

Teachers' perception of values education curriculum in the first year of elementary school

Fatemeh Gholamzadeh ¹ | Mohammad Akbari Burang ² | Mohsen Ayati ³

Abstract

Values education is recognized as an important part of school curriculum. This research was designed to answer a question about the first grade teachers' perception of the values education curriculum.

This research was conducted with a qualitative approach and phenomenological method. The statistical population was all the teachers of the first year of elementary school, who were selected with the purposeful sampling method, teachers with experience and expertise in teaching values. In total, 13 people including 7 female teachers and 6 male teachers were interviewed. The tool used in the interview was semi-structured. Colaís analysis method was used to analyze the data obtained from the study. Finally, based on the results, 9 core categories of goals, content, teaching-learning strategies, grouping, materials and resources, place, time, learning experiences and evaluation category were extracted .

The analysis of teachers' perception in the values education curriculum showed that values education is an inseparable part of school and curricula and teachers are an integral part of this type of curriculum and to achieve the values education curriculum, all the capacities of the school and society should be used

Keywords: Teachers; Curriculum; Teaching Values.

57

Vol. 30
Winter 2023

Research Paper

Received:
7 June 2021
Accepted:
19 September 2021
P.P: 259-292

ISSN: 2251-6972
E-ISSN: 2645-5196



DOR: 20.1001.1.22516972.1401.30.57.8.9

1. Corresponding author: PhD student, Curriculum Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Birjand University, Birjand, Iran. Fateme.gholamzade@birjand.ac.ir

2. Associate Professor of Curriculum Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Birjand University, Birjand, Iran.

3. Associate Professor of Curriculum Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Birjand University, Birjand, Iran.



ادراک معلمان از برنامه درسی آموزش ارزش‌ها در دوره اول ابتدایی

فاطمه غلام زاده^۱ | محمد اکبری بورنگ^۲ | محسن آیتی^۳

چکیده

آموزش ارزش‌ها به‌عنوان یک بخش مهم در برنامه درسی مدارس شناخته شده است. این پژوهش جهت پاسخ یک سؤال ادراک معلمان دوره اول ابتدایی از برنامه درسی آموزش ارزش‌ها چگونه است طراحی گردید. این پژوهش با رویکرد کیفی و با روش پدیدارشناسی انجام شد. جامعه آماری کلیه معلمان دوره اول ابتدایی بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند، معلمان با تجربه و خیره در آموزش ارزش‌ها انتخاب شدند. در مجموع با ۱۳ نفر شامل ۷ معلم زن و ۶ معلم مرد مصاحبه گردید. ابزار مورد استفاده مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. جهت تحلیل داده‌های حاصل از مطالعه از روش تحلیل کولایزی استفاده شد. در نهایت براساس نتایج، ۹ مقوله محوری اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی-یادگیری، گروه‌بندی، مواد و منابع، مکان، زمان، تجارب یادگیری و مقوله ارزشیابی استخراج گردید. تحلیل ادراک معلمان در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها نشان داد که آموزش ارزش‌ها جزء جدایی‌ناپذیر مدرسه و برنامه‌های درسی هستند و معلمان جز لاینفک این نوع برنامه درسی می‌باشند و برای دستیابی به برنامه درسی آموزش ارزش‌ها باید از همه ظرفیت‌های مدرسه و جامعه استفاده گردد. **کلیدواژه‌ها:** معلمان؛ برنامه درسی؛ آموزش ارزش‌ها.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

DOR: 20.1001.1.22516972.1401.30.57.8.9

۱. نویسنده مسئول: دانشجویی دکتری، برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران. Mojtabaardabili95@gmail.com
۲. دانشیار، برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.
۳. دانشیار، برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.

مقدمه

یکی از موضوعات بسیار مهم و بنیادی جوامع، مبحث ارزش‌ها^۱ است. شوارتز^۲، (۱۹۹۴) ارزش‌ها را مفاهیم یا باورهایی که به رفتارها یا موقعیت‌های پایانی مطلوب منجر می‌شوند تعریف می‌کند. از دیدگاه اسلام، با توجه به فلسفه و نقش پیامبران و کتاب‌های آسمانی جهت هدایت انسان‌ها و انتخاب راه درست، می‌توان ارزش‌ها را آموزش داد (علوی و غلامرضایی، ۱۳۹۱؛ خسروی و باقری، ۱۳۸۷). آموزش ارزش‌ها ابتدا در خانواده و به وسیله والدین صورت می‌گیرد و سپس این مسئولیت بر عهده جامعه و نهاد تعلیم و تربیت است. به گفته دونالد باتلر^۳ (۱۹۶۸)، تربیت بیش از هر سازمان و نهاد دیگر با ارزش‌ها روبه‌روست (رستمی‌نسب، ۱۳۸۸: ۲۵). تعلیم و تربیت ارزش‌ها را منتقل می‌کند و منعکس‌کننده ارزش‌های جامعه است و درعین حال بر آن‌ها تأثیر می‌گذارد (وگلرز^۴، ۲۰۰۰؛ پاریلا^۵، ۲۰۰۱؛ نیلسن^۶، ۲۰۰۵ و هیل^۷، ۲۰۰۶). در این راستا یکی از عناصر اصلی تعلیم و تربیت و آموزش ارزش‌ها، معلمان هستند (حاج‌غلامرضایی، ۱۳۹۱؛ موسوی و نیلی، ۱۳۹۳؛ هیدن^۸، ۲۰۰۴؛ زو و لیو^۹، ۲۰۰۷؛ لوت^{۱۰}، ۲۰۱۰؛ کدی^{۱۱}، ۲۰۱۱؛ ساهینکیاسی و کلسی^{۱۲}، ۲۰۱۳ و رابسن^{۱۳}، ۲۰۱۹). معلم مؤثرترین عنصر در تحقق مأموریت‌های نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی و به‌عنوان هدایت‌کننده و اسوه‌ای امین در فرایند تعلیم و تربیت نقش عمده‌ای دارد (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). در اواخر قرن بیستم نقش معلم از یک مربی مدرسه و مدرس به معلم اخلاق، مشاور و تسهیل‌گر، حمایت‌کننده و پشتیبان و جایگاهی

1. Value
2. Schwartz
3. Buter
4. Veugelers
5. Parrilla
6. Nielsen
7. Hill
8. Haydon
9. Zo & Lio
10. Lovat
11. Keddie
12. Şahinkayası & Kelleci
13. Robson

برای نهاده‌ها کردن ارزش‌ها و اخلاقیات در میان دانش‌آموزان تغییر کرده است (کمپبل^۱، ۲۰۰۸؛ اترینگتن^۲، ۲۰۱۳ و لور و تمیک^۳، ۲۰۱۷)

یادگیری مهارت‌های اساسی بدون توجه به ارزش‌ها باعث آسیب جدی به نسل آینده می‌شود؛ لذا باید از طریق تدریس و برنامه‌های درسی ارزش‌ها را به دانش‌آموزان یاد بدهیم تا رشد کنند و به شخصیت متعادلی برسند (حکیم‌زاده و موسوی، ۱۳۸۷؛ هاوکس^۴، ۲۰۰۵؛ اترینگتن، ۲۰۱۳؛ نلسن^۵، ۲۰۰۲ و هو^۶، ۲۰۰۶). شواهد نشان می‌دهد که برنامه‌های درسی فعلی دوره ابتدایی، از نظر توجه به مقوله ارزش‌ها وضعیت مطلوبی ندارند (حکیم‌زاده و موسوی، ۱۳۸۷؛ نوظهوری پهرآبادی و رسولی، ۱۳۹۱) و علی‌رغم اینکه آموزش ارزش‌ها چه به صورت رسمی و غیررسمی در مدارس انجام می‌گیرد، رویدادهای غیراخلاقی و آسیب‌های اجتماعی از جمله پرخاشگری و زورگویی (باقری، ۱۳۹۵)، خشونت و افسردگی (جان بزرگی و مستخدمین حسینی، ۱۳۸۴)، هنجارشکنی دانش‌آموزان (نبوی، نواح و حسینوند، ۱۳۹۶) در سال‌های اخیر گسترش پیدا کرده است که نیاز به آموزش ارزش‌ها را به صورت جدی و برنامه‌ریزی شده می‌طلبد. نابهنجاری‌های اخلاقی و ارزشی، کجروی‌ها و هنجارشکنی‌ها، بزهکاری‌ها از جمله خودکشی، دروغ‌گویی، مسخره کردن یکدیگر، تقلب در امتحانات، بی‌حرمتی به معلم‌ها و کادر مدرسه، فیلم‌های غیراخلاقی، بی‌بندوباری‌های جنسی و ... در بین دانش‌آموزان به یک بحران اساسی در مدارس و نظام تعلیم و تربیت تبدیل شده است که عدم کنترل و پیشگیری آن منجر به پیامدهای بسیار ناگواری در مدرسه، خانه و جامعه می‌شود (شاطریان، اسمی و نوریان، ۱۳۹۲). از آنجا که برای شکل‌گیری شخصیت و پرورش انسان هیچ مکانی بهتر از مدرسه و محیط آموزشی نیست، مدارس ابتدایی به عنوان پایه و اساس نظام تعلیم و تربیت و معلمان به عنوان مجریان اصلی آموزش، مهم‌ترین و اثرگذارترین وظیفه را بر دوش دارند؛ بنابراین بررسی ادراک معلمان از برنامه درسی آموزش ارزش‌ها در مدارس ابتدایی می‌تواند به ارائه راهکارهایی برای بهتر شدن این آموزش‌ها منتهی گردد. از این رو مطالعه حاضر با

1. Campbell
2. Etherington
3. Lavere & Tammik
4. Hawkes
5. Nelsen
6. Ho

هدف پاسخگویی به سؤال اصلی پژوهش، «ادراک معلمان از برنامه درسی آموزش ارزش‌ها در دوره اول ابتدایی چگونه است؟» طراحی گردید.

مبانی نظری

واژه ارزش در زبان فارسی، اسم مصدر ارزیدن و دارای معانی قدر، مرتبه، استحقاق، زیندگی و قابلیت است (معین، ۱۳۴۲). بررسی مبانی نظری نشان از وجود برداشت‌های مختلف از این مفهوم است. در حوزه فلسفه بررسی ارزش‌ها تحت عنوان ارزش‌شناسی است. در مکتب رئالیسم اسلامی اصولاً ارزش‌ها، روح نظام تربیتی را تشکیل می‌دهند و مانند خونی در تمام پیکره دستگاه تعلیم و تربیت جاری هستند. کمال انسان در این دیدگاه در گرو کسب فضایل اخلاقی و دوری از رذایل و تقویت گرایش‌های فطری است (شریعتمداری، ۱۳۸۱). در مکتب ایدئالیست، ارزش‌ها چیزی بیش از ترجیحات انسان‌ها هستند، ارزش‌ها در واقع وجود دارند و ذاتاً در ساختار جهان موجودند و برترین ارزش‌ها، ارزش‌های معنوی هستند (نلر، ۱۳۸۷). در مکتب رئالیست، نظریه‌ای عینی مبتنی بر این روابط است که ماهیت ارزشی اشیا را می‌توان از طریق شناخت حدس زد. مکتب ناتورالیسم، ارزش‌ها از تعامل انسان با محیط سرچشمه می‌گیرند. مکتب پراگماتیسم منکر وجود سلسله‌مراتب ثابتی برای ارزش‌هاست، آزمودن تجربی ارزش‌ها بیش از مطالعه عقلانی آن‌ها دارای اهمیت است و نهایتاً مکتب آگزیستانسیالیست، افراد بدون توسل به معیارهای بیرونی، ارزش‌ها و ماهیت خویش را می‌آفرینند (گوتک، ۱۳۸۹). بنابراین ارزش‌ها در مکاتب مختلف فلسفی مبنای یکسانی ندارند آنچه که مهم است ارزش‌ها از منظر فلاسفه بیشتر امری ذاتی، درونی، عقلانی و مطلق هستند. از نظر روان‌شناسی، مکتب انسان‌گرایی توجه بیشتری به بحث ارزش‌ها کرده است. در این مکتب به قابلیت گسترش، پرورش، شکوفایی و کمال انسانی توجه شده است. مازلو درک حیات انسانی را در گرو توجه به والاترین ارزش‌ها مانند کمال‌جویی، خودشکوفایی، هویت و خودمختاری می‌داند (سیف، ۱۳۸۶). تری‌یاندیس (۱۳۹۱) ارزش‌ها را اصولی می‌داند که زندگی ما را هدایت می‌کنند. از نظر جامعه‌شناسان نیز، قوام فرهنگ یک جامعه به ارزش‌های آن وابسته است و اعتقاد دارند که ارزش‌های جامعه است که یک جامعه را دارای هویت و قوانین ویژه می‌سازد. گیدنز (۱۳۸۲) ارزش‌ها را عقایدی که به شدت تحت تأثیر فرهنگ است تعبیر

