نشریه علمی پژوهش‌نامه اخلاق
دوره پانزدهم، زمستان ۱۴۰۱، شماره ۵۸
مقاله علمی ـ پژوهشی
صفحات: ۴۸ ـ ۲۹

Scientific Journal
PAZHUOHESH NAMEH-E AKHLAGH
Vol. 15, Winter 2023, No. 58
Scientific Research Article

اخلاق معلمی از دیدگاه مربیان و اندیشمندان مسلمان به‌منظور ارائه منشور و اعتباریابی آن[1]

رسول ملایی* / محمدحسن میرزامحمدی** / اکبر رهنما***

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اخلاق معلمی از دیدگاه اندیشمندان مسلمان به منظور ارائه منشور و اعتباریابی آن انجام شد. برای پاسخگویی به مسائل پژوهش از روش‌های توصیفی تحلیلی و گروه کانونی استفاده شد. نتایج بررسی‌ها نشان داد منشور اخلاق معلمی در سه هسته: ساحت‌ها، مؤلفه‌ها و شاخص‌ها ترسیم گردید. مؤلفه‌های: ساحت جسمانی «آراستگی ظاهری، پوشش، توانایی جسمانی، کلامی و رفتاری»، ساحت اعتقادی «خدابینی، عمل به ارزش‌های معنوی و تواضع، سازواری کردار و گفتار، بزرگ‌منشی، برابری، مدارا، محبت، انسان‌سازی»، ساحت علمی (بصورت) دانش عمومی، تخصصی، شایستگی در تدریس، شناخت تفاوت‌های فردی، آگاهی از مراحل رشد، هدایت و اصلاحگری، ساحت اجتماعی «مسئولیت‌پذیری، هشیاری اجتماعی، انتقال میراث فرهنگی» و ساحت اقتصادی «کفایت مالی و ساده زیستی» بودند. ذیل مؤلفه‌ها هفتاد و یک شاخص جزئی شناسایی و معرفی شد. اعتبار درونی منشور طراحی شده و هسته‌های سه‌گانه آن توسط متخصصان موضوعی مورد تأیید قرار گرفت.

واژگان کلیدی

اخلاق معلمی، منشور اخلاقی معلم، مربیان مسلمان.

---

۱. این مقاله مستخرج از رساله دکتری رسول ملایی با عنوان «تبیین فلسفی اخلاق معلمی از دیدگاه فیلسوفان تربیتی غرب و مربیان و اندیشمندان مسلمان به منظور ارائه منشور و اعتباریابی آن» می‌باشد.

*. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شاهد، تهران، ایران. r_59m@yahoo.com
**. استاد گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شاهد، تهران، ایران. (نویسنده مسئول) mirzamohammadi@shahed.ac.ir
***. دانشیارگروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شاهد، تهران، ایران.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۹/۱۸ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۲/۱۰

طرح مسئله

بی‌شک کلیدی‌ترین عنصر در نظام تعلیم و تربیت، معلمان هستند. اهمیت و جایگاه کلیدی معلمان در فرایند تعلیم و تربیت به‌حدی است که می‌توان گفت سایر عوامل به نحوی در سایه این عنصر قرار گرفته‌اند. یکی از عواملی که در تأثیرگذاری عنصر معلم نقش دارد، «پایبندی به اخلاق» است. در اصل نحوه عمل معلمان در موقعیت‌های گوناگون آموزش و تدریس می‌تواند تعیین‌کننده و اثرگذار باشد. می‌دانیم که معلمان فقط کار تدریس و آموزش را انجام نمی‌دهند بلکه روح و روان دانش‌آموزان را نیز تحت آموزش مستقیم و غیر مستقیم خود قرار می‌دهند؛ چراکه دانش‌آموزان معلم را الگو خود در رفتار و گفتار قرار می‌دهند. معلمان دانش‌آموزان را پرورش می‌دهند، معلمان توانا و با ارزش‌های انسانی والا می‌توانند دانش‌آموزان خود را به نحو احسن تربیت کنند و آموزش دهند.

در تحقیق حاضر، محققان در راستای رسیدن به منشور اخلاق معلمی به آراء و دیدگاه‌های فیلسوفان، مربیان و اندیشمندان مسلمان می‌پردازند؛ البته فیلسوفان و مربیانی از هر دوره (متقدمین، متأخرین و معاصرین) مدّ نظر بوده که به اخلاق معلمی پرداخته‌اند. از بین فیلسوفان و اندیشمندان مسلمان، متقدمین و متأخرین به‌ترتیب به بیان دیدگاه‌های شهید ثانی و علامه طباطبایی و از بین اندیشمندان مسلمان معاصر به بیان دیدگاه‌های عیسی صدیق، محمدباقر هوشیار، علی شریعتمداری، غلامحسین شکوهی و علی‌محمد کاردان درخصوص اخلاق معلمی پرداخته می‌شود.

با توجه به مطالعات صورت گرفته در زمینه موضوع تحقیق مشخص شد که پژوهشگرانی مانند خلیلی، افشار و عباسی (۱۳۹۰) در تحقیقی به بررسی تعلیم و تربیت اخلاقی از دیدگاه ابن‌سینا پرداخته و بیان می‌دارند: تعلیم و تربیت امری پیچیده، پردامنه و وقت‌گیر است. آنها در این پژوهش تلاش کرده‌اند تا با تحقیق در اندیشه‌های این اندیشمند گران‌مایه، به اهمیت اخلاق و تربیت اخلاقی از نظر وی بپردازند. مصلحی نوش‌آبادی (۱۳۹۲) در تحقیقی با استناد به آثار شهید مطهری به بررسی اخلاق حرفه‌ای از منظر وی پرداخته است. صفری سقاواز (۱۳۹۵) در تحقیقی با پرداختن به الگوهای اخلاقی معلمان در فرآیند آموزش بیان می‌دارد که آموزش اساسی و زیربنایی نیازمند معلمی است که رازورمز تعلیم‌وتربیت را بداند و خودش الگوی تربیتی برای متعلمین باشد و خود را به صفات ارزشمندی بیاراید تا بتواند بر دانش‌آموزان اثر مثبت گذاشته و نتایج مطلوبی به‌دست آورد. حسینی (۱۳۹۶) در پژوهشی به تبیین مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای معلمان از دیدگاه شهید ثانی و ملا احمد نراقی می‌پردازد. میرزامحمدی، ایمانی و ریاضی (۱۳۹۸) در تحقیقی به بررسی ویژگی‌های معلم در

اسناد آموزش‌وپرورش کشور و نقد آن با استفاده از دیدگاه شهید ثانی، به معلمی و اخلاق معلمی پرداخته است. ایشان (۱۳۹۸) در پژوهشی دیگر به بررسی تطبیقی ویژگی‌های معلم از دیدگاه فارابی و شهید ثانی و ارائه دستاوردهای آن برای نظام تربیت معلم در ایران، به اخلاق معلمی پرداخته است. جیاتو[1] (۲۰۱۵) در تحقیقی به رویکرد معنویت‌گرایانه مارتین بوبر به اخلاق معلم پرداخته است.

