی از معلمان استرالیایی برای آموزش اخلاق استفاده می‌شود، مشارکت کودکان در فعالیت‌های اخلاقی و تربیتی است که با دقت توسط شیوه‌های آموزشی برای انتقال ارزش‌های اخلاقی به آنان، به کار می‌رود.

در مطالعه‌ای دیگر لپاگ^۲ و همکاران (۲۰۱۱) چگونگی رویکرد اخلاقی معلمان کلاس هشتم، همچنین آموزش اخلاق و پیشرفت اخلاقی کودکان در ترکیه و آمریکا را بررسی کردند. هر دو کشور فرهنگ‌های مختلف و تاریخی با نظام آموزشی سکولار دارند. پژوهش روی معلمان ۹ شهر از

1. Eva Johansson
2. Pamela Lepage

هر دو کشور انجام گرفت. نتایج نشان داد که معلمان ترکی بر ارزش‌های اجتماعی و ارزش‌های جهانی تأکید دارند و معلمان امریکایی به جای ارزش‌های جهانی بر عملکرد اخلاقی و اخلاقیات در بافت (نسبیت فرهنگی) تأکید دارند.

در سال ۲۰۱۲ برونلی^۱ و همکاران به بررسی تمایل مدارس به آموزش ارزش‌ها پرداختند. نتایج نشان داد که هر چند تمایل شدیدی به آموزش ارزش‌ها در استرالیا و همچنین در عرصه‌های بین‌المللی وجود دارد، اما تأکید بسیار کمی بر یادگیری ارزش‌های اخلاقی دانش‌آموزان در مدارس مشاهده می‌شود. در این پژوهش رابطه‌ی میان معرفت‌شناسی دانش‌آموزان و معلمان، تعلیم و تربیت و بافت‌های مدارس برای یادگیری اخلاق در دو سال اولیه‌ی تدریس، بررسی شد. نتایج حاکی از آن بود که برای یادگیری و آموزش اخلاق در مدرسه باید شناخت و معرفت نسبت به اصول اخلاقی صورت گیرد و این که تمام کادر مدرسه از جمله معلمان، سیاست کلی مدرسه، الگوهای ارتباطی میان معرفت‌شناسی‌های شخصی و چگونگی تعلیم و تربیت در درون مدرسه، همگی در شکل‌گیری و آموزش اخلاق دخیل هستند.

با بررسی اجمالی در پژوهش‌های شکل گرفته می‌توان اذعان داشت که با توجه به اهمیت موضوع هر اندازه کار در این حوزه صورت گیرد هنوز مطالعات بیشتر ضروری خواهد بود، چراکه نیاز امروز بشر به این مسائل بیش‌تر از هر زمان دیگری دیده می‌شود. از این رو مطالعه حاضر با هدف فهم جایگاه آموزش اخلاق در پایه‌ی اول ابتدایی از دیدگاه معلمان، به سؤالات زیر پاسخ می‌دهد:

۱. فهم معلمان پایه‌ی اول ابتدایی از آموزش اخلاق چیست؟
۲. تنگناها و موانع عمده آموزش اخلاق در پایه‌ی اول ابتدایی، از نظر معلمان چیست؟

روش پژوهش

طرح پژوهش: این پژوهش از نوع غیرحدوثی یا غیرپیدایشی^۲ است. در این نوع از تحقیقات ابتدا داده‌ها گردآوری می‌شوند و سپس به تجزیه و تحلیل آن‌ها پرداخته می‌شود (میکات و مورهایس^۳، ۱۹۹۴: ۶۳).

1. Jo Brownlee
2. Non Emergent Designe
3. Pamela Maykaut & Richard Morehouse

روش انتخاب افراد مورد مطالعه: با استناد به دیدگاه پتن^۱ (۱۹۹۰) به نقل از میکات و مورهاس، (۱۹۹۴: ۵۶) پژوهش‌گر در نوع تحقیقات کیفی برای انتخاب افراد مورد مطالعه به شیوه‌ی هدفمند^۲ عمل می‌نماید؛ به‌گونه‌ای که بهترین و بیشترین اطلاعات را در قلمرو موضوع پژوهش به پژوهش‌گر می‌دهد. بنابراین در مطالعه حاضر شرکت‌کنندگان در پژوهش به شیوه هدفمند و با در نظر گرفتن اصل اشباع‌شدگی^۳ انتخاب شدند. به‌طوری‌که از مسؤلان آموزش و پرورش شهر شیراز خواسته شد تا بهترین معلمان کلاس اول ابتدایی در نواحی چهارگانه آموزش و پرورش را معرفی نمایند و محقق با آن‌ها مصاحبه نمود که تعداد این معلمان ۱۲ نفر بود.

روش داده‌یابی: در مطالعه حاضر با توجه به نوع تحقیق کیفی و غیر پدیدایشی بودن طرح تحقیق، برای گردآوری داده‌های مورد نیاز، از روش مصاحبه عمیق^۴ (میکات و مورهاس، ۱۹۹۴: ۴۶ و ۶۳) با بهترین معلمان کلاس اول ابتدایی شهر شیراز، استفاده گردید.

روش داده‌کاوی: استراس و کوربین^۵ (۱۹۹۰)، به نقل از میکات و مورهاس^۶ (۱۹۹۴: ۱۲۲)، سه رویکرد برای تجزیه و تحلیل داده‌ها ارائه کرده‌اند: ۱- رویکرد توصیفی، ۲- رویکرد توصیفی-روایی، و ۳- رویکرد تفسیری-تجزیه‌ی. رویکرد سوم، بالاترین سطح تفسیر و تجزیه داده‌ها را می‌طلبد و برای ساخت مفاهیم اصول یک نظریه و تشریح یک پدیده به‌کار می‌رود.

در مطالعه حاضر رویکرد مورد استفاده در تجزیه و تحلیل داده‌ها رویکرد تفسیری-تجزیه‌ی است. روند تجزیه و تحلیل داده‌ها در این بخش به شیوه تحلیل محتوای استقرایی است که با استفاده از شیوه‌ی مقایسه‌ی مستمر داده‌ها^۷ تا رسیدن به نقطه اشباع‌شدگی یعنی حصول اطمینان از عدم دست‌یابی به اطلاعات جدیدتر، صورت گرفته است.

روش اجرا: ابتدا با هر یک از معلمان شرکت‌کننده در پژوهش به صورت انفرادی مصاحبه عمیق صورت گرفت. مصاحبه با دو سؤال کلی آموزش اخلاق در مدارس ابتدایی چگونه است؟ و موانع آموزش اخلاق در مدارس ابتدایی چیست؟ انجام می‌شد. در طول مصاحبه اگر مواقعی

-
1. Michael Quinn Patton
 2. Purposive sampling
 3. Saturation Point
 4. Indepth Interviews
 5. Strauss & Corbin
 6. Maykut & Morehouse
 7. Constant Comparative Method

مصاحبه کننده لازم می دانست برای روشن شدن موضوع توضیحاتی اضافی داده شود از مصاحبه شونده سؤالاتی جزئی تر می پرسید، تا پاسخ به سوال اصلی روشن شود. مصاحبه بر روی نوار ضبط شد که هر مصاحبه بین ۱۵ تا ۲۵ دقیقه به طول انجامید، سپس هر مصاحبه از حالت شفاهی به فرم نوشتاری تبدیل شد و در نهایت پس از انجام همه مصاحبه‌ها، متن هر مصاحبه مورد تحلیل محتوا قرار گرفت. تحلیل محتوای مصاحبه‌ها در چند مرحله صورت گرفت و تلاش شد متن مصاحبه‌ها دقیق و بدون حذف کوچک‌ترین جزئیات، مورد بررسی قرار گیرد تا از متن آن‌ها نکات کلیدی استخراج شود. در این راستا بر اساس دیدگاه (استراس و کوربین، ۱۹۹۰، به نقل از کرسول، ۱۹۹۴: ۱۵۶) از سه شیوهی کدگذاری باز^۱، کدگذاری محوری^۲ و کدگذاری انتخابی یا گزینشی^۳ استفاده شد. بدین ترتیب که ابتدا نگاهی اجمالی^۴ (به نقل از میکات و مورهایس، ۱۹۹۴) به متن مصاحبه انداخته شد تا ذهنیتی نسبت به متن حاصل آید و سپس با استفاده از روش رمزگذاری باز به مقایسه‌ی مستمر داده‌ها پرداخته و کدهای مناسب به بخش‌های مختلف داده‌ها اختصاص یافت. این رمزها در قالب مقوله‌های اولیه یا جانبی^۵ دسته‌بندی گردید. سپس پژوهش‌گر با مقایسه‌ی مستمر مقوله‌های اولیه که از طریق رمزگذاری باز حاصل گردید؛ سعی در یافتن پیوندهایی میان آن‌ها نمود و به انجام رمزگذاری محوری اقدام نمود. در جریان این رمزگذاری، با توجه به مفاهیم پدیدار شده از دل داده‌ها، تصویری غنی تر از مفاهیم و مقوله‌ها حاصل شد و مقوله‌های مبنایی^۶ استخراج گردید. در آخرین مرحله‌ی این فرایند پس از مقایسه‌ی مستمر و مجدد مقوله‌های مبنایی، رمزگذاری انتخابی صورت گرفت و ضمن پالایش مقوله‌های مبنایی در نهایت، چارچوب نظری حاصل شد.