می‌کند. روشه (۱۳۹۶) ارزش‌ها را نوعی آرمان و درعین حال واقعی تلقی می‌کند که مطلوبیت‌بخش و مشخص‌کننده رفتارهای افراد است. کوئن (۱۳۸۵) ارزش‌ها را تعیین‌کننده اعمال و رفتار می‌داند. با مرور اجمالی بر مفهوم ارزش‌ها، بین فیلسوفان، روان‌شناسان و جامعه‌شناسان توافقی دیده نمی‌شود. البته این طبیعی است چون هر یک از آنان با الهام از مفاهیم حوزه تخصصی خود تلاش کرده‌اند ارزش‌ها را تعریف کنند. فلسفه بیشتر بر جنبه ذاتی و مطلق ارزش‌ها تأکید می‌کند و تأکید آن بر ماهیت و چیستی ارزش‌هاست با این حال تعریف فلسفی ارزش، راهنمای جامعه‌شناسان در شناسایی ارزش‌های غایی و ذاتی مانند خداپرستی و کرامت انسانی است. در روان‌شناسی از آنجا که کانون توجه فرد است، بیشتر تأکید بر ارزش‌های فردی است. اما جامعه‌شناسان ارزش‌ها را در روابط اجتماعی متأثر از موقعیت‌ها و شرایط اجتماعی می‌یابند و بر ارزش‌های اجتماعی و نقش ساختارها و نهادهای اجتماعی در ساخت‌دهی ارزش‌ها تأکید دارند. همانگونه که واژه ارزش‌ها تعاریف متعددی دارد واژه آموزش ارزش‌ها نیز، به رغم شمول مفهومی آن دارای برداشت‌های خاصی است. آموزش ارزش‌ها در ابتدا به کنفوسیوس و ارسطو در جهان باستان و ابوالغزالی، آکویناس و توماس در قرون وسطی و نظریه‌های آموزشی جان دیویی، کلبرگ و ریچارد برمی‌گردد (لوت، ۲۰۱۱). اکثر مریبان موافقند که انواع خاصی از ارزش‌ها و نگرش‌ها هم در برنامه درسی رسمی و هم در برنامه درسی پنهان نهفته است (رایان^۱، ۲۰۰۲). آموزش ارزش‌ها به انواع فعالیت‌هایی که در مدارس انجام می‌شود تا دانش‌آموزان ارزش‌ها و ارزش‌های اخلاقی را بیاموزند و یا آن‌ها را توسعه دهند اشاره دارد (تیلور^۲، ۱۹۹۴؛ دمیرل^۳، ۲۰۰۹ و ترنبرگ و اگوز^۴، ۲۰۱۳). برخی آموزش ارزش‌ها را به‌عنوان جنبه‌ای از فعالیت‌های آموزشی تعریف می‌کنند که در آن ارزش‌های اخلاقی و هم‌چنین هنجارها، اختیارات و مهارت‌های مبتنی بر ارزش توسط دانش‌آموزان آموخته می‌شود (هیدن، ۲۰۰۴؛ جونز^۵، ۲۰۰۹). هالستید و پیک^۶، (۲۰۰۶) معتقدند آموزش ارزش‌ها دو هدف آموزشی منسجم و یکپارچه دارد که عبارت‌اند از

1. Ryan
2. Taylor
3. Demirel
4. Thornberg & Oguz
5. Jones
6. Halstead & Pike

الف: توسعه اخلاقی دانش‌آموزان ب: اجتماعی کردن دانش‌آموزان به شهروندانی آگاه، متعهد، فعال و مسئول، هدف اول معمولاً تحت حوزه آموزش اخلاقی قرار می‌گیرد که آن را با فلسفه اخلاق (به‌ویژه اخلاق هنجاری) و زمینه روان‌شناختی توسعه اخلاقی مرتبط می‌کند، هدف بعدی معمولاً تحت حوزه آموزش شهروندی قرار می‌گیرد و با سیاست مرتبط است. آموزش ارزش‌ها به‌عنوان یک مفهوم جامع شامل آموزش اخلاقی، پرورش شخصیت، آموزش مدنی و آموزش شهروندی است (برکوویتز^۱، ۲۰۱۱). در نهایت جامع‌ترین تعریف توسط تیلور (۲۰۰۰) مطرح شد، وی آموزش ارزش‌ها را منحصر به آموزش اخلاقی یا آموزش شخصیت نمی‌داند، بلکه شامل آموزش معنوی، اخلاقی، اجتماعی و فرهنگی؛ مطالعات دینی و اعتقادی؛ آموزش چند فرهنگی و ضدنژادپرستی، محیط زیست و بهداشت است.

آموزش ارزش‌ها به‌عنوان یک جزء مهم در برنامه درسی مدارس شناخته شده است (تامی و لووات^۲، ۲۰۰۹). برنامه درسی چارچوبی برای تصمیم‌گیری فراهم می‌آورد که در قالب آن، اهداف، محتوا، روش‌های تدریس، ارزشیابی و نظایر آن، می‌توان به تقویت شناخت‌ها، عواطف و عملکردهای ارزشی در دانش‌آموزان اقدام کرد (خسروی و باقری، ۱۳۸۷). درباره عناصر و اجزای برنامه‌های درسی میان صاحب‌نظران برنامه‌ریزی، اتفاق نظر وجود ندارد و دامنه وسیعی را از یک عنصر تا نه عنصر را شامل می‌شود. تایلر^۳ (۱۹۴۹) چهار عنصر، آیزنر^۴ (۱۹۸۵) هفت عنصر را پیشنهاد کردند، در نهایت کلاین^۵ (۱۹۹۱) کامل‌ترین اجزا و عناصر برنامه درسی که شامل اهداف، محتوا، راهبردهای یادگیری، گروه‌بندی، زمان، مکان، مواد و منابع و ارزشیابی است را مطرح کرد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶).

1. Berkowitz
2. Toomey & Lovat
3. Tyler
4. Eisner
5. Klein

پیشینه پژوهش

پیشینه پژوهش‌های انجام‌شده در این حوزه مطالعاتی را می‌توان به دو دسته مختلف تقسیم‌بندی کرد:

پژوهش‌های جزئی‌نگر: پژوهشگران در این دسته از پژوهش‌ها به تحلیل و بررسی برخی از عناصر برنامه درسی آموزش ارزش‌ها پرداخته‌اند از جمله عنصر هدف (رکس و دسو^۱، ۲۰۲۰ و ترنبرگ و اگز، ۲۰۱۳) عنصر روش (خسروی و باقری ۱۳۸۷؛ زارعی‌سمنگان و همکاران، ۱۳۹۱؛ علوی و حاج غلامرضایی، ۱۳۹۱؛ امیری‌پیدنی و حسینخانی، ۱۳۹۴؛ و گلرز، ۲۰۰۰ و باشکر^۲، ۲۰۱۹) عنصر محتوا (حکیم‌زاده و موسوی، ۱۳۸۷؛ حاج غلامرضایی، ۱۳۹۱ و نوظهوری پهرآباد و رسولی، ۱۳۹۱) عنصر ارزشیابی (ابوالحسنی، ۱۳۹۶؛ حاج غلامرضایی و علوی، ۱۳۹۶ و من-سم^۳، ۲۰۱۵).

پژوهش‌های کلی‌نگر: در این دسته از پژوهش‌ها، نظرات و آراء صاحب‌نظران موردبررسی قرار گرفته و دلالت‌های نظرات آنان مطرح‌شده است زارعان و ساجدی و خطیبی (۱۳۹۱)، مهرمحمدی (۱۳۹۲)، امینی‌مشهدی و غفاری (۱۳۹۲)، رحیمی (۱۳۹۴)، کدی (۲۰۱۱)، اترینگتون (۲۰۱۳) و هامدون^۴ (۲۰۱۴). نتیجه پژوهش امینی‌مشهدی و غفاری (۱۳۹۲) نشان داد که آموزش ارزش‌ها جزء ذاتی تعلیم و تربیت محسوب می‌شود و برپایه استدلال و آزادی عمل به دانش‌آموزان مجموعه‌ای از ارزش‌ها را منتقل می‌کنند. نتایج این پژوهش حاکی از خلأ وجودی جایگاه ارزش‌ها و انجام پژوهش‌های بیشتر در این زمینه بود. با مطالعه پیشینه‌های داخلی و خارجی پژوهش، چند نکته لازم به توضیح است که نشان‌دهنده تمایز این پژوهش می‌باشد اول اینکه غالب پژوهش‌های انجام‌شده به بررسی یک عنصر خاصی از برنامه درسی پرداخته‌اند. دوم اینکه اکثر پژوهش‌های انجام‌شده بیشتر توصیفی و با رویکرد کمی انجام شده است و پژوهشی که با رویکرد کیفی و با روش‌شناسی این پژوهش انجام شده باشد دیده نشد، سوم اینکه در پیشینه

1. Roux & Dasoo
2. Bozkur
3. Man-sum
4. Hamdun

پژوهش، پژوهشی که به استخراج کلیه عناصر برنامه درسی آموزش ارزش‌ها پرداخته باشد یافت نشد. از سوی دیگر مطالعات انجام شده توسط پژوهشگران نشان از عدم وجود آموزش صحیح و موفق ارزش‌ها دارد؛ بنابراین می‌توان انتظار داشت که استفاده از یافته‌های این پژوهش بتواند در حل مسائل و معضلات موجود در آموزش ارزش‌ها و درونی‌سازی ارزش‌ها مفید واقع شود.