سوگ و هلی (۲۰۱۶) در پژوهشی تحت عنوان «اصول تدریس اخلاقی» بیان می‌کند تأثیر اصول اخلاقی در تدریس معلمان و رعایت این اصول به میزان قابل ملاحظه‌ای در رشد و یادگیری مؤثر است. بک، کلارکه و فیلن[2] (۲۰۱۸) در تحقیق خود به ارائه مدلی برای شایستگی اخلاقی برای معلمان پرداخته است. کاسن و همکاران (۲۰۱۹)، در پژوهش خود تحت عنوان «تأثیر معلم اخلاق‌مدار بر آموزش بر پایه نظریات ارسطو» اظهار نمود که بچه‌هایی که با معلمانِ بااخلاق روبرو بوده و کار کرده‌اند از میزان بسیار بالاتری از آرامش و احساس مسئولیت برخوردار بوده‌اند. بری[3] (۲۰۲۰) اخلاق در تربیت و آموزش را بررسی کرده است. همان‌طور که از عناوین و محتوای پژوهش‌ها برمی‌آید تمرکز بر اخلاق و رفتارهای حرفه‌ای معلم آن‌هم در دیدگاه‌های یک یا دو اندیشمند بوده است و نتایج به‌دست آمده عمدتاً پراکنده هستند.

مطالعه سیر تاریخی و تکوینی آموزش‌وپرورش نوین ایران از آغاز تأسیس دارالفنون تاکنون نشان از اهمیت و توجه مسئولان وقت به ویژگی‌های معلم کارا داشته و اسناد موجود در آموزش‌وپرورش گویای این مطلب است. لکن در نظام تعلیم و تربیت مرام‌نامه‌ای در رابطه با معلم و اخلاق معلمی تدوین نشده است. اگرچه در اسناد بالادستی آموزش‌وپرورش ازجمله «سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش» که یکی از مهم‌ترین برنامه‌های بلندمدت نظام آموزشی کشور بعد از پیروزی انقلاب اسلامی می‌باشد به این موضوع کم‌وبیش پرداخته شده است. در سند تحول بنیادین (۱۳۹۰) معلم نه یک کارمند، بلکه پژوهشگر و استاد است که نقش معلم در مقام استاد و پژوهشگر بی‌بدیل و غیرقابل جایگزین می‌باشد. در این سند، به معلم به‌عنوان یک شخصیتی علمی و تربیتی نگریسته شده است.

با استناد به شواهد تحقیقاتی، اخلاق معلمی بحث مهمی است و جای کار نیز دارد و در طول تاریخ مربیان بزرگ، دیدگاه‌ها و نظرات بسیار مهمی درباره نقش تربیتی و آموزشی معلم مطرح کرده‌اند. با این‌همه که در آرای ادبیات رشته و نیز آرای اندیشمندان مسلمان مانند شهید ثانی، مطهری و ...

1. Ghiatau.
2. Back, Clarke & Phelan.
3. Barry.

روی اخلاق معلمی تأکید داشته‌اند و مباحثی را مطرح کرده‌اند ولی ما در این زمینه یک منشور مکتوبی نداریم.

با عنایت به پژوهش‌ها و تحقیقات یادشده، فقدان مرامنامه و منشور اخلاق معلمی ملاحظه می‌گردد. از این‌رو در پژوهش حاضر محققان به بررسی اخلاق معلمی از دیدگاه مربیان و اندیشمندان مسلمان می‌پردازند. ملاحظه آراء هریک از اندیشمندان و فیلسوفان و ترکیب آنها با محوریت اخلاق معلمی می‌تواند منشوری را در پی داشته باشد که عمل به آن آثار مطلوب و مستقیمی در معلمان و آورده‌های غیرمستقیمی در دانش‌آموزان در پی داشته باشد.

منظور ما از منشور اخلاق معلمی عبارت است از بیانیه‌ای که مجموعه‌ای از ضوابط اخلاقی، اصول معنوی و ارزش‌های شغل معلمی را مطرح کرده و در راستای استاندارد نمودن رفتار اعضای معلمان با دانش‌آموزان و متعلمین به‌کار می‌رود. این منشور ابزاری است تا با ایجاد تعهد در معلمین، باورها و ارزش‌های اخلاقی را در نوع ارتباط با دانش‌آموزان و متعلمین نهادینه نماید.

روش پژوهش

محققین در تحقیق حاضر سه سؤال را بررسی کرده‌اند:

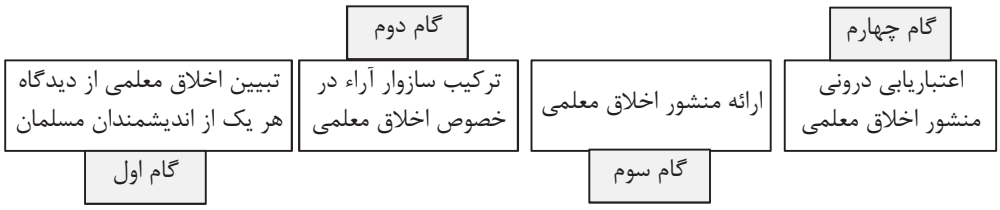
سؤال اول این بود که اخلاق معلمی در دیدگاه مربیان و اندیشمندان مسلمان چگونه تبیین شده است؟ در پاسخ به این سؤال باید گفت از روش توصیفی ـ تحلیلی برای پاسخ‌گویی به آن استفاده شده است. بدین‌صورت که با تحلیل مفهوم‌های اخلاق معلمی، حکمت و فضیلت و انتقال آن به دانش‌آموزان، ارزش‌ها (ارزش‌های معنوی)، صلاحیت‌های علمی معلم، الگو و اسوه درصدد تبیین و توصیف اخلاق معلمی در ادبیات فلسفه تعلیم و تربیت و ادبیات فیلسوفان و اندیشمندان مسلمان برآمدند. محیط و محدوده پژوهش در پاسخ‌گویی به سؤال اول، آثار شاخص مربیان و فیلسوفان مسلمان ازجمله: ***منیة المرید فی ادب المفید و المستفید***، شهید ثانی (۱۳۷۴)؛ ***تفسیر المیزان***، علامه طباطبایی (۱۳۸۴)؛ ***تعلیم و تربیت اسلامی***، شریعتمداری (۱۳۶۹)؛ ***تعلیم و تربیت و مراحل آن***، شکوهی (۱۳۶۴)؛ ***روش نوین در آموزش‌وپرورش***، صدیق (۱۳۵۳)؛ ***تعلیم و تربیت؛ مقام و سهم معلم در ساخت جامعه ایران***، ***بحثی درباره اصول آموزش‌وپرورش***، کاردان (۱۳۶۸ و ۱۳۵۶ و ۱۳۳۹)[1] و در نهایت ***اصول آموزش‌وپرورش***، هوشیار (۱۳۳۵) بود.

---

۱. به‌دلیل تراکم دیدگاه‌های کاردان ذیل اخلاق معلمی سه مقاله مهم و راهگشای ایشان گزینش و بررسی شد.

سؤال دوم این بود که منشور اخلاق معلمیِ برآمده از دیدگاه مربیان و اندیشمندان مسلمان دارای چه عناصر و جزئیاتی است؟ در پاسخ به این سؤال ساحت‌ها، مؤلفه‌ها و شاخص‌های اخلاق معلمی استخراج و تنظیم شدند. چگونگی استخراج این‌گونه بود که در گام اول اطلاعات موجود در محیط پژوهش چندبار مطالعه شد و سعی گردید به درک عمیقی از آنها رسید. در گام دوم کلیدواژه‌ها و عبارات مناسب برای جستجوی هدفمند که اخلاق معلمی بود مشخص شدند. در گام سوم مضامین خام استخراج شدند. در گام چهارم اقدام به پردازش و ترکیب داده‌های به‌دست آمده شد.

سؤال سوم هم این بود که آیا منشور طراحی‌شده دارای اعتبار درونی هست؟ برای بررسی اعتبار درونی هم از گروه کانونی بهره گرفته شد. این گروه ۱۲ نفر از متخصصانی بودند که در زمینه اخلاق معلمی مطالعات و پژوهش‌هایی عمیق، متعدد و پر استناد داشتند.



