

Examining the Ethics-based Curriculum of Japanese Elementary Schools An Example for Improving Moral Education in Iran

Mohamad Javad Liaghatdar¹, Zahra Mirmosayeb^{2*}

1. Professor, Department of Education Science, Educational Science and psychology Faculty, University of Isfahan, Isfahan, Iran
2. Ph.D. Student, Department of Education Science, Educational Science and psychology Faculty, University of Isfahan, Isfahan, Iran

(Received: December 15, 2021; Accepted: April 14, 2022)

Abstract

The scope of education includes all aspects of human existence, and moral is considered one of the areas of education, and the interweaving of the process of education and ethics has sometimes caused these two areas to be considered the same. The aim of the present study is to examine the moral education curriculum in Japanese primary schools in order to provide an example for the moral-based curriculum in Iranian schools. The research method is analytical-documentary using authentic printed and online documents. The result of the research showed that moral knowledge is responsible for the expression of values and anti-values, good and bad, while moral education includes cognitive, emotional, and behavioral fields, and the result is the internalization of moral values and the stable formation of human personality. In Japan, the curriculum is based on moral education, and in Iran, moral knowledge is considered. Also, moral education in Japan not only includes individual virtue and morality, but also is related to national and global citizen education, so that students are expected to be able to adapt to the social environment, able to think and make independent decisions by learning in the field of moral education. and be effective. According to the upstream documents in Iran, where attention to oneself, others, nature, and God is intended, the experience of the curriculum based on Japanese moral can be used to realize the upstream documents.

Keywords: Curriculum, Japan, Moral education.

* Corresponding Author, Email: zmbaztab@gmail.com

بررسی برنامه درسی اخلاق محور دبستان‌های ژاپن نمونه‌ای برای بهبود تربیت اخلاقی در ایران

محمدجواد لیاقت‌دار^۱، زهرا میرمسیب^{۲*}

۱. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

۲. دانشجوی دکتری برنامه درسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۹/۲۴؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۱/۲۷)

چکیده

گستره تربیت تمامی شئون وجود آدمی را در برمی‌گیرد و اخلاق یکی از حیطه‌ها و ساحت‌های تربیت به شمار می‌آید که در هم تنیدگی فرایند تربیت و اخلاق گاهی موجب همسان پنداشتن این دو حوزه شده است. هدف پژوهش حاضر بررسی برنامه درسی تربیت اخلاقی در دبستان‌های ژاپن به منظور ارائه نمونه‌ای برای برنامه درسی مبتنی بر اخلاق در مدارس ایران است. روش پژوهش، تحلیلی-اسنادی با بهره‌گیری از اسناد و مدارک معتبر چاپی و برخط است. نتیجه پژوهش نشان داد دانش اخلاقی متکفل بیان ارزش‌ها و ضد ارزش‌ها و خوبی‌ها و بدی‌ها است، در حالی که تربیت اخلاقی شامل عرصه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری است و نتیجه آن درونی‌شدن ارزش‌های اخلاقی و شکل‌گیری پایدار شخصیت انسان است. در ژاپن برنامه درسی مبتنی بر تربیت اخلاقی و در ایران دانش اخلاقی مورد توجه قرار گرفته است. همچنین، تربیت اخلاقی در ژاپن نه تنها فضیلت و اخلاق فردی را شامل می‌شود، بلکه با آموزش شهروند ملی و جهانی نیز مرتبط است، به نحوی که از دانش‌آموزان انتظار می‌رود که با یادگیری در زمینه تربیت اخلاقی، قادر به سازگاری با محیط اجتماعی، توانایی تفکر و تصمیم‌گیری مستقل و عمل مؤثر شوند. با توجه به اسناد بالادستی در ایران، که توجه به خود، دیگران، طبیعت و خداوند مورد نظر قرار گرفته است، می‌توان از تجربه برنامه درسی مبتنی بر اخلاق ژاپن برای تحقق اسناد بالادستی بهره گرفت.

واژگان کلیدی: برنامه درسی، تربیت اخلاقی، ژاپن.

مقدمه

یکی از موارد بسیار مهم آموزشی که می‌تواند منجر به تعمیق یادگیری و یادگیری حقیقی شود، تاکید بر تربیت اخلاقی^۱ به جای آموزش اخلاقی است. امروزه افراد در دنیای مرفه و از لحاظ فناوری بسیار پیشرفته با فرصت‌ها و گزینه‌های فراوان روبرو هستند و همزمان با چالش‌های جدید و مداوم زمانه در حال تحول، محاصره شده‌اند. دستاوردهای آموزشی نه تنها برآورنده تمام نیازهای بشر نیستند و عمدتاً در موفقیت فرد در رقابت‌های مادی، سودمند واقع می‌شود، بلکه یادگیری‌های مرسوم اغلب به افول بهزیستی در بین فراگیران در جوامع مختلف منجر شده است (پوککا^۲، ۲۰۱۱).

علم اخلاق به‌عنوان یکی از ارزشمندترین و ضروری‌ترین علوم به موضوع شناخت مصادیق ارزش‌ها و راه‌های کسب فضائل و ترک رذایل اخلاقی می‌پردازد و به سه‌شاخه کاملاً مجزای فلسفه اخلاق، اخلاق نظری و اخلاق عملی یا تربیت اخلاقی تقسیم می‌شود (بلزبی^۳، ۲۰۲۰). در تربیت اخلاقی به‌عنوان یک صلاحیت یا شایستگی؛ شناخت‌ها، نگرش‌های فردی و اجتماعی و مهارت‌ها به‌طور متوازن پرورش می‌یابد. منظور از شناخت در این رویکرد آشنایی با ارزش‌های اخلاقی، استدلال اخلاقی، تفکر انتقادی و خودشناسی است، پرورش نگرش افراد در تربیت اخلاقی به معنای توجه به عزت‌نفس، روحیه همدلی، خودکنترلی و فروتنی است و مفهوم عمل یا مهارت در تربیت اخلاقی اراده و عادت را دربردارد (نیشینو^۴، ۲۰۱۷). به عبارت دیگر، در تربیت اخلاقی معمولاً افراد همچنان که به کاوش درباره احساسات و ترجیحات شخصی خود می‌پردازند، مستقیماً در اقدامات اجتماعی و سیاسی نیز مشارکت می‌کنند و از این طریق مهارت تصمیم‌گیری در افراد از طریق تأمل شخصی و مشارکت در شرایط واقعی زندگی شکل می‌گیرد. بر طبق نظریه «فردگرایی اخلاقی امیل دورکیم» افراد در پی شکوفایی استعدادهای بالقوه‌های خود هستند و کمک به تحقق دیگران، احترام به ارزش‌ها و رویه‌های مشترک جامعه و حفظ انسجام اجتماعی، بخش جدایی‌ناپذیری از تحقق فرد

1. Moral education
2. Poukka
3. Bleazby
4. Nishino

محسوب می‌شود (جاکوبی^۱، ۲۰۰۶). این نوع نگاه به موضوع مستلزم انتقاد از مفهوم سنتی اخلاق و درک مجدد آن به معنای خودسازی و خودسازگاری است و تحقق فردیت در زمینه‌های گروهی را به بهترین وجه امکان‌پذیر می‌کند و در مقابل، ناهنجارهای اجتماعی را نتیجه تأکید بیش از حد بر فردیت در نظر می‌گیرد (اسلان^۲، ۲۰۱۱؛ شوکو و فوجیو^۳، ۲۰۰۶؛ ناسی^۴، ۲۰۰۱).

تربیت اخلاقی در سیستم آموزش رسمی بسیاری از کشورها به عنوان ارزش‌آموزی، آموزش شهروندی، آموزش مذهبی، آموزش دینی و آموزش سیاسی لحاظ شده و غالباً در شرق آسیا به عنوان آموزش شخصیت و در کشورهای اروپایی با تأکید جدی بر ارزش‌ها ترویج می‌شود. برنامه‌های درسی تربیت اخلاقی می‌تواند بر مبنای دینی یا سکولار تدوین یابد و بر این اساس در برخی از کشورها به عنوان مسئولیت مذهبی، اجتماعی و یا مسئولیت خانوادگی تلقی می‌شود (نایتو^۵، ۱۹۹۰). ژاپن پس از شکست در جنگ جهانی دوم به دلیل حضور قدرتمند کشورهای غربی، به‌ویژه آمریکا، به‌عنوان یک کشور سکولار شناخته شده و در نتیجه دین به‌عنوان هویت خصوصی هر شهروند در نظر گرفته می‌شود و بنیاد فلسفی یا متافیزیکی در اخلاق در این کشور پذیرفته نیست. بر این اساس، در ماده ۱۵ قانون اساسی آموزش و پرورش ژاپن بیان شده که مدارس ملی و محلی از تعلیم و تربیت دینی یا سایر فعالیت‌ها برای ترویج یک آیین خاص خودداری کنند و صرفاً دانش عمومی درباره دین و جایگاه دین در زندگی اجتماعی باید مورد توجه قرار گیرد که این بیانیه به معنای جداسازی بین آموزش دینی و تربیت اخلاقی در ژاپن است. به‌عبارت دیگر، عناصر مذهبی و دینی در تربیت اخلاقی ژاپن به‌صورت تحریف شده و بدون استفاده از کلمات «دینی» یا «دین» گنجانیده شده‌اند (ناکایاما^۶، ۲۰۱۹) و اغلب تلاش برای کمک به افراد برای فهم چگونگی تأثیر اقداماتشان بر دیگران و دنیای اطرافشان است (کواراماتو، مدیا و اوشیو^۷، ۲۰۱۹؛ مور، ۱۳۸۰؛ لوات^۸، ۲۰۱۰).

1. Jacoby
2. Aslan
3. Shoko & Fujio
4. Nucci
5. Naito
6. Nakayama
7. Kawamoto, Mieda & Oshio
8. Lovat

سیستم آموزشی ژاپن به روش‌های مختلف افراد را با کدهای مناسب رفتار آشنا می‌کند و نحوه عملکرد بر اساس فرهنگ ژاپنی و ارزش‌های سنتی به آن‌ها آموخته می‌شود. ارزش‌های سنتی ژاپنی حول محور غرور و افتخار، نظم و انضباط، سخت‌کوشی، احترام به خود، وفاداری، فروتنی، تعهدات شخصی و اعتقاد به گذر زمان به همراه غم و اندوه ناشی از آن می‌چرخد. تحلیل دقیق فلسفه اخلاق در این کشور نشان می‌دهد که برخی اندیشه‌های اخلاقی ژاپن از فرهنگ‌های بیرونی تأثیر پذیرفته و جذب و جایگذاری ایده‌های خارجی در سیستم‌های بومی باعث ایجاد یک سنتز بی‌نظیر در این کشور شده است. برای مثال، اندیشه‌های شرقی مانند کنفوسیونیسیم و بودیسم حداقل از قرن چهارم یا پنجم در اندیشه‌های ژاپنی نقش داشته و تعاملات ژاپن با فرهنگ‌های غربی مانند عمل‌گرایی آمریکایی نیز در فرهنگ ژاپنی تأثیرگذار بوده است (آرانی^۱، ۲۰۰۸؛ شویتما، دام و وگلر^۲، ۲۰۰۸).