روش‌شناسی

مطالعه حاضر، یک پژوهش کیفی و به روش پدیدارشناسی بود. در این روش تجربیات و برداشت‌های افراد مورد مطالعه قرار می‌گیرد، در این روش هدف فهم پدیده موردنظر و دستیابی به توصیفی از ماهیت واقعی پدیده است. بدین منظور ابتدا پژوهشگران یک پدیده (آموزش ارزش‌ها) انتخاب می‌کنند. سپس داده‌ها را از افرادی که تجربه و تخصص دارند گردآوری و در نهایت توصیفی از آن مفهوم ارائه می‌دهند، این توصیف شامل ماهیت و چگونگی تجربه آن‌ها می‌شود (کرسول، ۱۳۹۱). جامعه پژوهش کلیه معلمان دوره ابتدایی شهر بیرجند در سال ۱۳۹۹ بودند که از طریق نمونه‌گیری هدفمند، تعداد ۱۳ نفر از معلمان باتجربه و خبره در ارزش‌ها و اخلاق شامل ۶ مرد و ۷ زن با رعایت اصل اشباع نظری از طریق مصاحبه نیمه‌ساختار در پژوهش شرکت کردند. قبل از انجام مصاحبه‌ها در مورد اهمیت و هدف از انجام پژوهش به شرکت‌کنندگان توضیح داده شد و پس از جلب اطمینان و اعتماد آنان در محرمانه بودن، مصاحبه در محیطی آرام و خصوصی انجام و ضبط گردید. تجزیه و تحلیل داده‌ها با روش هفت مرحله‌ای کلایزی (۱۹۷۸) انجام شد. این روش تحلیل دارای ۷ مرحله است. بر این اساس در پژوهش حاضر ابتدا متن رونویسی شده هر مصاحبه چندین بار خوانده شد تا مفهومی از کل متن فهمیده شود. در مرحله دوم عبارات و جملات مهم مرتبط با تجربه افراد از پدیده موردنظر، یعنی آموزش ارزش‌ها، از متون رونویسی شده استخراج شد. در مرحله سوم فرموله کردن معانی انجام شد که طی آن مفهوم عبارات مهم توضیح داده شد. در مرحله چهارم تمام معانی فرموله شده در مقوله‌هایی که ساختار منحصر به فردی از خوشه‌های تم هستند، گروه‌بندی شدند. در مرحله پنجم خوشه‌های تم باهم ادغام شدند تا سازه‌های تم مجزا را تشکیل بدهند. با ادغام تمام تم‌های این مطالعه در همدیگر، ساختار کلی پدیده مورد نظر استخراج شد. در مرحله ششم تقلیل یافته‌ها انجام شد که به

واسطه آن توصیفات زائد، نامناسب و اغراق آمیز از کل بخش پاک شد. اصلاحاتی نیز انجام شد که رابطه بین خوشه‌های تم و تم‌های استخراج شده از آن‌ها را روشن کند و شامل حذف بعضی از ساختارهای مبهم و دوپهلوی که توصیف جامع را تضعیف می‌کردند، می‌شد. جهت تعیین روایی و پایایی داده‌ها از سه معیار مورد نظر صاحب نظران مطالعات کیفی، شامل قابل قبول بودن، قابلیت اطمینان و تأیید پذیری استفاده گردید (منصوریان، ۱۳۹۱). جهت قابل قبول بودن و تأیید درستی یافته‌ها، رونوشت‌های مصاحبه و فایل صوتی مصاحبه و گزارش پژوهش برای معلمان ارسال شد تا موافقت یا مخالفت آن‌ها با مطالب ذکر شده و یافته‌های پژوهش مشخص شود. به منظور تضمین «قابلیت اطمینان» یافته‌ها تلاش شد تا فرایندها و تصمیمات مربوط به پژوهش به طور واضح در متن پژوهش تشریح شود. برای «تأیید پذیری» نتایج، یافته‌ها با پیشینه پژوهش مقایسه شد و با استناد به بحث‌های نظری در تبیین آن‌ها اقدام شد.

یافته‌ها

در این راستا، ادراک معلمان دوره اول ابتدایی از منظر عناصر برنامه درسی آموزش ارزش‌ها مورد تحلیل قرار گرفت که در ادامه به تفکیک به هر کدام از آن‌ها پرداخته می‌شود.

تحلیل ادراک معلمان جهت استخراج «هدف» در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها

الف: بعد فردی

۱. **دستیابی به حیات طیبه:** به اعتقاد معلمان، برنامه درسی آموزش ارزش‌ها موجب سعادت و دستیابی به قرب الهی و نهایتاً حیات طیبه می‌شود. مصاحبه شونده‌ای اذعان داشت «اگر می‌خواهیم در آخرت به سعادت و خوشبختی برسیم و قرب الهی نصیب ما شود باید زندگی مان را در این دنیا که فانی است اصلاح و ساماندهی کنیم و این اصلاح بر اساس ارزش‌هایی است که ما آموخته و در زندگی روزمره خود به کار می‌بریم» (کد ۶). معلمی دیگر بر این باور بود «در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و سند برنامه درسی ملی به شش ساحت مهم تربیت اعتقادی، اخلاقی، اقتصادی، علمی، هنری، تربیت

زیستی و بدنی اشاره شده، موضوع آموزش ارزش‌ها در هر یک از این ساحت‌ها به فرد در دستیابی به اهداف این ساحت‌ها که نهایتاً کسب شایستگی است منتهی می‌شود» (کد ۸).

۲. **شکل‌گیری و دوام شخصیت:** به اعتقاد معلمان، برنامه درسی آموزش ارزش‌ها به شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموزان کمک می‌کند. در این زمینه معلمی بیان نمود «هنگامی که در موقعیتی کلاسی، صداقت را به‌عنوان یک ارزش برای دانش‌آموزان بیان کردم به دنبال آن این رفتار را در آن‌ها دیدم که مدام در حال صحبت در مورد آن بین خودشان هستند و سعی بر سبقت‌گیری از یکدیگر در انجام آن ارزش دارند و به محض مشاهده رفتار غیرصادقانه از کسی، نامناسب و اشتباه بودن آن را به آن شخص گوشزد می‌کردند و به مرور، مشاهده نمودم که تکرار آن ارزش جزئی از رفتار آن دانش‌آموز شده بود» (کد ۲). مشارکت‌کننده دیگر اذعان می‌دارد که «کمک کردن به والدین از جمله مواردی بود که در کلاس به‌عنوان ارزش برای بچه‌ها صحبت می‌کردم و خیلی خوب یاد دارم که در جلسه اولیا و مربیان بعضی والدین که قبل از آن از رفتار بچه‌هایشان رضایت کامل نداشتند از اینکه رفتار بچه‌ها تغییر کرده و در کارهای منزل بیشتر به آن‌ها کمک می‌کنند، ابراز خشنودی می‌کردند.» (کد ۵). مصاحبه‌کننده دیگری معتقد بود «اگر ارزش‌ها را به‌صورت اصولی و از سنین پایین آموزش دهیم جلوی بسیاری از بحران‌ها که فرد در آینده با آن روبه‌رو می‌شود گرفته می‌شود به خصوص در دوران نوجوانی که دوران طوفانی است و هویت بچه‌ها شکل می‌گیرد دانش‌آموزی هویت موفق خواهد داشت که از پایه اصول و ارزش‌ها رو خوب یاد گرفته باشد» (کد ۷).

۳. **مدیریت خود:** از نظر معلمان، برنامه درسی آموزش ارزش‌ها به افراد کمک می‌کند که خودشان را در مقابله با مشکلات و سختی‌ها مدیریت کنند. در این زمینه معلمی بیان می‌کند «در فرآیند یاددهی ارزش‌ها با این موضوع برخوردیم که صحبت در مورد ارزش توکل به خدا و صبر در برخورد با مصائب، اعتمادبه‌نفس آن‌ها را بیشتر می‌کند و امید را در آن‌ها تقویت می‌نماید تا آنجا که دانش‌آموز با آرامش و اعتمادبه‌نفس بیشتر

ایام امتحانات را می‌گذرانند و این آرامش در دانش‌آموزی که اعتقادات مذهبی در خانواده‌اش بیشتر است نیز بیشتر مشاهده می‌شود» (کد ۹). مصاحبه‌کننده دیگری بیان داشت که «یک روزی درس هدیه‌های آسمان داشتم و موضوع درسم آشنایی با امام موسی کاظم علیه‌السلام بود برای بچه‌ها درباره صفات و ویژگی‌های امام کاظم علیه‌السلام گفتم از اینکه آن حضرت خیلی خشمشان را کنترل می‌کردند به کاظم مشهور شدند و از آن‌ها خواستم که در مواجهه با موقعیت‌هایی که دعوا می‌شود یا خیلی عصبانی هستند خشمشان را کنترل کنند. اگر بچه‌ها ارزش‌ها را خوب یاد بگیرند می‌توانند در موقعیت‌ها خود را کنترل کنند و پرخاشگری نکنند» (کد ۳).

ب: بعد اجتماعی

۱. **پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی:** معلمان اذعان دارند یکی از اهداف آموزش ارزش‌ها پیشگیری و کاهش آسیب‌های اجتماعی است. در این راستا مشارکت‌کننده‌ای معتقد بود «اگر ارزش‌ها را درست و اصولی آموزش دهیم جلوی بسیاری از مسائل و مشکلاتی از جمله بزهکاری‌ها، فساد اخلاقی، اختلاس‌ها، اعتیاد که دانش‌آموزان در آینده با آن‌ها روبه‌رو می‌شوند گرفته می‌شود» (کد ۴). معلمی دیگر اظهار می‌نماید «آموزش ارزش‌ها در این زمانی که دانش‌آموزان در معرض آثار و پیامدهای منفی کانال‌های ماهواره‌ای و شبکه‌های اجتماعی و اینترنت هستند، آموزش ارزش‌ها در کلاس می‌تواند به‌عنوان یک اهرمی برای این آثار منفی باشد» (کد ۱).
۲. **پیشرفت و بقای جامعه:** معلمان اذعان داشتند که آموزش ارزش‌ها منجر به توسعه و پیشرفت جامعه می‌شود. معلمی با ۲۸ سال سابقه چنین گفت «اگر ارزش‌ها را اصولی و درست به بچه‌ها یاد بدهیم ابتدا با فرد سالم و سپس با خانواده سالم روبه‌رو خواهیم بود و این موضوع در نهایت منجر به جامعه‌ای سالم و شاد و با امنیت می‌شود که آن فرد در آن زندگی می‌کند» (کد ۱۱). مصاحبه‌شونده‌ای دیگر بیان داشت «اگر افراد درستکار و معتقد به ارزش‌ها تربیت شوند بسیاری از انرژی‌ها و منابعی که هدر می‌رود در جهت صحیح و مثبت قرار خواهد گرفت و این به بهره‌وری جامعه، رونق جامعه کمک خواهد کرد» (کد ۴).

جدول ۱: تحلیل ادراک معلمان جهت استخراج «هدف» در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
فرد (دانش‌آموز)	دستیابی به حیات طیبه	دستیابی به سعادت و خوشبختی/ رسیدن به قرب الهی/ اصلاح زندگی کسب شایستگی
	شکل‌گیری و دوام شخصیت	تغییر و اصلاح رفتار/ دستیابی به هویت
	مدیریت خود	افزایش اعتماد به نفس/ بالا بردن تحمل افراد/ آرامش درونی در رویارویی با مشکلات و مصائب/ امیدوار بودن/ کنترل خشم/ جلوگیری از پرخاشگری
رشد	پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی	جلوگیری از بزهکاری‌ها، فساد اخلاقی، اعتیاد، اختلاس‌ها جلوگیری از پیامدهای منفی شبکه‌های ماهواره‌ای و شبکه‌های مجازی
	پیشرفت و بقای جامعه	امنیت و شادی اجتماع/ آرامش و سلامت جامعه/ استفاده از انرژی‌ها و ظرفیت‌های جامعه در جهت صحیح و مثبت

تحلیل ادراک معلمان جهت استخراج «محتوا» در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها

الف: مؤلفه‌های محتوایی قابل طرح در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها

۱. فرهنگ: معلمان از آداب و رسوم، هنجارها و باورها در محتوای برنامه درسی آموزش ارزش‌ها استفاده می‌کنند. در این زمینه معلمی اظهار دارد «یکی از آداب و رسوم می‌که از قدیم‌الایام بوده و هست، دیدوبازدید در عید نوروز است که کودکان همراه خانواده به دیدار بزرگان فامیل رفته و صلّه رحم را به‌عنوان یک ارزش بنیادی یاد می‌گیرند، همچنین با شرکت در مراسم‌های شادی و عزاداری با ارزش‌ها آشنا می‌شوند» (کد ۸). مصاحبه‌کننده‌ای دیگر بیان داشت «یکی از رسوم رایج دعا برای بارش باران علی‌الخصوص در همه مناطق کویری است و در این رسم دیرینه معمولاً همه اهالی یک روستا یا شهر برای نزولات آسمانی دعا می‌کنند و بچه‌ها در اینجا علاوه بر ارزش دعا کردن، ارزش اتحاد و همدلی و همچنین غیرمستقیم صلّه‌رحم را نیز فرامی‌گیرند» (کد

(۶).