شکل ۱: گام‌های پژوهش

یافته‌ها

سؤال اول: اخلاق معلمی در دیدگاه اندیشمندان و مربیان مسلمان چگونه تبیین شده است؟

نتایج بررسی‌ها نشان داد در آثار فیلسوفان و اندیشمندان غرب و مسلمان، مواردی مرتبط با اخلاق معلمی وجود دارد که در ادامه تبیین می‌شود:

۱. دیدگاه شهید ثانی

شهید ثانی برای آنکه معلم در معلمی کامروا باشد، در کتاب ***منیة المرید فی ادب المفید و المستفید*** به شرح وظایف سه‌گانه‌ای به شکل ذیل پرداخته است:

جدول (۱): وظایف اخلاق معلمی در دیدگاه شهید ثانی

وظایف اخلاق معلمی		
نسبت به خود	**نسبت به شاگردان**	**در امر تدریس**
به کار گرفتن علم (شهیدثانی، ۱۳۷۴: ۶۱)	ایجاد خلوص نیت (همان: ۱۱۹)	آراستگی ظاهر (همان: ۱۳۴)

دارابودن صلاحیت و شایستگی در امر تعلیم (همان: ۱۱۰)	فروتنی و نرمش (همان: ۶۹)	جلوس آمیخته با وقار و نزاکت و ادب (همان: ۱۳۵)
حفظ شئون علم و دانش (همان: ۱۱۱)	در نظر گرفتن سطح استعداد (همان: ۱۲۵)	استفاده از بهترین روش تدریس (همان: ۱۴۰).
شهامت در اظهار حق، (همان: ۱۱۶)	رعایت مساوات در همه زمینه‌ها (همان: ۱۲۹)	رفق و مدارا در پاسخ‌گویی به شاگردان (همان)

۲. دیدگاه علامه طباطبایی

براساس دیدگاه علامه، معلم به نام مربی معرفی می‌شود. هرجا که تعلیمی هست مربی وجود دارد؛ یعنی آموزش، هم‌زمان با پرورش انجام می‌شود. براساس نظر ایشان، تربیتی دارای اثر صالح است که مربی آن دارای ایمان به آنچه که به متعلم می‌آموزد باشد. علاوه بر این، عملش با علمش مطابقت کند. (طباطبایی، ۱۳۸۴: ۶ / ۳۷۱) هر مربی که بخواهد در تعلیم و تربیت اشخاص، موفقیتی کسب کند، باید خودش به گفته‌ها و دستورات خود عمل کند. (همان: ۳۶۹) نکته اخلاقی بعدی صراحت در گفتار است. (همان: ۴۲۸) شرح صدر از دیگر اخلاقیات لازم برای مربی است. تزکیه معلم در تدریس بر علامه طباطبایی مهم بوده است. از نظر ایشان انسان در هیچ مرحله‌ای از رشد و کمال، از تحصیل آن بی‌نیاز نیست. تزکیه برای معلم ـ که رسالت پیامبران را دارد و در تربیت دانش‌آموزان می‌کوشد ـ واجب و ضروری است. نکته بعدی این است که معلم به تدریس خود جنبه دستوری ندهد. از نظر علامه، تدریس باید استدلالی و با اقامه دلیل بوده، ماهیت برهانی داشته باشد. تدریس غیر از موعظه و خطاب است. در تدریس به فراگیران دستور اخلاقی داده نمی‌شود که باید صادق باشند. (همان: ۷ / ۵۴۵) مورد آخر استفاده بهنگام و عالمانه از تشویق و تنبیه است. (همان: ۷ / ۲۸۷)

۳. دیدگاه صدیق

از نظر صدیق، معلم خوب دارای اوصافی است از جمله:

ـ **عشق به معلمی:** کسی که می‌خواهد معلم شود، باید عشق و استعداد خود را بسنجد. زیرا سرنوشت او و جمعی از فرزندان این آب‌وخاک وابسته به این سنجش است. معلم باید سعادت و نیک‌بختی طفل را بخواهد و علاقه او از لحاظ حال و آینده وی باشد بنابراین وظیفه معلم این است که عامل‌های نامطلوب را کشف و محو کند.

ـ **احساس مأموریت خاص:** از دیدگاه صدیق «معلم باید احساس کند که نسبت به فراگیر دارای مأموریت خاصی است و مسئولیتی در مقابل خدا و جامعه دارد». (صدیق، ۱۳۵۳: ۱۵۶)

ـ **تخلق به اخلاق:** صدیق معتقد است: «معلم از لحاظ اخلاقی باید سخی و بزرگ‌منش باشد». (همان: ۱۵۹ ـ ۱۵۸)

ـ **شناخت از کودک مطابق با مراحل رشد:** از نظر صدیق (۱۳۵۳)، معلم باید فراگیر را بشناسد. (صدیق، ۱۳۵۳: ۱۶۰)

٤. دیدگاه کاردان

طبق دیدگاه کاردان برخی از ویژگی‌های اخلاقی معلم شامل:

ـ **برقراری رابطه قلبی و معنوی با شاگردان:** معلم موفق کسی است که بتواند با شاگردانش پیوندی قلبی و معنوی ایجاد کند. (کاردان، ۱۳۶۸: ۳)

ـ **آدم‌ساز بودن:** کاردان کار تربیت و وضع معلمی را به کار و وضع معماری تشبیه نموده که به شغل خود تسلط کافی دارد. او کار مربی را آدم‌سازی می‌داند. (همو، ۱۳۳۹: ۱۰)

ـ **آشنایی با چگونگی تربیت:** او بیان می‌کند مربی باید بداند برای چه تربیت می‌کند؟ چه کسی را تربیت می‌کند؟ آنگاه بداند چگونه باید تربیت کرد؟ بنابراین عمل او مبتنی بر دو شالوده است: یکی هدف‌های تربیتی و دیگری طبیعت متربی. (همان: ۱۱)

ـ **آشنایی با فنون تدریس:** کاردان معتقد است ما باید به‌عنوان معلم با آنچه که می‌خواهیم یاد بدهیم، آشنا باشیم و از همه مهم‌تر آن را رعایت کنیم. (همو، ۱۳۶۸: ۳)

ـ **داشتن صلاحیت جسمانی، عقلانی:** (همو، ۱۳۵۶: ۱۱۵ ـ ۱۱۲)

ـ **حساسیت نسبت به انسان و تسلط بر هنر معلمی.**

۵. دیدگاه هوشیار

از نظر هوشیار، آموزگار و مربی باید معلوماتی جامع داشته باشد معلم کسی است که به مرحله خودشناسی رسیده باشد و سردرگم نباشد و در عین آنکه کسی را مجبور نمی‌کند با حالت و وضع روحی خود اثر مطلوب را به‌جا گذارد. معلم، مظهر توحید است و کسی است که بتواند هم در درون و هم در بیرون انسان، وحدت و یکتایی را به وجود آورد. معلم باید علاوه بر درس با شاگردان زندگی کند و با آنها حرف زندگی و مسائل زندگی بزند و آنها را برای مشکلات و رنج‌های آن آماده نماید؛ چراکه ایشان کلاس درس را کلاس زندگی می‌داند. از نظر ایشان، معلم باید در تمامی جهات انسانی، الگو و اسوه باشد. دانش‌آموزان باید محبت را در وی ببینند. در حقیقت معلم باید با نحوه عمل خود در نظر دانش‌آموز اصلاح‌کننده وضع نامناسب اجتماع، خانواده و مدرسه باشد. هوشیار معتقد است معلم

باید آن‌قدر شخصیت و قدرت داشته باشد تا بتواند اعتماد افراد مختلف از هر گروهی را جلب نماید. به اعتقاد وی (هوشیار، ۱۳۳۵) معلم علاوه بر هدایت متربی، نماینده ارزش‌ها نیز هست. معلم باید شاگردان را در جهت سیر تمدن سوق دهد و اعتبارات تمدن را در ایشان زنده و سیال سازد.

