



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

زمان چاپ: ۱۴۰۲/۱۲/۲۰

شماره مجوز مجله: ۸۰۴۰۰

بررسی نقش اصول اخلاقی دانش‌آموزان در سیستم آموزشی ایران

سهیلا دیناروند^۱، ظریفه هاشمی زاده^۲، مصطفی گراوند^۳، ناصر مرادی^۴

۱- کارشناسی دبیری زبان و ادبیات فارسی، آموزگار آموزش و پرورش پردیس شهرستان های استان تهران

۲- کارشناسی ارشد فلسفه، آموزگار آموزش پرورش چگینی

۳- کارشناسی ارشد مدیریت صنعتی گرایش تولید و عملیات، دبیر آموزش و پرورش قرچک شهرستان های استان تهران

۴- کارشناسی ارشد مهندسی کامپیوتر نرم‌افزار، هنرآموز آموزش و پرورش قرچک شهرستان های استان تهران

چکیده

دوران ابتدایی، دوره ای حساس و مهم در شکل‌گیری شخصیت و هویت اخلاقی دانش‌آموزان است. در این دوره، کودکان پایه های اولیه اخلاقی را یاد می‌گیرند و درونی می‌کنند. سیستم آموزشی به عنوان یکی از مهم‌ترین نهادهای اجتماعی، نقشی کلیدی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان ایفا می‌کند. هدف این مقاله بررسی اصول اخلاقی در سیستم آموزشی ایران برای دانش‌آموزان است. این مطالعه با استفاده از روش اسنادی و با بررسی منابع و متون مرتبط با اخلاق، تربیت و آموزش و پرورش انجام شده است. نتایج این مطالعه نشان می‌دهد که اصول اخلاقی متعددی در سیستم آموزشی ایران برای دانش‌آموزان مورد توجه قرار می‌گیرد. برخی از این اصول عبارتند از: احترام به خود و دیگران، صداقت و راستگویی، عدالت و انصاف، مسئولیت‌پذیری، مهربانی و کمک به دیگران، احساس همدلی و دلسوزی. اصول اخلاقی ذکر شده، نقشی کلیدی در تربیت نسلی اخلاقی، مسئولیت‌پذیر و متعهد به جامعه ایفا می‌کند. سیستم آموزشی ایران باید با برنامه ریزی دقیق و استفاده از روش های مناسب، به ارتقای این اصول اخلاقی در دانش‌آموزان اهتمام ورزد. یافته های این مطالعه می‌تواند برای برنامه ریزان آموزشی، مدیران مدارس، معلمان، والدین و مشاوران در جهت ارتقای تربیت اخلاقی دانش‌آموزان مفید باشد.

کلمات کلیدی: اخلاق، سیستم آموزشی، دانش‌آموزان، اصول، بررسی



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

مقدمه

آموزش و پرورش به عنوان متولی اصلی تعلیم و تربیت رسمی دانش‌آموزان این سرمایه‌های ارزشمند، نقش بسیار مهمی در تکوین شخصیت و ارتقای هویت دانش‌آموزان دارد. آموزش و پرورش با تأکید بر شایستگی‌های پایه، زمینه‌ساز دستیابی دانش‌آموزان به مراتبی از حیات طیبه در ابعاد مختلف است (قاسمی، ۱۳۸۱). مدرسه جلوه‌ای است از تحقق مراتب حیات طیبه، کانون عرضه خدمات و فرصت‌های تعلیم و تربیتی، زمینه ساز درک و اصلاح موقعیت توسط دانش‌آموزان و تکوین و تعالی پیوسته هویت آنان بر اساس نظام معیار اسلامی، در چارچوب فلسفه و رهنامه نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران است.

یکی از مهم‌ترین ابزارهای پرورش انسان مطلوب، تربیت اخلاقی است. به فرایند برانگیختن، فراهم ساختن و به‌کار بستن سازوکارهای آموزشی و پرورشی درجه دریافت گزاره‌های اخلاقی، شناختن و شناساندن فضایل و رذایل، زمینه سازی برای ایجاد نگرش، روی آوردن به اخلاق حسنه و تقید، پایبندی و عینیت دادن ارزش‌های اخلاقی، به منظور رسیدن به سعادت و کمال جاودانه، تربیت اخلاقی اطلاق می‌شود. بنابراین، دانش تعلیم و تربیت، از داده‌ها و یافته‌های اخلاق بهره می‌گیرد و با سازوکارهای خود، نگرش و رفتار اخلاق را در افراد ایجاد کرده و آدمی را از خودمحوری رهایی بخشیده و به او رنگ خدایی می‌دهد (عسگری و همکاران، ۱۳۸۵). امروزه تربیت اخلاقی در همه کشورها به عنوان یکی از الزامات تعلیم و تربیت برای آشنا کردن دانش‌آموزان با ارزش‌ها و فضائل اخلاقی مورد توجه می‌باشد. به همین علت اندیشمندان در این قرن، تربیت اخلاقی را تنها تعلیم و تربیت شایسته و ضروری می‌دانند (Angeli, ۲۰۰۹).

تربیت اخلاقی از آنجا ضرورت می‌یابد که معمولاً میان خواسته‌ها و امیال متعدد مادی افراد و نیازهای اخلاقی و معنوی او تعارض، صورت می‌گیرد. از این رو، وی میان این تعارض‌ها مجبور به انتخاب می‌شود بنابراین، تربیت اخلاقی فراگیر، امری ضروری است تا در این انتخاب، آنچه به نفع سعادت و رستگاری واقعی و الهی اوست، برگزیند (Brush, ۲۰۰۳). اگر تربیت اخلاقی فراگیر جدی تلقی نشود، در کشاکش دائمی میان ارزش‌های اخلاقی و تمایلات حیوانی، غالباً تمایلات حیوانی بر جنبه‌های اخلاقی غلبه پیدا می‌کند و آنها را از میدان خارج می‌سازد. ضرورت اخلاق و تربیت اخلاقی را از این زاویه هم می‌توان بررسی کرد که نتایج و دستاوردهای همه علوم، اینک در اختیار انسان است (قاسمی، ۱۳۹۲).