۲. **الگوها یا شخصیت‌های مورد احترام:** معلمان، شخصیت‌ها و نمونه‌های موفق در عرصه اخلاقی، مذهبی، تاریخی، اجتماعی و علمی را به دانش‌آموزان معرفی می‌کنند. در این زمینه مصاحبه‌شونده شماره (۱۲) اعتقاد دارد «پیامبران و امامان معصوم هر کدام منبع سرشار و گران‌بهایی از ارزش‌ها هستند که می‌توانند الگوی قابل‌اعتمادی برای نسل جدید باشند. در این میان امام حسین (ع) همواره به‌عنوان الگویی تمام‌عیار در باب ظلم‌ستیزی و امام علی (ع) الگوی ساده‌زیستی و کمک به محرومان شناخته می‌شوند. مثلاً درس روز دهم در پایه سوم ابتدایی واقعه عاشورا و سرگذشت شهدای عاشورا را برای دانش‌آموزان بازگو می‌کند که دانش‌آموزان علاوه بر آشنایی با الگوها و شخصیت‌ها، ارزش‌های ایثار و از خودگذشتگی و مقاومت در برابر ستمگران را یاد می‌گیرند». معلمی اذعان دارد که «شهدا و جانبازان ما می‌توانند الگوهای خوبی برای بچه‌ها در جهت آموزش ارزش‌ها باشند. برای تأثیرپذیری بیشتر دانش‌آموزان، بچه‌ها را به منزل یکی از اقوامم که در جنگ دفاع مقدس جانباز شده بود، بردم و او برای بچه‌ها از خاطرات روزهای جنگ با زبانی شیرین و کودکانه، سخن گفت. جالب بود که بچه‌ها بعد از برگشتن از خانه آن جانباز از من می‌خواستند که باز هم به خانه او برویم» (کد ۵). مشارکت‌کننده‌ای بیان داشت که «در کشور ما شاخص‌ها و نمونه‌های زیادی هست مثلاً سعدی و حافظ، جبار باغچه‌بان و پرفسور سمیعی که دانش‌آموزان با الگو قرار دادن آن‌ها با ارزش‌ها و ویژگی‌های آن‌ها آشنا می‌شوند» (کد ۹).
۳. **مکان‌های مذهبی:** در این زمینه معلمان، مکان‌های مذهبی مانند مساجد و زیارتگاه‌ها را به دانش‌آموزان معرفی می‌کنند. معلمی اشاره داشت که «با برگزاری اردوهای زیارتی دانش‌آموزان با ارزش‌های نهفته در خصوصیات رفتاری آن شخص مذهبی آشنا می‌شوند. این موضوع با توجه به کثرت مکان‌های زیارتی در همه جای کشور، در هر منطقه و شهری به راحتی امکان‌پذیر است» (کد ۳).

ب: سازمان‌دهی محتوا

معلمان بر سازمان‌دهی تلفیقی در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها تأکید می‌کردند. معلمان به برنامه درسی پنهان و غیررسمی در آموزش ارزش‌ها توجه داشتند. مشارکت‌کننده شماره (۴) بیان داشت «هنگامی که من درس علوم می‌دهم، به عنوان مثال یکی از عنوان درس‌ها: هر کدام در جای خود است، در خلال اینکه مباحث علمی این درس را بیان می‌کنم به ارزش‌های آن درس مثلاً نظم و انضباط داشتن و حق کسی را ضایع نکردن اشاره می‌کنم و دانش‌آموزان با این ارزش‌ها آشنا می‌شوند». معلمی دیگر بیان داشت «ارزش‌ها و برنامه‌های درسی در کنار هم هستند و در کنار سایر دروس ارزش‌ها را یاد می‌دهم. مثلاً فارسی تدریس می‌کنم ارزش‌های آن درس را می‌گویم.» (کد ۷).

جدول ۲: تحلیل ادراک معلمان جهت استخراج «محتوا» در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز	
مؤلفه‌های محتوایی قابل طرح در آموزش ارزش‌ها	فرهنگ	آداب و رسوم / هنجارها باورها	دید و بازدید / عید نوروز / مراسمات شادی / مراسمات عزاداری / دعا برای بارش باران
	الگوها یا شخصیت‌های مورد احترام	شخصیت‌های مذهبی شخصیت‌های تاریخی شخصیت‌های ادبی شخصیت‌های علمی	آشنایی با امام علی علیه اسلام و ساده‌زیستی آن امام / آشنایی با امام حسین علیه السلام و پیام عاشورا / پیامبران و امامان / شهدا و جانبازان سعیدی و حافظ / جبار باغچه‌بان / پرفسور سمیعی
	مکان‌های مذهبی	مساجد / امام‌زاده‌ها تکایا / حرم معصومین علیه السلام	رفتن با بزرگ‌ترها به مسجد و خواندن نماز جماعت / دیدن مراسم‌های مذهبی در امام‌زاده‌ها / برپایی تکایا در مناسبت‌های مختلف / زیارت امامان معصوم / شبیه‌خوانی و تعذیه
سازماندهی	لا به لای دروس دیگر غیرمستقیم بطن کلاس درس	آموزش ارزش‌ها در دل دروس دیگر جدا نبودن ارزش‌ها از برنامه‌های درسی آموزش ارزش‌ها همراه با مباحث دیگر در کلاس	

تحلیل ادراک معلمان جهت استخراج «راهبردهای یاددهی-یادگیری» در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها

الف: روش‌های تدریس

۱. روش تدریس کلامی: بیشتر معلمان به شکل کلامی و شفاهی مثل سخنرانی، پرسش و پاسخ، بحث گروهی، شعر، داستان‌گویی ارزش‌ها را آموزش می‌دهند. معلمی بیان کرد «من وقتی می‌خواهم ارزشی را به بچه‌ها یاد بدهم اول درباره اون ارزش مثلاً ارزش صداقت توضیح می‌دهم بعد دنبالش داستان می‌گویم و سپس با بچه‌ها شعر می‌خوانیم» (کد ۳).
۲. روش تدریس عملی: معلمان ارزش‌ها را به صورت عینی و در عمل به دانش‌آموزان آموزش می‌دهند. دانش‌آموز در شرایط طبیعی و واقعی از راه مشاهده و تجربه ارزش را یاد می‌گیرد. روش‌های فعال و مشارکتی از جمله ایفای نقش، نمایش برای آموزش مناسب است (همه کدها). مصاحبه‌شونده‌ای بیان داشت «من برای تدریس ارزش‌ها از روش ایفای نقش که جزء روش‌های فعال تدریس هست استفاده می‌کنم مثلاً در پایه دوم یک درسی به اسم کوشا و نوشا است که من ارزش‌های این درس از جمله مسئولیت‌پذیری و تلاش و کوشش را با این روش به دانش‌آموزان یاد دادم» (کد ۶). مشارکت‌کننده‌ای معتقد بود که «من دوست دارم که بچه‌ها خودشان فعال باشند در صحنه حضور داشته باشند و ارزش‌ها را اجرا کنند مثلاً درس چوپان درستکار که در پایه دوم هست را به صورت نمایشی در کلاس اجرا کردیم که بسیار برای بچه‌ها لذت‌بخش بود» (کد ۲). معلمان معتقدند که در مدرسه، معلم به‌عنوان الگو و منبع ارزش‌ها، تأثیر بسیاری بر روی دانش‌آموزان دارد «معلم الگوی بسیاری مهمی در زمینه آموزش ارزش‌هاست. هر کاری که معلم انجام می‌دهد صحبت کردن، رفتار کردن همه روی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد» (همه کدها).
۳. روش ترکیبی (شفاهی-عملی): بر طبق نظر معلمان، صرف استفاده از یک روش جهت آموزش ارزش‌ها تأثیرگذار نیست؛ بلکه برای کارایی بیشتر استفاده از همه روش‌ها یا چند روش در یک جلسه مفید است. مصاحبه‌شونده‌ای معتقد بود که «من

برای آموزش ارزش‌ها از چند روش استفاده می‌کنم اینکه فقط درباره ارزش توضیح بدهم یا سخنرانی کنم فکر نکنم اثر چندانی داشته باشد علاوه بر این از روش‌های دیگر مثل روش پروژه، نمایش یا روش تدریس‌های فعال استفاده می‌کنم تا اثربخش باشد» (کد ۱۰).

ب: چگونگی تدریس

۱. **تدریس توسط خود معلم:** در این زمینه معلمان معتقد بودند که آموزش ارزش‌ها توسط معلم هر پایه صورت بگیرد بازدهی بهتری خواهد داشت چون دانش‌آموزان با معلم خود احساس نزدیکی بیشتر می‌کنند و ساعت‌های بیشتری را با معلم خود هستند. در این رابطه معلمی بیان داشت که «خودم در حین تدریس، ارزش‌ها را یاد می‌دهم و اینگونه کارایی‌اش بیشتر است تا اینکه یک نفر فقط خاص بیاید و این ارزش‌ها را توضیح دهد، مخصوصاً برای بچه‌های سنین پایین به نظرم همان معلم کلاسشان که همیشه با دانش‌آموزان در ارتباط است ارزش‌ها را یاد بدهد مؤثرتر است» (کد ۹). در همین راستا معلمی اذعان داشت «من خودم با ویژگی‌های دانش‌آموزانم و شرایط خانوادگی و زندگی آن‌ها بیشتر آشنایی دارم و هدفمند کار می‌کنم؛ ولی معلمی که تخصصی بخواهد این کار را انجام دهد چون از بچه‌ها شناخت ندارد نمی‌تواند ارزش‌ها را خوب یاد بدهد» (کد ۱).
۲. **تدریس توسط نیروی آموزش دیده در ارزش‌ها:** به اعتقاد برخی از معلمان چون ارزش‌ها بسیار با اهمیت هستند و زیربنای شخصیت دانش‌آموز در اوان کودکی شکل می‌گیرد بهتر است که خیلی اصولی و ویژه روی آموزش ارزش‌ها به دانش‌آموزان کار شود نیاز به یک فرد متبحر و ماهر و متخصص در این زمینه است. مشارکت‌کننده شماره (۶) بیان داشت «چون مباحث درسی بسیار سنگین و مطالب خیلی زیاد است خودم نمی‌توانم به آموزش ارزش‌ها پردازم و بهتر است که از یک فرد متخصص در این زمینه کمک گرفته شود که با فراغ بال بتواند با بچه‌ها کار کند».

جدول ۳: تحلیل ادراک معلمان جهت استخراج «راهبردهای یاددهی- یادگیری» در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها

	کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
روش تدریس	کلامی (شفاهی)	سخنرانی / پرسش و پاسخ / بحث گروهی / شعر / داستان‌گویی	توضیح دادن درباره ارزش / داستان گفتن / سؤال و جواب / شعر خواندن
	عملی	ایفای نقش / نمایش / الگویی	فعال بودن و در صحنه بودن خود دانش‌آموزان / یاددادن ارزش‌ها به روش ایفای نقش / اجرای ارزش‌ها توسط دانش‌آموزان / مشاهده کردن افراد و الگوها
	ترکیبی (کلامی - عملی)	تسلط بر اجرای همه روش‌ها و استفاده کردن از آنها	تأکید بر روش‌های مختلف / عدم تکیه صرف به یک روش
مهارت‌های ارتباطی	تدریس خود معلم	شناخت کامل معلم از دانش‌آموزان / ارتباط نزدیک بیچه‌ها با معلم	آشنایی معلم با شخصیت دانش‌آموزان، تفاوت‌های فردی و شرایط خانوادگی دانش‌آموزان / صمیمیت و نزدیکی دانش‌آموزان با معلمشان
	تدریس توسط نیروی آموزش‌دیده در ارزش‌ها	نیاز به یک فرد آگاه و مطلع و ماهر / اصولی کار کردن روی دانش‌آموزان	سنگین بودن مطالب درسی / کمبود زمان خود معلم / ناآگاهی معلمان

تحلیل ادراک معلمان جهت استخراج «گروه‌بندی» در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها

تشکیل گروه‌های همیاری: معلمان جهت آموزش ارزش‌ها، دانش‌آموزان را به گروه‌های مختلف به‌ویژه گروه همیاری تقسیم‌بندی می‌کنند. در این زمینه معلمی بیان کرد «به نظرم روش گروهی در آموزش ارزش‌ها مؤثرتر است من گروه‌های مختلفی تشکیل می‌دهم که در هر گروه تعدادی دانش‌آموز ناهمگن قرار می‌گیرند و با همدیگر فعالیتی می‌کنند این گروه‌ها همبستگی و مسئولیت فردی و مشارکت بین دانش‌آموزان را تقویت می‌کنند» (کد ۳). مصاحبه‌شونده دیگری

بیان داشت «من در کلاس دانش آموزان را به روش گروه‌های مختلف تقسیم‌بندی می‌کنم، گروه‌های ناهمگن که توانایی‌ها، استعدادها و مهارت‌های مختلف دارند و این تفاوت‌های فردی باعث کارآمدی هر چه بیشتر گروه و در نتیجه بهبود یادگیری می‌شود» (کد ۵).