٦. دیدگاه شکوهی

شکوهی معتقد بود که می‌بایست به انتخاب معلمان و تربیت آنها توجه فوق‌العاده و ویژه‌ای مبذول گردد. او معتقد بود علاوه بر اینکه مربی ارزش مواد درسی را که آموزش می‌دهد احساس نماید و این حس با طرز آموزش او بر متربیان آشکار گردد، حائز اهمیت فراوان می‌باشد. (شکوهی، ۱۳۶۴: ۲۰۳) وی اشاره می‌نماید که موفقیت معلم، در گرو استقلال عملی است که معمولاً از آن برخوردار است، لکن استقلال عملی معلم، وقتی مفید خواهد بود که مسبوق به کسب شایستگی از سوی متقاضیان باشد. (همان: ۷) از طرفی او معتقد بود که عدم اطلاع کافی معلم از معنای واقعی تربیت، امکان دارد آنچه را که در حقیقت وسیله‌ای بیش نیست، هدف قلمداد کرده، جریان رشد را ناآگاهانه در میانه راه متوقف نماید. (همان: ۲۳) از نظر شکوهی، معلمان نباید رسالت واقعی خویش را فراموش کنند. امروزه معلمان نباید کار خود را با کسبه و مشاغل دیگر مقایسه کنند. وی معتقد بود داوطلبان حرفه معلمی می‌بایست آشنایی کافی با مبانی نظری آموزش‌وپرورش داشته و از سرشت آدمی، غایت و هدف زندگانی آدمی، توانایی‌ها و محدودیت‌های انسان و همچنین از تفاوت‌های فردی انسان‌ها آگاهی داشته باشند (همان: ۷) روش معلم هم می‌بایست آموزش از راه عمل باشد تا با توجه به شرایط این‌گونه روش‌ها، ارائه مفهوم‌ها به‌خودی‌خود در سطح فکر انضمامی قرار بگیرد، و از طرفی، هیچ‌چیزی مناسب‌تر از این راه و روش نمی‌تواند شاگرد را از زیاده‌روی‌های حافظه مصون بدارد و علاقه کودک به فعالیت را به‌طور کاملاً طبیعی ارضا نماید. (همان)

۷. دیدگاه شریعتمداری

از نظر شریعتمداری (شریعتمداری، ۱۳۶۹: ۱۸۰) یک معلم در هر سطح باید با اصول تعلیم و تربیت، روان‌شناسی و فرهنگ و معارف اسلامی آگاه باشد. معلم باید در رشته‌های درسی تبحر داشته و از اطلاعات عمومی برخوردار باشد. معلم باید در سازگاری اجتماعی به شاگردان کمک کند. آنها را برای زندگی اجتماعی آماده سازد. او باید در فهم میراث فرهنگی جامعه به شاگردان کمک کند؛ اهمیت این میراث را برای آنها روشن سازد و حس قدردانی شاگردان را در مقابل میراث فرهنگی برانگیزد.

معلم خوب از نگاه شریعتمداری، باید اطلاعات عمیقی در رشته درسی داشته باشد؛ با اصول و معانی روان‌شناسی آشنا باشد؛ نهادها یا مؤسسات اجتماعی جامعه خود را بشناسد؛ از راه و رسم زندگی جامعه و میراث فرهنگی اجتماع باخبر باشد؛ از طریق مطالعات فلسفی ارزش‌های اجتماعی را درک کند و مقدم بر همه‌چیز با روش علمی آشنا باشد و از طریق اجرای این روش، اساس نظری کار تعلیم و تربیت را پی‌ریزی نماید. چنین معلمی می‌تواند در زمینه رشد جنبه‌های مختلف شخصیت، در آشنایی به مؤسسات اجتماعی، در ارزش‌سنجی و توسعه میراث فرهنگی و به‌طورکلی در ایجاد روح علمی در شاگردان اقدام کند. (شریعتمداری، ۱۳۶۹: ۱۸۳)

سؤال دوم: منشور اخلاق معلمی مستخرج از دیدگاه اندیشمندان و مربیان مسلمان چگونه تدوین می‌شود؟

برای پاسخ‌گویی به این سؤال، یعنی چگونگی تدوین منشور اخلاق معلمی، آراء اندیشمندان مسلمان درباره اخلاق معلمی و نیز منشور اخلاق معلمی در ایران و کشورهای مختلف، مورد مداقه و مطالعه قرار گرفت. از یافته‌های سؤال قبلی پژوهش نیز استفاده گردیده است.[۱] ازآنجایی‌که منشور اخلاق معلمی در کشور استفاده خواهد شد، از اسناد بالادستی نظام تعلیم و تربیت و به‌طور خاص عناوین ساحت‌ها از سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش و آخرین نسخه اهداف دوره‌های تحصیلی (۱۳۹۰) استفاده شده است.

به‌نظر می‌رسد تخلق معلمان به اخلاق حرفه‌ای اگر مبتنی بر ساحت‌های تربیتی مندرج در سند تحول بنیادین و اهداف دوره‌های تحصیلی باشد بهتر می‌توانند در تربیت دانش‌آموزان تراز نظام جمهوری اسلامی موفق باشند. به نظر ما معلم به‌عنوان مهم‌ترین رکن تعلیم‌وتربیت در پرورش ابعاد آموزشی، اعتقادی، عاطفی، اخلاقی، سیاسی، اجتماعی و ... دانش‌آموزان مستقیماً دخالت دارد و در تربیت نیروی انسانی مورد نیاز جامعه نقش اساسی ایفا می‌کند. در اصل کوشش ما بر این بوده که تربیت اخلاقی معلم همسو با دغدغه‌های آموزش‌وپرورش و اسناد بالادستی آن طراحی و برنامه‌ریزی گردد.

الف) ساحت زیستی و بدنی: شامل ۵ مؤلفه و ۱۵ شاخصه

ب) ساحت اعتقادی، عبادی و اخلاقی: شامل ۱۱ مؤلفه و ۵۰ شاخصه

ج) ساحت علمی و فناوری: شامل ۸ مؤلفه و ۴۲ شاخصه

---

۱. در مورد تفاوت‌ها و تشابه‌ها باید گفت که شباهتِ میان نظرات حذف شد و تفاوت‌ها هم در صورت همسویی با فلسفه تربیت معلم و خصوصیات تاریخی، فرهنگی و اجتماعی ایران اسلامی مورد استفاده قرار گرفت و مواردی که در تعارض و ناسازواری با آن قرار داشتند از منشور برداشته شد.