اعتبارسنجی پژوهش: اعتمادسازی^۷ به معنای آن است که پژوهش‌گر نسبت به روش کار و نتایج حاصل از تحقیق کیفی مورد نظر، اعتماد لازم را فراهم نماید. لینکن و گیوبا (۱۹۸۵)، چهار روش راه‌های چندگانه‌ی جمع‌آوری داده‌ها^۸، ساخت مسیر ممیزی^۱ یا ساخت مسیر بررسی منظم،

1. Open Coding
2. Axial Coding
3. Selective Coding
4. Glance Looking
5. Sub-categories
6. Focal-categories
7. Trustworthiness
8. Multiple methods of data collection

کار با یک تیم تحقیق^۲ و مطابقت دادن با اعضا یا روش کنترل اعضا^۳ را به‌عنوان راه‌های اعتمادسازی معرفی کرده‌اند (به نقل از میکات و مورهایس، ۱۹۹۴: ۱۴۷-۱۴۶).
در این پژوهش به منظور اعتمادسازی، از روش مسیر ممیزی یا ساخت مسیر بررسی منظم استفاده شد. در روش مسیر ممیزی، پژوهش‌گران مسیری را که در پژوهش طی کرده، گام به گام ثبت نموده و در اختیار چند تن از استادان دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی قرار داده و پس از تایید هر مرحله به سراغ مرحله‌ی بعدی پژوهش می‌رفتند.

یافته‌ها

یافته‌ها با توجه به تحلیل محتوای مصاحبه‌ها به ترتیب در پاسخ به پرسش‌های پژوهش در ادامه خواهد آمد.

۱-۳ پرسش اول پژوهش: فهم معلمان پایه‌ی اول ابتدایی از آموزش اخلاق چیست؟

برای پاسخ به این سوال ابتدا نکات اساسی در مصاحبه هر مصاحبه شونده شونندگان (معلمان پایه اول ابتدایی) استخراج گردید سپس این نکات به مقوله‌های کلی تر دسته بندی شدند تا مقولات اصلی حاصل آیند. در نتیجه پاسخ‌ها به دو بخش اساسی به قرار ذیل طبقه‌بندی شدند:

- جایگاه و اهمیت آموزش اخلاق از سوی معلمان.
- عوامل تأثیرگذار بر روی آموزش اخلاق.

جایگاه و اهمیت آموزش اخلاق: مصاحبه‌شونده‌ها در باب اهمیت اخلاق به ۲ مؤلفه اشاره

کردند (جدول ۱).

1. Building an audit trail
2. Working with a research team
3. Member checks

جدول ۱: مؤلفه‌های اصلی و نکات اساسی مربوط به اهمیت اخلاق

مؤلفه اصلی	نکات اساسی آن
اهمیت اخلاق به صورت کلی	بخش مهمی از کار کلاسی باید در راستای آموزش اخلاق باشد. نبود آموزش اخلاق در مدارس یعنی نبود آموزش هر چیز مفید و صحیح. اهمیت آموزش اخلاق باید به صورت جدی مدنظر قرار گیرد، چراکه کودک بدون اخلاق نه در مدرسه و نه در جامعه، جایگاهی نخواهد داشت. آموزش اخلاق موضوعی است حساس و مشکل. هدف نظام آموزشی، رساندن فرد به شایستگی است و این امر میسر نمی‌شود مگر در راستای کسب اخلاقیات. موفقیت معلم در گرو تربیت کودک پیش از تعلیم اوست. تعلیم و تربیت باید در راستای یکدیگر صورت گیرد اما تربیت مقدم است.
اهمیت اخلاق خاص کلاس اول	سال اول ابتدایی چون شروع دوره تحصیلی رسمی است، جایگاه ویژه‌ای دارد. در کلاس اول باید تأکید زیادی روی اخلاق شود، چراکه اولین محیط رسمی است که کودک وارد آن شده است. سال اول ابتدایی، فرصت زیادی می‌طلبد برای آموزش اخلاق و یاددهی رفتارهای درست. ابتدای مهر بهترین زمان برای آموزش به بچه‌ها است. اول ابتدایی اولین سال ورود به یک محیط رسمی است پس باید مهم قلمداد شود.

مصاحبه‌شوندگان آموزش اخلاق را ضروری و مهم می‌دانند و معتقدند که آموزش اخلاق باید در مدارس گنجانده شود، چراکه هدف نظام آموزشی رساندن فرد به شایستگی اخلاقی است و این امر در مسیر کسب اخلاقیات میسر می‌شود.

همچنین آنها سال اول ابتدایی را به علت اولین سال ورود به یک محیط درسی رسمی، دوره-ای بسیار مهم برای آموزش اخلاق می‌دانند چراکه کودک در این سن اصلاح‌پذیر است و به راحتی تحت تأثیر اعمال دیگران قرار می‌گیرد.

عوامل تأثیرگذار بر روی آموزش اخلاق: با توجه به مصاحبه‌های صورت گرفته، عوامل تأثیرگذار بر روی آموزش اخلاق از دیدگاه معلمان اول ابتدایی را می‌توان در ۴ دسته کلی طبقه-بندی کرد: مدرسه، ویژگی‌های دانش‌آموز، خانواده، و همکاری خانواده و مدرسه (جدول شماره ۲).
مدرسه: همان‌طور که جدول بالا نشان می‌دهد معلمان کلاس اول ابتدایی معتقدند که

مدرسه از طریق معلم به‌عنوان الگو و روش آموزش می‌تواند به آموزش اخلاق بپردازد. در جداول بعدی هر کدام از این دو مؤلفه فرعی و نکات اساسی نشان‌دهنده‌ی آن‌ها آورده شده است.

جدول ۲: مؤلفه‌های فرعی و نکات مربوط به مؤلفه اصلی مدرسه

مؤلفه اصلی	مؤلفه فرعی	نکات نشان‌دهنده‌ی مؤلفه فرعی
مدرسه	معلم به عنوان الگو	<p>رفتار معلم مهم است. برخورد معلم مهم است. صحبت کردن معلم مهم است. تک تک صحبت‌ها و رفتار معلم روی بچه‌ها اثر دارد. رفتار معلم می‌تواند الگو باشد. معلم باید از نظر اخلاقی و دینی الگو باشد تا بتواند تأثیر مثبت بگذارد. آراستگی اخلاقی برای الگو شدن از سوی معلم باید مدنظر قرار گیرد. از آنجا که الگوپذیری بچه‌ها از معلم زیاد است، بنابراین معلم باید از نظر اخلاقی موجه باشد. معلم باید سعه صدر داشته باشد تا موفق باشد. معلم کلاس اول ابتدایی اخلاق و رفتار را در کودک جایگزین و نهادینه می‌کند. معلم باید از نظر اخلاقی، مهربان و رفتار صمیمی با کودک داشته باشد. معلم باید صبور باشد. رفتار کودک باید کم کم به وسیله‌ی راهنمایی معلم، قانونمند شود. معلم باید از مهارت بالایی برخوردار باشد تا بتواند اخلاقیات را به دروس مختلف ربط دهد. معلم باید تفاوت‌ها فردی کودکان را در نظر بگیرد. الگوپذیری بچه‌ها از معلم بیشتر از اولیاست. تأثیرپذیری و حرف شنوی بچه‌ها از معلم بیشتر از اولیاست. معلم باید از آنچنان مهارتی برخوردار باشد تا بتواند کودک را در توجیح کار صحیح و خطا، قانع کند و از به‌وجود آمدن دوگانگی در او جلوگیری کند.</p>
	عملی	<p>آموزش اخلاق باید به صورت عینی باشد. اخلاقیات را باید در عمل نشان داد و آموزش داد. آموزش اخلاق باید در ابتدا به صورت عملی صورت گیرد. تشویق کارهای خوب کودک به صورت عملی باید باشد.</p>

<p>نهی کارهای بد کودک از طریق به ظاهر نادیده گرفتن و در لفافه و به صورت عملی به آن اشاره کردن تا کودک متوجه خطای خود شود. باید سعی شود کودک خطایی از معلم نبیند تا آن را یاد بگیرد. معلم باید رفتارهای که نیاز به تغییر را دارد بشناسد و تغییرات لازم را اعمال کند. معلم باید جنبه‌های اخلاقی کودک را کنترل کند و در عمل به او نشان دهد و متذکر شود</p>		<p>روش آموزش (عملی، کلامی، تلفیقی، رسمی، غیررسمی)</p>	
<p>بیان و توضیح درباره‌ی تفکیک بین کار صحیح از کار خطا. به صورت شفاهی و با بیانی روشن، اصول اخلاقی را برای کودکان باید توضیح داد. انتقال ارزش‌های اخلاقی لازمه‌ی سن کودک و لازمه‌ی مدرسه و جامعه با توضیح دادن آنها به کودک.</p>	<p>کلامی</p>		
<p>طرح کرامت (دفتر شکوفه‌ها). طرح نماز. برنامه سند تحول بنیادی که معلم موظف است در هر درس ارتباط آن موضوع را با خدا، خلقت، خلق و خود فرد برای کودک مشخص کند.</p>	<p>رسمی</p>		
<p>نصب تابلوهایی با شعارهای اخلاقی در کلاس. تکرار شعارهای اخلاقی با صدای بلند هر روز از طرف بچه‌ها. نصیحت کردن. دادن مسئولیت و وظیفه به هر یک از بچه‌های کلاس برای یادگیری مسئولیت پذیری. حذف امتیازها و مهرهای تشویقی در صورت مشاهده‌ی کار خطا و انجام ندادن وظیفه. یاد دادن قناعت به وسیله‌ی قلک پس انداز. منع دروغ‌گویی با استفاده از شیشه‌ی حبوبات. (در ازای هر دروغ کودک باید یکی از دانه‌های حبوبات را به شیشه اضافه کند). • در زدن قبل از ورود به کلاس برای آموزش با اجازه وارد شدن. سلام کردن به بچه‌ها برای آموزش سلام کردن به یکدیگر و بزرگ-ترها. عدم دادن آزادی مفرط به کودک. نباید زور و اجبار برای آموزش در کار باشد و آموزش هر چیزی و هر</p>	<p>غیر رسمی</p>		