جدول ۴: تحلیل ادراک معلمان جهت استخراج «گروه‌بندی برنامه درسی آموزش ارزش‌ها»

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
تشکیل گروه‌های همبازی	کار گروهی تقویت یادگیری از طریق یاددادن به هم سالان	گروه‌بندی کردن / مشارکت دانش آموزان / تقسیم دانش آموزان به صورت ناهمگن / انجام فعالیت با همدیگر / بروز استعدادها در گروه‌های مختلف تقویت همبستگی و مسئولیت‌پذیری / بحث کردن / کارآمدی گروهی

تحلیل ادراک معلمان جهت استخراج «مواد و منابع» در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها

۱. منابع مکتوب

معلمان اعتقاد داشتند که منابع مدون شامل کتاب‌های درسی و غیردرسی اگرچه تنها منبع یادگیری نیستند؛ ولی هم‌چنان اصلی‌ترین منبع یادگیری آموزش ارزش‌ها هستند. معلمان بیان داشتند که «در کتاب درسی هدیه‌های آسمانی، اجتماعی، فارسی، علوم و قرآن به‌طور عمده و دفتر طرح کرامت به آموزش ارزش‌ها پرداخته‌اند و سایر دروس مثل علوم و ریاضی کمتر از کتاب‌های دیگر آموزش ارزش‌ها را دارند» (کلیه کدها). «معلمی دیگر بیان داشت که من در کنار کتاب‌های درسی برای روزهای تعطیل بچه‌ها و اوقات فراغتشان کتاب داستان‌هایی را به بچه‌ها می‌دهم که حاوی مطالب ارزشی است و یا تصاویر و کاربرگ‌هایی را در اختیار آنها قرار می‌دهم که رنگ‌آمیزی کنند خصوصاً برای پایه‌های اول و دوم که بچه‌ها خیلی از راه تصویر جلب موضوع می‌شوند» (کد ۳).

۲. منابع غیر مکتوب:

الف: فرهنگ و تمدن اسلامی- ایرانی: به اعتقاد معلمان فرهنگ و تمدن منبع مهمی از سرگذشت‌ها، پندها، داستان‌ها و روایات ارزشی است. مشارکت‌کننده‌ای بیان داشت که کشور ما ایران دارای فرهنگ پرباری است که بسیاری از ارزش‌ها را در خودش دارد. فرهنگ شامل آداب و رسوم و هنجارهاست، بسیاری از آداب و رسوم‌ها، مراسم‌های سوگواری و شادی، مناسبت‌ها و حتی بازدید از موزه‌ها بار ارزشی دارند و ارزش‌ها را آموزش می‌دهند؛ همین دیدوبازدید که در عید انجام می‌دهیم ارزش صلح‌رحم را آموزش می‌دهد (کد ۲).

ب: الگوها: معلمان معتقد بودند که افراد و الگوهای ارزشی یک منبع غنی از ارزش‌ها هستند در این حالت افراد به مصداق ارزشی تبدیل می‌شوند و دانش‌آموزان با مشاهده او به تحقق ارزش‌ها در عمل پی می‌برند. مصاحبه‌کننده‌ای بیان داشت که «به نظرم نیازی نیست که صرفاً از منابع درسی استفاده کنیم؛ بلکه من روزی درس ایتار و شهادت داشتم از یک فرد جانباز که در جنگ حضور داشت دعوت کردم که به کلاس بیاید و برای بچه‌ها صحبت کند. من آن روز از یک منبع عملی برای آموزش استفاده کردم که تأثیرش به نظرم به مراتب بهتر از منابع مکتوب بود، یا همین طور درس‌های دیگر بیشتر از منبع عملی استفاده می‌کنم» (کد ۸).

جدول ۵: تحلیل ادراک معلمان جهت استخراج «مواد و منابع در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها»

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
منابع مکتوب	منابع درسی	کتاب‌های هدیه آسمانی، اجتماعی، علوم، قرآن
	منابع غیردرسی	دفتر طرح کرامت / کتاب داستان‌ها / تصاویر / کاربرگ‌ها
منابع غیر مکتوب	فرهنگ و تمدن اسلامی و ایرانی	آداب و رسوم / هنجارها / باورها / دیدو بازدیدها / مراسمات سوگواری و شادی / مناسبت‌ها / بازدید از موزه‌ها
	الگوها	عدم تکیه به منابع درسی / دعوت از جانبازان منبع عملی / مشاهده افراد

تحلیل ادراک معلمان جهت استخراج «مکان» در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها

۱. **کلاس درس به‌عنوان مکان اصلی و محوری:** معلمان اذعان داشتند که کلاس درس به‌عنوان مکان محوری و بنیادی برنامه درسی آموزش ارزش‌هاست. معلمی بیان داشت که «در تعامل بچه‌ها با همدیگر و خصوصاً تعامل دانش‌آموزان با معلم یادگیری رخ می‌دهد و خصوصاً با توجه به اینکه معلم در کلاس نقش الگویی دارد پس محیط کلاسی بهترین مکان برای یادگیری ارزش‌هاست» (کد ۹).
 ۲. **محیط غیرمستقیم یا مکمل:** معلمان معتقدند که علاوه بر کلاس درس دانش‌آموزان در محیط‌های غیررسمی مثل حیاط مدرسه، راهروها، کتابخانه و فضای ورزش و سایر مکان‌ها نیز ارزش‌ها را یاد می‌گیرند. در این راستا معلمی بیان داشت «که آموزش ارزش‌ها فقط در کلاس درس و محدود به آن نیست؛ بلکه دانش‌آموزان در محیط‌های غیر از کلاس مثل حیاط مدرسه، سالن مطالعه، راهروها، اتوبوس، بازار و جاهای دیگر کلاخانه و جامعه این ارزش‌ها را یاد می‌گیرند» (کد ۵).
- جدول ۶. تحلیل ادراک معلمان جهت استخراج «مکان» در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
کلاس درس به‌عنوان مکان اصلی	استفاده از فرصت‌های متنوع و مفید کلاس درس	تعامل بچه‌ها با همدیگر در کلاس تعامل دانش‌آموزان با معلم در کلاس نقش الگویی معلم در کلاس
محیط غیرمستقیم یا مکمل	استفاده از هر مکان و موقعیتی برای آموزش ارزش‌ها	محدود نبودن به کلاس درس زمین بازی، سالن اجتماعات، دفتر مدرسه اتوبوس، خانه، جامعه

تحلیل ادراک معلمان جهت استخراج «زمان» در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها

۱. **زمان رسمی یا تجویزی:** معلمان معتقد بودند که زمان حضور در کلاس درس به‌عنوان زمان اصلی و محوری برنامه درسی آموزش ارزش‌هاست. مصاحبه‌کننده‌ای بیان داشت «بهترین موقع برای یادگیری دانش آموزان زمانی است که آن‌ها در کلاس درس هستند، وقتی که دروس دیگر را مثلاً فارسی، اجتماعی علوم آموزش می‌دهیم مسائلی پیش می‌آید که درباره ارزش‌ها صحبت می‌کنیم و دانش آموزان در بحث مشارکت می‌کنند با ارزش‌ها آشنا می‌شوند و آن‌را یاد می‌گیرند» (کد ۹).
 ۲. **زمان‌های غیررسمی یا غیرتجویزی:** به اعتقاد معلمان آموزش ارزش‌ها را نمی‌توان در یک محدوده زمانی قرارداد و در هر فرصتی که پیش می‌آید می‌توان ارزش‌ها را آموزش داد. معلمی بیان داشت «از اول ابتدایی تا دانشگاه دانش آموزان ارزش‌ها را یاد می‌گیرند و نمی‌توان محدود به یک جلسه یا یک سال تحصیلی کرد» (کد ۳). مصاحبه‌کننده دیگری معتقد بود که «بچه‌ها هنگامی که در مدرسه هستند به غیر از زمان‌های کلاسی، مثل زمانی که در حیاط مدرسه حضور دارند یا در کتابخانه، راهروها و فضای ورزشی حضور دارند ارزش‌ها را یاد می‌گیرند» (کد ۳).
- جدول ۷: تحلیل ادراک معلمان جهت استخراج «زمان» در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
زمان‌های رسمی یا تجویزی	زمان حضور در کلاس شرکت کردن در کلاس درس	زمان حضور در کلاس درس زمان تدریس درس اجتماعی، علوم ریاضی، فارسی مشارکت در بحث‌های کلاسی
زمان‌های غیررسمی یا غیرتجویزی	محدود نبودن به زمان رسمی استفاده از هر فرصتی برای آموزش	از اول ابتدایی تا دانشگاه محدود نبودن به یک جلسه یا یک سال تحصیلی زمان حضور در حیاط مدرسه، راهروها، کتابخانه و فضای ورزشی

تحلیل ادراک معلمان جهت استخراج «تجارب یادگیری» در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها

۱. **فعالیت‌های فردی:** معلمان معتقدند که دانش‌آموزان ارزش‌ها را به صورت فردی می‌توانند تجربه کنند و در ارزش‌ها غوطه‌ور شوند. معلمی بیان داشت که «من از بچه‌ها می‌خواهم که هر کس خودش درباره ارزش‌ها نقاشی بکشند و سپس به بهترین نقاشی که بتواند آن ارزش را انتقال دهد جایزه می‌دهم. من این برنامه را از تلویزیون هم دیدم که از بزرگترها می‌خواهند که یک مفهوم ارزشی را نقاشی بکنند و سپس از زیباترین اثر تقدیر می‌شود» (کد ۳). مشارکت‌کننده دیگری معتقد بود که «من از دانش‌آموزان می‌خواهم که خودشان فعالیت کنند تا ارزش‌ها در آن‌ها بهتر درونی شود، مثلاً خود دانش‌آموز درباره یک ارزش داستان می‌گوید یا شعر می‌خواند» (کد ۵).
۲. **فعالیت‌های گروهی:** معلمان معتقدند که دانش‌آموزان بهترین تجارب یادگیری را به صورت گروهی و در تعامل باهم دیگر یاد می‌گیرند. مصاحبه شماره (۱۰) اذعان کرد من از دانش‌آموزان می‌خواهم که به صورت گروهی در رابطه با ارزش‌ها روزنامه دیواری درست کنند و تقسیم کار بین آن‌ها صورت می‌گیرد و ارزش‌هایی هم چون همکاری، دوستی، مسئولیت‌پذیری، سخت‌کوشی را از هم یاد می‌گیرند. معلم دیگری معتقد بود که «من از بازی‌های گروهی و اجرای نمایشنامه برای درونی‌سازی ارزش‌ها استفاده می‌کنم. خصوصاً بازی‌های گروهی در بسیاری از کشورها از جمله ژاپن و فنلاند استفاده می‌شود و بچه‌ها مفاهیم ارزشی را از طریق بازی یاد می‌گیرند» (کد ۲).

جدول ۸: تحلیل ادراک معلمان جهت استخراج «تجارب یادگیری» در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
فعالیت‌های فردی	مشارکت خود دانش‌آموز تکی کار کردن	نقاشی کشیدن / شعر خواندن / داستان‌گویی
فعالیت‌های گروهی	گروهی کار کردن تعامل با یکدیگر	با مشارکت همدیگر روزنامه دیواری درست کردن / تقسیم کار بین دانش‌آموزان / بازی‌های گروهی / اجرای نمایشنامه

تحلیل ادراک معلمان جهت استخراج «ارزشیابی» در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها

الف: مستقیم

۱. استفاده از روش ارزشیابی کمی: بسیاری از معلمان معتقد بودند که ارزش‌ها را نیز می‌توان همانند موضوعات درسی به روش کمی ارزشیابی کرد. معلمی بیان کرد که «من ارزش‌ها را روی برگه از دانش‌آموزان به صورت کتبی امتحان می‌گیرم و وقتی کسی نمره بالایی گرفت یعنی آن ارزش را درک کرده است یا در کلاس به صورت شفاهی می‌پرسم» (کد ۱۱).