د) ساحت اجتماعی و سیاسی: شامل ۵ مؤلفه و ۱۵ شاخصه

هـ) ساحت اقتصادی و حرفه‌ای: ۱مؤلفه و ۴ شاخصه

جدول (۲): منشور اخلاق معلمی: ساحت‌ها، مؤلفه‌ها و شاخص‌ها

ردیف	ساحت	مؤلفه‌ها	شاخص‌ها
۱	زیستی و بدنی	آراستگی ظاهری	ـ داشتن سیما و چهره شایسته (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۱۱۰) ـ داشتن بدن پاکیزه (همان: ۱۳۴) ـ خوشبو ساختن خود و شانه کردن موی سر (همان: ۱۳۴)
		آراستگی پوشش	ـ داشتن لباس با وقار و با هیبت (همان: ۱۳۵) ـ داشتن جامه سفید (همان: ۱۳۴) ـ اهمیت ندادن به لباس‌های فاخر و گران‌بها (همان: ۱۳۴)
		آراستگی جلوس	ـ دراز نکردن پاها (همان: ۱۳۵) ـ رو به قبله نشستن (همان: ۱۳۵) ـ پشت به قبله نشستن به خاطر دانش‌آموزان (همان: ۱۳۵)
		قدرت و توانایی جسمانی	ـ داشتن سلامتی تن (بنیه قوی) (صدیق، ۱۳۵۳: ۱۵۷) ـ داشتن حواس صحیح و سالم (همان: ۱۵۷)
		قدرت و توانایی کلامی و رفتاری	ـ رسا و واضح بودن صدا (همان: ۱۵۷) ـ پرهیز از مزاح و شوخی زیاد (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۱۳۷) ـ پرهیز از حرکات بیهوده دست‌ها (همان) ـ پرهیز از نگاه‌های پریشان (همان)
۲	اعتقادی، عبادی و اخلاقی	الگویی	ـ الگوی اخلاقی دانش‌آموزان در تمام جهات انسانی (هوشیار، ۱۳۱۶: ۷۹) ـ پرورش منش انسانی در دانش‌آموزان (همان) ـ مراقبت پیوسته از کردار و گفتار (صدیق، ۱۳۵۳: ۱۵۹ ـ ۱۵۸؛ میرزامحمدی و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۸: ۸۳)
		تواضع (فروتنی)	ـ خوشخوی و فروتن بودن با دانش‌آموزان (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۱۸۸ ـ ۱۷۹) ـ عدم تکبر و استنکاف از شنیدن سؤال (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۱۲۵)
		سازواری کردار و گفتار	ـ عمل طبق موازین علمی خویش (همان: ۱۴۰) ـ ایمان داشتن به تعلیمات خویشتن (طباطبایی، ۱۳۸۴: ۳۷۱)
		انصاف و بزرگ منشی	ـ داشتن انصاف در بحث و گفتگو با دانش‌آموزان (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۱۲۵) ـ گوش دادن به سؤالات و پرسش‌های درست آنها (همان: ۱۴۰) ـ بزرگوار و جوانمرد بودن (صدیق، ۱۳۵۳: ۱۵۹ ـ ۱۵۸) ـ سخاوت در بذل دانش و معارف (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۱۲۳)

			ـ عدم فروگذاری در نصیحت و اندرز به آنها (همان: ۱۲۵) ـ داشتن شرح صدر نسبت به دانش‌آموزان (طباطبایی، ۱۳۸۴: ۴۶۱)
		برابری (عدم‌تبعیض)	ـ مواسات و برابراندیشی نسبت به دانش‌آموزان (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۱۱۹) ـ عدم تبعیض در اظهار محبت و توجه به آنها (همان: ۱۲۹) ـ بیان علت انجام تبعیض بین دانش‌آموزان (همان: ۱۲۹) ـ تقدیر و احترام از دانش‌آموزان کوشا و با نزاکت (همان)
		رفق و مدارا	ـ نصب العین خویش قرار دادن رفق و مدارا با آنها (همان: ۶۲) ـ بخشاینده اشتباهات و قبول کننده عذر آنها (طباطبایی، ۱۳۸۴: ۴۶۱) ـ جاری و ساری بودن ادب و احترام در ارتباط معلم و شاگرد (طباطبایی، ۱۳۸۲: ۵۹۵)
		عشق و محبت	ـ انجام وظیفه توأم با عشق و محبت (شکوهی، ۱۳۸۵: ۲۰۳) ـ برقراری رابطه قلبی و معنوی با شاگردان (کاردان، ۱۳۶۸: ۳) ـ عدم سستی و غفلت در تربیت به خاطر عشق به آنها (صدیق؛ میرزا محمدی و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۸: ۳۳) ـ علاقمند به سعادت و نیکبختی حال و آینده آنها (صدیق؛ میرزا محمدی و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۸: ۳۱) ـ رفع و اصلاح معایب دانش‌آموزان با وجود عشق به آنها (صدیق؛ میرزا محمدی و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۸: ۳۳) ـ عدم ایجاد ترس و اضطراب در دانش‌آموزان (صدیق، ۱۳۵۳: ۱۵۹ ـ ۱۵۸) ـ دانش‌آموزان را به‌جای فرزند خویش پنداشتن (همان: ۱۵۶)
		خودسازی	ـ رسیدن به خودشناسی و عدم سردرگمی (هوشیار، ۱۳۳۵: ۶۹) ـ صداقت حرفه‌ای (منشور آیین‌نامه رفتار حرفه‌ای ایرلند، ۲۰۱۶) ـ تلاش در تکمیل نفس و تهذیب باطن (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۶۲) ـ توجه به خدا و ایمان و اتکال به پروردگار (همان: ۱۱۹) ـ دوری از اخلاق بد و خوی‌های ناستوده (همان: ۱۲۰) ـ مظهر توحید و یکتایی بودن (هوشیار، ۱۳۳۵: ۶۹) ـ داشتن آرامش‌خاطر (میرزامحمدی و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۸: ۱۳۳)
		انسان‌سازی	ـ انسان‌سازی دانش‌آموزان توسط معلم (کاردان، ۱۳۳۹: ۱۰) ـ آشنا نمودن دانش‌آموزان با آداب دینی اسلام (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۱۱۸) ـ ایجاد اخلاص و حسن نیت در نهاد دانش‌آموزان (همان: ۱۱۹) ـ حفظ دانش‌آموزان از اخلاق بد و خوی‌های ناپسند (همو، ۱۳۷۴: ۹۲) ـ جلوگیری از معاشرت با اشخاص نامناسب (همو، ۱۳۷۴: ۱۲۰) ـ پرورش و شکوفایی استعدادهای بی‌پایان انسانی (شکوهی به نقل از

			میرزامحمدی و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۸: ۱۳۴) ـ مبارزه با شرارت‌ها و ضعف‌های انسانی (شکوهی به نقل از میرزامحمدی و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۸: ۱۳۴) ـ ایجاد زمینه مناسب برای خودسازی در دانش‌آموزان (هوشیار به نقل از میرزامحمدی و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۸: ۴۰)
		اعتماد	ـ قدرت نفوذ متقابل در دانش‌آموزان (کاردان، ۱۳۶۸: ۳) ـ ایجاد اعتماد به نفس در دانش‌آموزان (همو، ۱۳۳۹: ۴۰ ـ ۳۹) ـ از بین نبردن اعتماد به نفس در دانش‌آموزان (شکوهی، ۱۳۸۹: ۱۸۰) ـ ایجاد رغبت به تحصیل در دانش‌آموزان (هوشیار، ۱۳۳۵: ۸۴)
		معنوی	ـ التزام به اخلاق (منشور اخلاق حرفه معلمی دانشگاه الجوف، ۲۰۱۷) ـ کمک به ارتقای هویت مذهبی، فرهنگی و ملی (منشور اخلاق معلمی، قنبری و همکاران، ۱۳۹۸) ـ تزکیه در تدریس (طباطبایی، ۱۳۸۴: ۵۹۵)
۳	علمی و فناوری	دانش عمومی	ـ آشنا به چگونگی تربیت (کاردان، ۱۳۳۹: ۱۱) ـ خلاق و نوآور بودن در مسائل تربیتی (شریعتمداری، ۱۳۶۹: ۱۶) ـ داشتن معلومات و اطلاعات عمومی (صدیق، ۱۳۵۳: ۱۶۱ ـ ۱۵۹) ـ آشنایی با علوم انسانی مثل روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، مردم‌شناسی و تاریخ (شریعتمداری به نقل از میرزامحمدی و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۸: ۱۸۱) ـ داشتن مطالعات فلسفی (شریعتمداری به نقل از میرزامحمدی و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۸: ۱۸۱) ـ ایجاد تعادل بین‌رشته تخصصی و اطلاعات عمومی (شریعتمداری، ۱۳۶۹: ۲۴)
		دانش تخصصی	ـ داشتن تخصص و تجربه در رشته درسی (همو، ۱۳۶۹: ۱۳۹) ـ گذراندن دروس تخصصی (هوشیار، ۱۳۳۵: ۸۴) ـ داشتن نگاه دانش‌پژوهانه به حرفه خویش (کاردان، ۱۳۳۹: ۲۲) ـ گذراندن دوره‌های آموزشی و کارآموزی (هوشیار، ۱۳۳۵: ۸۴) ـ استفاده مسئولانه از فناوری (منشور اخلاقی برای مربیان، MCEE) ـ ضرورت بازآموزی معلمان در امر تعلیم و تربیت (هوشیار، ۱۳۳۵: ۸۴)
		تدریس	ـ داشتن مهارت تخصصی در روش تدریس (آشنایی با فنون تدریس) (کاردان، ۱۳۶۸: ۱۵۳) ـ توجه به هدف درس (طباطبایی، ۱۳۸۴: ۸) ـ تشخیص اصل و فرع از یکدیگر در هر ماده درسی (صدیق، ۱۳۵۳: ۱۶۱ ـ ۱۵۹)