تربیت اخلاقی یکی از نگرانی‌های مهم و بسیار بحث‌برانگیز در تاریخ اصلاحات آموزشی ژاپن بوده و در پاسخ به نیازهای درک شده از جامعه، تصویر انسان مطلوب نیز به مرور تغییر کرده است. با پیروزی کنفوسیوس در دوره ادو (۱۲۰۳-۱۸۲۸)، آموزش شوشین نحوه انجام عمل نیک را آموزش می‌داده و چهار عامل اصلی در اداره کشور شامل پرورش خود، پرورش خانواده، محافظت از میهن و احترام بی‌پایان برای امپراتور بیان شده است. قبل از جنگ جهانی اول (۱۸۸۱) آموزش ارزش‌های اخلاقی برای همه دانش‌آموزان مقطع ابتدایی موضوع اجباری در نظر گرفته شده و به دنبال شکست ژاپن در جنگ جهانی دوم در سال ۱۹۴۵ و اصلاح سیستم آموزشی ژاپن، شوشین به‌عنوان منبع تلقین در ایدئولوژی‌های ملی‌گرایی و نظامی‌گرایی تلقی شد و در نتیجه، به حالت تعلیق درآمد (انازی^۳، ۲۰۱۵). در این دوره تاریخی معمولاً معلمان به ارائه سخنرانی‌های رسمی در تربیت اخلاقی تمایل داشتند که موضوعاتی مانند فرهنگ مدرسه و مهارت‌های زندگی را پوشش می‌داد. (آرانی، فوکویا و لاسگارد^۴، ۲۰۱۰). بنابراین، پس از جنگ جهانی دوم، هیچ نوع تربیت اخلاقی در آموزش

1. Arani
2. Schuitema, Dam & Veugelers
3. Anzai
4. Arani, Fukaya & Lassegard

رسمی ژاپن وجود نداشته و در سال ۱۹۵۸ دوباره وارد برنامه درسی رسمی شده است (اوستایو^۱، ۲۰۱۰).

در ادامه، شورای بررسی برنامه‌های آموزشی و درسی وزارت آموزش و پرورش ژاپن به استناد یافته‌های پژوهش‌های انجام‌شده، در گزارش ۱۹۹۸ یکی از محورهای اساسی اصلاح برنامه درسی ملی را توجه بیشتر به پرورش اخلاقی و مهارت‌های روابط انسانی دانش‌آموزان عنوان کرد (سرکار آرانی، ۱۳۸۱).

سپس، بر اساس قانون اساسی آموزش و پرورش^۲ (FLE) اصولی برای آموزش ژاپن پس از جنگ تعریف شد و در نتیجه، در سال ۲۰۰۲ تقریباً بعد از ۲۰ سال سیستم آموزشی مورد تجدید نظر قرار گرفت. بر این اساس، تربیت اخلاقی به‌عنوان پایه و اساس رشد شهروندان ژاپنی در نظر گرفته شده و اهمیت علاقه به کشور، منطقه، فرهنگ و سنت ژاپنی مورد تأکید قرار گرفته است. منتقدان اصلاحات، نگران احیای میهن‌پرستی قبل از جنگ در پی تجدیدنظر در آموزش ژاپن بودند و تربیت اخلاقی در دولت آبه به دلیل گرایش بیش‌ازحد ملی‌گرایانه و مشابه با شستشوی مغزی، توسط صاحب‌نظران مورد انتقاد قرار گرفت. البته تجزیه و تحلیل محتوای کتاب‌های درسی در همین دوران نشان می‌دهد که ارزش‌های اخلاقی متکی بر تقدیر از سنت‌ها، فرهنگ و تاریخ ژاپن بیشتر مربوط به آثار باستانی فرهنگی مانند غذاها، جشنواره‌ها، معماری، آداب و رسوم و طبیعت بوده است. همچنین، نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که از میان ۱۰۴۵ داستان بررسی‌شده، تنها سه مورد به تجربه جنگ جهانی دوم اشاره دارند و نه از جنگ طرفداری و نه از ملی‌گرایی دفاع می‌کند. هدف اصلی از طرح داستان‌ها بیشتر یادگیری قدردانی از زندگی و یادآوری اهمیت آرامش امروزی برای دانش‌آموزان عنوان شده است (انازی، ۲۰۱۵).

در میان اصلاحات انجام‌شده در ژاپن در حوزه تربیت اخلاقی، استانداردسازی کتاب‌های درسی نیز به چشم می‌خورد. وزارت آموزش و پرورش در سال ۲۰۱۵ به تجدید نظر جزئی در دستورالعمل‌های برنامه درسی پرداخت و در ادامه در سال ۲۰۱۸ کلاس تربیت اخلاقی به‌عنوان

1. Otsu

2. Fundamental Law of Education (FLE)

«موضوع ویژه» در مدارس ابتدایی معرفی شد. در گذشته رویکرد برنامه درسی غیرمتمرکز در تدوین محتوای تربیت اخلاقی مد نظر بوده و از طیف وسیعی از کتاب‌ها و منابع تکمیلی و گاهی محتوای تدوین شده توسط خود معلمان استفاده می شده است (ناکایاسا، ۲۰۱۶). به عبارت دیگر، «وضعیت غیر موضوعی» در برنامه درسی ژاپن به معنای نبود کتاب‌های درسی مورد تأیید رسمی بوده و در نتیجه، معلمان از کتاب‌ها و منابع مختلفی که توسط چندین ناشر خصوصی منتشر شده، استفاده می کرده‌اند. ضمن اینکه در این درس نمره‌ای به دانش‌آموزان تعلق نمی گرفته و برای آموزش در این حوزه، معلمان نیازی به داشتن مدرک تحصیلی خاصی نداشتند. بنابراین، تربیت اخلاقی از یک «حوزه مطالعه به برنامه درسی رسمی»^۲ ارتقا یافت و در نتیجه، کلیه کتب درسی باید قبل از تصویب و استفاده در مدارس توسط MEXT^۳ بررسی و مجوز داده شود. در ضمن، از ناشران درخواست شد تا کتاب‌های درسی جدیدی با اهداف آشنایی با موضوعات ارزشمند و مشکلات معاصر مانند اخلاق زیست محیطی و اطلاعاتی، رابطه بین پیشرفت علمی و توسعه پایدار جامعه و چالش‌های جوامع چندفرهنگی تدوین کنند و معلمان موظف شدند که با اتخاذ روش‌های بحث و گفت‌وگو، چشم‌اندازهای کودکان را با بررسی موضوعات مرتبط در حوزه تربیت اخلاقی گسترش دهند (ناکایاسا، ۲۰۱۲؛ نیشینو، ۲۰۱۲). بنابراین، نقش مربیان در واسطه‌گری در اجرای اصلاحات تربیت اخلاقی به عنوان بخشی از فرایند کمک به رشد اخلاقی دانش‌آموزان عنوان شده است (مکدونالد، ۲۰۰۵). اینکه به مؤسسات پژوهشی معتبر استان‌ها اجازه تدوین کتب درسی داده شود تا پس از تأیید در مرکز، مورد استفاده مدارس قرار گیرد، از دیگر مواردی است که شایسته توجه توسط مدیران نظام آموزشی ایران است.

ژاپن یکی از معدود کشورهایی است که برای تکامل شخصیت و پرورش حساسیت اخلاقی و فرهنگی شهروندان خود، به آموزش رسمی تکیه کرده است و آموزش و یادگیری در قالب سناریوهای فرهنگی مدیریت می شود (بختیاری، ۱۳۸۸). در حالی که در ایران مانند بسیاری از

1. Nakayasu

2. 'Area study' to 'official curriculum'

3. Ministry of Education, Culture, Sports and Technology

4. MacDonald

کشورها، دانش‌آموزان اغلب به سرعت متوجه می‌شوند که، توانایی ذهنی (علمی) بیش از همه ارزش دارد و سیاست‌های آموزشی، تعالی عقل و ذهن را به تعالی شخصیت ترجیح می‌دهد. به عبارت دیگر، سیستم‌های آموزشی ایران، معمولاً پیشرفت همه‌جانبه فرد را فدای عملکرد تحصیلی می‌کند. مفهوم بهزیستی به معنای بهزیستی جسمی، روانی و اجتماعی است و جنبه‌های رفتاری و ارزشی نیز از بهزیستی کودکان جدا نیست. این امر معلمان، تصمیم‌گیرندگان و برنامه‌ریزان درسی در ایران را به ارزیابی مجدد سیاست‌های آموزشی و وظیفه آموزش از منظر گسترده‌تر و طراحی برنامه‌های درسی نه تنها بر اساس خواسته‌های جامعه اطلاعاتی و اجتماعی، بلکه بر اساس واقعیت کودکان و نیازهای آن‌ها برای رشد سالم فرا می‌خواند. پس از نگاهی اجمالی به سیستم آموزشی ژاپن و به ویژه موضوع تربیت اخلاقی در این کشور، می‌توان نه تنها کیفیت بالای مطالب یادگیری و برخی راهکارهای آموزشی، بلکه اهمیتی را که به پرورش اخلاق، رعایت حقوق خود و مراقبت از افراد و طبیعت داده می‌شود، درک و دریافت کرد.