<p>اصلی در این سن باید با بازی همراه باشد. رعایت نوبت در سخن گفتن. نوشتن ۱۰ تا کارهای خوب خود و ۱۰ تا کارهای خوب از دیگران که بدین وسیله بیشتر مواظب اعمال خود و دیگران خواهند بود.</p>			
<p>اخلاقیات در ضمن دروس، باید آموزش داده شود. اخلاق باید لایه لایه دروس دیگر، آموزش داده شود. آموزش اخلاق نباید به صورت درسی جداگانه، تفکیک شود. یاد دادن اخلاق باید بین دروس دیگر صورت گیرد و تفکیک نشود.</p>	<p>آموزش تلفیقی</p>		

معلمان معتقد بودند که معلم به‌عنوان مرجعی صلاحیت‌دار، تأثیر به‌سزایی بر روی کودک دارد، تمام اعمال و کردار معلم می‌تواند برای کودک الگو قلمداد شود چراکه معلم رابطه‌ی مستقیم و بی‌واسطه‌ای با کودک دارد.

معلمان روش آموزش اخلاق را به پنج گونه‌ی عملی، کلامی، تلفیقی، رسمی و غیر رسمی طبقه‌بندی کرده‌اند.

در راستای آموزش اخلاق معلمان به شیوه‌ی عملی و شیوه‌ی کلامی اشاره کردند به این‌صورت که در آموزش عملی، اخلاقیات را به‌صورت عینی و در عمل به کودک نشان می‌دهند و در آموزش کلامی به بیان شفاهی و لفظی در باب اخلاقیات می‌پردازند

مصاحبه‌شوندگان به آموزش‌های رسمی و غیر رسمی در راستای آموزش اخلاق اشاره کرده و آموزش رسمی را طرح‌های دیکته شده از سوی نظام آموزشی بیان می‌کنند و آموزش غیر رسمی شامل فعالیت‌هایی و ابتکاراتی است که از سوی خود معلمان صورت می‌گیرد.

مصاحبه‌شوندگان به عدم تفکیک آموزش اخلاق از آموزش سایر دروس معتقد بودند و جداسازی آموزش اخلاق را بدون کارایی بیان کردند.

ویژگی‌های دانش آموز

جدول ۳: مؤلفه ویژگی دانش آموز و نکات اساسی آن

نکات نشان دهنده‌ی مؤلفه اصلی	مؤلفه اصلی
<p>اول ابتدایی سنی است حساس و مهم برای آموزش اخلاق. شروع آموزش اخلاق باید از سال‌های اولیه باشد، زیرا شخصیت اصلی در این سن شکل می‌گیرد.</p> <p>شروع آموزش اخلاق باید از کودکی آغاز شود تا زمینه‌ساز قبول آن در سال‌های بعدی باشد. سال اول، پایه‌ریز رفتار کودک در سال‌های بعدی است. آموزش اخلاق در این سن بسیار مهم و تأثیر گذار است. آموزش اخلاق در این سن، سبب نهادینه شدن در کودک می‌شود و به باور عمیق می‌رسد. این سن را باید در نظر گرفت چراکه آینده‌ساز زندگی خود فرد و جامعه‌اش خواهد بود. نهادی مثل مدرسه و عنصری همچون معلم بسیار تأثیر گذارند چون بچه‌ها در این سن از معلم بیشتر حرف شنوی دارند و تأثیر می‌گیرند.</p>	سن

مصاحبه‌شوندگان حساسیت سنی این دوره را به علت اولین سال تحصیلی رسمی و شکل‌گیری و تأثیرپذیری فراوان، مهم دانستند.

خانواده

جدول ۴: مؤلفه خانواده و نکات اساسی آن

نکات نشان‌دهنده‌ی مؤلفه اصلی	مؤلفه اصلی
<p>موفقیت معلم در گرو زمینه‌سازی‌های قبلی از سوی والدین است. منشأ اصلی خانواده است، معلم نقش تکمیل‌کننده‌ی اخلاقیات را در کودک داراست چراکه کودک آینه‌ی پدر و مادر است، هر چه از آنها ببیند تکرار می‌کند. آگاه کردن اولیا در ارتباط با درس و اخلاقیات کودک تا عملکردی متناقض با مدرسه نداشته باشند.</p> <p>• معلم در چرخه‌ی آموزش عنصری است که کمتر از ۵۰ درصد آموزش اخلاق به عهده اوست.</p> <p>طبق نظر اسلام کودک ۷ سال اول سرور است نباید به او امر و نهی کرد البته در همین ۷ سال با صمیمیت و مهربانی، قانونمندی و اخلاقیات را باید به او یاد داد تا در سال‌های بعدی با این مسائل ناآشنا نباشد و بپذیرد.</p>	خانواده

مصاحبه‌شوندگان خانواده را عنصر و منشأ اصلی شکل‌گیری شخصیت کودک دانسته و معتقدند که زمینه‌سازی‌های اولیه باید از سوی خانواده صورت گیرد چراکه حضوری داریم و همیشگی با کودک دارند.

همکاری خانواده و مدرسه

جدول ۵: مؤلفه همکاری و هماهنگی بین عناصر آموزشی و نکات اساسی آن

مؤلفه اصلی	نکات نشان‌دهنده‌ی مؤلفه اصلی
همکاری و هماهنگی بین عناصر آموزشی	<p>گذاشتن جلسه‌ی مشاوره با اولیا تا آن‌ها با برنامه‌های مدرسه و معلم همسو شوند.</p> <p>مدرسه و معلم در نقش تقویت‌کننده و مکمل هستند.</p> <p>معلم به عنوان مکمل عمل می‌کند یعنی رفتارهای صحیح را تقویت و رفتارهای خطا را حذف و تغییر می‌دهد.</p> <p>معلم، والدین و جامعه باید همسوی هم عمل کند تا آموزش اخلاق کارساز واقع شود.</p> <p>آموزش اخلاق باید به صورت تعامل و همکاری بین معلم و والدین باشد.</p> <p>۵۰ درصد آموزش بر عهده معلم است، بنابراین اولیا و جامعه نیز نقشی اساسی و پررنگ دارند، چراکه ۲۰ ساعت از روز را با آن‌ها هستند.</p> <p>تأثیرپذیری از معلم شدید و فوری است اما مقطعی و کوتاه و مدت خواهد شد اگر والدین و جامعه همسوی با او عمل نکنند.</p>

مصاحبه‌شوندگان بر این باورند که موفقیت معلم در گرو همکاری و هماهنگی عناصر آموزشی است و باید همسوی هم عمل کنند در غیر این صورت سبب تناقض و سردرگمی برای کودک می‌شود.

پرسش دوم پژوهش

تنگناها و موانع عمده آموزش اخلاق در پایه‌ی اول ابتدایی، از نظر معلمان چیست؟
برای پاسخ به این سوال ابتدا نکات اساسی در مصاحبه هر مصاحبه‌شونده (معلمان پایه اول

ابتدایی) استخراج گردید. سپس این نکات به مقوله‌های کلی‌تر دسته بندی شدند تا مقولات اصلی حاصل آیند. بر این اساس موانع آموزش اخلاق از دیدگاه معلمان اول ابتدایی عبارت‌اند از: اولیا، تناقض و دوگانگی بین عناصر تربیتی، دنیای مجازی و ارتباطات جمعی، انتظارات سازمان آموزشی، معلم، گروه هم‌سالان، برنامه‌ی درسی.

جدول ۶: مؤلفه‌ها و نکات اساسی مربوط به موانع آموزش اخلاق

مؤلفه اصلی	نکات دربردارنده‌ی مؤلفه اصلی
اولیا	عدم آگاهی و آمادگی والدین از ابتدا برای پرورش کودک. والدین، فرزندانشان را برای خانواده تربیت می‌کنند نه جامعه. عدم شرکت والدین در جلسات اولیا و مربیان (متأسفانه اولیایی هم شرکت نمی‌کنند که بیشترین مشکل را دارند). سهل انگاری و بی‌تفاوتی والدین به اخلاقیات کودک. فرهنگ و سواد پایین والدین. نقض جایگاه معلم از سوی والدین که سبب می‌شود تا دیگر کودک از معلم الگو نگیرد. توجه بی‌اندازه‌ی والدین به کودک که سبب می‌شود تا کودک آمادگی و زمینه‌ی لازم جهت قانونمندی رفتار نداشته باشد.
تناقض و دوگانگی بین عناصر تربیتی	دوگانگی بین ارزش‌های مدرسه و خانواده. تناقض بین ارزش‌های مدرسه و جامعه. ارتباط ناصحیح و ناهم‌سو بین اولیا و مربیان. کم رنگ شدن ارزش‌ها در جامعه. دور شدن‌های موقتی کودک از محیط مدرسه، تأثیرپذیری را در او کم‌رنگ می‌کند.
دنیای مجازی و ارتباطات جمعی	توسعه‌ی تکنولوژی و ارتباطات پیچیده و ورود به دنیای مجازی کار تربیت را بسیار مشکل کرده است. رسانه‌ها، تبلیغات سوء آموزشی در راستای آزمون‌های رقابتی که سبب شده تا تنها ترازهای علمی مدنظر قرار گیرد. ● تجمل‌گرایی و ماهواره‌ها فرصتی را برای پرداختن به اخلاق و تربیت کودک را به والدین نمی‌دهد.