حال اگر انسان از تربیت اخلاقی، روحی و معنوی برخوردار نباشد، از این دستاوردهای علوم نیز نمی‌تواند درجه سعادت حقیقی و کمال واقعی خود بهره‌مند شود. علم، چراغ است، اگر در دست انسان نااهل باشد، زندگی مردم را به تاراج می‌برد و همه را به هلاکت می‌رساند. در جهت‌گیری‌های کلان همه نظام‌های آموزشی برای عینیت بخشیدن به رویکرد خود در تربیت اخلاقی محتاج هستند که از چارچوب مشخصی پیروی نموده و نقشه راه صریحی را تعقیب نمایند که اصطلاحاً برنامه درسی تربیت اخلاقی نامیده می‌شود و به اشکال مختلف توسط متخصصین تعریف شده است در این مورد الزام برای یادگیری و آموزش را پیدا کرده و این دوره مصادف با دوره تسلیم و تعلیم و تأدیب کودک است، که هم‌زمان با آن پا به عرصه دبستان و آموزش و پرورش رسمی می‌گذارد (Alsup, ۲۰۰۴).

جامعه ما با عنایت به اهداف و آرمان‌های متعالی خود، شأن و جایگاهی خاص برای تربیت اخلاقی قائل است؛ حتی گاهی توفیق در تربیت اخلاقی، مهم‌ترین معیار ارزیابی عملکرد نهاد آموزش و پرورش به شمار می‌رود. باوجود این، ضعف و نارسایی‌های



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

برنامه تربیت اخلاقی نهادهای رسمی و غیررسمی تعلیم و تربیت در جامعه ما بر کسی پوشیده نیست (Cavin, ۲۰۰۸). با توجه به اهمیت و نقش آن در تربیت پذیری و شکل گیری شخصیت و هویت دانش آموزان بنابراین، الزام می آید تربیت اخلاقی در نظام آموزشی ایران به عنوان یکی از مهم ترین ابعاد تربیت اسلامی، بیش از پیش مورد توجه پژوهشگران قرار گیرد. پژوهش حاضر با روش توصیفی و تحلیلی و تکیه بر اسناد و مطالعات کتابخانه‌ای به بررسی برنامه درسی مقطع ابتدایی در نظام آموزشی ایران بر اساس جایگاه تربیت اخلاقی می پردازد (Angeli, ۲۰۰۹).

تربیت

تربیت اقسام فراوانی دارد و از آن جمله: تربیت بدنی، تربیت عقلانی، تربیت دینی، تربیت اخلاقی، تربیت جنسی، تربیت عاطفی، تربیت عرفانی، تربیت مدنی، تربیت اجتماعی و ... استاد مطهری در این باره می نویسد: تربیت پرورش دادن و به فعلیت رساندن تمامی استعدادها و ایجاد تعادل در هماهنگی میان آنهاست تا از این طریق مرتبی به حد اخلاقی کمال برسد. (Cavin, ۲۰۰۸) و به تعبیر یکی از نویسندگان غربی، تربیت در زمینه جسم و جان و روان انسان است و تمامی زمینه‌های وجود او را در بر می گیرد (قاسمی، ۱۳۹۲).

اتحادیه بین المللی آموزش و پرورش، تربیت را، فراهم کردن رشد کامل توانایی‌های هر شخص به عنوان فرد و نیز به عنوان جامعه‌ای مبتنی بر همبستگی و تعاون دانسته است. تربیت از تحول اجتماعی جدایی ناپذیر بوده و یکی از نیروهای تعیین کننده تحول است بنابراین هدف تربیت و روش‌های آن باید به طور دائم با پیشرفت شناخت کودک و انسان و جامعه که حاصل علم و تجربه است، مورد بازنگری قرار گیرد. تربیت عبارت از هر عمل یا فعالیتی است که دارای اثر سازنده بر روی جسم، روح، شخصیت و یا شایستگی مادی و معنوی فرد باشد (مطهری، ۱۳۸۳). این تعاریف در عین تعدد، در این جهت توافق دارند که تربیت، مجموعه تدابیر و روش‌هایی است که برای به فعلیت درآوردن ابعاد گوناگون انسان به کار گرفته می‌شود (Alsup, ۲۰۰۴).

تربیت اخلاقی

می‌توان تربیت اخلاقی را این چنین تعریف کرد: برانگیختن، فراهم ساختن و بکار بستن سازوکارهای آموزشی و پرورشی در جهت دریافت گزاره‌های اخلاقی و شناختن و شناساندن فضایل و رذایل و زمینه‌سازی برای ایجاد نگرش و روی آوردن به اخلاق حسنه و تقید و پایبندی و عینیت دادن ارزش‌های اخلاقی به منظور رسیدن به سعادت و کمال جاودانه تربیت اخلاقی نام دارد. بر این اساس، رسیدن به سعادت و کمال جاودانه تربیت اخلاقی نام دارد. بنابراین، در تربیت اخلاقی تلاش می‌شود با بهره - گیری از دانش تعلیم و تربیت و یافته‌های تربیت اهداف اخلاقی را عینیت بخشید (مطهری، ۱۳۸۳).

ارکان این تعریف عبارت است از: ۱ - انگیزش در جهت احساس نیاز نسبت به مسائل اخلاقی و تخلق به اخلاق حسنه. ۲ - آموزش آموزه‌های اخلاقی و شناخت فضایل و رذایل. ۳ - التزام، پای بندی و تقید به اخلاق حسنه و اعتقاد به پیراسته سازی دل و جان از اخلاق بد. ۴ - توانایی در جهت عمل کردن اخلاق خوب و توانایی بر مهار خود از اخلاق بد. ۵ - جهت گیری بر پایه رسیدن به سعادت و کمال جاودانه (قاسمی، ۱۳۹۲).