آموزش اخلاقی در ایران در غالب موضوعاتی مانند اخلاق اسلامی و آموزش شهروندی بیشتر در دروسی مانند هدیه‌های آسمان و مطالعات اجتماعی ارائه می‌شود. دانش‌آموزان حداقل ۲ ساعت در هفته و حدود ۵۶ ساعت در سال آموزش اخلاقی دریافت می‌کنند. علاوه بر این، به پیروی از اصل تلفیق، آموزش اخلاقی در مجموعه دروس ارائه شده در مدارس ادغام می‌شود. بنابراین، از نظر کمیت، دانش‌آموزان ایرانی بیشتر از دانش‌آموزان ژاپنی (۳۵ ساعت) آموزش اخلاقی دریافت می‌کنند. آموزش‌های اخلاقی در ایران معمولاً در داستان‌ها، کارهای هنری، ادبیات و زندگینامه‌های تاریخی وجود دارد و دانش به موارد و مصادیق علمی خود پیوند داده می‌شود و البته این پیوندها می‌تواند میزان سودمندی دانش ارائه شده را افزایش دهد. در مدارس ایران معمولاً ارزیابی در پایان برنامه و با تأکید بر یادگیری شناختی انجام می‌شود (آزمون روزانه، آزمون میان‌ترم و آزمون نهایی) و روش تلقین در آموزش و یادگیری حاکم است. اگرچه رویکردهای شناختی و ذهنی می‌تواند منجر به شکل‌گیری فضایل می‌شود، اما قرارگیری دانش‌آموزان در موقعیت عملی می‌تواند به تبدیل آموزش‌های دریافت شده به وضعیت درونی و تغیر منش و شخصیت او منجر شود. تربیت اخلاقی

موفق ژاپن می‌تواند در بردارنده این آموزه باشد که تمرکز هم‌زمان بر عادت‌های رفتاری (حیطه روانی - حرکتی) و آگاهی (حیطه شناختی) و با تأکید کمتر بر روی نتیجه آزمون و ارزشیابی می‌تواند متضمن نتیجه مؤثرتر در زمینه اخلاق باشد.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

اهمیت بخشی و موفقیت نسبی ژاپن در تربیت اخلاقی موجب جلب توجه صاحب‌نظران و پژوهشگران برای بررسی و واکاوی این موضوع در قالب مقاله و پایان‌نامه در کشورهای مختلف شده است از جمله پایان‌نامه‌ای با هدف مقایسه تربیت اخلاقی در مدارس ابتدایی ژاپن و نروژ انجام شده و به مبانی تاریخی و فرهنگی بی‌نظیر ژاپن و تکامل فلسفه آموزش در این جامعه اشاره کرده است. نتایج این مطالعه که در پارادایم کیفی - تفسیری انجام شده، حاکی از آن است که علیرغم مبانی آموزشی متضاد در دو کشور ژاپن و نروژ، نوعی فلسفه آموزش منحصر به فرد با الهام از سنت‌های فرهنگی مختلف در ژاپن و نروژ تحول یافته است (جیکبی، ۲۰۰۲). در مطالعه‌ای دیگر ارزیابی آموزش ارزش‌ها در مدارس ژاپن مورد توجه قرار گرفته است و داده‌های پژوهش در طی سه دوره کار میدانی در ژاپن در سال (۲۰۰۲، ۲۰۰۳ و ۲۰۰۵) جمع‌آوری شده است. تحلیل محتوای کیفی وابسته به تئوری نشان می‌دهد که تربیت اخلاقی ژاپن به‌عنوان محصولی از سنت خاص فرهنگی و در پاسخ به چالش‌های آموزشی و اجتماعی فعلی ارائه شده است (پوککا، ۲۰۱۱). پژوهش دیگری با هدف تحلیل محتوای کتاب درسی با عنوان خوانندگان اخلاقی انجام گرفته، نشان می‌دهد که این شکل از برنامه درسی به دنبال ترویج ارزش‌های اساسی اخلاقی مانند وفاداری، دوستی، همدلی و مهربانی در کنار اهمیت پایبندی به تعهدات در بین دانش‌آموزان ژاپنی است و به آموزش حقوق بشر، تبعیض، تعهدات و روابط انسانی تأکید می‌کند (تاکیدا، ۲۰۱۲). در مقاله‌ای دیگر ذکر شده است که برنامه‌های تربیت اخلاقی امروز نویدبخش است، اما اگر مریبان در استفاده از مدرسه به‌عنوان مجرای شکل‌گیری اخلاقی جدی هستند، هنوز باید پیشرفت‌هایی حاصل شود. همچنین، نتایج پژوهش بر دو استراتژی کلی مهم یعنی تأکید بر اعمال «پنهانی» و توجه بر فضایل استاد مانند

خودکنترلی و فروتنی را باعث افزایش اثربخشی و کارایی تربیت اخلاقی معرفی می‌کند (میندل، اوریک و گراهام^۱، ۲۰۱۷). نتیجه تجزیه و تحلیل محتوا در پژوهش ممکن که در سال ۲۰۱۲ نیز، نشان می‌دهد که از مجموع چهار حوزه مورد توجه در تربیت اخلاقی رابطه با دیگران، رابطه با گروه‌ها و جامعه، رابطه با طبیعت و فراطبیعت به ترتیب، دارای بیشترین فراوانی است، و کمترین فراوانی مربوط به حوزه خود است. برای مثال، در برنامه درسی تربیت اخلاقی سال‌های سوم و چهارم دوره ابتدایی درک ارزشمندی زندگی، آشنایی با شگفتی‌های طبیعت، حیوانات، گیاهان و علاقه به چیزهای زیبا و متعالی گنجانده شده است (بامکین^۲، ۲۰۱۸).

چنانچه به تفصیل بیان شد در حال حاضر تربیت اخلاقی به عنوان یکی از حوزه‌های اصلی برنامه درسی در نظام آموزشی برخی کشورهای دنیا و یکی از موضوعات مورد تأکید در برنامه درسی کشور ژاپن است. اگرچه از منظر سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیرندگان آموزش و پرورش، تربیت اخلاقی در مقطع ابتدایی ضروری است، اما در حال حاضر به آموزش اخلاقی پرداخته می‌شود. از این رو به نظر می‌رسد که مطالعه حاضر جز معدود پژوهش‌هایی است که در ایران نگاه جامع و متفاوتی را در حوزه تربیت اخلاقی مطرح می‌کند و یک چارچوب جدید و بدیع برای طراحی برنامه درسی تربیت اخلاقی ویژه مقطع ابتدایی در ایران ارائه می‌دهد. ضمن اینکه از محاسن مقاله بهره‌گیری از منابع اصیل و عمدتاً انگلیسی و دست اول باهدف تبیین موضوع است. امید است که نتایج پژوهش حاضر بتواند در زمینه پیشگیری، غنی‌سازی و درمان مشکلات اخلاقی دانش‌آموزان کنونی و شهروندان آینده ایران مفید باشد.

بر این اساس، پژوهش کنونی در پی پاسخ به سؤال زیر انجام گرفته است: اهداف، محتوا، راهبردهای آموزشی و روش‌های ارزشیابی مورد استفاده در ژاپن برای افزایش رشد اجتماعی و اخلاقی دانش‌آموزان در دوره ابتدایی چیست؟ ابتدا شرح مختصری از ادبیات مورد جست‌وجو، ارائه و سپس، نتایج و راهکارها برای آموزش و پرورش ایران بیان می‌شود.

1. Peter Meindl, Abigail Quirk & Jesse Graham

2. Bamkin

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر بر تجزیه و تحلیل برنامه درسی تربیت اخلاقی در دبستان‌های ژاپن متمرکز است، که در حقیقت نمایان‌کننده بخش اساسی آموزش ارزش‌های ژاپنی است. تفاوت بین سیستم آموزشی ایران و ژاپن (برای مثال، تأکید بر آموزش غیررسمی در تربیت اخلاقی)، و همچنین، شباهت‌ها (برای مثال، سیستم شش سال دبستان، سه سال متوسطه اول و سه سال متوسطه دوم) جذابیت این تحقیق را افزایش می‌دهد از آنجا که تحصیلات ابتدایی در این کشور مانند ایران اجباری است، بررسی برنامه درسی تربیت اخلاقی در دبستان، بینشی کلی درباره ارزش‌ها و هنجارهای آموزش داده شده به کل گروه سنی کودکان ۶ تا ۱۱ ساله ارائه می‌دهد. البته ژاپن به‌عنوان کشوری پیشرفته توانسته سطح بالایی از آموزش را برای شهروندان خود فراهم کند. همچنین، با وجود رونق مادی و موفقیت‌های چشمگیر علمی، ژاپن مانند بسیاری از کشورها با مشکلات مختلف آموزشی روبه‌رو شده است و راه حل را در تربیت صحیح اخلاقی دانش‌آموزان ابتدایی جست‌وجو کرده است.

با وجود اینکه رویکرد مقایسه‌ای غالباً درک بهتری از موضوع از طریق کشف شباهت‌ها و تفاوت‌ها ارائه می‌دهد و می‌تواند گزینه‌های جایگزین برای وضعیت برنامه درسی ایران باشد. با این وجود، ژاپن و ایران هر دو دارای تاریخچه اجتماعی و آموزشی منحصر به فردی هستند که بررسی عمیق آن‌ها در این زمینه مهم است. بنابراین، این مقاله، با تمرکز عمیق بر یک کشور واحد (ژاپن)، به زمینه‌های آموزش تطبیقی و مطالعات معاصر ژاپن و ایران کمک خواهد کرده است. همچنین، بررسی جنبه ژاپنی «تربیت اخلاقی» در مطالعات تحلیلی در ایران محدود بوده، و شایسته گسترش است. در حالی که سیستم آموزشی ایران در حوزه «آموزش اخلاقی» به‌طور گسترده مورد مطالعه قرار گرفته و ادبیات بسیار خوبی به زبان فارسی، در دسترس است. ضمن اینکه به دلیل محبوبیت بین‌المللی ژاپن، بسیاری از پژوهشگران ایرانی به جامعه و فرهنگ ژاپن علاقه‌مند شده و برنامه‌های مطالعات ژاپنی یا آسیای شرقی را دنبال می‌کنند. ژاپن می‌تواند به‌عنوان نماینده‌ای از بافت فرهنگی آسیا، منبع ارزشمندی از اطلاعات بین فرهنگی را برای خوانندگان ایرانی فراهم کند. بنابراین با توجه به محدودیت صفحات و رعایت حجم مقاله به ذکر حداقل‌ها درباره ایران در بیان مسئله و بحث و نتیجه‌گیری اکتفا شده، اما نکات شایسته توجه توسط مدیران نظام آموزشی تأکید شده است.

با توجه به بررسی موضوع تربیت اخلاقی در این پژوهش، سؤال زیر قابل طرح و بررسی است که باید مورد توجه قرار گیرد:

✓ اساساً برنامه درسی ابتدایی ژاپن از نظر آموزش ارزش‌های اخلاقی دارای چه مشخصاتی است و دربردارنده چه درس‌هایی برای سیستم آموزشی ایران است؟
در پژوهش حاضر، برای دستیابی به درک عمیق‌تر، مؤلفه‌ها و ساختارهای برنامه درسی تربیت اخلاقی ژاپن به‌عنوان سیستم آموزشی موفق و مشهور در سراسر جهان از روش اسنادی استفاده شد. این پژوهش با الهام از روش اسنادی به توصیف و تفسیر سیستم آموزشی ژاپن از طریق توجه به افراد، کنش‌ها و واقعیت‌های آموزشی پرداخته است. همچنین، با استفاده از این روش نویسندگان سعی کرده‌اند که در سطح کلان اجتماعی - فرهنگی و تاریخی نیز به موضوع نظاره کنند. بر این اساس...