۲. استفاده از روش‌های خودسنجی و خوداظهاری: به اعتقاد معلمان یکی از روش‌های ارزشیابی روش خودسنجی یا ارزشیابی فرد از عملکرد خودش می‌باشد. معلمی بیان داشت که «من برای ارزشیابی از روش فهرست‌وارسی، جملات ناقص و داستان ناتمام استفاده می‌کنم که اعتماد به نفس بیشتری را به دانش‌آموزان می‌دهد. به عنوان مثال یک داستان درباره صرفه‌جویی به صورت نیمه‌تمام به دانش‌آموز می‌دهم و می‌خواهم که داستان را به سلیقه خود به اتمام برساند که در نهایت نحوه ادامه و اتمام داستان خط فکری دانش‌آموز را حول آن ارزش به خوبی نشان می‌دهد» (کد ۱۲).

ب: غیرمستقیم

۱. استفاده از روش‌های همسال سنجی و نظرخواهی از اولیا دانش‌آموز: معلمان بیان داشتند که یکی از روش‌هایی که می‌توان به ارزش‌های نهادینه‌شده در دانش‌آموزان پی برد این است که نظر همسالان و دوستان و والدین دانش‌آموز را در این مورد جویا شویم. یکی از مصاحبه‌شوندگان اذعان داشت «رفتارهای دانش‌آموز در برخورد ناهمسالان و دوستان خود واقعتر و به شخصیت او نزدیکتر است؛ زیرا که در محیط خانه ممکن است به دلیل ترس از والدین رفتاری که نشان می‌دهد تصنعی و از روی اجبار باشد. من از دوستان و هم‌کلاسی‌های دانش‌آموز سؤالاتی می‌پرسم تا متوجه بشوم که دانش‌آموز در چه وضعیتی قرار دارد» (کد ۲). معلمی دیگر معتقد بود که «والدین

مهم‌ترین و محوری‌ترین نقش در تربیت اولیه فرزندان خوددارند و از این حیث بیش‌ترین شناخت را نسبت به ارزش‌های شکل گرفته و مشهود در رفتار روزمره دارند و با نظرخواهی از والدین متوجه می‌شوم که فرزندان آن‌ها چه ارزش‌هایی را یاد گرفته‌اند و در خانه چه ارزش‌هایی را بروز می‌دهند» (کد ۹).

۲. استفاده از روش‌های مشاهده‌ای در موقعیت‌های طبیعی: به اعتقاد اکثر معلمان

ارزش‌ها را باید به صورت غیرمستقیم و در موقعیت‌های طبیعی ارزشیابی کرد. مشارکت‌کننده‌ای بیان داشت «مثلاً در زنگ تفریح یا مراسمات مدرسه بچه‌ها باهم کار می‌کنند یا به تناسب موقعیت‌های مختلف ارزش‌ها را در رفتارشان بروز می‌دهند و من آن‌ها را در این موقعیت‌ها زیر نظر می‌گیرم. ارزش‌هایی چون همکاری کردن، کمک کردن، اسراف نکردن، نظافت و نظم از جمله ارزش‌هایی است که به عینه در رفتار و کردار دانش‌آموزان در زمان‌هایی که با یکدیگر هستند مشاهده می‌کنم. (کد ۷).

جدول ۹: تحلیل ادراک معلمان جهت استخراج «ارزشیابی» در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
مستقیم	استفاده از روش کمی	امتحان رو برگه/ مداد کاغذی/ کتبی/ شفاهی
	استفاده از روش‌های خودسنجی و خود اظهاری	فهرست واری/ جملات ناقص/ داستان ناتمام
غیرمستقیم	استفاده از روش‌های همسال سنجی نظرخواهی از والدین در ارزشیابی	ارزشیابی رفتارهای دانش‌آموز در برخورد با همسالان و دوستان نقش والدین به‌عنوان مهم‌ترین و محوری‌ترین نقش در تربیت اولیه فرزندان
	استفاده از روش‌های مشاهده‌ای در موقعیت‌های طبیعی	مشاهده دانش‌آموزان در زنگ تفریح یا مراسمات مدرسه مشاهده دانش‌آموزان در موقعیت‌های مختلف

بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش سعی شد تا ادراک معلمان از برنامه درسی آموزش ارزش‌ها بررسی شود. تحلیل یافته‌ها، ادراک معلمان را از ۹ عنصر اساسی برنامه درسی آموزش ارزش‌ها که شامل اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی-یادگیری، گروه‌بندی، مواد و منابع یادگیری، مکان، زمان، ارزشیابی نشان داد.

بعد اهداف: نتایج نشان داد عنصر اهداف آموزش ارزش‌ها، در دو بعد فردی شامل دستیابی به حیات طیبه، شکل‌گیری و دوام شخصیت، مدیریت خود و در بعد اجتماعی شامل پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی، پیشرفت و بقای جامعه است. این یافته با پژوهش شاملی و همکاران (۱۳۹۰)، افکاری (۱۳۹۳) و برکوویتز (۲۰۱۱) همخوانی دارد. اهداف فردی زمانی اهمیت پیدا می‌کند که وظیفه آموزش و پرورش آگاه‌سازی و هدایت افراد است، تا آن‌ها حضور خداوند را در قلب و درون خود بیابند و در رفتار و کردار خود آشکار سازند. از سوی دیگر چون انسان ذاتاً اجتماعی آفریده شده است و با توجه به بحران‌ها و معضلات در حال حاضر جوامع و افزایش فساد و ناهنجاری‌ها و جنگ و فقر دستیابی به اهداف اجتماعی حائز اهمیت است.

بعد محتوا: این بعد در دو بخش مؤلفه‌های محتوا و سازماندهی محتوا قابل طرح است. در بخش اول نتایج نشان داد که فرهنگ، الگوهای مورد احترام و مکان‌های مذهبی می‌تواند به‌عنوان محتوای برنامه درسی آموزش ارزش‌ها مورد استفاده قرار بگیرد. یکی از محتواهای مؤثر در آموزش ارزش‌ها، فرهنگ است. فرهنگ هسته محوری و اصلی جامعه است. مربی می‌تواند ارزش‌ها را از متن فرهنگ و اجتماع (آداب و رسوم، هنجارها و باورها) استخراج کند و آن‌ها را آموزش دهد. این بعد با نظریه‌های اجتماعی و فرهنگی که ارزش‌ها را نتیجه سنت‌های اجتماعی می‌دانند همخوانی دارد. مربی می‌تواند با توجه به موقعیت‌های مکانی خاص، مثلاً مکان‌های مذهبی، حضور در امام‌زاده‌ها، به تهیه و تنظیم محتواهای متناسب با آن مکان بپردازد. حضور دانش‌آموزان در اماکن و مناسبت‌های مذهبی و قرار گرفتن کودک در این محیط‌ها نقش مهمی در رشد و شکل‌گیری ارزش‌ها دارد. استفاده از الگوها و ارائه آن به دانش‌آموزان، مؤثرترین و

مهم‌ترین روش تربیت است. در آموزش ارزش‌ها می‌توان از سیره پیامبران و افراد شاخص در زمینه مذهبی، علمی، اجتماعی و ادبی بهره گرفت.

بخش دوم: سازماندهی محتوا بود که مشارکت کنندگان استفاده از الگوی سازمان‌دهی تلفیقی را مؤثر می‌دانستند. این یافته با پژوهش کارور و همکاران (۱۳۹۳) و افکاری (۱۳۹۳) همخوانی دارد. این رویکرد در برابر رویکردهای موضوع محوری قرار دارد. به نظر می‌رسد شکل سازمان‌دهی تلفیقی که مورد تأکید معلمان است شکلی از تلفیق است که به‌عنوان کارکرد ثانویه یا تقویتی و فرا برنامه درسی از آن یاد می‌شود. بر طبق این رویکرد، علاوه بر وظیفه اصلی هر ماده درسی مثلاً درس مطالعات اجتماعی به تحقق هدف دیگر مثلاً آموزش ارزش‌ها به‌عنوان کارکرد تقویتی یا ثانویه می‌پردازد.

بعد راهبردهای یاددهی - یادگیری: نتایج این بعد در دو بخش روش‌های تدریس و چگونگی تدریس قابل بیان است. در بخش اول معلمان سه دسته روش‌های شفاهی، عملی و ترکیبی را بیان کردند. این یافته با پژوهش حسنی (۱۳۹۵) و علوی و حاج غلامرضایی (۱۳۹۱) هم‌خوانی دارد. در روش شفاهی آموزش ارزش‌ها به‌صورت مستقیم انجام می‌شود و ارزش‌های خاصی مانند راستگویی، عدالت و انصاف به دانش‌آموزان القا می‌شود این روش با رویکرد مجایی آموزش ارزش‌ها منطبق است (میساگین^۱، ۲۰۱۰). در شیوه غیررسمی و عملی ارزش‌ها به‌صورت غیرمستقیم و بدون آنکه در کانون توجه قرار گیرند مطرح می‌شوند. این دسته از روش‌ها بیشتر مورد توجه حامیان نظریه‌های یادگیری اجتماعی است، در این روش معلم به‌صورت موضوع، تدریس ارزش مورد نظر را مطرح نمی‌کند بلکه آن را در قالب رفتار عملی خود به نمایش می‌گذارد. روش عملی همسو با یافته هنسن^۲ (۱۹۹۸) است، بنابراین همان‌گونه که یادگیری موضوعات گوناگون به آموزش‌های متفاوت نیازمند است، در زمینه آموزش ارزش‌ها نیز با توجه به ویژگی‌های شناختی، عاطفی و روانی کودکان بهتر است از روش‌های آموزشی به‌صورت عملی، کلامی، رسمی، غیررسمی و ترکیبی از این روش‌ها استفاده کرد. بخش دوم چگونگی تدریس بود که نتایج نشان داد آموزش ارزش‌ها هم توسط خود معلمان هر پایه و هم توسط نیروی

1. Missaghian
2. Hansen

آموزش دیده در این زمینه می‌تواند انجام شود. مشارکت کنندگان معتقد بودند که معلم باید در درجه اول خودش الگو و نمونه ارزش‌ها و اخلاق باشد و ارزش‌ها در کلام و کردار او مشهود باشد؛ چرا که رفتار عملی معلم از بیان شفاهی او اثرگذارتر است. دانش‌آموزان از اخلاق و رفتار معلم، مدیریت کلاس، عدالت و انصاف، منظم بودن و نوع دوستی معلم یاد می‌گیرند و از اخلاق و رفتار و کردار او متأثر می‌شوند. این یافته همسو با مطالعه خالدی (۱۳۹۵) و دمیرل و اوزمت^۱ (۲۰۱۶) است. همچنین براساس نتایج، زمان اندک کلاس درسی به معلم اجازه پاسخگویی در ارزش‌ها را نمی‌دهد و نکته‌ای که باید مورد توجه باشد استفاده از یک نیروی متخصص و همکاری سایر دست‌اندرکاران مدرسه است که این با یافته بولوغ^۲ (۲۰۱۱) همخوان است. امروزه مهارت‌های معلمان تنها در بعد منطقی و حرفه‌آموزی خلاصه شده و از بعد ارزش‌ها و آموزش آن‌ها به مخاطبان که برگرفته از کلام سقراط است غفلت می‌شود؛ از این رو برای رسیدن به درجه عالی در ارزش‌ها نیازمند توانمندسازی افراد هستیم که با آگاهی بخشی و ایجاد صلاحیت‌های حرفه‌ای از طریق دوره‌های ضمن خدمت و کارگاه‌های آموزشی، عملی می‌شود.