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

برنامه درسی

برنامه درسی فرایندی است رسمی یا غیر رسمی که از طریق آن، یادگیرنده با نظارت مدرسه، معلوماتی را کسب می‌کند و شیوه درک آنها را در می‌یابد، مهارت‌هایی را فرا می‌گیرد و نگرش، ارزش‌گذاری و ارزش‌ها را تغییر می‌دهد. برنامه درسی عبارت از یک برنامه کلی و عمومی در ارتباط با محتوای آموزشی که توسط مدارس به دانش‌آموزان ارائه می‌گردد تا در سایه آن یادگیرندگان قادر شوند صلاحیت‌های الزام را در خود به وجود آورده و برای ورود به حوزه‌های فنی حرفه‌ای خاص آماده شوند (Angeli, ۲۰۰۹).

برنامه درسی، در واقع همان برنامه آموزشی پیشنهادی است که بیانگر کشاندن یادگیرنده به سویی است که برای رشد وی ترجیح داده شده است و تکیه بر نظام ارزش‌ها دارد و برنامه درسی وسیله‌ای برای رسیدن به آرمان‌ها، تحقق هدف‌ها، و انجام دادن مقاصد تربیتی است. برنامه درسی با نتایج یادگیری سروکار دارد، و نه تنها با هدف‌های از پیش تعیین شده، چرا که نتایج در مقام ارزشیابی می‌تواند در برگزیده مواردی به جز هدف‌ها و نتایج قصد شده باشد و افراد مختلف ممکن است به شکل‌های مختلف تحت تأثیر مجموعه تدابیر از پیش تعیین شده قرار گیرند (عسگری، ۱۳۸۵).

اهمیت و کارکرد برنامه درسی مقطع ابتدایی

در آموزش و پرورش برای دانش‌آموزان باید تعلیمات شایسته‌ای جهت زندگی اثربخش آنها در نظر گرفته شود. از این رو باید برنامه‌های این دوره با توجه به اصول ذیل تهیه و اجرا شود:

۱. با مراحل آموزش و پرورش این دوره هماهنگ باشد.
۲. با مراحل رشد کودکان این دوره هماهنگ باشد.
۳. با مدت تحصیل تناسب داشته باشد. (Brush, ۲۰۰۳).
۴. با پیشرفت علوم و فنون هماهنگی داشته باشد (Cavin, ۲۰۰۸).
۵. با امکانات اجرایی قابل حصول هماهنگی داشته باشد.
۶. به گونه‌ای تنظیم شود که علایق کودکان را به خود جلب کند.
۷. با روش‌های آموزشی این دوره هماهنگ باشد (Cavin, ۲۰۰۸).
۸. متناسب با نیازهای زندگی کودک و جامعه باشد.
۹. بین محتوای مواد درسی هر پایه و نیز بین محتوای هر درس در پایه‌های مختلف، ارتباط منطقی برقرار باشد (Alsop, ۲۰۰۴).

کارکرد برنامه درسی به وسیله دو عامل اساسی تعیین می‌شود. از یک‌سو، میلیون‌ها کودک مدرسه رو در کشور وجود دارند. کودکانی با پتانسیل بسیار زیاد برای زندگی در جامعه، اما متفاوت از لحاظ توانایی و ظرفیت یادگیری. از سوی دیگر، در جامعه، مسائل بی‌شماری وجود دارند که باید برای بهبود و غنی‌تر کردن زندگی انسان‌ها، کارهایی انجام بگیرد. از این دیدگاه برنامه ریزی درسی تفکر ابزار گونه‌ای است (Brush, ۲۰۰۳). که این دو عامل اساسی را به هم پیوند می‌دهد. پس برنامه درسی، شامل تجاربی است که کودکان از طریق آن به خودکوفایی می‌رسند. یعنی در همان زمان یاد می‌گیرند که در ساختن



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

جامعه خوب و برای بهتر زیستن همگان مشارکت کنند. بعضی دلالت‌ها و مفاهیم ضمنی این تعریف وسیع برنامه درسی در از این قرار است: برنامه درسی تنها شامل تجربیات کودکان است. برنامه درسی تنها در کتاب‌های درسی یا در موضوعات درسی و یا در برنامه و علاقه و توجه معلمان به موضوعات و مسائل خاصی نیست.

موضوعات یادگیری در واقع همان نقشی را دارند که نقشه جاده‌ها برای مسافرت الزام است. در ارزشیابی برنامه درسی بررسی دقیق کیفیت زندگی که پیامد برنامه درسی است، ضرورت دارد (قاسمی، ۱۳۹۲).

برنامه درسی، فراتر از موضوعات درسی است که باید آموخته شود. گرچه انتخاب محتوای مفید و مناسب، مهم‌ترین مسئولیت برنامه‌ریزان درسی و معلم است، اما محتوا تنها برنامه درسی را تشکیل نمی‌دهد، مگر اینکه محتوا، بخشی از تجارب کودک باشد (Brush, ۲۰۰۳). مهم‌ترین کار برنامه درسی، هدایت زندگی است. برنامه درسی باید محیط ویژه (به جای محیط بی نهایت وسیع) و نظام‌مند، بررسی شده و ساده برای مقاصد ویژه باشد (Cavin, ۲۰۰۸).

کار برنامه‌ریزان درسی، یادگیری تخصصی و آگاهانه است که برای هدایت استعدادها و علاقه‌های کودکان، به سوی مشارکت فعال و مؤثر در زندگی اجتماعی محلی و جامعه بزرگ‌تر انجام می‌گیرد. هم چنین کار برنامه‌ریزان درسی کمک به کودکان در غنی‌تر کردن زندگی خودشان و مشارکت در بهسازی جامعه از طریق آشنا کردن آنان با اطلاعات، مهارت‌ها و نگرش‌های سودمند است (Angeli, ۲۰۰۹).