در مرحله اول، اطلاعات و شواهد دقیق درباره برنامه درسی تربیت اخلاقی در ژاپن با توجه به مؤلفه‌های زیر از طریق مطالعه مقالات و کتب و اسناد دست اول و دوم نوشتاری (چاپی و الکترونیکی) جمع‌آوری شد:

۱. اهداف تربیت اخلاقی

۲. محتوا و فرصت‌های یادگیری

۳. راهبردهای یادگیری

۴. روش‌های ارزیابی

در مرحله بعد، اطلاعات به‌دست‌آمده در مورد برنامه درسی تربیت اخلاق مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت. پژوهشگران در این مرحله تلاش کردند تا با استفاده نظام‌مند از داده‌های اسنادی به طبقه‌بندی و ارزیابی مطالب مرتبط با موضوع پژوهش خود بپردازند. همچنین، خط سیر یا فرایند تکوینی موضوع تربیت اخلاقی نیز مورد توجه و اهتمام قرار داده شد. در این زمینه، سعی شده است که ضمن آشنایی با فرهنگ بومی ژاپن از طریق مطالعه متون و نه مصاحبه یا مشاهده به جمع‌آوری داده‌ها پرداخته شود و در نتیجه از تعصب فرهنگی و شخصی جلوگیری شود. تجزیه و تحلیل

داده‌های جمع‌آوری شده از مراحل قبلی در بخش پایانی به ارائه پیشنهادها و توصیه‌ها برای سیستم آموزشی ایران منجر شده است.

افزایش علاقه به تربیت اخلاقی در چند سال گذشته منجر به بحث و جدال در زمینه اهمیت این موضوع در بین صاحب‌نظران شده است. مباحث معاصر اخلاقی / علمی را می‌توان در یکی از پنج دسته: مجزا^۱، متوالی^۲، مسلط^۳، تحول‌گرایانه^۴، یکپارچه^۵ قرار داد. در رویکرد جداگانه یا مجزا، آموزش به‌عنوان مجموع اهداف، اقدامات و نتایج قابل تفکیک علمی و اخلاقی تلقی می‌شود و هیچ‌یک از حوزه‌ها بر دیگری مقدم نیست. هر یک از دو حوزه علم و اخلاق به روشی مهم، اما مستقل عمل می‌کنند و این امکان وجود دارد که دانش‌آموز مسلط به تحصیلات علمی ازن نظر اخلاقی کمبود داشته باشد و بالعکس. همچنین، برای معلمان و مدارس این امکان وجود دارد که از نظر اخلاقی ستودنی عمل کنند، اما از نظر علمی ناتوان باشند. موضع‌گیری متوالی ادعان می‌کند که تلاش‌های آموزشی نیازمند توجه به امور اخلاقی و علمی است، اما این دو حوزه اگرچه قابل تشخیص هستند، اما به ترتیب نسبت به یکدیگر عمل می‌کنند. در گونه متداول‌تر، اخلاق به‌عنوان پیش‌شرط علمی در نظر گرفته می‌شود به نحوی که بدون پیشرفت اخلاقی دانش‌آموزان، موفقیت تحصیلی غیر ممکن است. در واقع، پس از دستیابی به سطحی از پیشرفت اخلاقی، می‌توان به خواسته‌های علمی توجه کامل داشت. در رویکرد مسلط، اخلاق و علم مجموعه‌ای از نگرانی‌های قابل تشخیص هستند، اما به‌وضوح فضای آموزشی برابر را اشغال نمی‌کند یا توجه یکسانی را نمی‌طلبد. عنصر غالب، کانون تلاش‌های نظری و عملی است. در قلمرو کنش تربیتی، گاهی سطح علمی مهم‌تر از سطح اخلاقی در نظر گرفته می‌شود. مربیانی که نظرات آن‌ها با این زیرمجموعه سازگار است، به‌طور مداوم بر اهداف و فرایندهای علمی متمرکز هستند و اخلاقیات، تا حدی که توجیهی برای تمرکز علمی داشته باشد، مهم هستند (استنگل و تام^۶، ۲۰۰۶).

-
1. Separate
 2. Sequential
 3. Dominant
 4. Transforative
 5. Integrated
 6. Stengel & Tom

همچنین، موقعیت‌ها، برنامه‌ها و عملکردها را می‌توان به‌عنوان تحول‌گرایانه طبقه‌بندی کرد، که با ترکیب یا آمیختگی شایان توجهی بین علمی و اخلاقی مشخص می‌شود. در تحول اخلاقی دغدغه‌های اخلاقی اهمیت بیشتری دارند، زیرا آن‌ها می‌توانند علمی را تغییر شکل می‌دهند و آن را به آنچه باید باشد، تبدیل کنند. بنابراین، اخلاق یک نیروی متحرک است و مرز بین اخلاق و علم محو شده است. اقدام نل نودینگز در زمینه برنامه درسی مراقبتی نمونه برجسته این نوع رویکرد است. در رویکرد یکپارچه، آموزش و یادگیری اجازه نمی‌دهد آنچه اخلاقی است، از آنچه علمی است، مجزا شود. معیارهای اخلاقی حتی فعالیت‌هایی را که به‌وضوح علمی هستند، راهنمایی می‌کنند. اخلاق مانند یک قطعه مهم در جورچین آموزش مؤثر است. برنامه‌های درسی حقایق مربوط به جهان، چشم‌اندازهای مربوط به آن واقعیت‌ها و ارزش‌هایی را که این دیدگاه‌ها را شکل می‌دهند، شامل می‌شوند. کلاس‌ها محیطی پرارزش برای یادگیری هستند. به‌دشواری می‌توان گفت یک عنصر خاص اخلاقی است اما علمی نیست یا بالعکس. رابطه علمی و اخلاقی دیالکتیک است و در حقیقت، عناصر علمی و اخلاقی واقعاً قابل تشخیص نیستند (استنگل و تام، ۲۰۰۶).

بنابراین، حرکت از گونه مجزا به یکپارچه به‌عنوان چشم‌انداز تربیت اخلاقی در ایران بر اساس یافته‌های موجود در رویکرد ژاپن می‌تواند معرفی شود. بر این اساس، اولین وظیفه مدارس در ایران این است که اخلاق در ساختار، روابط و برنامه درسی آن‌ها آشکار شود. به عبارت دیگر، تأکید بر پرورش افراد دلسوز، شایسته، دوست‌داشتنی و مسئولیت‌پذیر نیازی به کاهش بعد فکری برنامه درسی ندارد. چنین تأکیدی می‌تواند زندگی دانش‌آموزان و معلمان را از نظر فکری، اخلاقی و معنوی غنی کند. در حقیقت، باید روابط انسانی اولویت اول تلاش‌های فکری و اخلاقی مدارس قرار گیرد و همه کودکان باید مراقبت از خود، سایر انسان‌ها، حیوانات، گیاهان و محیط فیزیکی، اشیا و ابزارها و ایده‌ها را بیاموزند. در نتیجه، این امر، دانش‌آموزان ضمن داشتن دانش کافی در حوزه‌های علمی، همسایگان خوب، شهروندان مسئول، همکاران متفکر، دوستان دلسوز، والدین مهربان خواهند شد. در حقیقت، تربیت اخلاقی باید بر اهمیت پرورش نگرش‌هایی مانند تحمل، احترام به تفاوت‌های

اجتماعی، تشویق به نوع دوستی و مراقبت، تمایل به شناخت و درک دیگران تأکید کند و این امر از طریق پرورش مسئولیت در دانش‌آموزان و عمل اخلاقی امکان‌پذیر است (نادینگز^۱، ۲۰۰۲).

همچنین، در دوران پاندمی کرونا تربیت اخلاقی با اقبال بسیار و تأکید فراوان روبه‌رو شده است و از دلایل اصلی این موضوع این‌گونه بیان شده که در گذشته، بازی کودکان با یکدیگر و ارتباط تنگاتنگ با والدین، پدربزرگ، مادر بزرگ و همسایه‌ها مهارت‌های اجتماعی ارزشمندی را به آن‌ها می‌آموخت. در حالی که اخیراً، معمولاً زمانی که باید صرف بازی شود، به مطالعه اختصاص می‌یابد و اوقات فراغت آن‌ها اغلب به تماشای تلویزیون یا بازی‌های ویدئویی سپری می‌شود. این امر یکی از دلایل ایجاد الگوی رفتاری ضداجتماعی و غیر انسانی می‌تواند در آینده منجر به خشونت در مدارس؛ غیبت بی‌دلیل از مدرسه و زورگویی^۲ شود. بر این اساس برای پیشگیری از مشکلات آموزشی توجه کافی به رشد اخلاقی دانش‌آموزان، مهارت‌های زندگی، احترام به زندگی، مسئولیت‌های اجتماعی و مهارت روابط انسانی می‌تواند مورد توجه قرار بگیرد.

به‌طور خلاصه، می‌توان گفت، این پژوهش می‌تواند ضمن جبران کمبود تحقیقات کاربردی، به تدوین الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی متناسب با فرهنگ ایرانی کمک کند، تا بتوان ضمن بهبود بخشیدن به کیفیت زندگی افراد به افزایش سطح سلامت روان آن‌ها نیز منجر شود.

نگاهی به برنامه درسی تربیت اخلاقی در ژاپن

برنامه درسی ملی ژاپن و دوره تحصیلی^۳ که شامل مجموعه دستورالعمل‌های در حوزه اهداف، محتوا، روش‌های تدریس و ارزیابی است؛ به‌طور رسمی توسط وزارت آموزش و پرورش، فرهنگ، ورزش و فناوری ملی ژاپن^۴ (MEXT) منتشر می‌شود و تقریباً هر ده سال یک‌بار تجدید نظر می‌شود (تاهیرا^۵، ۲۰۱۲) و البته مقامات آموزش و پرورش محلی و مدارس نیز در تعیین بهترین برنامه درسی

-
1. Noddings
 2. Bullying
 3. The Course of Study
 4. Komatsu
 5. Tahira

با هدف در نظر گرفتن شرایط رشدی دانش‌آموزان دارای اختیارات هستند (کوماتسو^۱، ۲۰۰۲). تربیت اخلاقی، فعالیت‌های زبان خارجی، یادگیری یکپارچه و فعالیت‌های ویژه بخش‌های مختلف برنامه درسی در این کشور است.