<p>مباحث اولیا و مربیان در جلسات بیشتر روی آموزش علمی دانش‌آموزان است تا اخلاقیات، بنابراین سرمایه‌گذاری در این زمینه صورت نمی‌گیرد. آموزش اخلاق، مسأله‌ای است که در مدارس کمرنگ شده است. معلمان سعی دارند یک‌سری دانش‌آموخته تربیت کنند، چراکه ترازهای علمی دانش‌آموزان مدنظر است تا اخلاقیات و مهارت‌های اجتماعی آن‌ها.</p>	<p>نظام آموزشی</p>
<p>عدم تکرار و تأکید از سوی معلمان در پایه‌های بالاتر. عدم برخورد صحیح برخی از معلمان به خاطر در نظر نگرفتن تفاوت‌ها و برچسب زدن به کودک. سرسری گرفتن طرح کرامت (دفتر شکوفه‌ها) و تنها به یک رنگ‌آمیزی و پر کردن آن در زمان ارزیابی بسنده کردن از سوی برخی از معلمان.</p>	<p>معلم</p>
<p>حجم زیاد دروس مانع از پرداختن به اخلاقیات می‌شود چرا که آنچه در آخر سال تحصیلی از معلم خواسته می‌شود اتمام دروس است. بیشتر وقت معلم، صرف آموزش دروس مختلف مانند ریاضی و فارسی و املا می‌شود (حجم زیاد درس فرصتی برای پرداختن به اخلاقیات را نمی‌دهد).</p>	<p>برنامه درسی</p>
<p>تجربه‌هایی که کودکان در بین گروه‌های دوستی خود کسب می‌کنند و یا از آن‌ها یاد می‌گیرند (در سرویس‌های مدارس، بین مسیر خانه و مدرسه و ...)، خود معضل بزرگی است در راه آموزش اخلاق.</p>	<p>گروه همسالان</p>

اولیا

مصاحبه شونده‌گان از سه بعد اولیا را مانعی در راستای آموزش اخلاق بیان کردند: افراط و تفریط اولیا در توجه به کودکشان و عدم توجه به تربیت اخلاقی فرزند خود؛ نقض جایگاه معلم از سوی والدین که سبب می‌شود تا دیگر کودک از معلم حرف شنوی نداشته باشد. نقض ارزش‌های مدرسه از سوی والدین و عدم همکاری آن‌ها با کادر مدرسه.

تناقض و دوگانگی بین عناصر تربیتی

مصاحبه شونده‌گان تضاد بین آموزش‌های مدرسه و خانواده و جامعه را یکی دیگر از موانع آموزش اخلاق می‌دانند، چراکه معتقدند این تناقض سبب دوگانگی و سردرگمی در کودک می‌شود و او را در رسیدن به اخلاقیات دچار مشکل می‌کند.

دنیای مجازی و ارتباطات جمعی: از نظر مصاحبه شونده‌گان، ماهواره به دلیل تبلیغ ضد

اخلاقیات و رسانه‌های ملی به دلیل تبلیغات سوء در راستای برنامه‌های رقابتی و ترازهای علمی... و همچنین اینترنت به علت دسترسی به دنیای بدون حد و مرز که سبب انحرافات اخلاقی در فرد می‌شود، به عنوان موانعی عمده در راستای آموزش اخلاق است.

نظام آموزشی: مصاحبه شوندگان بیان داشتند که شاید هدف آشکار نظام آموزشی رساندن فرد به آموزش اخلاقی باشد اما هدف پنهان او ترازهای علمی دانش‌آموزان است، بنابراین باید گفت که برنامه‌های رقابتی سبب می‌شود که دانش‌آموزان به فکر مبارزه، رقابت، جلو زدن از دیگری باشند و این‌ها زمینه‌ساز حسادت، کینه توزی، خشم و ... می‌شود. بنابراین در قلبی که پر از کینه و خشم و حسادت ... است در حقیقت جایی برای اخلاقیات باقی نمی‌ماند.

معلم: مصاحبه شونده‌ها، عنصر معلم را نیز در مواقعی مانعی بر سر راه آموزش اخلاق می‌دانند و بیان داشتند معلمی که خود هنوز توجیح نشده است و دارای شایستگی اخلاقی و اجتماعی نیست و به چنان مهارتی نرسیده که بتواند اخلاقیات را در عمل به دانش‌آموز نشان دهد چگونه می‌توان از او خواست که بر طبق اخلاق عمل کند؟

برنامه درسی: مصاحبه‌شوندگان حجم زیاد دروس را به این علت که مانع فرصت و انگیزه‌ی کافی برای آموزش اخلاق به کودک می‌شود را مانعی در راستای آموزش اخلاق بیان کردند.

هم‌سالان: با توجه به تحلیل مصاحبه‌ها باید گفت: گروه دوستی و هم‌سالان یکی دیگر از عناصر و موانع دخیل در زمینه آموزش اخلاقیات است و از آنجا که محیط‌های اجتماعی و گروه هم‌سالان از نظر طبقه‌ی اجتماعی و سطح فرهنگی، متفاوت هستند بنابراین تأثیرات متفاوتی بر روی یکدیگر خواهند داشت. کودکی که از نظر سطح فرهنگی دچار ضعف است طبیعتاً دچار اشکالات تربیتی نیز خواهد بود و تعامل او با دیگر افراد در گروه دوستی، مشکل‌ساز خواهد شد چرا که او خواسته یا ناخواسته یکسری رفتارهای نادرست را اشاعه خواهد داد، بنابراین نباید از نقش هم‌سالان در زمینه‌ی تربیت اخلاقی غافل ماند.

بحث و بررسی

در این قسمت نتایج با توجه به پاسخ به هر سؤال مورد بحث و بررسی قرار خواهد گرفت

پرسش اول: فهم معلمان پایه‌ی اول ابتدایی از آموزش اخلاق چیست؟

پاسخ به این سؤال را می‌توان به سه بخش اصلی تقسیم کرد:

اهمیت اخلاق:

چنانچه تحلیل محتوای مصاحبه‌ها نشان می‌دهد تمامی معلمان ابتدا، به اهمیت آموزش اخلاق در مدارس اشاره کرده و آن را موضوعی حساس بیان کرده و موفقیت معلم را در گرو تربیت اخلاقی کودک پیش از تعلیم او می‌دانند و هدف نظام آموزشی که رساندن فرد به شایستگی اخلاقی است را در راستای کسب اخلاقیات می‌دانند.

آنچه که معلمان به آن اشاره نموده‌اند در متون دینی و نیز مطالعات پیشین هم دیده می‌شود از جمله علامه طباطبایی معتقد است قوانین عملی در جامعه در گرو و بر عهده اخلاق است چون که اخلاق، وظیفه و کار خود را خیلی بهتر از یک پلیس مراقب و یا هر نیروی دیگری که در حفظ نظم کوشش کند، انجام می‌دهد. بر این اساس علامه اخلاق را حافظ نظم و انتظام جامعه قلمداد می‌کند (به نقل از امید، ۱۳۸۱: ۷). و شریف زاده (۱۳۷۴) و حسینی (۱۳۷۷) نیز در مطالعات خود به این موضوع پرداخته‌اند.

اقدامات و فعالیت‌های صورت گرفته از سوی معلمان در راستای آموزش اخلاق:

استخراج دیدگاه افراد از طریق مصاحبه نشان می‌دهد که مصاحبه‌شونده‌ها آموزش اخلاق را از راه‌های مختلف به کودک می‌آموزانند: ۱- آموزش عملی، ۲- آموزش کلامی، ۳- آموزش رسمی، ۴- آموزش غیر رسمی، و ۵- آموزش تلفیقی.

بنابراین نقش‌هایی که معلم در راستای آموزش اخلاق ایفا می‌کند را می‌توان به دو بخش اساسی تقسیم کرد: ۱- نقش ایمان‌آفرینی و ۲- نقش آموزشی.