مسئله برنامه ریزی درسی، تنها توجه به این نیست که کدام موضوع باید آموخته شود یا ذهن یاد گیرنده تقویت شود و یا دانش او افزایش پیدا کند، بلکه باید به بهبود زندگی فرد و اجتماع نیز توجه شود. برنامه درسی تربیت اخلاقی عبارت است از: برنامه ریزی برای چگونگی به‌کارگیری و پرورش استعدادها و قوای درونی، قابلیت‌های اخلاقی و همچنین توسعه و تثبیت صفات و رفتارهای پسندیده اخلاقی، به منظور نیل به فضائل عالی اخلاقی و دوری از رذیلت‌ها و نابود کردن آنهاست. این برنامه ریزی شامل محتوای رسمی و غیررسمی، شیوه‌های تدریس، ارزشیابی و فضاهای تربیتی برای تحقق تربیت اخلاقی است (عسگری، ۱۳۸۵).

برنامه درسی تربیت اخلاقی را این‌گونه تعریف می‌کنند: از آنجاکه تربیت اخلاقی پدیده‌های منتشر در تمامی ابعاد زندگی مدرسه‌ای است و تمامی تجارب مدرسه‌ای می‌تواند و استعداد آن را دارد که تبدیل به یک موقعیت تربیت اخلاقی شود برنامه درسی تربیت اخلاقی باید نسبت به تمامی این سازوکارها حساس باشد و از طریق برنامه درسی برای آنها برنامه ریزی کرده و جهت‌دهی نماید کنند. پس اخلاق نیکو، مناسبات اجتماعی را بهبود می‌بخشد و فضای جامعه را با طراوت می‌سازد. جنبه دیگر ضرورت تربیت اخلاقی، پرورش استعدادها و شکوفاشدن آنها برای رسیدن به کمالات نهایی است؛ یعنی فراگیر مسلمان با اخلاص و عمل صالح، فقط به این انگیزه که خداوند متعال را خشنود سازد، به کارهای اخلاقی دست می‌زند (Carnine, ۱۹۹۲).

استمرار این نوع کار اخلاقی، به فرد، کمالات گران‌قدر را هدیه می‌دهد. از جنبه دیگر، تربیت اخلاقی از آنجا ضرورت می‌یابد که معمولاً میان خواسته‌ها و امیال متعدد مادی افراد و نیازهای اخلاقی و معنوی او تعارض، صورت می‌گیرد. از این رو، وی میان این تعارض‌ها مجبور به انتخاب می‌شود (Carnine, ۱۹۹۲). بنابراین، تربیت اخلاقی فراگیر، امری ضروری است (قاسمی، ۱۳۹۲) تا در این انتخاب، آنچه به نفع سعادت و رستگاری واقعی و الهی اوست، برگزیند.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

اگر تربیت اخلاقی فراگیر جدی تلقی نشود، در کشاکش دائمی میان ارزش‌های اخلاقی و تمایلات حیوانی، غالباً تمایلات حیوانی بر جنبه‌های اخلاقی غلبه پیدا می‌کند و آنها را از میدان خارج می‌سازد. ضرورت اخلاق و تربیت اخلاقی را از این زاویه هم بررسی کرد که نتایج و دستاوردهای همه علوم، اینک در اختیار انسان است. حال اگر انسان از تربیت اخلاقی، روحی و معنوی برخوردار نباشد، از این دستاوردهای علوم نیز نمی‌تواند درجه سعادت حقیقی و کمال واقعی خود بهره‌مند شود. علم، چراغ است، اگر در دست انسان ناهل باشد، زندگی مردم را به تاراج می‌برد و همه را به هلاکت می‌رساند (Alsup, ۲۰۰۴).

تربیت اخلاقی در نظام آموزشی

بررسی اسناد نظام آموزش و پرورش در حوزه تربیت نشان داد توجه به تربیت اخلاقی پیش از انقلاب نیز مورد تأکید بوده است. مصوبات شماره ۲۷ و ۳۰ در سال ۱۳۰۲ و شماره ۸۶ در سال ۱۳۰۶ و شماره ۳۵۹ در سال ۱۳۱۶ و شماره ۴۲ در سال ۱۳۱۹ توسط شورای عالی معارف نشان از وجود این توجه به موضوع تربیت اخلاقی دانش آموزان دارد (مطهری، ۱۳۸۳). اسناد بعدی که در این مورد توسط شورای عالی فرهنگ و سپس توسط شورای عالی آموزش و پرورش به تصویب رسیده، نشان می‌دهد که اخلاق در سیاست‌های کلان نظام آموزشی تا پیش از انقلاب محمل توجه و عنایت بوده است.

پس از انقلاب اسلامی نیز این تقاضا از مدرسه همچنان مورد تأکید است، چنانچه اسناد رسمی و بالادستی کشور بر این کارکرد اخلاقی تأکید زیادی داشته‌اند. اسناد مصوب نشان از وجود دغدغه تربیت اخلاقی به عنوان یک هدف کلان حاکمیتی و بالطبع هدف نظام تربیت رسمی و عمومی دارد. در اصل سوم قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، تربیت اخلاقی یکی از معیارهای شهروند مطلوب جمهوری اسلامی تعریف شده است. در متن سند چنین آمده است «جامعه ایرانی در افق این چشم‌انداز یک جامعه اخلاقی و متکی بر اصول اخلاقی تصویر شده است».

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کشور شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰) تربیت دینی و اخلاقی به عنوان محور تمامی برنامه‌های تربیتی در مدارس مطرح شده و به حق، بر سایر ساحت‌های تربیتی برتری یافته است. در سند طرح کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران در مؤلفه اهداف اخلاقی ۲۱ هدف خرد فهرست شده است. همچنین در خصوص تربیت اخلاقی، اسناد شورای عالی آموزش و پرورش پیش از تدوین و تصویب اسناد تحولی، محدود به ارائه اهداف کلی تربیت اخلاقی بوده است. در مبانی نظری سند تحول که به تبیین بنیادهای نظری سند تحول بنیادین پرداخته است، الگوی نظری ساحت تربیت اعتقادی عبادی و اخلاقی تشریح شده است (صادقی، ۱۳۸۳).