اهداف تربیت اخلاقی

مقالات بی‌شماری در این حوزه منتشر شده که تنها به رهنمودهای کلی ژاپن برای ساختاردهی فرایند یاددهی - یادگیری می‌پردازد. در حالی که باید ابتدا اهداف، فلسفه‌مبنایی و نتایج یادگیری برنامه درسی تربیت اخلاقی در نظر گرفته شود. اهداف سه‌گانه تربیت اخلاقی در ژاپن دارای ریشه‌های فرهنگی است. اولین هدف تربیت اخلاقی، رشد حس احترام به زندگی است. از نظر تاریخی، احساس احترام به دنیای طبیعی از طریق مذهب شاینتو و ارتباط خدایان با کوه‌ها، رودخانه‌ها و سایر حوزه‌های زیبای طبیعی در فرهنگ ژاپنی منعکس شده است. در مدارس ژاپن تأکید زیادی بر آشنایی کودکان با مفهوم احترام به طبیعت و تجربه آن از طریق سفرهای مکرر میدانی وجود دارد. به تدریج و با رشد فرد، این تجربیات شامل وظیفه شخصی مراقبت از سایر انسان‌ها نیز می‌شود.

دومین هدف اصلی تربیت اخلاقی آموزش اهمیت ارتباطات بین‌فردی و گروهی است. برخی محققان ژاپنی تأکید زیاد بر عضویت در گروه را با تلاش همگانی مورد نیاز برای پرورش برنج مرتبط می‌دانند و وفاداری‌های قبیله‌ای نیرومندی که در دوره‌های فئودالی بین طبقه جنگجویان ایجاد شده است را منشأ این امر ذکر می‌کنند (مک‌گلوگ^۲، ۲۰۰۸). صاحب‌نظران ادعا می‌کنند حفظ هماهنگی در روابط بین‌فردی، گروه‌ها و جامعه اساسی‌ترین ارزش در جامعه ژاپن است و این امر مستلزم حساسیت نسبت به موقعیت‌ها و همدلی با احساسات دیگران است. به عبارت دیگر، موفقیت در تربیت اخلاقی به شدت تحت تأثیر بستر اجتماعی است (گوسارووا^۳، ۲۰۱۵). در راستای تحقق هدف مورد نظر در حوزه تربیت اخلاقی در مدارس ژاپنی، دانش‌آموزان باید کلاس‌ها، غذاخوری‌ها حتی سرویس‌های بهداشتی را تمیز کنند. سیستم آموزشی ژاپن معتقد است که سپری کردن وقت

-
1. Komatsu
 2. McCullough
 3. Gusarova

خود برای جارو کردن، جابه‌جایی و پاک کردن اشیا و مکان‌ها باعث می‌شود که بچه‌ها به کار خود و دیگران احترام بگذارند. همچنین، معلمان با واگذاری مسئولیت در زمینه مدیریت کلاس و نظم و انضباط به دانش‌آموزان از طریق چرخش مکرر نقش‌ها و مسئولیت‌ها، فرصت تجربه رهبری به همه دانش‌آموزان را می‌دهند (جنائدی و سیکور، ۲۰۱۷). هان^۲ نام گروه‌هایی است که در مدارس ابتدایی به منظور قرار گرفتن دانش‌آموزان ضعیف و قوی در کنار یکدیگر، مطالعه کردن به صورت گروهی و یاد گرفتن از هم گروهی‌ها تشکیل می‌شود. این امر به منظور ایجاد حسی شبیه به عضوی از گروه بودن و احساس درگیر بودن در گروه را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند و در نتیجه به رشد شخصیت دانش‌آموزان کمک می‌کند (گانارسیدر^۳، ۲۰۱۶).

سرانجام، گفته می‌شود تربیت اخلاقی ژاپنی حس نظم و سلسله‌مراتب اجتماعی را که ناشی از ارزش‌های کنفوسیایی احترام به بزرگان و کسانی است که در مقام اقتدار قرار دارند، به دانش‌آموزان منتقل می‌کند. این نوع سلسله‌مراتب نظامی نه تنها به زمینه‌های مدرسه و احترام دانش‌آموز به معلم محدود نمی‌شود، بلکه هنگامی که افراد در خارج از مدرسه یکدیگر را ملاقات می‌کنند، انتظار می‌رود که به بزرگ‌ترها احترام بگذارند. با شروع کلاس نماینده دستورات ایستادن، تعظیم کردن و نشستن را فریاد می‌زنند. این به معنای احترام دانش‌آموزان به معلمان در آغاز هر کلاس است. این دستورات در همه سطوح تحصیلی تا دانشگاه اجرا می‌شود. سیستم (ارشد-کوچک) درباره فعالیت‌های باشگاهی پس از مدرسه نیز صدق می‌کند و از دانش‌آموزان کم‌سن و سال انتظار می‌رود که به عملکرد دانش‌آموزان باتجربه نگاه کنند و دستورالعمل‌های آن‌ها را دنبال کنند. در مقابل، دانش‌آموزان بزرگ‌تر به افراد کم‌تجربه در وقایع مدرسه و فعالیت‌ها راهنمایی می‌کنند. هدف از این فعالیت‌ها غلبه بر «خودمحوری» به وسیله پذیرش مسئولیت اخلاقی متقابل است. به طور کلی، می‌توان گفت که فرهنگ مدرسه نقش مهمی در پرورش و رشد شخصیت و هویت دانش‌آموزان دارد و در رفتار معمول معلمان، دانش‌آموزان و مدیران قابل مشاهده است (مک گلوگ، ۲۰۰۸).

اگرچه جدا کردن اهداف تربیت اخلاقی از اهداف سایر دروس به دلیل تلفیق مطالب اخلاقی در

1. Junaedi & Syukur
2. Han
3. Gunnarsdóttir

سایر برنامه‌های درسی بسیار پیچیده است، با این حال، اهداف کلی تربیت اخلاقی، هم در سطح مدرسه و هم در سطح کلاس معمولاً به اهداف مشخص تری تبدیل می‌شود و معلم در کلاس اهداف جزئی را در یک دوره زمانی خاص، از جمله هر هفته یا دو هفته یکبار، یا به صورت ماهانه، تمرین و تکرار می‌کند. دانش‌آموزان به خوبی آگاه هستند که در مدت زمان معین چه هدفی حاصل می‌شود، چراکه معلمان اهداف را روی یک کاغذ نوشته و جلوی کلاس می‌چسبانند. علاوه بر این، برای دستیابی به اهداف فردی معین شده، معلم همواره این اهداف را از طریق نامه به والدین ابلاغ می‌کند تا والدین ضمن درک هدف، بخشی از مسئولیت دستیابی به آن را بر عهده بگیرند (جناندی و سیکور، ۲۰۱۲).

محتوا و فرصت‌های یادگیری تربیت اخلاقی

تربیت اخلاقی در سیستم آموزشی ژاپن، را می‌توان به بخش رسمی که توسط وزارت آموزش ژاپن و در کتاب‌های درسی مرتبط با تربیت اخلاقی نشر داده شده است و بخش غیر رسمی یا پنهان که در کل فعالیت‌های مدرسه چه در داخل و چه در خارج از کلاس دنبال می‌شود مانند فعالیت تمیزکردن وسایل ناهار تقسیم کرد (ویسازروک، ۲۰۰۸). به عبارت دیگر، محتوای متون اخلاقی در چهار حوزه (درون فردی، بین فردی، طبیعی-فراطبیعی و اجتماعی) در سه بخش مورد توجه قرار می‌گیرد:

تربیت اخلاقی در کلاس ویژه: آموزش در این کلاس به گونه‌ای انجام می‌شود که امکان تمرین، تکمیل و ادغام تربیت اخلاقی از طریق آموزش سامانمند و تدوین شده، باهدف غنی‌سازی احساسات اخلاقی، تقویت توانایی دانش‌آموزان در قضاوت اخلاقی و پیشرفت در نگرش اخلاقی وجود دارد. تربیت اخلاقی در فعالیت‌های ویژه: از طریق کل فعالیت‌های آموزشی در مدرسه، اخلاق در ذهن دانش‌آموزان پرورش و تمایل به تمرین و رفتار در آن‌ها ایجاد می‌شود. همچنین، فعالیت‌های ویژه، توانایی تفکر و پاسخ به مشکلات مختلف اخلاقی، تقویت توانایی عمل داوطلبانه و مستقل را نیز پرورش می‌دهند.

درسی تربیت اخلاقی از طریق سایر موضوعات: نیز با رشد توانایی‌ها و مهارت‌های مختلف به تحقق تربیت اخلاقی کمک می‌کند (نامانو^۱، ۲۰۱۰).

محتوای آموزشی در کلاس تربیت اخلاقی با توجه به سن دانش‌آموزان، مواد مورد استفاده و رویکرد معلمان متفاوت است. برای مثال، در پایه‌های اول و دوم: دانش‌آموزان باید یاد بگیرند، که تکالیفشان را خودشان به‌تنهایی انجام دهند. در کلاس‌های سوم و چهارم یاد بگیرند کار را تمام کنند و وظیفه شخصی خود را با اراده قوی انجام دهند. در پایه‌های بالاتر (کلاس‌های پنجم و ششم): دانش‌آموز باید بتواند اهداف فردی سطح بالا انتخاب کند؛ با شجاعت و امید آن اهداف را دنبال کند و هرگز از دستیابی به آن اهداف دست برندارند. در کتاب‌های درسی، بر «استفاده صحیح از اموال عمومی»، «میراث فرهنگی» و «تعاملات بین‌المللی» تأکید می‌شود. فعالیت‌هایی با هدف احترام به بزرگترها و پیروی از قوانین، مهارت کمک در وظایف مربوط به خانه مانند مراقبت از خواهر و برادرهای کوچک‌تر، شکرگزاری و نشان‌دادن رفتار مناسب در وسایل حمل و نقل عمومی نیز در نظر گرفته شده است (بمکن، ۲۰۱۹). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی تربیت اخلاقی نیز نشان می‌دهد که ارزش‌هایی مانند عدالت، احساس مسئولیت‌پذیری، توانایی هماهنگی با دیگران، تحمل اختلافات، خیرخواهی، توصیه به یادگیری و آموزش‌های حرفه‌ای، مشارکت در منافع و خدمات عمومی، پیروی از قانون اساسی و خدمت به عموم مردم در مواقع اضطراری مورد توجه قرار گرفته است (یاماماتو^۲، ۲۰۱۶).

همچنین، پژوهشی دیگر قدردانی از زندگی^۳، فروتنی و خویش‌داری^۴، وفاداری و دوستی^۵ و همدلی و مهربانی^۶، ادب در رفتار^۷ و عشق به خانواده^۸ را به‌عنوان مکررترین ارزش‌های به تصویر

1. Numano
2. Yamamoto
3. Appreciation of life
4. Modesty and self-restraint
5. Faithfulness and friendship
6. Sympathy and kindness
7. Politeness and manners
8. Love for family

کشیده شده در کتاب‌های درسی تربیت اخلاقی در ژاپن معرفی می‌کند که بخش بعدی به صورت مختصر به توضیح این ارزش‌ها می‌پردازد (بمکن، ۲۰۱۸).