معلم به‌عنوان الگو با اخلاقی که در کلاس دارد نقش ایمان‌آفرینی را به طور عملی می‌تواند انتقال دهد. به این معنا که با عملکرد خویش می‌تواند کودک را به باور برساند و از سوی دیگر برخی از اخلاقیات با آموزش قابل انتقال هستند. وقتی که معلم به بحث و گفت‌وگو با کودک می‌پردازد و درباره‌ی خوبی‌ها و بدی‌ها، پیامدها و تأثیرات آن صحبت می‌کند، این گامی است در جهت ایجاد تصور و باوری اخلاقی در کودک. به عبارت دیگر نوعی ایمان‌آفرینی در کودک ایجاد می‌کند و آنجا که اصول اخلاقی را در عمل و کردار و گفتار خود به عنوان یک الگو به کودک نشان می‌دهد، در واقع نقش آموزشی را ایفا می‌کند. بنابراین باید بیان کرد که اولین و مهم‌ترین گام در زمینه‌ی تربیت اخلاقی ایجاد شناخت و باور در فرد است: تربیت اخلاقی باید به گونه‌ای باشد که مستقیماً بر

رفتار و اصلاح آن تأثیر بگذارد.

عوامل تأثیرگذار بر روی آموزش اخلاق:

چنانچه شرکت کنندگان در این مصاحبه تصریح نموده‌اند، عواملی همچون ویژگی دانش‌آموز (سن، خانواده، مدرسه (معلم به‌عنوان الگو، روش‌های آموزشی صورت گرفته از سوی معلمان)، هماهنگی عناصر آموزشی (مدرسه، خانه، جامعه)، همگی در آموزش اخلاق برای کودک تأثیرگذار و دخیل بوده‌اند.

ویژگی دانش‌آموز: مصاحبه شونده‌ها، پایه‌ی اول ابتدایی را (به دلیل سن کم دانش‌آموزان) مهم و کاربردی برای آموزش اخلاق بیان کرده‌اند. در رابطه با حساسیت سنی نیز کریمی معتقد است که با توجه به بی‌ثباتی و ناپایداری انگیزشی و هیجانی کودکان، این واقعیت را باید در نظر گرفت که از کودکان نمی‌توان انتظار داشت که پیوسته و در هر زمان و در هر مکان رفتار اخلاقی مطلوب از خود نشان دهند و اگر چنانچه سخت‌گیری‌های غیرمنطقی و انعطاف‌ناپذیری در برخورد با کودک صورت گیرد چه بسا آن دسته از ارزش‌ها و رفتارهای اخلاقی پذیرفته را نیز خدشه‌دار کرده، کودک را نسبت به آن بدبین سازد (کریمی، ۱۳۷۸: ۱۶۰).

هماهنگی عناصر آموزشی: مصاحبه شونده‌ها همکاری و هماهنگی بین عناصر آموزشی (خانواده، معلم و کادر مدرسه و جامعه) را نیز یکی دیگر از عوامل دخیل در آموزش اخلاقی دانسته و بیان می‌کنند که اقدامات آن‌ها باید در راستای یکدیگر بوده و در جهت تقویت هم برآیند. صافی (۱۳۸۸: ۱۳۶) معتقد است خانواده اولین کانون مؤثر در رشد و تکوین شخصیت آدمی و مدرسه مهم‌ترین سازمان رسمی مؤثر در همین موضوع است. برقراری هماهنگی در اهداف، محتوا و روش‌های تربیتی این دو نهاد ضرورت دارد یکی از راه‌های مناسب برای تحقق این امر، ارتباط خانه و مدرسه است (صافی، ۱۳۸۸: ۱۳۶).

خانواده: مصاحبه شونده‌ها خانواده را رکن اصلی در نظام آموزشی و تربیتی می‌دانند و شکل‌گیری شخصیت کودک را نشأت گرفته از خانواده می‌دانند. بنابراین خانواده‌ها باید بیشترین حساسیت را در تربیت اخلاقی کودک خود داشته، و آن را تنها بر عهده‌ی مدرسه ندانند. در تایید نقش والدین نیز سیف‌الدوباربور (۱۹۸۷، به نقل از مفیدی، ۱۳۷۳) بیان می‌کند که کودکان خردسال، ابتدا به علت حضور همیشگی و دائم والدین با آن‌ها؛ همانندسازی می‌کنند. والدین در این زمان و

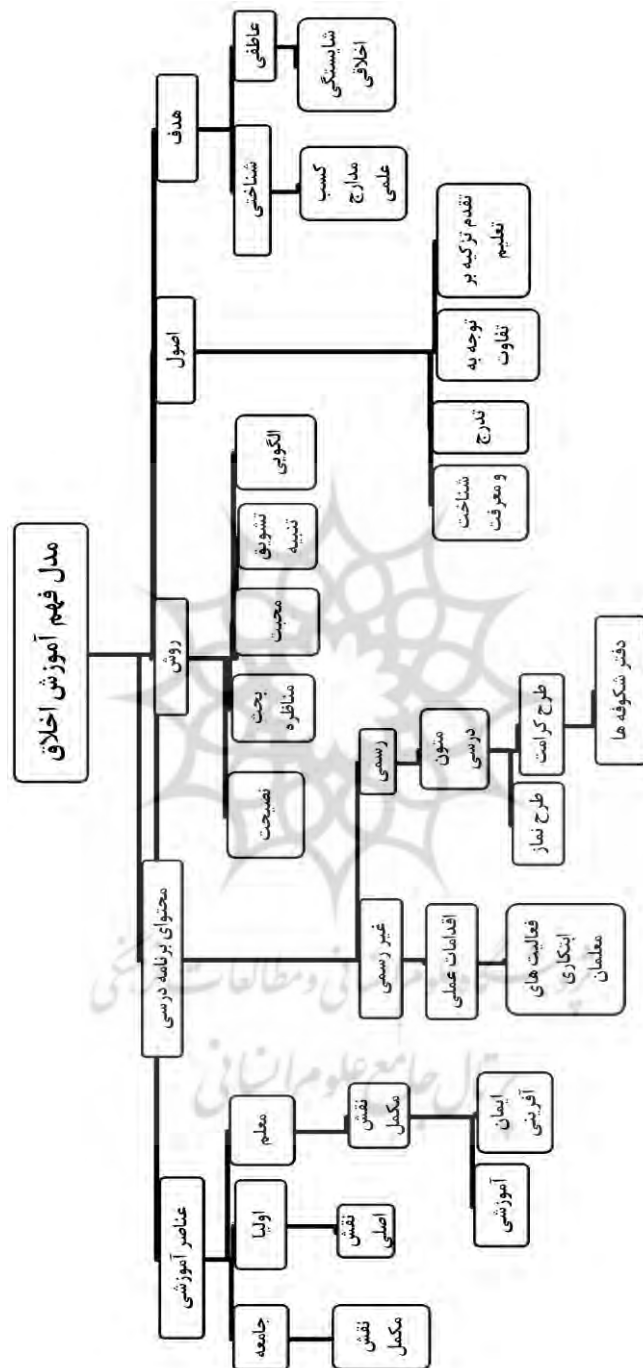
بعدها در زندگی کودکان الگوی خوبی هستند. کودکان در این زمان در تقلید از والدین خود احساس ایمنی و امنیت می‌کنند، دوست دارند درست مثل آن‌ها باشند تا مورد حمایت قرار گیرند. **معلم:** باید گفت معلم به‌عنوان مرجعی صلاحیت‌دار و دارای اقتدار، تأثیر زیادی بر روی کودک دارد و حرف‌شنوی کودک از معلم بسیار است، بنابراین معلم به‌عنوان الگو سعی می‌کند رفتارش مطابق با اصول اخلاقی باشد تا کودک الگوبرداری صحیحی را انجام دهد.

در همین راستا، مفیدی (۱۳۷۳) بیان می‌کند: در حقیقت کارکرد پنهان شغلی معلم، نقش الگودهی او در کنار نقش صرفاً آموزشی اوست. خوش‌رفتاری، مؤدب بودن و راه‌های واکنش نسبت به دیگران کمتر با آموزش منتقل می‌شود و بیشتر از طریق الگوی مشاهده و حتی بدون آگاهی خود الگو «معلم» و فرد الگوگیرنده «کودک» کسب می‌گردد و این مطلب نشان از اهمیت نقش معلم به عنوان الگو دارد. بنابراین باید گفت اگر بخواهیم دانش‌آموزانی پرورش دهیم که تجسمی از کیفیات شخصیتی آرمانی و مطلوب باشند، باید بتوانند این کیفیات را در معلم خود به‌عنوان الگو ببینند، معلمی که نه فقط با گفته‌هایش بلکه از طریق اعمالش او را تحت تأثیر قرار دهد.

روش‌های آموزشی: باید اذعان داشت که یادگیری موضوعات گوناگون به آموزش‌های متفاوت نیازمند است و با توجه به تحلیل مصاحبه‌ها می‌توان گفت آموزش‌های متفاوتی در راستای آموزش اخلاق صورت گرفته است که عبارت‌اند از: آموزش عملی، آموزش کلامی، آموزش رسمی، آموزش غیررسمی، آموزش تلفیقی.

نتیجه‌گیری

با توجه به مطالب بیان شده می‌توان گفت: آموزش اخلاق دارای اهمیت به‌سزایی است و نیاز به طراحی الگوی تدریس مناسب برای آن‌ها احساس می‌شود، بنابراین با توجه به تحلیل نتایج مصاحبه‌های صورت گرفته با معلمان، محققان به الگویی دست یافتند که این الگو شامل هدف، اصول، روش، محتوای برنامه درسی و عناصر آموزشی می‌شود که در نمودار شماره ۱ آورده شده است.