بعد گروه‌بندی: بر طبق نظر معلمان روش گروهی به خصوص گروه‌های همیاری در آموزش ارزش‌ها مؤثر است. کودکان با شرکت در این گروه‌ها از نظر تبادلات ارزشی و مباحث بین فردی در غنی‌ترین و عمیق‌ترین شرایط تعاملی قرار می‌گیرند و توانایی دانش‌آموزان افزایش و ب موجب بهبود مهارت‌های اجتماعی می‌شود.

بعد مواد و منابع: معلمان به استفاده از منابع مکتوب که شامل منابع درسی و غیردرسی و منابع غیرمکتوب که شامل فرهنگ و الگوها در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها اشاره داشتند. استفاده از منابع مختلف مکتوب و غیرمکتوب اعم از نوشتاری، فیلم و عکس و داستان در برانگیختن حواس چندگانه دانش‌آموزان مؤثر است و یادگیری را افزایش می‌دهد. مواد و منابع یادگیری فقط معطوف کتاب‌های درسی نیست؛ بلکه استفاده از طرح کرامت، کتب کمک‌درسی مانند داستان‌ها، پیوست‌ها و راهنمای معلم، آداب و رسوم، هنجارها و مراسمات و مشاهده عینی افراد پیشنهاد می‌شود.

1. Demirel & Ozmat
2. Bullough

بعد مکان: مشارکت کنندگان استفاده از کلاس درس به عنوان مکان اصلی و محوری و محیط غیرمستقیم یا مکمل را در آموزش ارزش‌ها مؤثر می‌دانند. کلاس درس تنها یکی از محورهای یادگیری و مکان اصلی یادگیری است و در هر موقعیت یادگیری اعم از سالن‌های ورزشی، کتابخانه، راهروها و بوفه مدرسه و ... امکان یادگیری ارزش‌ها وجود دارد. استفاده مدام از کلاس درس فرایند یاددهی و یادگیری را مخدوش می‌کند و برای بهبود یادگیری باید از محیط‌ها و مکان‌های مختلف استفاده کرد و تمهیدات مؤثر در استفاده از دیگر فضاها را مد نظر قرارداد.

بعد زمان: زمان حضور دانش‌آموزان در کلاس درس به عنوان زمان اصلی و زمان‌های حضور دانش‌آموزان در مکان‌های دیگر مثل زمان حضور در حیاط مدرسه، راهروها، کتابخانه و فضای ورزشی به عنوان زمان‌های غیررسمی یا مکمل شناخته می‌شود. اگر آموزش ارزش‌ها را محدود به زمان معینی کنیم و فقط در ساعات برنامه‌های درسی خاصی صورت بگیرد اگر به نتیجه هم منجر شود پایدار نخواهد بود. کمبود زمان جهت آموزش ارزش‌ها، باعث می‌شود که فراگیران مهارت‌ها و محتوای مشخص شده را به خوبی یاد نگیرند و با چالش‌هایی روبه‌رو شوند.

بعد تجارب یادگیری: فعالیت‌های فردی و فعالیت‌های گروهی هر دو در یادگیری ارزش‌ها سهیم هستند. این یافته با پژوهش وحدانی اسدی و همکاران (۱۳۹۵) هم‌خوانی دارد. معلمان با ترغیب دانش‌آموزان در فعالیت‌های فردی و گروهی، از راه احترام افراد به یکدیگر، احساس مسئولیت به عنوان عضو ارزشمند گروه به ایجاد یک کلاس با ارزش و در ادامه به جامعه با ارزش کمک می‌کنند.

بعد ارزشیابی: معلمان استفاده از روش ارزشیابی مستقیم که شامل ارزشیابی کمی و روش‌های خودارزیابی و خوداظهاری؛ روش‌های غیرمستقیم شامل استفاده از روش‌های همسال‌سنجی، نظرخواهی از والدین و روش‌های مشاهده‌ای در موقعیت‌های طبیعی را پیشنهاد می‌دهند. این یافته همسو با پژوهش عبدالحسینی و همکاران (۱۳۹۴) است. ارزشیابی در حوزه ارزش‌ها با سایر موضوعات تفاوت دارد و ارزشیابی باید روشی برای سنجش میزان دستیابی دانش‌آموزان به صورت عینی و واقعی به ارزش‌ها باشد نه ابزاری جهت ارتقا دانش‌آموزان در مقاطع مختلف (کورن و

کوتز^۱، ۲۰۱۴). نکته مهم این است که ارزش‌ها را باید از روش‌ها و ابزارهای مختلف و موقعیت‌های گوناگون ارزشیابی نمود.

به‌طور کلی تحلیل ادراک معلمان در برنامه درسی آموزش ارزش‌ها نشان داد که معلمان جز لاینفک این نوع برنامه درسی هستند؛ لکن برای دستیابی به اهداف آموزش ارزش‌ها در بعد فردی و بعد اجتماعی باید از همه ظرفیت‌های مدرسه و توان افراد استفاده شود و از محدود نمودن آموزش ارزش‌ها به سطح کلاس درس و زمان کلاسی و انحصار این مسئولیت به معلم خودداری شود؛ بلکه باید از همه ظرفیت‌های موجود و استفاده از تلفیق با سایر دروس کل مدرسه استفاده کرد. با توجه به یافته‌ها و نتایج پژوهش به طراحان برنامه درسی پیشنهاد می‌شود ضمن ارائه محتوای آموزش ارزش‌ها در دوره ابتدایی به‌صورت تلفیقی، محتوای مناسب با ویژگی‌های فراگیران در نظر گرفته شود و از مواد و منابع مختلف استفاده گردد. از نتایج این پژوهش می‌توان به‌عنوان راهنمای کلی در جریان برنامه‌ریزی درسی و همچنین در تنظیم، تدوین و تهیه برنامه درسی، راهنمای برنامه درسی، راهنمای معلم و کتاب‌های درسی استفاده کرد. براساس نتایج این پژوهش، آموزش ارزش‌ها مستلزم به‌کارگیری روش‌های فعال، جدید و فراهم کردن فرصت فعالیت است؛ از این رو توصیه می‌گردد در برنامه درسی دوره ابتدایی به‌ویژه در خصوص آموزش ارزش‌ها از روش‌های فعال و ترکیبی یادگیری از جمله ایفای نقش، نمایش و مشارکت بیشتر دانش‌آموزان استفاده شود. همچنین پیشنهاد می‌شود صلاحیت‌ها و توانایی‌های معلمان برای بهبود و افزایش کیفیت آموزش ارزش‌ها بررسی شود.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

1. Curren & kotzee

فهرست منابع

- ابوالحسنی، زهرا (۱۳۹۶). ارزشیابی آموزش ارزش‌ها با محوریت اصول ارزش‌شناسی در کتاب درآمدهای بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران: مطالعه موردی. *فصلنامه پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی*، ۲(۹)، ۱۱۰-۱۳۸.
- افکاری، فرشته (۱۳۹۳). نقد و بررسی رویکردهای تربیت‌اخلاقی در دوره ابتدایی در کتاب‌های درسی بخوانیم، قرآن، هدیه‌های آسمان، تعلیمات اجتماعی و طراحی الگوی برنامه درسی. رساله دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- امیری‌پدنی، خیرالله و حسین‌خانی، هادی (۱۳۹۴). الزام نفس به مثابه یک روش تربیتی در تعلیم و تربیت ارزش‌ها. *معرفت*، ۲۴(۲۱۵)، ۹۳-۱۰۶.
- امینی‌مشهدی، سمانه و غفاری، ابوالفضل (۱۳۹۲). تأملی بر رویکردهای تربیت ارزشی: نگاهی به جایگاه تربیت ارزشی و تحول آن در نظام آموزش و پرورش ایران. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، ۳(۶)، ۸۹-۱۰۸.
- باقری، ایوب (۱۳۹۵). بررسی عوامل تأثیرگذار بر پرخاشگری دانش‌آموزان پسر متوسطه دوره دوم با معلمان در شهرستان بستک. پایان‌نامه کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشگاه هرمزگان.
- تری یان‌دیس، هری (۱۳۹۱). *فرهنگ و رفتار اجتماعی*. ترجمه نصرت فتی. تهران: انتشارات رسانش.
- جان بزرگی، مسعود و مستخدمینی‌حسینی، خیرالنسا (۱۳۸۴). بررسی شیوع افسردگی در دانش‌آموزان مدارس شهر تهران. *دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی*، ۱۰(۶)، ۳۷۹-۳۸۳.
- حاج غلامرضایی، مهناز (۱۳۹۱). نکات مرتبط با محتوای آموزش ارزش‌های دینی و اخلاقی. *اسلام و پژوهش‌های تربیتی*، ۴(۲)، ۱۶۵-۱۸۸.
- حاج غلامرضایی، مهناز و علوی، حمیدرضا (۱۳۹۶). ارزشیابی تربیتی، جایگاه ارزشیابی در آموزش ارزش‌ها. *معرفت*، ۲۶(۲۲۷)، ۲۹-۴۱.
- حسینی، محمد (۱۳۹۵). بررسی رویکرد تربیت اخلاقی در نظام تربیت رسمی و عمومی دوره ابتدایی. *تربیت اسلامی*، ۱۱(۲۲)، ۱-۲۸.
- حکیم‌زاده، رضوان و موسوی، سید امین (۱۳۸۷). آموزش ارزش‌ها در محتوای کتاب‌های درسی دینی دوره راهنمایی: بررسی وضعیت موجود و ارائه راهکارهایی برای وضعیت مطلوب. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۳(۱۱)، ۹۵-۱۱۷.
- خالدی، محسن (۱۳۹۵). بررسی نقش معلم در تربیت دینی و اخلاقی دانش‌آموزان (مطالعه موردی: دانش‌آموزان متوسطه شهر مریوان). *کنگره پیشگامان پیشرفت*، ۱۳-۶۱۳-۶۲۱.

نشریه علمی پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی

- خسروی، زهره و باقری، خسرو (۱۳۸۷). راهنمای درونی کردن ارزش‌های اخلاقی از طریق برنامه درسی. فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۲(۸)، ۸۱-۱۰۵.
- رحیمی، نرگس (۱۳۹۴). تبیین نظریه اعتبارات علامه طباطبایی و دلالت‌های آن در آموزش ارزش‌ها. پایان‌نامه کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شاهد.
- رستمی نسب، عباسعلی (۱۳۸۸). فلسفه تربیتی ائمه اطهار علیهم‌السلام. کرمان: دانشگاه شهید باهنر.
- روشه، گئی (۱۳۹۶). مقدمه‌ای بر جامعه‌شناسی عمومی. ترجمه هما زنجانی‌زاده. تهران: سمت.
- زارغان، محمدجواد؛ ساجدی، ابوالفضل و خطیبی، حسین (۱۳۹۱). رویکردهای رایج به تربیت ارزش‌های دینی و مقایسه آن‌ها با رویکرد اسلامی. اسلام و پژوهش‌های تربیتی، ۴(۲)، ۹-۳۱.
- زارعی سمنگان، رضا؛ حسینی کوهستانی، سیدرسول؛ زارع، غلامعلی و قبری، محمدرضا (۱۳۹۱). ارزش‌ها و شیوه‌های شکوفاسازی آن‌ها. معرفت، ۲۱(۱۷۹)، ۳۱-۴۵.
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰). وزارت آموزش و پرورش.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۶). روانشناسی پرورشی. تهران: آگاه.
- شاطریان‌بیدگل، محسن؛ اسمی جوشقانی، زهرا و نوریان‌آرانی، فهیمه (۱۳۹۲). بررسی عوامل اجتماعی مؤثر بر ناهنجاری‌های رفتاری دانش‌آموزان. مطالعات توسعه‌ی اجتماعی ایران، ۵(۳)، ۱۲۳-۱۳۵.
- شاملی، عباسعلی؛ ملکی، حسن و کاظمی، حمیدرضا (۱۳۹۰). برنامه درسی ابزاری برای نیل به تربیت اخلاقی. اسلام و پژوهش‌های تربیتی، ۶(۲)، ۷۷-۹۸.
- شریعتمداری، علی (۱۳۸۱). تعلیم و تربیت در اسلام. تهران: دانشگاه تهران.
- عبدالحسینی، احمد؛ نادری، عزت‌الله و سیف نراقی، مریم (۱۳۹۴). طراحی الگوی برنامه درسی تربیت‌دینی و اخلاقی برای دانش‌آموزان دوره اول متوسطه براساس رویکرد ترکیبی عقل و ایمان از منظر قرآن کریم. پژوهش‌های اخلاقی، ۶(۲)، ۱۰۱-۱۱۶.
- علوی، سیدحمیدرضا و حاج غلامرضایی، مهناز (۱۳۹۱). روش‌شناسی آموزش ارزش‌های اخلاقی و دینی. اسلام و پژوهش‌های تربیتی، ۴(۲)، ۱۰۷-۱۳۲.
- فتحی‌واجارگاه، کوروش (۱۳۸۶). برنامه درسی: به سوی هویت‌های جدید. تهران: آبیژ.
- کارور، نجمه؛ خوشبخت، فریبا و مزیدی، محمد (۱۳۹۳). فهم آموزش اخلاق در مدارس ابتدایی شهر شیراز از دیدگاه معلمان پایه اول. انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، ۴(۲)، ۱۳۱-۱۶۲.
- کرسول، ج (۱۳۹۱). طرح پژوهش: (رویکردهای کمی، کیفی و شیوه‌های ترکیبی). ترجمه حسن دانایی‌فرد و علی صالحی. تهران: مهربان نشر.
- کوئن، بروس (۱۳۸۵). درآمدی به جامعه‌شناسی. ترجمه محسن ثلاثی. تهران: فرهنگ معاصر.
- گوتک، جرال ال (۱۳۸۹). مکاتب فلسفی و آرا تربیتی. ترجمه محمدجعفر پاک‌سرشت. تهران: سمت.