قدردانی از زندگی یکی از شیوه‌های عاطفی است که می‌تواند بهیستی فرد را افزایش دهد. این ارزش به‌عنوان ارزشمند و غیر قابل تکرار دانستن زندگی و احترام به زندگی خود و دیگران در نظر گرفته شده و به دانش‌آموزان برای درک روند زندگی - از بدو تولد تا مرگ - و شادی و اعجاز زندگی کمک می‌کند. همچنین، قصد دارد به فرد بیاموزد که از زندگی مشترک با خانواده خوشحال و راضی باشد. کلاس‌های تربیت اخلاقی معمولاً شامل فرصت‌هایی است تا دانش‌آموزان تجربیات احساسی خود را به اشتراک بگذارند و تأملاتی درباره جنبه‌های مثبت زندگی روزمره خود داشته باشند. برای مثال، دانش‌آموزان از کلاس‌های اول تا پنجم به خاطر چیزهایی که از افراد غایب یا حاضر دریافت کرده‌اند، ابراز تشکر می‌کنند. برای نمونه ابراز قدردانی از والدین، دوستان یا معلمان یا متخصصان کتاب‌های درسی انجام شود. سپاسگزاری ممکن است محبت و احترام به بزرگان را نیز به دنبال داشته باشد. همچنین، کودکان داستان‌های خانوادگی خود یا مربوط به کلاس‌های دیگر را با دوستان در کلاس به اشتراک می‌گذارند. این درک‌های بشردوستانه و نه علمی، شیوه‌های مهمی در تربیت اخلاقی ژاپن است (بمکن، ۲۰۱۸).

آموزش عادات اساسی زندگی، نیز به‌طور مداوم در تربیت اخلاقی دوره ابتدایی ژاپن حضور داشته و مهارت‌های زندگی به‌طور منظم آموزش داده می‌شوند. عادت‌های خوب زندگی مانند رعایت وعده‌های غذایی متعادل، مرتب‌بودن و پاکیزگی به حفظ سلامت و رشد جسمی، روحی، ذهنی و اخلاقی فرد کمک می‌کند و اجتناب از عادت‌های ناسالم زندگی، توانایی کنترل زندگی شخصی فرد را افزایش می‌دهد. در حقیقت، بسیاری از کودکان فاقد عادات روزانه مطلوب هستند و نمی‌توانند کارهای روزمره خود را مانند زود بیدار شدن و زود خوابیدن، صبحانه خوردن، انجام کارهای روزمره، مشغولیت به انجام فعالیت‌های بدنی مناسب و محدود کردن زمان بازی و تماشای تلویزیون و فیلم را به‌طور مستقل انجام دهند. به همین دلیل پروژه پرورش عادت‌های خوب زندگی برای

1. Fundamental life habits

کودکان ژاپنی در سال ۲۰۰۲ به‌عنوان یک مسئولیت جمعی و اجتماعی مورد بررسی و باعث آگاهی عمومی از مزایای عادات زندگی سالم و شاد توسط برنامه‌ها، سمینارها و فعالیت‌های مفید در مدارس پشتیبانی شد. تربیت اخلاقی قصد دارد با آموزش اعتدال و خویشتن‌داری، مسئولیت خود را در زمینه این نهضت ملی به انجام برساند. برای نمونه کودکان درباره شیوه مرتب نگاه‌داشتن وسایل و بازگشت اشیا به مکان صحیح پس از استفاده، بحث می‌کنند. بحثی کوتاه درباره غذا خوردن در جای صحیح یا بدون سفره نیز در تربیت اخلاقی گنجانده شده است (بامکین، ۲۰۱۹).

وفاداری و دوستی^۱ نیز به دانش‌آموزان اهمیت ایجاد روابط مبتنی بر اعتماد و پشتیبانی متقابل را می‌آموزد. ابتدا صرف داشتن دوست، ارزشمند معرفی می‌شود و سپس، با معرفی مضامینی مانند درک متقابل، همکاری، احترام به اختلافات فردی، مفهوم وفاداری و دوستی جهت روابط هماهنگ با دیگران تأیید می‌شود. همچنین، معلمان ابتدایی در ژاپن با دانش‌آموزان خود پیوندهای عاطفی و مشارکتی محکمی برقرار می‌کنند و برنامه‌ریزی با هدف ایجاد انسجام بین دانش‌آموزان مورد تأکید است. معلمان و دانش‌آموزان در طول روز در کنار هم جلسات متعددی را برگزار می‌کنند و با همکاری یکدیگر در کلاس عمل می‌کنند، وقت آزاد بین کلاس‌ها، موقع صرف ناهار و در پایان روز درگیر بحث و گفت‌وگو با دانش‌آموزان می‌شوند و به‌طور کل، مدرسه مکانی است که نگرش یکی - برای همه، همه برای یکی را تقویت می‌کند (ماریاما، ۲۰۱۳).

همدلی و مهربانی^۳ یا ملاحظه دیگران^۴ به‌عنوان یکی از اهداف اصلی تربیت اخلاقی شناخته شده و به معنای توجه یا پاسخ همدلانه به خواسته‌ها یا نیازهای دیگران و درک احساسات، شرایط و نیازهای آن‌ها یا اولویت‌دادن به ترجیحات دیگران به‌جای علائق شخص است. در نظر گرفتن دیدگاه شخص مقابل و قراردادن خود در جای دیگران، فرد را قادر می‌کند تا با آن‌ها مهربانی و از آن‌ها حمایت کند. اگرچه این ویژگی در درجه اول درباره افرادی است که به‌طور روزمره دانش‌آموز با

1. Living with other people
2. Maruyama
3. Consideration of others
4. Omeiyari

آن‌ها در ارتباط است، اما در ادامه، رفتار متناسب با کودکان و سالمندان و با توجه به احساسات و موقعیت‌های آن‌ها نیز از اهمیت ویژه‌ای برخوردار می‌شود. در راستای رسیدن به این هدف تقریباً بخشی از درس‌ها شامل همدلی کودکان با شخصیت‌های داستان است (بالتون^۱، ۲۰۱۵).

روابط صحیح بین فردی به ادب و احترام^۲ بستگی دارد و روشی برای توجه به دیگران و رفتار مناسب با آن‌ها و رعایت قوانین و شیوه عمل با توجه به زمان و مکان را در بردارد. یادگیری سلام کردن، رسمی بودن زبان و رفتارهای متناسب با موقعیت‌های مربوطه، یادگیری این ارزش را تقویت می‌کند. پرورش احترام به بزرگ‌ترها نیز پیوسته مهم جلوه داده می‌شود (ناکایا^۳، ۲۰۱۹).

عشق به خانواده^۴ نیز به معنای روابط هماهنگ با خانواده، پیوندهای شدید خانوادگی و قدردانی از خوشبختی حضور در خانواده درک می‌شود. توجه ویژه به احترام به والدین و پدربزرگ و مادربزرگ، مفید بودن به عنوان عضوی از خانواده، محبت نسبت به اعضای خانواده، درک مسئولیت و نقش شخص در خانواده، تعامل فعال با خانواده و درک ویژگی‌های خانواده خوب مورد تأکید است (انازی، ۲۰۱۵).

ماندگاری^۵ یا پایداری یک مفهوم اصلی فرهنگ ژاپنی است که به‌طور ضمنی در سال‌های اولیه آموزش ابتدایی و از طریق نظارت در مدرسه آموخته می‌شود. کودکان با کمک معلم، اهداف درس را تعیین می‌کنند و سپس، اهداف را پیگیری می‌کنند. در جشنواره‌ها و برنامه‌های فصلی پیگیری اهداف به‌وضوح مشاهده می‌شود. اهداف دیوار کلاس‌ها را پوشانده و هر هفته در گروه‌ها ارائه می‌شود. ثابت قدم بودن در اهداف جزئی، انگیزه‌ای برای رسیدن به هدف کلی «فرد کامل» در نظر گرفته می‌شود. در تربیت دنی و سایر فعالیت‌های طولانی، نیز انتظار می‌رود تلاش کودکان حتی به‌صورت ذهنی ادامه پیدا کند. با این حال، تشویق هنگام نظارت بر امور و تعیین معیارهای موفقیت،

-
1. Bolton
 2. Comportment and manners
 3. Nakaya
 4. Love and care for family
 5. Persistence

موجب آموزش بهتر و نتایج مفیدتر شود. این موضوع بیش از آنکه مفهوم افزایش یادگیری را تشویق کند، بیشتر اراده انجام کار را تقویت می‌کند (بامکین، ۲۰۱۸).

یادگیری تربیت اخلاقی می‌تواند با خواندن کتاب درسی با عنوان (اخلاق ما)^۱ و کتاب (نوت بوک قلب)^۲ که توسط وزارت آموزش و پرورش، فرهنگ، ورزش، علم و فناوری و غیره (MEXT) تأییدشده، صورت گیرد و معلمان می‌توانند مجموعه متون توصیه‌شده را با داستان‌های عملی و نمونه‌هایی از زندگی خود دانش‌آموزان ادغام کنند. در هر کلاس معلمان یک یا چند ارزش اخلاقی را انتخاب می‌کنند که در اصل با یکدیگر ارتباط دارند و از مطالب مفید مانند حکایت، داستان کوتاه، مقاله دانش‌آموزی، برنامه‌های ویدئویی آموزشی در رسیدن به اهداف کمک می‌گیرند (هان وهم کاران^۳، ۲۰۱۸).

راهبردهای یادگیری

مؤلفه بعدی برنامه درسی تربیت اخلاقی، استراتژی‌های یادگیری است. در ژاپن، چگونگی و روش تربیت اخلاقی معمولاً تجویز نمی‌شود و از قوانین مشخصی پیروی نمی‌شود، بلکه روش‌های تربیت اخلاقی در تعامل با کتاب‌های درسی و در شرایط توسعه حرفه‌ای^۴ به اشتراک گذاشته می‌شود. یادگیری تربیت اخلاقی اغلب با استفاده از انواع روش‌های یادگیری مانند داستان‌گویی، استفاده از ابزار نقاشی، ایفای نقش، بازی، کار در گروه‌ها، مباحثه و سایر روش‌های یادگیری فعال پیگیری می‌شود. بر طبق دستورالعمل‌های موجود در برنامه‌های درسی تربیت اخلاقی در ژاپن یادگیری مشارکتی و تحریک دانش‌آموزان برای هدایت روند یادگیری توصیه شده است. غالباً، دانش‌آموزان می‌توانند از بین موضوعات مختلفی برای کار انتخاب کنند یا اجازه دارند سؤالات و نگرانی‌های خود را مطرح کنند. جست‌وجوی نتیجه‌گیری‌های خود درباره مسائل اخلاقی که پاسخ روشنی ندارند، اقدامی است که کودکان هنگام مواجهه با معضلات اخلاقی در زندگی واقعی باید انجام دهند. همچنین راهبردهای آموزشی را پیشنهاد می‌کنند که دانش‌آموزان به‌طور فعال دانش، نگرش

1. Watashitachi no Doutoku
2. Kokoro no Noto
3. Han
4. Teacher Professional Development (TPD)

و رفتار خود را پرورش دهند، نه اینکه آن را منفعلانه دریافت کنند. در بیشتر مطالعات مربوط به استراتژی‌های آموزشی تربیت اخلاقی ژاپن، در واقع، رویکرد یادگیری مبتنی بر مسئله، مورد تأکید قرار گرفته است. فرض بر این است که داشتن حق انتخاب درباره برنامه درسی، در ایجاد فضای کلاس درس آزاد و دموکراتیک نقش بسیار مهمی ایفا می‌کند. بنابراین، معلمان با استفاده از سبک تدریس برابری طلبانه با فرصت‌هایی برای بحث و تمرین در گروه‌های کوچک فرایند تربیت اخلاقی را جلو می‌برند (میدگیت^۱ و همکاران، ۲۰۱۸).