			ـ نهادینه کردن بینش علمی در دانش‌آموزان (کاردان به نقل از میرزامحمدی و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۸: ۹۶) ـ کشف عوامل نامطلوب در تدریس (صدیق به نقل از میرزامحمدی و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۸: ۳۳) ـ آموزش نحوه مطالعه و یادگیری به دانش‌آموزان (هوشیار، ۱۳۱۶: ۷۹) ـ تسلط بر فوت و فن معلمی (کاردان، ۱۳۵۶: ۱۱۵ ـ ۱۱۲) ـ کمک به رشد قوای عقلانی دانش‌آموزان (شریعتمداری، ۱۳۶۶: ۷۸) ـ داشتن جنبه استدلالی و ماهیت برهانی تدریس (طباطبایی به نقل از حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۴: ۱۵) ـ داشتن صلاحیت عقلانی (کاردان، ۱۳۵۶: ۱۱۵ ـ ۱۱۲) ـ ندادن جنبه دستوری به تدریس (طباطبایی به نقل از حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۴: ۱۵)
		تفاوت‌های فردی	ـ توجه و آگاهی از تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان (شناخت فراگیران) (شکوهی، ۱۳۶۴: ۷؛ طباطبایی، ۱۳۸۴: ۳۱) ـ تناسب روش‌های تدریس با ویژگی‌های متفاوت دانش‌آموزان (شکوهی، ۱۳۶۴: ۱۱). ـ بیان به قدر فهم شاگرد (طباطبایی، ۱۳۶۸: ۴۳۰ ـ ۴۲۵)
		مراحل رشد	ـ تربیت دانش‌آموزان با توجه به مراحل رشد آنها (کاردان، ۱۳۶۸: ۴۰ ـ ۳۹) ـ پیگیری آخرین نتایج تحقیقات روان‌شناسی (صدیق به نقل از میرزامحمدی و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۸: ۳۶) ـ بررسی و مشاهده مستقیم دانش‌آموزان (همان) ـ آشنایی با امکانات و محدودیت‌های دانش‌آموزان (شکوهی، ۱۳۶۳: ۷) ـ اطلاع از بهداشت، روان‌شناسی و امراض روحی دانش‌آموزان (صدیق، ۱۳۵۳: ۱۶۲ ـ ۱۶۱؛ شریعتمداری، ۱۳۶۹: ۱۹)
		زمینه‌سازی	ـ ایجاد علاقه و رغبت در دانش‌آموزان به یادگیری (طباطبایی، ۱۳۸۴: ۱۳۵) ـ استفاده از اصول ثابت در موقعیت‌های گوناگون تربیتی (شکوهی، ۱۳۶۴: ۱۳۳) ـ استفاده از وسایل کمک آموزشی (همان) ـ آماده کردن زمینه یادگیری (طباطبایی، ۱۳۸۴: ۱۳۵)
		هدایت و کنترل	ـ تلفیق کنترل و آزادی جهت حرکت از وابستگی به‌سوی استقلال (شکوهی، ۱۳۶۴: ۱۸۰) ـ داشتن حس انتقاد نسبت به موارد ناپسند زندگی (صدیق، ۱۳۵۳: ۱۶۱ ـ ۱۵۹) ـ دوراندیشی جهت ایجاد آینده‌ای روشن بر مبنای صفات ارزشمند تربیتی (کاردان، ۱۳۶۸: ۳) ـ تصحیح و تعدیل افکار دانش‌آموزان با دید انتقادی (شکوهی، ۱۳۶۴: ۷)

		تشویق و تنبیه	ـ استفاده از تشویق و تنبیه به‌عنوان ابزار رشد (طباطبایی، ۱۳۶۳: ۵۹۵) ـ تشویق دانش‌آموزان به یادگیری علم و دانش (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۱۱۹) ـ تشویق دانش‌آموزان به صیانت از یافته‌های گران‌بهای علمی (همان: ۱۲۳)
۴	اجتماعی و سیاسی	مسئولیت‌پذیری	ـ احساس تعهد و مسئولیت در قبال اهداف جامعه (شکوهی، ۱۳۶۴: ۱۱) ـ داشتن اطلاع از ویژگی‌های مشکلات اجتماعی، خانوادگی و شخصی دانش‌آموزان (طباطبایی، ۱۳۸۴: ۱۷۸) ـ اصلاح وضع نامناسب دانش‌آموزان در اجتماع، خانواده و مدرسه (هوشیار، ۱۳۳۵: ۷۹) ـ درک وضعیت زندگی افراد طبقات پایین جامعه (شکوهی به نقل از میرزامحمدی و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۸: ۱۳۳) ـ تعهد به تعلیم و آموزش علم به همه بدون استثناء (همان)
		جامعه‌شناسی	ـ جدا نکردن یادگیری در مدرسه از مسائل زندگی اجتماعی (هوشیار، ۱۳۲۹: ۶۹) ـ توانمندسازی دانش‌آموزان برای اعمال قدرت بر زندگی خود (همان) ـ استخراج هدف‌های تعلیماتی از ارزش‌های اجتماعی (شریعتمداری به نقل از میرزامحمدی و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۸: ۱۸۱) ـ کمک به دانش‌آموزان در سازگاری اجتماعی (شریعتمداری، ۱۳۶۶: ۷۸) ـ شناخت کامل نهادها و مؤسسات اجتماعی جامعه خود (همو، ۱۳۷۳: ۱۳۹)
		انتقال میراث فرهنگی	ـ مطالعه مطالب مربوط به علوم اجتماعی و میراث فرهنگی (همو، ۱۳۶۶: ۷۸) ـ آشنانمودن دانش‌آموزان با مؤسسات اجتماعی جامعه (همو، ۱۳۷۳: ۱۳۹) ـ انتقال میراث فرهنگی و کمک به توسعه و پیشرفت آن (همو، ۱۳۶۶: ۷۸)
		تعاملات فرهنگی	ـ انتقال فرهنگ (کاردان به نقل از میرزامحمدی و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۸: ۹۵)
		توانایی انتقاد	ـ هدایت و راهنمایی دانش‌آموزان برای استفاده درست از آزادی خویش (هوشیار، ۱۳۳۵: ۱۱۵ ـ ۹۸)
۵	اقتصادی و حرفه ای	کفایت مالی	ـ عدم مقایسه شغل خود با کسبه و مشاغل دیگر شکوهی، ۱۳۶۴: ۱۳۴) ـ درک زندگی افراد طبقات پایین جامعه (همان: ۱۳۳) ـ حقوق کم اما به کفایت (همان: ۱۳۴) ـ معلم سر خانه نشدن (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۱۱۱)

در ادامه تحقیق، منشور اخلاق معلمی مطابق با دیدگاه‌های فیلسوفان و مربیان تربیتی مسلمان (برگرفته از جدول فوق الذکر و نظرات محقق) ارائه می‌گردد که تمامی ساحت‌های پنج‌گانه، مؤلفه‌های ۲۴ و شاخص‌های ۱۲۶ گانه را شامل شده است.