نمودار ۱: مدل فهم آموزش اخلاق بر اساس تحلیل دیدگاه معلمان کلاس اول ابتدایی

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، اهداف به دو بخش تقسیم شد، هدف عاطفی که شایستگی اخلاقی است. با توجه به متن مصاحبه‌ها یکی از برنامه‌های اصلی در نظام آموزشی برنامه سند تحول بنیادین ملی است که رساندن فرد به شایستگی اخلاقی را در صدر برنامه‌های آموزشی خود قرار داده است و در نهایت مجهز شدن فرد به مدارج بالای علمی در راستای اخلاقیات و انسانیت که این نیز یکی از اهداف شناختی نظام آموزشی است. اصول به پنج بخش به نام‌های اصل تقدم تزکیه بر تعلیم، اصل تدرج، اصل اعتدال، اصل شناخت و معرفت و اصل توجه به تفاوت‌ها طبقه‌بندی شد که بر اساس متن مصاحبه‌ها نوشته شد و محقق خود بر آن‌ها نام گذاشت.

اصل تقدم تزکیه بر تعلیم: با توجه به متن مصاحبه‌ها که معلمان بیان داشتند که موفقیت معلم در گرو تربیت کودک است و تربیت اخلاقی باید قبل از تعلیم صورت گیرد و موارد متعدد بیان شده در رابطه با اهمیت آموزش اخلاق نیز بر این اصل تأکید می‌کند.

اصل تدرج: معلمان معتقد به این امر بودند که تربیت امری تدریجی و گام به گام است. اول سال باید رفتاری توأم با لطافت و مهربانی داشت و در آخر سال با قانون‌مندی و رسمیت و رعایت انضباط با کودک برخورد شود. چون مدرسه اولین محیط رسمی است که کودک وارد آن می‌شود، بنابراین آموزش باید به صورت تدریجی و گام به گام باشد و از جوی صمیمی و غیررسمی شروع شود به سوی جوی رسمی همراه با محبت و صمیمیت پیش رود تا در کودک اثرگذار باشد.

اصل توجه به تفاوت‌ها: با توجه به متن مصاحبه‌ها شاید بتوان گفت یکی از مهمترین اصولی که در آموزش هر چیزی باید در نظر گرفته شود این است که معلم به تفاوت‌های کودکان و ظرفیت‌های آن‌ها توجه کند و سپس با توجه به همان تفاوت‌های موجود با کودک برخورد کند تا استعدادهای کودک شکوفا شود و اخلاقیات کودک به خوبی پرورش و رشد یابد.

اصل شناخت و معرفت: در ابتدا باید آگاهی و معرفت در رابطه با اصول اخلاقی به کودک داد. که در این راستا یکی از مهمترین اقدامات از سوی معلمان، ارتباط دادن هر موضوعی با خدا، خلق، طبیعت و خود فرد و ارتباط آن‌ها با یکدیگر تا کودک ارتباط هر کدام از آن‌ها با یکدیگر است و جایگاه هر کدام در نظام خلقت را بشناسد و بدین شکل چیرستی و چرایی هر اصل اخلاقی را درک کند.

روش‌های آموزشی نیز به پنج بخش به نام‌های روش الگویی، روش موعظه و نصیحت، روش تشویق و تنبیه، روش محبت و روش بحث و گفت‌وگو طبقه‌بندی شد؛ هرچند که برخی معلمان

معتقد بودند که برای آموزش اخلاق بعضی از روش‌ها باید تلفیق شود و از چندین روش سود برد. **روش الگویی:** معلم سعی می‌کند خود را به‌عنوان الگویی شایسته آراسته کند تا کودک از رفتار او الگوبرداری صحیحی داشته باشد و این یکی از روش‌هایی بود که تمام معلمان به آن اشاره کردند. در واقع یکی از کارکردهای پنهان شغل معلمی، نقش الگودهی او در کنار نقش صرفاً آموزش‌دهی اوست (مفیدی، ۱۳۷۳).

روش تشویق و تنبیه: این روش یکی از روش‌های قدیمی در امر تربیت است. در این راستا معلمان بیان داشتند که به تشویق کارهای خوب کودک در عمل اقدام می‌کنند، مانند دادن مسؤلیت به او و تشویق کردن او در جمع کلاس، یا محروم کردن وی از یک‌سری تشویق‌ها، در صورت زیر پا گذاشتن اصول اخلاقی، البته به‌گونه‌ای که شخصیت کودک در جمع هم‌کلاسی‌هایش شکسته نشود یا گرفتن مسؤلیت‌هایی که بر عهده‌ی او گذاشته‌اند.

روش محبت: مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که چون مدرسه اولین محیط رسمی است که کودک وارد آن شده است بنابراین سعی می‌کنند با کودک رفتاری توأم با مهر و محبت داشته باشند تا هم کودک به آسانی معلم و محیط جدید را بپذیرد و هم از راه محبت اخلاقیات را به او آموزش دهند؛ زیرا هر زمان فردی از نظر عاطفی مورد قبول یک شخص باشد، رفتار و گفته‌های او را نیز می‌پذیرد و با پرورش عواطف است که می‌توان تربیتی اساسی و درست داشت، در تأیید این روش می‌توان به شمشیری استناد کرد که معتقد است اخلاق و تربیت اخلاقی بدون پرورش عواطف نه تنها مفید و ارزنده نیست، بلکه عواقب بسیار منفی را نیز به همراه دارد. نتیجه‌ی چنین تربیتی، پرورش انسان‌هایی است که عواطف در وجودشان به خوبی رشد نیافته و لذا درونشان از عواطف تهی می‌باشد. اما رفتارهای ظاهری‌شان کاملاً بر طبق موازین اخلاقی است. این چنین انسان‌هایی خشک و غیرمنعطف بار آمده‌اند. شناخت در این افراد بیشتر باوری تقلیدی و کورکورانه می‌باشد (شمشیری، ۱۳۸۵: ۱۶۵).

روش بحث و گفت‌وگو: یکی از طرح‌های آموزشی برای ارتقای اخلاق از سوی آموزش و پرورش، طرح کرامت (دفتر شکوفه‌ها) است. این طرح شامل تعدادی داستان با محوریت اصول اخلاقی گوناگون است که در پایان هر داستان با کودکان در رابطه با موضوع و اصل اخلاقی آن، بحث و گفت‌وگو صورت می‌گیرد. هر یک از کودکان نظرات و استدلال‌های خود را در رابطه با داستان بیان می‌کنند و بدین صورت هم با افکار یکدیگر آشنا شده، هم استدلال صحیح و معرفت

درست نسبت به اصول اخلاقی را متوجه خواهند شد.

محتوای برنامه‌ی درسی نیز به دو بخش برنامه رسمی و برنامه غیررسمی تقسیم می‌شود که برنامه رسمی، دربرگیرنده‌ی متون درسی است که شامل طرح کرامت (دفتر شکوفه‌ها) و طرح نماز می‌شود که از سوی آموزش و پرورش به مدارس دیکته شده است. برنامه غیررسمی، ابتکارات و فعالیت‌های معلمان در راستای آموزش اخلاق را شامل می‌شود. از جمله: شعارنویسی هفتگی، قلک پس انداز و دادن مسؤلیت‌های کلاسی به دانش‌آموز. با توجه به تحلیل متن مصاحبه‌ها عناصر آموزشی به سه بخش معلم، خانواده و جامعه (محیط بیرون از مدرسه و خانه) طبقه‌بندی شد. نقش معلم به‌عنوان نقشی مکمل، به دو بخش اساسی تقسیم گردید که عبارت است از: نقش ایمان‌آفرینی و نقش آموزشی. وقتی که معلم به بحث و مناظره با کودک می‌پردازد و درباره‌ی خوبی‌ها و بدی‌ها، پیامدها و تأثیرات آن صحبت می‌کند، این اقدام گامی است در جهت ایجاد تصور و باوری اخلاقی در کودک به عبارت دیگر نوعی ایمان‌آفرینی در کودک است و آنجا که اصول اخلاقی را در عمل و کردار خود به عنوان یک الگو به کودک نشان می‌دهد، در واقع نقش آموزشی را ایفا می‌کند که این نقش از روش الگو قرار دادن معلم اقتباس می‌شود.

از دیدگاه معلمان، خانواده به‌عنوان نقش اصلی مطرح شد، زیرا بنیاد و ریشه‌ی هر اصلی از خانواده نشأت گرفته و شخصیت اصلی کودک نیز در خانواده شکل می‌گیرد، بنابراین نقش اصلی را در تربیت اخلاقی کودک دارد. جامعه هم نقشی مکمل در این چرخه‌ی آموزشی بازی می‌کند زیرا کودک را نمی‌توان از جامعه جدا کرد. کودک ساعات طولانی را در محیط بیرون از مدرسه و خانه سپری می‌کند، بنابراین نباید از نقش جامعه یا همان محیط بیرون غافل شد.

پرسش دوم پژوهش: تنگناها و موانع عمده آموزش اخلاق در پایه‌ی اول ابتدایی، از نظر

معلمان چیست؟

استخراج دیدگاه افراد از طریق مصاحبه نشان داد که مهمترین موانع در راستای آموزش اخلاق عبارت‌اند از: آموزش و پرورش (انتظارات نظام آموزشی)، معلم، هم‌سالان، اولیا، تناقض و دوگانگی بین مدرسه و خانواده/مدرسه و جامعه، برنامه درسی، دنیای مجازی و ارتباطات جمعی (رسانه‌ها).