همچنین، تربیت اخلاقی در ژاپن از یک رویکرد یکپارچه و متصل در بین سه مرکز آموزش یعنی مدرسه، خانواده و جامعه استفاده می‌کند. به این معنا که تربیت اخلاقی در مدرسه به تنهایی در شکل‌گیری ارزش اخلاقی در دانش‌آموزان مؤثر نخواهد بود و باید از حمایت جامعه و محیط خانواده برخوردار باشد (سایتو^۲، ۲۰۰۷). به همین دلیل بخش وسیعی از کتاب‌های درسی شامل فعالیت‌هایی است که برای انجام در خانه طراحی شده‌اند که با توضیح هدف فعالیت به والدین همراه است. برای نمونه زیرمجموعه بخشی با عنوان «همکاری با افراد خانواده» فعالیت با عنوان «مصاحبه خانوادگی» در نظر گرفته شده که از خانواده دانش‌آموزان درخواست می‌شود که خاطرات خود را از «هنگامی که فرزندشان متولد شده»، «وقتی اولین بار وارد مدرسه شده» یا «وقتی بیمار شده» را یادداشت کنند. در پایان، دانش‌آموزان می‌توانند پیامی را که می‌خواهند به خانواده خود منتقل کنند، بنویسند. علاوه بر این، والدین تلاش فرزندان را در کارهای مختلف مثل نظافت اتاق، شستن ظروف یا زود خوابیدن را ارزیابی می‌کنند. این بخش «به‌درستی انجام‌دادن کارها» نام‌گذاری شده است (ایتو^۳، ۲۰۱۱).

در پایان اینکه روند آموزشی می‌تواند اخلاق را به‌عنوان یک اقدام روزانه بدل کند. برای مثال به‌عنوان بخشی از روند یادگیری، از معلمان انتظار می‌رود که به کودکان چگونگی تعامل، اشتراک منابع و ارتباط با دیگران را آموزش بدهند. از جمله گروهی به سازمان‌دهی و اجرای آواز کلاسی، گروهی به سازمان‌دهی برنامه‌های سرگرم‌کننده، یک گروه برای مراقبت از افراد، گروهی برای سازمان‌دهی بازیافت قوطی‌های شیر، گروهی برای ساماندهی کتابخانه کلاس و گروهی برای تهیه،

1. Midgette
2. Saito
3. Ito

راه‌اندازی و برداشتن پوسترها و سایر دکورهای کلاس اختصاص می‌یابند. همچنین، بیشتر مدارس در شهر روزنامه‌هایی برای گزارش فعالیت‌های داوطلبانه پروژه محور دانش آموزان منتشر می‌کنند. ضمن اینکه دانش آموزان می‌توانند در این روزنامه‌ها، نامه‌های تشکرآمیز برای اعضای جامعه بنویسند و در مورد موضوعات مفید برای نسل قدیمی یا موضوعات محلی تصمیم بگیرند (کیو^۱، ۲۰۰۷).

ارزشیابی تربیت اخلاقی

در پایان، می‌توان از رویکردهای ارزشیابی در تربیت اخلاقی سخن گفت. به دنبال رسیدن به یک رویکرد مناسب برای ارزشیابی در تربیت اخلاقی، MEXT یک کمیته متخصص را برای تدوین دستورالعمل‌های ارزشیابی ایجاد کرده است که به موجب این دستورالعمل‌ها معلمان ترغیب می‌شوند تا روی ویژگی‌ها و خصوصیات مثبت کودکان تمرکز کنند و رشد اخلاقی هر کودک را بر اساس شایستگی در کلاس ثبت کنند. هدف از این شکل ارزشیابی رشد اخلاقی کودکان و افزایش انگیزه برای یادگیری است. در ارزشیابی از سبک توصیفی و نه بر اساس مقادیر عددی استفاده می‌شود و به جای ارزشیابی از طریق مقایسه با سایر دانش آموزان، در قالب ارزشیابی درون‌شخصی انجام می‌شود. ارزشیابی درون‌شخصی، شکلی از ارزشیابی است که با توجه به مرحله رشد کودک، تشویق نکات خوب او و توجه به جنبه‌های نیازمند بهبود انجام می‌شود. همچنین، در گزارش ارائه شده توسط کمیته متخصصان نمونه‌هایی از روش‌های مختلف ارزشیابی، مانند پیگیری یادگیری به صورت منظم و با استفاده از سوابق و جمع‌آوری قسمت‌های مهم رشد فرایند یادگیری، عنوان شده است. ملاقات معلمان و تبادل نظر برای تشخیص تحولات رشدی کودکان نیز در این زمینه امکان‌پذیر است که این تغییرات از طریق ارزشیابی‌های کمی، استفاده از نظرسنجی، پرسشنامه، خودارزشیابی، ارزشیابی دیگران و ارزشیابی کیفی مبتنی بر مشاهده، مشاوره و مصاحبه مورد توجه قرار گرفته است. با استفاده از ترکیب این روش‌ها، می‌توان نگرش کودکان به یادگیری و رشد اخلاقی و آگاهی از فضایل و ارزش‌ها را شناسایی کرد (کامیزونو^۲ و همکاران، ۲۰۱۹).

1. Cave

2. Kamizono

بحث و نتیجه گیری

آموزش اخلاقی به عنوان تلاش آگاهانه برای نهادینه کردن ارزش‌ها، قدیمی‌ترین و شناخته‌شده‌ترین تعریف است و امروزه اعتقاد بر این است که حوزه اخلاقی باید به گونه‌ای تعریف شود که از مرزهای فرهنگی و مذهبی فراتر رود و این مهم باید در طراحی برنامه‌های درسی مورد توجه قرار بگیرد. مقاله بر برنامه درسی تربیت اخلاقی و نه آموزش اخلاقی در مدارس ابتدایی ژاپن متمرکز است. هدف تربیت اخلاقی در ژاپن، تحول در جان و رفتار فراگیر است به گونه‌ای که او را به یک شهروند جهانی و دارای صفات و سجایای انسان دوستانه تبدیل کند. در چنین شرایطی تربیت اخلاقی، موجب تمامیت انسان و تحقق ارزش‌های والای انسانی دانش‌آموزان می‌شود و انسانیت انسان را تأمین می‌کند. نحوه آموزش از دانش گفتمانی به دانش عملی هدایت می‌شود. این بدان معناست که شکل دادن به اخلاق به صورت تئوری امکان‌پذیر نیست و تبدیل این نظریه‌ها به اعمال روزانه است که به تحول در سطح عادت منتهی می‌شود. زندگی در فضای مدرسه، رفتار کلی معلمان و عملکرد آن‌ها در تدریس همه موضوعات و به عبارت دیگر برنامه درسی پنهان و تأثیر آن‌ها در رفتار اخلاقی دانش‌آموزان در ژاپن مورد توجه قرار می‌گیرد. بر این اساس، کلیه موضوعات و فعالیت‌های خارج از برنامه درسی تربیت اخلاقی از زبان خارجی تا ریاضیات، ورزش می‌تواند وسیله‌ای برای رشد آگاهی از ارزش‌های اخلاقی، مذهبی، مدنی و سیاسی باشند. به عبارت دیگر، ژاپن در حوزه تربیت اخلاقی حامی طرح‌های آموزشی است که هم‌زمان به رشد اجتماعی و اخلاقی دانش‌آموزان منجر می‌شود.

یکی از استراتژی‌های یادگیری مورد تأیید در کلاس تربیت اخلاقی که می‌تواند مورد توجه قرار بگیرد، عدم استفاده از رویکرد تلقین است، زیرا این رویکرد باعث یکنواخت و کسل‌کنندگی فرایند یادگیری و در نتیجه، عدم اثربخشی در تربیت اخلاقی می‌شود. تلقین اخلاقی به معنای تقویت باورها در ذهن شخص دیگر با استفاده از روش‌های غیرعقلانی است که به شکل‌گیری اعتقادات به صورت غیرمنطقی و جزم‌گرا منتهی می‌شود و فرد را مستعد کنترل غیرقانونی دیگران می‌کند. بنابراین، به جای استفاده از دلایل و شواهد برای ترغیب فرد، از روش‌هایی مانند پاداش و مجازات، فشار همسالان و

تمرین و تکرار طوطی‌وار مطالب استفاده می‌شود. مفروضه اصلی در استفاده از رویکرد تلقین در تربیت اخلاقی وجود آرمان‌های اخلاقی جهانی و بدون ابهامی است که دانش‌آموزان باید آن‌ها را بپذیرند، درونی کنند و به نمایش بگذارند. این در حالی است که امروزه افراد برای پاسخگویی به مشکلات اجتماعی پیچیده و ارتباط مؤثر با دنیای معاصر، به درک کامل از مباحث و مفاهیم اخلاقی، مهارت‌های پیچیده تحقیق اخلاقی و طیف عادت‌های اخلاقی نیاز دارند.

این قابلیت‌های اخلاقی به بهترین وجه می‌تواند از طریق تربیت اخلاقی در مدارس ارائه شود و به‌عنوان رویکرد جایگزین در تربیت اخلاقی تمامی کشورها و از جمله ایران قابل پیشنهاد و بررسی است. قوانین معمول در استفاده از این رویکرد شامل: مراقبت و همدردی با دیگران از طریق گوش دادن با دقت هنگام صحبت با دیگران، انتقاد محترمانه بدون تمسخر و طعنه؛ صبور بودن و به‌نوبت صحبت کردن، معقول بودن و استدلال در اظهارات شخصی و تمایل به اصلاح خود است. مهم‌تر از همه اینکه، این قوانین نباید توسط معلم تدوین‌شده و به دانش‌آموزان دیکته شود، بلکه توسط دانش‌آموزان و با استفاده از بحث و گفت‌وگو وضع شود.