سؤال سوم: تا چه اندازه از دیدگاه متخصصین، منشور طراحی‌شده اخلاق معلمی اعتبار دارد؟

در این مرحله، منشور طراحی‌شده طی گروه کانونی مورد اعتباریابی درونی قرار گرفت. ۱۲ نفر از متخصصان در اعتباریابی ـ که به صورت کیفی بود ـ شرکت کرده بودند. انتخاب این متخصصان هدفمند بود؛ چراکه هر یک از آنها سابقه مطالعاتی و رشته تخصصی مرتبط داشتند و بر منشور تسلط محتوایی داشتند. این گروه کانونی جزئیات منشور را بررسی کردند و ذیل برخی از مؤلفه‌ها نظرات تکمیلی و اصلاحی داشتند که توسط محققان اعمال شد و پس از اصلاح مجدداً در اختیار آنها قرار گرفت و این بار منشور با ساحت‌های پنج‌گانه و ذیل ساحت‌ها، ۲۱ مؤلفه و نیز ۷۱ شاخص جزئی شناسایی و معرفی شد که مورد تأیید قرار گرفت. در جدول زیر برخی نظرات تأییدی متخصصان ذکر شده است:

جدول (۳): منشور اخلاق معلمی پس از اعتباریابی

ساحت	مؤلفه‌ها	شاخص‌ها
جسمانی و ظاهری	آراستگی ظاهری	ـ داشتن سیما و چهره شایسته (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۱۱۰) ـ داشتن بدن پاکیزه (همان: ۱۳۴) ـ خوشبو ساختن خود و شانه کردن موی سر (همان: ۱۳۴)
	آراستگی پوشش	ـ استفاده از لباس با وقار (همان: ۱۳۵) ـ استفاده از لباس سفید (همان: ۱۳۴) ـ اهمیت ندادن به لباس‌های فاخر و گران‌بها (همان: ۱۳۴)
	قدرت و توانایی جسمانی	ـ داشتن سلامتی تن (صدیق، ۱۳۵۳: ۱۵۷) ـ داشتن حواس صحیح و سالم (همان: ۱۵۷)
	توانمندی کلامی و رفتاری	ـ رسا و واضح بودن صدا (همان: ۱۵۷) ـ پرهیز از شوخی زیاد (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۱۳۷) ـ پرهیز از حرکات بیهوده دست‌ها (همان: ۱۳۷) ـ پرهیز از نگاه‌های پریشان (همان: ۱۳۷)
اعتقادی و اخلاقی	خدابینی	ـ توجه به خدا و ایمان و اتکال به او (همان: ۱۱۹) ـ مظهر توحید بودن (هوشیار، ۱۳۳۵: ۱۹) ـ تکمیل نفس و تهذیب باطن (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۶۲)
	عمل به ارزش‌های معنوی و تواضع	ـ تزکیه در تدریس (طباطبایی، ۱۳۸۴: ۲ / ۵۴۶) ـ فروتن بودن با دانش‌آموزان (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۱۷۹) ـ عدم تکبر و استنکاف از شنیدن سؤال (همان: ۱۲۵)
	سازواری کردار و گفتار	ـ عمل طبق موازین علمی (همان: ۱۴۰) ـ ایمان داشتن به تعلیمات خویشتن (طباطبایی، ۱۳۸۴: ۶ / ۳۷۱)

ساحت	مؤلفه‌ها	شاخص‌ها
	انصاف و بزرگ منشی	ـ داشتن انصاف در بحث و گفتگو با دانش‌آموزان (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۱۲۵) ـ گوش دادن به پرسش‌های دانش‌آموزان (همان: ۱۴۰) ـ سخاوتمندی در بذل معارف (همان: ۱۲۳) ـ عدم فروگذاری در نصیحت و اندرز به دانش‌آموزان (همان: ۱۲۵)
	برابری	ـ مواسات نسبت به دانش‌آموزان (همان: ۱۱۹) ـ عدم تبعیض در اظهار محبت و توجه به دانش‌آموزان (همان: ۱۲۹) ـ تقدیر و احترام از دانش‌آموزان کوشا و با نزاکت (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۱۲۹)
	رفق و مدارا	ـ رفق و مدارا با دانش‌آموزان (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۶۲) ـ بخشیدن اشتباهات و قبول کردن عذر دانش‌آموزان (طباطبایی، ۱۳۸۴: ۱۴ / ۲۳)
	عشق و محبت	ـ انجام وظیفه توأم با عشق و محبت (شکوهی، ۱۳۶۴: ۲۰۳) ـ برقراری رابطه قلبی با دانش‌آموزان (کاردان، ۱۳۶۸: ۳) ـ عشق به دانش‌آموزان (صدیق، ۱۳۵۳: ۲۸) ـ دانش‌آموزان را به جای فرزند خویش پنداشتن (صدیق، ۱۳۵۳: ۱۵۶)
	انسان سازی	ـ آشنا نمودن دانش‌آموزان با آداب دینی اسلام (شهیدثانی، ۱۳۷۴: ۱۱۸) ـ ایجاد اخلاص و حسن نیت در نهاد دانش‌آموزان (همان: ۱۱۹) ـ حفظ دانش‌آموزان از اخلاق بد و خویهای ناپسند (همو، ۱۳۷۴: ۹۲) ـ جلوگیری از معاشرت با اشخاص نامناسب (همو، ۱۳۷۴: ۱۲۰) ـ شکوفایی استعدادهای بی‌پایان انسانی (شکوهی، ۱۳۶۴: ۱۵) ـ مبارزه با شرارت‌ها و ضعف‌های انسانی (شکوهی، ۱۳۶۴: ۱۶) ـ زمینه‌سازی برای خودسازی در دانش‌آموزان (هوشیار، ۱۳۳۵: ۹۳) ـ پرورش منش انسانی در دانش‌آموزان (همان)
علمی	دانش عمومی	ـ آشنا به چگونگی تربیت (کاردان، ۱۳۳۹: ۱۱) ـ خلاق و نوآور بودن در مسائل تربیتی (شریعتمداری، ۱۳۶۹: ۶۵) ـ آشنایی با علوم انسانی مثل روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و تاریخ (همان) ـ داشتن مطالعات فلسفی (همان) ـ تسلط بر اطلاعات عمومی (همان)
	دانش تخصصی	ـ داشتن تخصص و تجربه در رشته درسی (همان) ـ گذراندن دروس تخصصی (هوشیار، ۱۳۳۵) ـ گذراندن دوره‌های آموزشی و کارآموزی (همان)
	شایستگی در تدریس	ـ مهارت در روش‌های تدریس (کاردان، ۱۳۶۸: ۳) ـ کشف استعدادهای پنهانی دانش‌آموزان در ضمن تدریس (صدیق، ۱۳۵۳: ۱۲۲)