انتظارات نظام آموزشی

معلمان بیان داشتند که شاید هدف آشکار نظام آموزشی رساندن فرد به شایستگی اخلاقی باشد اما هدف پنهان او ترازهای علمی دانش‌آموزان در آزمون‌ها است و جدیت و سرمایه‌گذاری در این زمینه به وفور بیشتر از اخلاقیات و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان است، آنچه در واقع در نظام آموزشی ما دیده می‌شود رقابت‌های علمی و استعدادیابی در بین دانش‌آموزان است. بنابراین می‌توان گفت که برنامه‌های رقابتی سبب می‌شود که دانش‌آموزان به فکر مبارزه، رقابت، جلو زدن از دیگری باشند و این‌ها زمینه‌ساز حسادت، کینه‌توزی، خشم و ... می‌شود. بنابراین در قلبی که پر از کینه و خشم و حسادت ... است آیا جایی برای اخلاقیات باقی خواهد ماند، آیا می‌توان با این شکل زمینه‌سازی که در فضای آموزشی ایجاد شده است امید به پرورش اصول اخلاقی داشت؟

در بحث تشدید برنامه‌های رقابتی در نظام آموزشی نیز انیشتن می‌گوید: «دانش‌آموزان را تشویق نکنید که دستیابی به موفقیت‌های مرسوم را هدف زندگی خود قرار دهند زیرا نگرش کنونی جامعه معمولاً کسانی را موفق می‌داند که بتوانند بیشتر از هم‌نوعان خود جلو بیفتند...» (به نقل از گری، ۱۳۸۹).

در همین زمینه کریمی معتقد است، نظام آموزش و پرورش بیش از آنکه به پرورش «قلب‌ها» پردازد به فربه‌سازی «مغزها» مشغول است (کریمی، ۱۳۸۷: ۱۷).

معلم

مصاحبه‌شونده‌ها، عنصر معلم را نیز در موقعی مانعی بر سر راه آموزش اخلاق می‌دانند که نگارنده در اینجا به تحلیل پاسخ‌ها می‌پردازد: معلمی که خود هنوز توجیح نشده است و دارای شایستگی اخلاقی و اجتماعی نیست و به چنان مهارتی نرسیده که بتواند اخلاقیات را در عمل به دانش‌آموز نشان دهد چگونه می‌توان از او خواست که بر طبق اخلاق عمل کند؟

بحث دیگر در رابطه با معلم، ارزیابی او از دانش‌آموز است، چنانچه ارزیابی معلم از دانش‌آموز یک ارزیابی مثبت باشد شکوفایی استعدادها و به ظهور رسیدن اخلاقیات را در پی خواهد داشت. چون ابتدا خود را به اخلاق آراسته می‌کند تا الگویی مناسب برای کودک باشد و ثانیاً این‌که به کودک و تأثیرپذیری مثبت او اعتقاد داشته، در این مسیر سعی خود را در به فعلیت رساندن اخلاقیات در کودک خواهد کرد. اما چنانچه ارزیابی معلم از دانش‌آموز منفی باشد و او را مستعد

اعمال غیراخلاقی بدانند، اخلاقیات در این راستا سرکوب خواهد شد، چون معلم هیچ آمیدی به پرورش کودک نخواهد داشت و آموزش اخلاق را بی‌فایده می‌داند و در نتیجه نه خود را به اخلاق آراسته می‌کند تا الگویی مناسب برای کودک باشد و نه در راستای آموزش اخلاق به دانش‌آموز، قدمی خواهد برداشت، بنابراین در این زمینه هیچ اقدامی نخواهد کرد و چه بسا با فعل غلط خود سبب بروز انحرافات نیز در کودک شود. به این موضوع (شمشیری، ۱۳۸۵) و غفاری (۱۳۸۹) اشاره نموده‌اند.

همسالان

بر طبق تحلیل مصاحبه‌ها باید گفت گروه دوستی و همسالان یکی دیگر از عناصر و موانع دخیل در زمینه‌ی آموزش اخلاقیات است. کودکان در مسیر خانه تا مدرسه، در سرویس‌های مدرسه، جمع دوستی، چیزهایی را مشاهده و تجربه می‌کنند که از تیررس والدین و معلم دور است و متأسفانه اثر منفی خود را خواهد گذاشت. مفیدی (۱۳۷۳) نیز در رابطه با نقش همسالان بیان می‌کند که کودکان دیگر و همچنین همسالان کودک نیز می‌توانند الگو قرار گیرند. بارها از زبان والدین شنیده‌ایم که «فرزندم، تا حال این رفتار را نداشته، هیچ وقت کسی را کتک نمی‌زده و خشونت نشان نداده، این رفتارها را از بچه‌های دیگر یاد گرفته است». همچنین در تأیید نظر مصاحبه‌شونده‌ها باید اذعان داشت که گروه همسالان یکی از موثرترین و پایدارترین منابع نقش-های اخلاقی کودک هستند. کودکان در گروه همسالان از نظر تبادلات ارزشی و مباحث بین فردی در غنی‌ترین و عمیق‌ترین شرایط تعاملی قرار می‌گیرند (کریمی، ۱۳۷۸: ۱۱۰) و از آنجا که محیط-های اجتماعی و گروه همسالان از نظر سطح فرهنگی، متفاوت هستند، بنابراین تأثیرات متفاوتی بر روی یکدیگر خواهند داشت. کودکی که از نظر سطح فرهنگی دچار ضعف است طبیعتاً دچار اشکالات تربیتی نیز خواهد بود و تعامل او با دیگر افراد در گروه دوستی، مشکل‌ساز خواهد شد چرا که او خواسته یا ناخواسته یک‌سری ارزش‌های متفاوت و گاه متناقضی را بین دیگر بچه‌ها، ترویج و اشاعه می‌دهد، بنابراین نباید از نقش همسالان در زمینه‌ی تربیت اخلاقی غافل ماند.

تناقض و دوگانگی بین عناصر آموزشی

مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند که تضاد بین آموزش‌های مدرسه و خانه و جامعه، ایجاد دوگانگی و در نتیجه سردرگمی در کودک می‌شود و اینجاست که بین دو راهی قرار می‌گیرد. در سال ۱۹۱۹ باسوراکوس تربیت اخلاقی را به دو دسته تقسیم نمود:

تربیت اخلاقی سنتی: به صورت انتزاعی و مستقیماً به کودکان آموزش داده می‌شود. تربیت اخلاقی موقعیتی: از اجتماع و تعامل با سایرین کسب می‌شود. به نظر باسوراکوس در الگوهای تربیتی موقعیتی، بهبود اخلاقی کودکان تلفیقی از بافت فرهنگی و اجتماعی با سابقه‌ی شخصیتی و تعامل با سایر افراد، بزرگسالان و همبازی‌های کودکان است (جانسون و همکارانش، ۲۰۱۱). این محققان معتقدند که در الگوهای تربیتی سنتی، ارزش‌های اخلاقی که برای کودکان حائز اهمیت می‌باشد ممکن است توسط معلمان نادیده گرفته شود، برخلاف بزرگسالان که آموخته‌هایشان را براساس نظرات و تفکرات خود می‌سنجند، کودکان مجبورند آنچه را که مدنظر و خوشایند بزرگسالان می‌باشد را انجام دهند. در اینجا است که آن دوگانگی و سردرگمی در کودک شکل می‌گیرد و در انتخاب عمل صحیح دچار تضاد و مشکل می‌شود.

اولیا

بر طبق تحلیل مصاحبه‌شوندگان، اولیا یکی از اساسی‌ترین موانع در راستای آموزش اخلاق هستند چراکه به همکاری با کادر آموزشی مدرسه اهمیت نداده، همچنین به‌خاطر افراط و تفریط والدین در امر تربیت و توجه به فرزندشان، لطمه‌هایی به اخلاقیات آن‌ها وارد شده است که متأسفانه از چشم خود والدین دور مانده است، اولیایی که به‌خاطر ضعف درسی کودکشان اشک می‌ریزند و از کادر مدرسه شاکی می‌شوند اما کوچک‌ترین دغدغه‌ای در راستای تربیت اخلاقی او ندارند. همچنین زمانی که قرب و منزلت جایگاه معلم از سوی والدین نقض می‌شود دیگر کودک آن حرف‌شنوی و اهمیت لازم را برای حرف معلم قائل نمی‌شود و این یکی از موارد مهمی بود که از سوی معلمان مطرح شد. آنچنان که در پیشینه‌ی پژوهش آورده شد، افروز (۱۳۷۱) در پژوهش خود به اهمیت جایگاه معلم اشاره می‌کند و به این نتیجه می‌رسد که ارزش‌های اخلاقی زمانی می‌تواند به بهترین صورت انتقال یابد که به مقام معلم ارج نهاده شود و جایگاه رفیع خود را داشته باشد.

دنیای مجازی


ماهواره‌ها (تبلیغ ضد اخلاقیات)، رسانه‌های ملی (تبلیغ و تشدید برنامه‌های رقابتی، کنکور، استعدادهای درخشان و ...)، اینترنت (آشنا شدن با دنیایی بدون حد و مرز که این خود سبب انحرافات در فرد می‌شود) در کشاندن کودکان ما به دنیای بی‌اخلاقی اثر بسیاری دارد.