اهداف تربیت اخلاقی در ژاپن رفتار محور و نه دانش محور است و در پرورش اخلاق به‌جای آموزش اصول اخلاقی به رشد شخصیت از طریق آموزش به همراه تمرین تأکید می‌شود. توجه به ارتباط مدرسه با جامعه یکی دیگر از دلایل اثربخشی آموزش اخلاقی در ژاپن است و تراز ارزش‌ها بین برنامه درسی مدرسه، و جامعه تنها زمانی اتفاق می‌افتد که تعهد برای تحقق هدف مشترک وجود داشته باشد. این در حالی است که در فضای جوامع مختلف از جمله در ایران، تمایل به عدم احترام به دیگران، آمار بالای خشونت و جرم، فرهنگ پایین نظم و انضباط، فرهنگ پایین صداقت و سخت‌کوشی، سطح بالای فساد و ... در جامعه مشاهده می‌شود. یکی از شرایط تغییر در وضعیت موجود، آن است که دانش‌آموزان، والدین، مربیان و سیاست‌گذاران جامعه محلی باید متعهد به مجموعه‌ای از ارزش‌های مشترک باشند که در ابلاغیه‌های آموزشی و سیاسی مشهود است.

درنهایت، اینکه هدف از تربیت اخلاقی باید به‌روشنی در سطح ملی در برنامه درسی کشور مفهوم‌سازی و ترسیم شود و مربیان به‌منظور تحقق اهداف برنامه درسی، آماده شوند. به‌طورکلی

آموزش معلمان برای درک مفهوم تربیت اخلاقی و انتخاب روش تدریس مناسب، بسته به موضوع یا اهداف و در نظر گرفتن وضعیت واقعی فرد، وظیفه فوری مدارس و سیستم آموزشی است. همچنین، معلمان باید در نحوه استفاده بهینه از مطالب آموزشی و انطباق آن‌ها با نیازها و توانایی‌های دانش‌آموزان، انعطاف‌پذیری داشته باشند.

در مبانی نظری سند تحول بنیادین بارها بر توجه به تربیت افراد با توجه به چهار محور ارتباط با خود، ارتباط با دیگران، ارتباط با طبیعت و ارتباط با خداوند برای دستیابی به مراتبی از حیات طیبه تأکید شده است و این چهار محور ارتباطی اصلی در طراحی برنامه درسی معلمان لحاظ شده است. اما سازوکارهای لازم برای اجرایی شدن سند تحول بنیادین فراهم نشده است، بر این اساس، پیشنهاد می‌شود برای افزایش کیفیت محتوای آموزشی و در راستای تحقق اهداف اسناد بالادستی، رعایت حقوق خداوند و خود و مراقبت از افراد و طبیعت در برنامه درسی تربیت اخلاقی ایران مورد توجه قرار بگیرد.

منابع

- بختیاری، ابوالفضل (۱۳۸۸). درآمدی بر فرهنگ آموزش در مدارس ژاپن. *مدارس کارآمد*، ۳(۷)، ۹۰-۹۱.
- سرکار آرانی، محمدرضا (۱۳۸۱). اصلاحات برنامه درسی ملی ژاپن با تأکید بر رویکرد تلفیقی. *نوآوری‌های آموزشی*، ۱(۱)، ۸۸-۶۷.
- مور، چارلز الگزاندر (۱۳۸۰). *جان ژاپنی: بنیادهای فلسفه و فرهنگ ژاپنی*. ترجمه عسکری پاشایی تهران: مؤسسه نگاه معاصر.
- Anzai, S. (2015). Re-examining patriotism in Japanese Education: Analysis of Japanese Elementary School Moral Readers. *Educational Review*, 67(4), 436-458.
- Arani, M. R. S. (2008). Japan's national curriculum reforms: focus on integrated curriculum approach. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 7(22), 15-22.
- Arani, M. R. S., Fukaya, K., & Lassegard, J. P. (2010). "Lesson Study" as professional culture in Japanese schools: An historical perspective on elementary classroom practices. *Nichibunken Japan Review*, 171-200.
- Aslan, M. (2011). Handbook of moral and character education, ed. Larry P. Nucci and Darcia Narvaez. *International Journal of Instruction*, 4(2), 211-214.
- Bamkin, S. (2018). Reforms to strengthen moral education in japan: a preliminary analysis of implementation in schools. *Contemporary Japan*, 30(1), 78-69.
- Bamkin, S. (2019). Moral education in Japan: The disjoint between research on policy and research on practice. *Social Science Japan Journal*, 22(2), 247-062.
- Bleazby, J. (2020). Fostering moral understanding, moral inquiry & moral habits through philosophy in schools: a deweyian analysis of australia's ethical understanding curriculum. *Curriculum Studies*, 52(1), 84-100.
- Bolton, K. (2015). *Moral Education in Japan: The Coming of a New Dawn. Abe's New Moral Education*. Master's Thesis in Modern Japan, Japan: Department of Culture Studies and Oriental Languages (IKOS), Universiteteti Oslo.
- Cave, P. (2007). *Primary school in Japan: Self, individuality and learning in elementary education*. London: Routledge.
- Gunnarsdóttir, B. (2016). *Japan's educational system. a few main points and recent changes in the educational system*. Doctoral Dissertation, Iceland: School of Humanities, Department of Japanese.
- Gusarova, A. (2015). "Performance" and "Morality" as Main Goals of Elementary Schools in Japan. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 182, 692-694.
- Han, H., Park, S. C., Kim, J., Jeong, C., Kunii, Y., & Kim, S. (2018). A Quantitative Analysis of Moral Exemplars Presented in Moral Education Textbooks in Korea and Japan. *Asia Pacific Journal of Education*, 38(1), 62-77.

- Ito, A. (2011). Enhancing school connectedness in Japan: The role of homeroom teachers in establishing a positive classroom climate. *Asian Journal of Counselling*, 18(1), 41-62.
- Jacoby, C. J. (2006). *Moral values education: Characterizing Japan and Norway's Primary School Curriculum*. Master's Thesis, Oslo: Universitetet i Oslo.
- Junaedi, M., & Syukur, F. (2017). Moral education in Japanese schools a model for improving character education in Indonesia. *Analisa: Journal of Social Science and Religion*, 2(01), 23-40.
- Kamizono, K., Morinaga, K., Chen, Y. H., Yang, M. Y., & Chiu, Y. L. (2019). A moral education lesson to enhance self-affirmative consciousness in Japan and Taiwan. *Bulletin of the Nagasaki Institute of Applied Science*, 59(1), 1-15.
- Kawamoto, T., Mieda, T., & Oshio, A. (2019). Moral Foundations and Cognitive Ability: Results from a Japanese Sample. *Journal of Personality and Individual Differences*, 149, 31-36.
- Komatsu, S. (2002). Transition in the Japanese curriculum: How is the curriculum of elementary and secondary schools in Japan determined. *International Education Journal*, 3(5), 50-55.
- Lovat, T. (2010). *International research handbook on values education and student wellbeing*. Dordrecht: Springer.
- MacDonald, L. (2005). Curriculum Reform in Japan– Reflections of Cultural Change via the Integrated Curriculum. *Canada: Center for Research of Core Academic Competences, School of Education, The University of Tokyo*. Retrieved from <http://www.pu-tokyo.ac.jp/coe/workingpaper>, 18.
- Maruyama, H. (2013). Moral education in Japan. Retrieved December 21, 2016 from <https://www.nier.go.jp/English/educationjapan/pdf/201303MED.pdf>.
- McCullough, D. (2008). Moral and social education in Japanese schools: conflicting conceptions of citizenship. *Citizenship Teaching and Learning*, 4(1), 21-43.
- Meindl, P., Quirk, A., & Graham, J. (2018). Best Practices for School-Based Moral Education. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 5(1), 3-10.
- Midgette, A. J., Ilten-Gee, R., Powers, D. W., Murata, A., & Nucci, L. (2018). Using Lesson Study in Teacher Professional Development for Domain-Based Moral Education. *Moral Education*, 47(4), 498-815.
- Naito, T. (1990). Moral Education in Japanese Public Schools. *Moral Education Forum*, 15 (2), 27-63.
- Nakaya, T. (2019). The Japanese concept KOKORO and its axiological aspects in the discourse of moral education. *Adeptus*, 13, 1-22.
- Nakayama, O. (2019). New spirituality in Japan and its place in the teaching of moral education. *Religions*, 10(278), 1-12.
- Nakayasu, C. (2016). School Curriculum in Japan. *The Curriculum*, 27(1), 134-150.
- Nishino, M. (2017). The challenge of developing meaningful curriculum initiatives for moral education in Japan. *Journal of Moral Education*, 46(1), 46-57.
- Noddings, N. (2002). *Educating moral people: A caring alternative to character education*. New York: Teachers College Press.
- Nucci, L. P. (2001). *Education in the moral domain*. New York: Cambridge University Press.

- Numano, T. (2010). Primary Schools in Japan. Retrieved October 4, 2016 from <https://www.nier.go.jp/English/educationjapan/pdf/201109BE.pdf>
- Otsu, T. (2010). Moral and global citizenship education in japan, England, and France. *Research Bulletin of Education*, 5, 53-60.
- Poukka, P. (2011). *Moral education in the Japanese primary school curricular revision at the turn of the twenty-first century: Aiming at a rich and beautiful Kokoro*. University of Hel-sinki, Research report 323, Retrieved from <http://www.researchgate.net/publication/50369337>.
- Saito, Y. (2007). The moral dimension of Japanese aesthetics. *Aesthetics and Art Criticism*, 65(1), 85-97.
- Schuitema, J., Dam, G. T., & Veugelers, W. (2008). Teaching strategies for moral education: A review. *Curriculum Studies*, 40(1), 69-89.
- Shoko, M., & Fujio, N. (2006). Japan's education law reform and the hearts of children. *The Asia-Pacific Journal: Japan Focus*, 4(12), 3-12.
- Stengel, B. S., & Tom, A. R. (2006). *Moral matters: Five ways to develop the moral life of schools*. New York: Teachers College Press.
- Tahira, M. (2012). Behind MEXT's new course of study guidelines. *The Language Teacher*, 36(3), 3-8.
- Takeda, S. (2012). Human rights education in japan: an historical account, characteristics and suggestions for a better-balanced approach. *Cambridge Journal of Education*, 42(1), 83-96.
- Wieczorek, C. C. (2008). Comparative analysis of educational systems of American and Japanese schools: Views and visions. *Educational Horizons*, 86(2), 99-111.
- Yamamoto, T. (2016). Moral Education system and human rights education in Japan. *Azabu University Magazine*, 28, 37-43.