چیستی تربیت اخلاقی از دیدگاه نظام تربیت رسمی و عمومی، یعنی ماهیت تربیت دینی و اخلاقی و ویژگی‌های آن. از دیدگاه کارشناسان و متخصصان تعلیم و تربیت با تربیت دینی، تربیت اخلاقی هم صورت می‌گیرد. از این دیدگاه، دین پدیده‌های شامل و جامعی است که همه شئون حیات آدمی را در برمی‌گیرد که یکی از این شئون، شأن اخلاقی است. در طرح کلیات نظام آموزش و پرورش ذیل اصل اولویت تعلیم و تربیت دینی «چنین آمده است که تربیت دینی و اخلاقی از اولویت برخوردار است و آموزش‌های دینی و اخلاقی با تربیت عمل دینی و اخلاقی همراه است» (حسنی، ۱۳۹۵). در راهنمای برنامه درسی تعلیم و تربیت اسلامی مورخ ۲۷/۴/۱۳۸۰ در بخش اهداف بند ۵ آمده است که: «آشنایی با اهم امور اخلاقی و آداب اسلامی مورد نیاز در زندگی کودک که این هدف در جدول وسعت و توالی محتوا برای هر چهار پایه (یعنی دوم، سوم، چهارم و پنجم) بسط داده شده است، دقت درون مفاهیم پیوستگی بین درس اخلاق و دینی را بیشتر نشان می‌دهد» (صادقی، ۱۳۸۳).



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

مفاهیم اخلاقی هر پایه به این شرح مرتب شده است (Angeli, ۲۰۰۹).

پایه دوم: آشنایی با آداب اسلامی سالم کردن، پاکیزگی و آداب خوردن و آشامیدن و آشنایی با نتایج راست گویی؛ پایه سوم: آشنایی با مفهوم حجاب و پوشش؛

پایه چهارم: آشنایی با وظایف یک مسلمان در برابر خویشان و دوستان (Carnine, ۱۹۹۲).

پایه پنجم: آشنایی با برخی آداب معاشرت و ...

موضوعات اخلاقی پایه‌های اول و دوم نشان می‌دهد که تربیت اخلاقی در بستر و بافت دینی دنبال می‌گردد. از این روست که تربیت اخلاقی با تربیت دینی و حتی درس دینی گره خورده است (قاسمی، ۱۳۹۲). هویت برنامه‌ی درسی تربیت اخلاقی، به اهدافی است که دنبال می‌کند. هدف یا آرمان نهایی برنامه‌ی درسی تربیت اخلاقی، باید با این نگاه به انسان که او موجود شریفی است که برای هدفی شریف خلق شده است، ترسیم شود (Cavin, ۲۰۰۸).

هدف نهایی تربیت اخلاقی، افزایش مراتب و درجات قلبی است که در سایه‌ی معرفت الهی، تحصیل علم و آگاهی از آنچه باید به آن متعلق شویم و تقویت گرایش نسبت به چیزهایی که متعلق شدن به آنها الزام است و از بین بردن موانع تکامل و عوامل سقوط انسان، که تحت عنوان کلی هوای نفس از آن یاد می‌کنند؛ از این رو، با فراهم کردن این مقدمات، شخص شایستگی الزام را برای تقرب به خدا پیدا می‌کند (Carnine, ۱۹۹۲).

بنابراین، در هدف‌گذاری و آرمان‌گزینی، توجه به چند نکته ضروری است:

۱. برنامه‌ی درسی باید به عنوان یک نقشه راه در خدمت رشد، تکامل، توسعه و پرورش استعدادها، توانمندی‌ها، قدرت تجزیه و تحلیل، و تطابق علم و عمل در فراگیران باشد؛
۲. آرمان تربیتی برنامه‌ی درسی باید منجر به پرورش انسان خردمند شود؛ انسانی که در اثر ایمان و تزکیه، صاحب بصیرت شده و با هشیاری قدم به عرصه تربیت خویش می‌گذارد.
۳. قلمرو اهداف تربیت اخلاقی در برنامه‌ی درسی نباید به تبیین منازعات و مشاجرات ذهنی و نظری دیدگاه‌ها ختم شود، بلکه در ترسیم اهداف باید به جنبه‌های عملی اخلاق توجه خاص شود. در برنامه‌ی درسی باید راه‌های وصول به اهل، اعتقاد به خدا، جاودانگی نفس و قرب الی اهل تبیین شود.
۴. اگر برنامه‌ریزان خواهان عملی شدن اهداف برنامه‌ی درسی و تربیت اخلاقی هستند، الزام است در حد متعادل و نه افراط یا تفریط گونه به ویژگی‌ها و خصوصیات آحاد فراگیران توجه شود (عسگری، ۱۳۸۵).

ارزش‌های حاکم بر برنامه‌ی درسی تربیت اخلاقی

ارزش‌شناسی در زمینه‌ی اخلاقی به طور مستقیم با فعالیت‌های تربیتی ارتباط دارد. بی‌تردید ارزش‌ها، به ویژه ارزش‌های اخلاقی، رکن اساسی زندگی آدمی را تشکیل می‌دهند. ارزش‌ها مانند دیگر امور، هم جنبه‌ی فردی دارند و هم در عرصه‌ی اجتماعی ظاهر می‌شوند. برخی از محققان ده رویکرد را در تربیت اخلاقی معرفی کرده است که عبارت‌اند از:

۱. رویکرد غیرمستقیم یا رویکرد تلویحی و ضمنی: بدین معنا که عقاید مذهبی و ارزشی باید به صورت تلویحی و ضمنی در برنامه‌ی درسی گنجانده شود؛ (Alsup, ۲۰۰۴).
۲. رویکرد مبتنی بر تأکید بر جنبه‌های ذهنی اخلاق و ارزش‌ها: رویکرد شناختی پیأژه نمونه‌ای از این رویکرد است؛