برنامه درسی

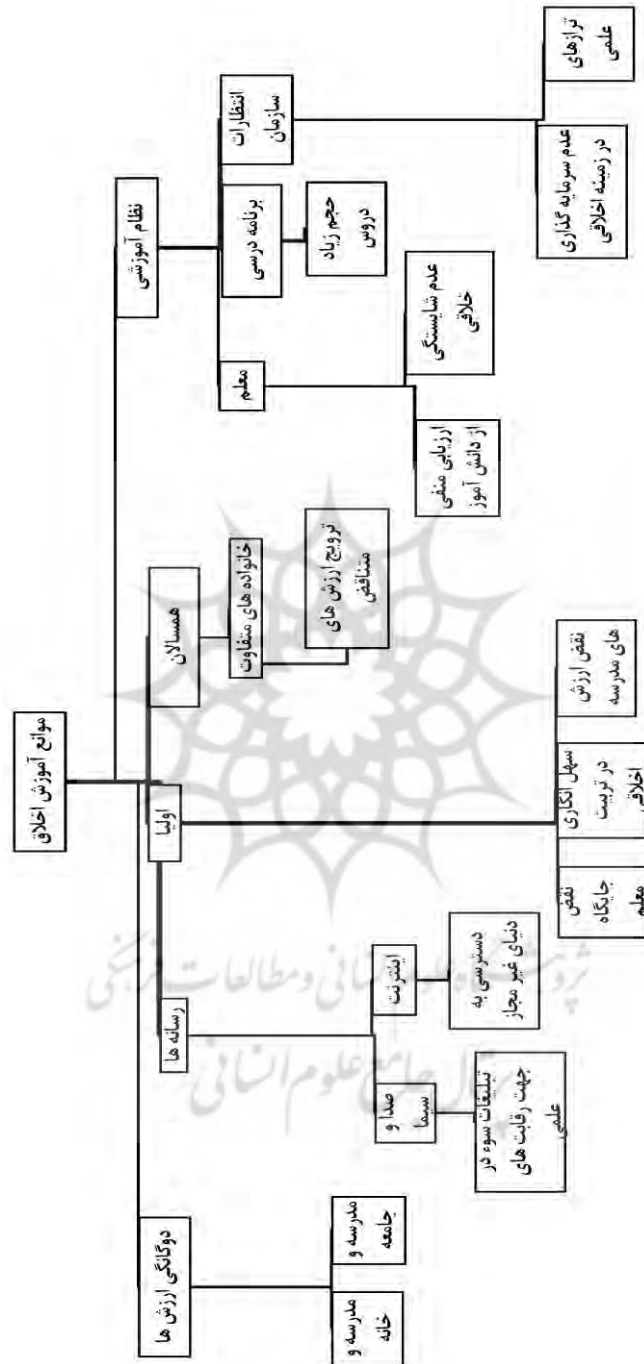
بر اساس نتایج باید اذعان داشت تعدادی از معلمان حجم زیاد درس و انبوه مطالب را مانع پرداختن به آموزش اخلاق می‌دانند و آن را مانعی بر سر راه آموزش اخلاق بیان می‌کنند، چراکه آنچه نظام آموزشی از یک معلم می‌خواهد اتمام دروس در وقتی معین است؛ بنابراین معلم فرصت و انگیزه‌ی چندانی در زمینه آموزش اخلاقیات ندارد و چون سن کودک پایین است بیشتر باید بصورت عینی و کاربردی اخلاقیات به او آموزش داده شود، اما انبوه دروس فرصتی را به معلم نمی‌دهد. بنابراین می‌توان این مانع را به ضعف در برنامه درسی ارتباط داد.

نتیجه گیری

با توجه به آنچه که در متن مقاله آورده شد موانع آموزش اخلاق در مدارس ابتدایی از دید معلمان پایه اول را می‌توان به صورت مدل زیر نشان داد.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



نمودار ۲: موانع آموزش اخلاق براساس تحلیل دیدگاه معلمان کلاس اول

منابع

الف. فارسی

۱. افروز، غلامعلی. (۱۳۷۱). مدرسه و انتقال ارزش‌ها. نشریه روان‌شناسی و علوم تربیتی. شماره (۱۶۱). ۵-۱۰.
۲. امید، مسعود. (۱۳۸۱). درآمدی بر فلسفه اخلاق از دیدگاه متفکران مسلمان معاصر ایران، تبریز: موسسه تحقیقاتی علوم اسلامی انسانی.
۳. حسنی، حسن. (۱۳۷۷). ارزش‌های اخلاقی، مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران. شماره (۱۴۶_۱۴۷). ۱۲۴.
۴. حقیقت، شهربانو. (۱۳۸۷). بررسی تحلیلی چهار رویکرد اخلاقی معاصر، تربیت منش، تبیین ارزش‌ها، شناخت رشدی، اسلام و ارائه الگوی نمونه برای تربیت اخلاقی در دوره دبستان، پایان نامه دکتری دانشگاه شیراز.
۵. داوودی، محمد (۱۳۸۹). تربیت اخلاقی، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۶. رئوفت، رحیم. (۱۳۷۵). راه نیافتن باورها و ارزش‌ها به حوزه کنش‌ها و هنجار، فصلنامه نقد و نظر. شماره (۶). ۱۶.
۷. ساکی، رضا. (۱۳۹۰). اخلاق در پژوهش‌های آموزشی و مؤلفه‌های آن، فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، سال ششم، شماره (۲).
۸. سجادی، سید مهدی. (۱۳۷۹). تربیت اخلاقی از منظر پست مدرنیسم و اسلام تربیت اسلامی (کتاب دوم)، ویژه تربیت اخلاقی از انتشارات معاونت پرورش آموزش و پرورش.
۹. سلحشوری، احمد (۱۳۹۰). حدود و ثغور تربیت اخلاقی، تربیت معنوی و تربیت دینی. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۲(۲)، ۴۱-۵۶.
۱۰. سیف، علی اکبر (۱۳۷۴). روان‌شناسی پرورشی. چاپ چهاردهم. تهران: نشر آگاه.
۱۱. شاهد، علی. (۱۳۷۹). نظام تربیتی و دگرگونی ارزش‌ها، فصلنامه بازتاب اندیشه. شماره (۱۰).
۱۲. شریف‌زاده، حکیمه. (۱۳۷۴). ارزش‌های اخلاقی در برنامه‌های مدارس، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، شماره (۱۹۲).

۱۳. شمشیری، بابک. (۱۳۸۵). **تعلیم و تربیت از منظر عشق و عرفان**، تهران: انتشارات نیکوکار.
۱۴. صافی، احمد. (۱۳۸۸). **آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه**، تهران: انتشارات سمت.
۱۵. غفاری، شکوفه. (۱۳۸۹). **تربیت اسلامی و تعلیم ارزش‌ها وظیفه گمشده در نظام‌های تربیتی**.
۱۶. فرمپینی فراهانی، محسن؛ میرزا محمدی، محمد حسن و امیرسالاری، علی. (۱۳۸۸). بررسی تربیت اخلاقی از منظر امام صادق (ع)، **دو ماهنامه علمی پژوهشی دانشگاه شاهد**، سال شانزدهم، شماره (۳۹).
۱۷. قائمی، علی. (۱۳۸۱). **تربیت و ارزش، نشریه روان‌شناسی و علوم تربیتی**. شماره (۲۷۵، ۲۷۴، ۲۷۳). ۲۸-۳۶.
۱۸. کریمی، عبدالظیم. (۱۳۷۸). **مراحل شکل‌گیری اخلاق در کودک با تاکید بر رویکردهای تحولی**، تهران: انتشارات تربیت.
۱۹. گریزی. (۱۳۸۹). **مقایسه نظام آموزشی ابتدایی ایران و سوئیس**، ویکی پدیا. دانشنامه آزاد.
۲۰. مفیدی، فرخنده. (۱۳۷۳). **نقش الگودهی معلم در روند تعلیم و تربیت کودکان دبستانی**، **نشریه روان‌شناسی پیوند**، شماره (۱۷۵).
۲۱. هاشمی، حسین. (۱۳۷۷). **ملاک ارزش‌گذاری افعال، مجله پژوهش‌های قرآنی**، شماره (۱۳)، (۱۴).
۲۲. مصباح یزدی، محمدتقی. (۱۳۸۱). **فلسفه طلاق**، قم: انتشارات موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

ب. انگلیسی

23. Brownlee, J., Syu, J., Mascadri, J., Cobb-Moore, Ch., Walker, J., Johansson, E., Boulton-Lewis, G. & Ailwood, J. (2012). Teachers and childrens personal epistemologies for moral education: Case studies in early years elementary education. **Teaching and Teacher Education**, (28), 440-450.
24. Creswell. J. (1994). **Research Design Qualitative & Quantitative**

Approaches. Lodon: sage publications.

25. Johansson, E., Brownlee, J., Charlotte-Moore, C., Boulton-Lewis, G., Walker, S. & Ailwood, J. (2011). Practices for teaching moral values in the early years: a call for A pedagogy of participation. **Education, Citizenship and Social Justice**, 6(2), 109-124.
26. Lepage, P., Akar, H., Temli, Y., Sen, D., Hasser, N. & Ivins, I. (2011). Comparing teachers views on morality and moral education, a comparative study in Turkey and the United States. **Teaching and Teacher Education**,(27), 366-375.
27. Maykut, P. & Morehouse, R. (1994). **Beginning Qualitative Research**. London: The Falmer press.