- گیدنز، آنتونی (۱۳۸۲). *جامعه‌شناسی عمومی*. ترجمه منوچهر صبوری. تهران: نشر نی.
- معین، محمد (۱۳۴۲). *فرهنگ فارسی معین*. تهران: امیرکبیر.
- منصوریان، یزدان (۱۳۹۱). *هفتاد نکته کاربردی در طراحی و اجرای پژوهش‌های کیفی*. کتاب ماه کلیات.
- موسوی، ستاره و نیلی، محمدرضا (۱۳۹۳). تحلیل و بررسی نمود ارزش‌های انسانی و اخلاقی در حوزه برنامه‌ریزی درسی. *مهندسی فرهنگی*، ۸(۷۹)، ۱۲۰-۱۴۲.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۲). تبیین و بازشناسی ظرفیت نظریه‌های ناظر به آموزش ارزش‌ها در نظام آموزشی از منظر اثربخشی. *نوآوری‌های آموزشی*، ۱۱(۴۶)، ۷۹-۹۷.
- نبوی، عبدالحسین؛ نواح، عبدالرضا و حسینیوند، افسانه (۱۳۹۶). بررسی برخی عوامل اجتماعی مؤثر برهنجارشکنی دانش‌آموزان (مورد مطالعه: دانش‌آموزان پسر و دختر دبیرستانی شهر اهواز). *توسعه اجتماعی*، ۱۱(۴)، ۷-۳۶.
- نر، جرج (۱۳۸۷). آشنایی با فلسفه آموزش و پرورش. ترجمه فریدون بازرگان. تهران: سمت.
- نوظهوری پهرآبادی، رامین و رسولی، سمیه (۱۳۹۱). آموزش ارزش‌ها در برنامه درسی دینی دوره پیش‌حرفه‌ای: بررسی وضعیت موجود و ارائه راهکارهایی برای وضعیت مطلوب. *کودکان استثنایی*، ۱۲(۱)، ۶۵-۷۳.
- وحدانی اسدی، محمدرضا؛ نوروزی، داریوش؛ فردانش، هاشم؛ علی‌آبادی، خدیجه و باقری، خسرو (۱۳۹۵). اعتباریابی الگوی طراحی آموزشی برای آموزش اخلاقی. *روانشناسی تربیتی*، ۱۲(40)، 191-211.
- Berkowitz, M, W (2011). What Works in Values Education. **International Journal of Educational Research**, 50,153-158.
- Bozkur, E (2019). Perceptions of Classroom Teachers Regarding Values Education With Children's Games. **International Journal of Progressive Education**, 15 , 5,149-162.
- Bullough, R, V (2011). Ethical and moral matters in teaching and teacher education. **Teaching and teacher Education**, 27 ,3, 21-28.
- Campbell, E (2008). Review of the Literature: The Ethics of Teaching as a Moral Profession. **Curriculum Inquiry**, 38,4, 357-385.
- Curren, R & kotzee, B (2014). Can Virtue be measured. *Theory and Research in Education*, 12, 3, 266-282.
- Demirel, M & Ozma D (2016). Primary school teachers' perceptions about character education. **Educational Research and Reviews**, 11,17,1622-1633.
- Demirel, M (2009). A review of elementary education curricula in Turkey: Values and values education. **World Applied Sciences Journal**, 7, 670-678.
- Etherington, M (2013). Values Education: Why the Teaching of Values in Schools is Necessary, But Not Sufficient. **Journal of Research on Christian Education**, 22,2, 189-210.
- Halstead, J, M & Pike, M, A (2006). *Citizenship and moral education: Values in action*. New York, NY: Routledge.
- Hamdun, S (2014). Values -Based Model: A Practical Application of Integrated 'Maqasid Al-Sharia' for Wholeness Development. **Social and Behavioral Sciences**, 123, 477 – 484
- Hansen, D, T (1998). Teaching and the moral life of classrooms. **Journal for a Just and Caring Education** 2, 59-74.

- Hawkes, N (2005). Does teaching values improve the quality of education in primary schools? Oxford University, D, Phil Thesis, See www.valuesbasededucation.com.
- Haydon, G (2004). Values education: sustaining the ethical environment. **Journal of Moral Education**, 33, 2, 115-129.
- Hill, E, B (2006). Values Education in Schools: Issues and Chahhenges. (pdf file) **Kwynote address at the National Values Education Forum in Melbourne**, April.
- Ho,W,Ch (2006). Challenges to Values Education in Hong Kong School Music Education, **Asia Pacific Journal of Education**, 26,2, 225-241
- Jones, T, M (2009). Framing the framework: Discourses in Australia's national values education policy. **Educational Research for Policy and Practice**, 8, 35-57.
- Keddie, A (2011). Whole school values and the socially transformative potential of philosophy education. **Pedagogies: An International Journal**, 6,4, 296-311.
- Lavere, p & Tammik, A (2017). Value Education in Estonian Preschool Child Care Institutions. **Journal of Teacher Education for Sustainability**, 19,1, 129-146
- Lovat, T, J (2010). Synergies and Balance between Values Education and Quality Teaching. **Educational Philosophy and Theory**,42, 4,489-500.
- Lovat, T, J (2011). Values education and holistic learning: Updated research perspectives. **International Journal of Educational Research**,50,148-152.
- Man-sum, W (2015). Teacher's perception on the relationship between value education and new senior secondary liberal studies. Dissertation presented a part fulfillment of the requirements of the degree of Bachelor of Education (Liberal Studies), the University of Hong Kong, 1-55.
- Missaghian, R (2010). Teacher Perceptions of Their Role as Moral Educators. Thesis: The Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto.
- Nelson, B (2002). school must teach values. **Values Education Good Practice Schools Project – Stage I: Final Report**.
- Nielsen, T (2005).Values education through thinking, feeling and doing. **social Educator**, 23, 2.
- Parrilla, A (2001). Values Education: a contribution to face EBD problems in schools. En J, Visser, Daniels, H, y T, Cole (Eds). Emotional and Behavioural difficulties in mainstream schools, London, Sage Pub, En: 91- 112.
- Robson, J, V, K (2019). Participatory pedagogy for values education in early childhood education. **European Early Childhood Education Research Journal**, 27,3, 1-12.
- Roux, C, J & Dasoo, N (2020). 'Pre-service teachers' perception of values education in the South African physical education curriculum', South African. **Journal of Childhood Education**, 10, 1, 1-8.
- Ryan, K (2002). Mining the Values in the Curriculum. **Educational Leadership**, 16-18.
- Şahinkayaş, Y & Kelleci, O (2013). Elementary School Teachers' Views on Values Education. **Social and Behavioral Sciences**, 93 ,116 – 120.
- Schwartz, Sh (1994). Are There Universal Aspect in the Structure and Contents of Human Value? **Journal of Social Issue**, 150,4, 19-45.
- Taylor, M (1994). Overview of values education in 26 European countries. In M, Taylor (Ed.), Values education in Europe: A comparative overview of a survey of 26 countries in 1993, Dundee: Scottish Consultative Council on the Curriculum.
- Taylor, M (2000). Values education: Issues and challenges in policy and school practice. **Education, Culture and Values**, 2, 151-168.
- Thornberg, R & Oguz, E (2013). Teachers' views on values education: A qualitative study in Sweden and Turkey. **International Journal of Educational Research**, 59, 49-56.

- Toomey, r & Lovat, t (2009). Values Education, Quality Teaching, and Service Learning: **The Harmony of a New Pedagogy? Beliefs and Values**, 1(2), 220-230.
- Veugelers, W (2000). Different Ways of Teaching Values. *Educational Review*, 52,1, 37-46.
- Zhu, X & Liu, C (2007). Teacher training for moral education in China. **Journal of Moral Education**, 23,4,481-494.





الملخص

قام هذا البحث بتوصيف وتحليل العناصر الرئيسية لبرامج التعليمية لادوار تعليم اسس التفكير الاسلامي(خطة الولاية) و اتجاهها في تربية القيم. نهج البحث يكون كيفيا و من سنخ تحليل المحتوى القياسى، وباستخدام الإطار الفوقى النظرى لسانجر وأوسجاتورب، فقد بحث في العناصر الأربعة للأهداف والمحتوى وطرق تقديم المحتوى وطرق التدريس والتقييم في الكتب المدرسية المختارة المشروع. تظهر النتائج أن الهدف الرئيسى للتدريب على القيم كان "تنمية معرفة المتعلمين و اتجاهاتهم تجاه النظام الأخلاقي والقانوني والسياسى للإسلام على أساس النقد المحترم للآراء المعارضة". يشير فحص عنصر المحتوى إلى أن القيمة الأساسية فى منهج خطة الولاية هى "القرب الطوعى من الله سبحانه وتعالى"، وقد تم إعداد الغرض والمحتوى المذكورين فى مجالين معرفى وعاطفى. تم تقديم المحتوى بصيغتين: "الكتابة" و "الأنشطة التعليمية"، وقد تم استخدام طرق التدريس "التوضيحية" و "التفكير النقدى" بشكل أساسى، وكانت طريقة التقويم فريدة من نوعها فى "التقويم الشامل" فى الحفظ والتحليل. ونتيجة لذلك، فإن تعليم القيم فى هذا المنهج هو من نوع التربية المباشرة للقيم تربية الميل نحوها، والذى يقوم على اساس خلق قابلية المعرفة للنقد المحترم لدى المتعلم، وبالتالي يجد النهج السائد أوجه تشابه مع نهج "التحليل" فى تعليم القيم.

الكلمات الرئيسية: خطة الولاية، الكتب الدراسية، تربية القيم، تحليل المحتوى.

١. الكاتبة المسؤولة: طالبة دكتوراه ، تخطيط المناهج التحصيلي ، كلية العلوم التربوية و علم النفس ، جامعة البرجند ، البرجند ، الإيران.
٢. أستاذ مشارك فى تخطيط المناهج التحصيلي، كلية العلوم التربوية و علم النفس ، جامعة البرجند ، البرجند ، الإيران.
٣. أستاذ مشارك فى تخطيط المناهج التحصيلي ، كلية العلوم التربوية و علم النفس ، جامعة البرجند ، البرجند ، الإيران.