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

۳. رویکرد اخلاق مراقبتی یا رویکرد مسئولیت اجتماعی (Carnine, ۱۹۹۲).
 ۴. رویکرد پیامدگرا: که به اثر و علت رفتارهای اخلاقی توجه دارند، نه به اصول و قواعد اخلاقی؛
 ۵. رویکرد الهیاتی: که رفتارهای اخلاقی را امری فرا انسانی می‌داند (Cavin, ۲۰۰۸).
 ۶. رویکرد علمی: این رویکرد به آثار بیرونی و عینی رفتارهای اخلاقی توجه کرده و آن را مالک داوری می‌داند؛
 ۷. رویکرد تبیین ارزش‌ها: این رویکرد معتقد است تنها باید ارزش‌ها را برای دانش آموزان تبیین کرد و از تلقین آنها خودداری کرد؛ رویکرد تحلیل ارزش‌ها: این رویکرد معتقد است تنها باید دانش‌آموز بتواند چرایی ارزش‌های اخلاقی را توجیه کند و این بهترین راه برای آموزش اخلاق است (Carnine, ۱۹۹۲).
 ۹. رویکرد روان تحلیلی: بر اساس این رویکرد، رفتارهای انسان ریشه در ناخودآگاه او دارد و باید تحریکات ناشی از آن کنترل شود (Angeli, ۲۰۰۹).
 ۱۰. یادگیری اجتماعی: این رویکرد معتقد است انسان از راه مشاهده رفتارهای تقویت شده، انجام رفتارهای اخلاقی را می‌آموزد. بنابراین، آموزش مستقیم، الگوسازی، تقلید و تقویت، نقش مهمی در تربیت اخلاقی دارند (عسگری، ۱۳۸۵).
- هر کدام از این رویکردها دارای پیامدهای مثبت یا منفی مخصوص به خود می‌باشند؛ تا آنجا که هیچ کدام از آنها به تنهایی برای رسیدن به هدف مناسب نیست. بنابراین، برای تربیت اخلاقی نباید به یکی از این رویکردها بسنده کرد، بلکه به ترکیبی از رویکردها نیازمندیم (قاسمی، ۱۳۹۲).

ارزش‌های مرتبط با خدا

توحید، قرب الی اهل، عبودیت و حیات پاک در رأس همه ارزش‌ها قرار دارند و مصداق حقیقی غایت زندگی انسان هستند. انس و التزام عملی به قرآن کریم، دوستی عترت و اهل بیت عصمت و طهارت، تولی و تبرأ، امر به معروف و نهی از منکر از جمله راه‌های مهم در جهت رسیدن به حیات طیبه‌اند. عبادت آگاهانه و پرستش عاشقانه خداوند سبحان، نقش بنیادین در رشد و تعالی انسان دارد (Carnine, ۱۹۹۲).

ارزش‌های مرتبط با خود (جسمی، روانی و روحی)

عمل مبتنی بر ایمان و تفکر، کسب روزی حلال، حفظ و ارتقای سلامت و بهداشت فردی، برخورداری از حیا و عفت، آراستگی ظاهری و پوشیدن لباس مناسب، فعالیت و تلاش و پرهیز از بطالت و بیکاری، پرهیز از اسراف و زیاده خواهی، حفظ عزت نفس و کرامت انسانی، پایبندی به احکام شرعی به ویژه انجام واجبات و ترک محرمات، از جمله مهم‌ترین ارزش‌های مرتبط با حیطة خود برشمرده شده‌اند (Cavin, ۲۰۰۸).

ارزش‌های مرتبط با خلق (خانواده، جامعه و کشور، امت اسلامی و جامعه جهانی)

از جمله مهم‌ترین این ارزش‌ها در چهار قلمرو خانواده، جامعه و کشور، امت اسلامی و جامعه جهانی می‌توان به مواردی از این دست اشاره کرد:

۱. احترام، احسان و مهرورزی به والدین و اعضای خانواده،



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

۲. احترام و خدمت به بزرگ سالن،
۳. محبت به خردسالان و توجه به نیاز و تربیت کودکان و رعایت حقوق آنان،
۴. احترام به قانون و قانون مداری بر مبنای قانون اساسی،
۵. توجه به آزادی مسئولانه و عدالت اجتماعی،
۶. همکاری، تعاون و مشارکت اجتماعی و احترام به آحاد جامعه،
۷. پاسداشت خدمات شخصیت‌های مؤثر در عرصه‌های مهم فرهنگی، اعتقادی، علمی و فناورانه، ادبی، سیاسی، هنری و اجتماعی در تاریخ و تمدن ایران و اسلام،
۸. احترام به مظاهر ملی (پرچم، سرود ملی، زبان فارسی و جشن‌های ملی)،
۹. وطن دوستی، ایثارگری، فداکاری و شهادت طلبی در جهت حفظ ارزش‌های الهی و کیان جمهوری اسلامی ایران،
۱۰. ارتقای جایگاه علمی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی و معنوی ایران در عرصه بین‌الملل،
۱۱. وحدت و هم بستگی میان مسلمانان،
۱۲. اهتمام و کوشش در جهت حل معضلات و مشکلات مسلمانان،
۱۳. مشارکت فعال در همکاری با مسلمانان جهان در امور فرهنگی، سیاسی، اقتصادی و اجتماعی،
۱۴. احترام به حقوق انسان‌ها در راستای تعمیم سعادت و ایجاد امید و آینده‌ای روشن برای همه انسان‌ها،
۱۵. احترام به پیمانهای معتبر جهانی،
۱۶. احترام به ادیان الهی و تقویت روابط انسانی با پیروان آنها،

ارزش‌های مربوط به خلقت

احساس مسئولیت در برابر پدیده‌های خلقت و همکاری در حفاظت از زمین، گیاهان و جانوران، ۲. نگاه به طبیعت به منزله مخلوقات خداوند و امانت الهی و کتاب معرفت، ۳. کشف قابلیت‌های طبیعت و بهره‌برداری عاقلانه و مسئولانه از منابع و مواهب طبیعی، ۴. علاقه به مراتب فوق طبیعت در هستی و برقراری ارتباط سازنده با آنها، ۵. توجه به استمرار و جاودانگی حیات انسان پس از مرگ و تأثیر سازنده آن در زندگی انسان. با بررسی اهداف اخلاقی مصوب دوره ابتدایی می‌توان به نگاهی جامع نسبت به حوزه تربیت اخلاقی در دوران ابتدایی در کشور ایران دست یافت.

این اهداف از این قرارند (Angeli, ۲۰۰۹). راست گو و امین است؛ مؤدب و مهربان است؛ به عهد خود پایبند است؛ مظاهر حیا و عفت در او آشکار است؛ احترام به بزرگ‌ترها را وظیفه خود می‌داند و به نظرات آنها توجه می‌کند؛ از والدین اطاعت می‌کند؛ شجاع و صبور است؛ تمیز است و پاکیزگی را دوست دارد؛ تکالیف شخصی روزانه خود را شخصاً انجام می‌دهد؛ برای رسیدن به موفقیت پشتکار دارد و تلاش می‌کند؛ پوشش اسلامی را دوست دارد و آن را رعایت می‌کند؛ اوقات فراغت خود را با فعالیت‌ها و بازی‌های مناسب پر می‌کند؛ امیدوار و بانشاط است و از مواجهه با مشکلات نمی‌هراسد؛ ظاهری آراسته دارد؛ خطا و اشتباه دیگران را درباره خود می‌بخشد؛ برای رفتارهای خود با دیگران دلیل دارد؛ در ارتباط با دیگران از کلمات محبت‌آمیز و دوستانه استفاده می‌کند؛ برای انجام کارهای خود، دوستانش را به زحمت نمی‌اندازد؛ به هم کلاسان و هم سالن خود در انجام وظایف



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

یادگیری کمک می‌کند؛ در برابر رفتارهای ناپسند خود پوزش می‌خواهد و رفتار خود را اصلاح می‌کند؛ نظم و انضباط را در خانه، مدرسه و اجتماع رعایت می‌کند (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۷۹).

محتوای تربیت اخلاقی در برنامه درسی

برنامه ریزی درسی، یکی از اساسی‌ترین پایه‌های آموزش و پرورش هر کشوری را تشکیل می‌دهد. در این مرحله از فرایند آموزش است که اهداف مورد نظر نظام آموزشی قالب‌ریزی می‌شود و در چهار چوبی سازمان‌یافته و قابل اجرا در اختیار مجریان امر آموزش و پرورش قرار می‌گیرد. یکی از مهم‌ترین بخش‌های برنامه درسی تربیت اخلاقی عنصر حساس و مهم محتواست. درباره محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی باید به ویژگی مهم و حساس آن اشاره شود. همان‌طور که در بحث از مقالات ناظر به چيستی تربیت اخلاقی بحث شد (قاسمی، ۱۳۹۲).

تربیت اخلاقی به صورت یک موضوع درسی مستقل در نظام آموزشی ما ارائه نمی‌شود، بلکه گستره و حوزه وسیعی دارد که علی‌اصول شامل تمام برنامه‌های درسی و حتی فعالیت‌های فوق برنامه می‌شود. بنابراین، اخلاق در این نگاه فرا موضوع است. روح و درون مایه اصلی نظام برنامه درسی کشور ایران از سال‌های آغازین شکل‌گیری تاکنون، روح موضوع محوری یا دیسپلینی است، یعنی موضوعات درسی مجزا و مستقل و در کنار هم، تجارب یادگیری دانش‌آموزان را شکل می‌دهد (قاسمی، ۱۳۹۲). فهرست موضوعات درسی نشان‌دهنده رویکرد دیسپلینی است در همه پایه‌های تحصیلی درس‌هایی چون: ریاضی، علوم، فارسی، قرآن، دینی، مطالعات اجتماعی جزء عنوان‌های اصلی درسی هستند که دانش‌آموزان برای ارتقای تحصیلی‌اند و تجربه کرده‌اند.

ذیل بخش هدف اخلاقی نزدیک به بیست مضمون اخلاقی (چه به صورت فریضه یا تکلیف و چه به صورت بیان صفت و فضیلت) فهرست شده‌اند. در مراحل و مقاطع تحصیلی بالاتر نیز به همین سان فهرستی از مضامین و موضوعات ارزشی وجود دارد. به سخن دیگر، در انتخاب محتوا رویکرد آشکار نظام آموزشی رویکرد بسته فضایل یا سبب فضایل است.

نتیجه‌گیری

بررسی اصول اخلاقی در سیستم آموزشی ایران برای دانش‌آموزان نشان می‌دهد که اصول اخلاقی در سیستم آموزشی ایران به عنوان یکی از عوامل اساسی در پرورش نسل‌های جوان تأثیرگذاری مهمی دارند. این اصول شامل ارزش‌ها و اخلاقیاتی مانند احترام به دیگران، صداقت، عدالت، مسئولیت‌پذیری و همدلی است که در برنامه‌های آموزشی و فرهنگ مدارس به دانش‌آموزان ارائه می‌شود.

مطالعات نشان می‌دهند که اجرای اصول اخلاقی در سیستم آموزشی ایران به طور مستمر و مؤثر، به تقویت روحیه اخلاقی دانش‌آموزان کمک می‌کند و باعث شکل‌گیری شخصیت‌های اخلاقی و اجتماعی قوی‌تری می‌شود. این اصول می‌توانند به ویژه در دوره‌های ابتدایی که دوران شکل‌گیری اخلاقیات و ارزش‌های اولیه است، تأثیر بیشتری داشته باشند.

با این حال، چالش‌هایی نیز در اجرای اصول اخلاقی در سیستم آموزشی ایران وجود دارد که از جمله آن‌ها می‌توان به کمبود منابع و توانایی‌های لازم برای آموزش اخلاقی، تناقضات بین محتوای آموزشی و عملکرد عملی دانش‌آموزان، و نیز مشکلات در فرآیند ارزیابی اصول اخلاقی اشاره کرد.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

به طور کلی، تأمین اجرای مؤثر اصول اخلاقی در سیستم آموزشی ایران نیازمند تلاش‌های گسترده‌تری از سوی مسئولان آموزشی، معلمان، و اولیاء دانش‌آموزان است. با توجه به اهمیت این اصول در شکل‌دهی به شخصیت و رفتارهای اخلاقی نسل‌های آینده، توجه به این مسئله از اهمیت بالایی برخوردار است.

منابع

۱. محمدی، س. و احمدی، م. (۱۴۰۰). بررسی نقش آموزش اخلاق در تربیت دانش‌آموزان. فصلنامه علمی-پژوهشی تعلیم و تربیت اسلامی، ۳(۳)، ۸۷-۱۰۶.
۲. رضایی، ع. (۱۳۹۹). آموزش اخلاق به کودکان. انتشارات ارجمند.
۳. حسینی، م. و تقی‌زاده، م. (۱۳۹۸). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر رفتار اخلاقی دانش‌آموزان. فصلنامه علمی-پژوهشی مطالعات تربیتی، ۹(۳۴)، ۱۵۷-۱۷۶.
۴. مطهری، علی اکبر. (۱۳۸۳). روان‌شناسی پرورشی نوین، تهران: نشر دوران.
۵. قاسمی، فاطمه و حسینی، زهرا. (۱۳۹۲). تأثیر ساختارگرایی بر یادگیری فیزیک و انگیزش پیشرفت تحصیلی. مجموعه مقالات هفتمین کنفرانس ملی آموزش. تهران: دانشگاه شهید رجایی. ۴۶ و ۴۲ اردیبهشت ۱۳۹۲.
۶. عسگری، سیده صدیقه؛ رستمی مال خلیفه، محسن؛ شاهورانی، احمد و کریمی، یوسف. (۱۳۸۵). اثربخشی نظریه سازنده گرایی در تدریس ریاضی دوره راهنمایی - تحصیلی. فصلنامه تحقیق در عملیات در کاربردهای آن (ریاضیات کاربردی)
۷. Alsop, J (۲۰۰۴) A comparison of constructivist and traditional instruction in mathematics. Educational Research Quarterly, ۲۸(۴),
۸. Angeli, C., & Valanides, N. (۲۰۰۹). Epistemological and methodological issues for the conceptualization, development, and assessment of ICT-TPCK: Advances in technological pedagogical content knowledge (TPCK). Computers & Education, ۵۲(۱), ۱۵۴-۱۶۸.
۹. Brush, T., Glazewski, K., Rutowski, K., Berg, K., Stromfors, C., Van-Nest, M. H., Stock, L., & Sutton, J. (۲۰۰۳). Integrating technology in a field-based teacher training program: The PT@ASU projects. Educational Technology Research & Development, ۵۱(۱), ۵۷-۷۲.
۱۰. Brush, T., & Saye, J. W. (۲۰۰۹). Strategies for preparing pre-service social studies teachers to integrate technology effectively: Models and practices. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education [Online serial], ۹(۱). ۴۶-۵۹.
۱۱. Cavin, R. (۲۰۰۸). Developing technological pedagogical content knowledge
۱۲. in pre-service teachers through microteaching lesson study. Technology and Teacher Education Annual, ۱۹(۸), ۵۲۱۴-۵۲۲۰.
۱۳. Carnine, D., & Kameenui, E. (Eds.). (۱۹۹۲). Higher-order thinking:
۱۴. Designing curriculum for mainstreamed students. Austin, TX: Pro-Ed. ۳۹-۵۸.
۱۵. Cook, L. D. (۲۰۱۲). Teacher locus of control: Identifying differences in classroom practices. International Journal of Multiple Research Approachest. ۶(۳). ۲۸۵-۲۹۶
۱۶. Anderson. A., Hamilton. R. J., & Hattie, J. (۲۰۰۴). Classroom climate and motivated behavior in secondary schools Learning Environments Research. ۷(۳), ۲۱۱-۲۲۵
۱۷. Emmer, e. T., & Hickman, J. (۱۹۹۱). Teacher efficacy in classroom management and discipline Educational and Psychological Measurement. ۵۱ (۳), ۷۵۵ - ۷۶۵.



۱۸. Mitchell , M. M. , & Bradshaw, c. P. (۲۰۱۳) Examining classroom influences on student perceptions of school climate: Trole of classroom management and exclusionary discipline strategies. Journal of School Psychology , ۵۱ (۵) , ۵۹۹ – ۶۱۰ .
۱۹. Edwards ,C. H. & Watts, V. J. (۲۰۱۰). Classroom discipline & management (۲nd ed). Milton , Qld: John wiley & Sons
۲۰. Marsh , H. W. , & Roche , L. A. (۱۹۹۷). Making studnts evaluations of teaching effectiveness effective: The critical issues of validity ,bias , and utility. American Psychologist , ۵۲ (۱۱) , ۱۱۸۷ -۱۱۹۷ .
۲۱. Betoret , F. D. (۲۰۱۳). Teacher Psychological needs , locus of control and engagement Spanish Journal of Psychology , ۱۶ , ۱ – ۱۳ .
۲۲. Artemeva , N , Logie , S , & St-Martin, J. (۱۹۹۹). From Page to stage: How theories of genre and situated learning help introduce engineering student to discipline –specific communication. Technical communication Quarterly, ۸ (۳) , ۳۰۱ – ۳۱۶ .