ساحت	مؤلفه‌ها	شاخص‌ها
		ـ تسلط بر فوت و فن معلمی (کاردان، ۱۳۵۶: ۱۱۵ ـ ۱۱۲) ـ رشد قوای عقلانی دانش‌آموزان (شریعتمداری، ۱۳۶۹: ۱۲۵) ـ بهره‌گیری از استدلال و برهان (طباطبایی، ۱۳۸۴: ۷ / ۵۴۵) ـ ندادن جنبه دستوری به تدریس (همان) ـ استفاده بهنگام و عالمانه از تشویق و تنبیه (همان: ۸ / ۲۸۷)
	شناخت تفاوت‌های فردی	ـ آگاهی از تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان (شکوهی، ۱۳۶۴: ۷؛ طباطبایی، ۱۳۸۴: ۳۱) ـ تدریس براساس استعدادهای متفاوت دانش‌آموزان (شکوهی، ۱۳۶۴: ۱۱) ـ آشنایی با امکانات و محدودیت‌های دانش‌آموزان (همان: ۷)
	هدایت و اصلاحگری	ـ هدایت زندگی دانش‌آموزان بر مبنای صفات ارزشمند تربیتی (کاردان، ۱۳۳۹: ۱۰) ـ هدایت دانش‌آموزان به صیانت از یافته‌های گران‌بهای علمی (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۱۲۳) ـ تصحیح و تعدیل افکار دانش‌آموزان با دید انتقادی (شکوهی، ۱۳۶۴: ۷)
اجتماعی و سیاسی	مسئولیت‌پذیری	ـ احساس تعهد و مسئولیت در قبال اهداف جامعه (همان: ۱۱) ـ اصلاح وضع نامناسب دانش‌آموزان در اجتماع، خانواده و مدرسه (هوشیار، ۱۳۳۵: ۱۷) ـ درک وضعیت زندگی افراد طبقات پایین جامعه (همان: ۱۱)
	هشیاری اجتماعی	ـ توجه به مسائل اجتماعی دانش‌آموزان (همان) ـ توانمندسازی دانش‌آموزان برای اعمال قدرت بر زندگی خود (همان) ـ کمک به دانش‌آموزان در سازگاری اجتماعی (شریعتمداری، ۱۳۶۹: ۱۵۰)
	انتقال میراث فرهنگی	ـ انتقال میراث فرهنگی و کمک به توسعه و پیشرفت آن (همان)
اقتصادی و حرفه ای	کفایت مالی و ساده‌زیستی	ـ عدم مقایسه درآمد با کسبه و مشاغل دیگر (شکوهی، ۱۳۶۴: ۱۵) ـ معلم سر خانه نشدن (شهید ثانی، ۱۳۷۴: ۱۱۱)

در ادامه تحقیق، پس از اعمال نظرات متخصصین، منشور اخلاقی ذیل برگرفته از جدول فوق‌الذکر ارائه می‌گردد که تمامی ساحت‌های پنج‌گانه، مؤلفه‌های ۲۱ گانه و شاخص‌های ۷۱ گانه را شامل شده است.

نتیجه

پژوهش حاضر با هدف تبیین اخلاق معلمی و طراحی منشور مطابق با آن از دیدگاه فیلسوفان و مربیان تربیتی مسلمان انجام شد. در این راستا مشخص شد که اگر سند تحول بنیادین آموزش و پروش و اهداف دوره‌های تحصیلی، ملاک دسته‌بندیِ مؤلفه‌ها و شاخص‌های شناسایی‌شده قرار گیرد منشور اخلاق معلمی در ابعادی چون جسمانی و ظاهری، اعتقادی و اخلاقی، علمی، اجتماعی و سیاسی و اقتصادی و حرفه‌ای قابلیت طرح پیدا می‌کند. پژوهشگرانی مانند سبحانی‌نژاد، نجفی، جعفری هرندی، فرمهینی فراهانی (۱۳۹۳)، لینچ[1] (۲۰۱۶) و فیض و اللهی (۱۴۰۰) نیز بر در نظر گرفتن ساحت‌های تربیت و ابعاد وجودی معلم در اخلاق حرفه‌ای آموزش تأکید داشته‌اند.

ازجمله ویژگی‌های منشور ترسیم شده این است که امور معنوی چون خودسازی، امانت‌دار دانستن خود، کمک به رشد تربیتی و تکمیل مکارم اخلاقی دانش‌آموزان، قدسی دانستن حرفه معلمی مقدم را در خود جای داده است. این همان است که شرایط و ظرفیت‌های فلسفی و عملی بوم ایران را در نظر گرفته می‌تواند کنش‌های معلم را بهتر و جامع‌تر هدایت بکند. در اصل واگذاری نقش‌های اجتماعی به معلم در کنار معنویت و خودسازی درونی می‌تواند در ایفاگری نقش‌های آموزشی، تربیتی و اجتماعی اثربخش باشد. این همان نکته مثبت مقاله است که در بیشتر سوابق مطالعاتی از آن غفلت شده است. به‌طور مثال مصلحی نوش‌آبادی (۱۳۹۲) که اخلاق حرفه‌ای معلمی از دیدگاه شهید مطهری را بررسی کرده صرفاً بر آموزش علوم نافع، تلاش در جهت به فعلیت رساندن استعداد فراگیران، پرهیز از اتلاف وقت فراگیران، وارستگی اخلاقی، تواضع علمی و پرورش حس دینی و عقل عملی تأکید کرده است. در پژوهش مصلحی نوش‌آبادی خبری از چگونگی حضور اخلاق در عرصه مشارکت‌های اجتماعی و سیاسی معلم نیست. که با هدف تربیت اخلاقی معلمان از دیدگاه ابن‌سینا انجام شده ویژگی‌های یک معلم خوب و بالأخص شیوه‌های تعامل اخلاقی با دانش‌آموزان مدنظر بوده است. در این پژوهش هم توجهی به ابعاد علمی، اقتصادی و سیاسی مطرح‌شده در منشور مورد نظر ما نشده است. همچنین در پژوهش حسینی (۱۳۹۶) با نظر به دیدگاه‌های شهید ثانی و ملااحمد نراقی به معرفی مؤلفه‌های مربوط خود (معلم)، دانش‌آموز و تدریس اکتفا و نسبت به جنبه اجتماعی توجهی نشده است. در پژوهش گونگ جیاتو (۲۰۱۶) هم بر پرورش عنصر عقلانیت به‌عنوان اصلی مهم در اخلاق تدریس بها داده شده یا در پژوهش بری (۲۰۲۰) بر وجوه جسمانی و ذهنی تأکید شده

1. Lynch.

و در پژوهش بک و همکاران (۲۰۱۸) از اخلاق فضیلت و مؤلفه‌های اخلاقی محض صحبت به میان آمده است. همان‌طور که مشخص است این مطالعات نسبت به وجوه معنوی، الهیاتی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی که در منشور ما معرفی شده کمبودهایی اساسی دارند.

حسب آنچه به‌دست آمد پیشنهاد می‌شود که منشور در طراحی و بازنگری برنامه‌های درسی رسمی تربیت معلم مورد استفاده قرار گیرد؛ در گزینش معلمان جدیدالورود در اولویت باشد و البته در ارزیابی‌های راهنمایان آموزشی ملاحظه گردد. البته منشور می‌تواند به صورت کارگاهی و در شرایط مباحثه‌ای توسط معلمان در حال خدمت نیز مطالعه گردد.

منابع و مآخذ

۱. حسینی، سیده زهرا، ۱۳۹٦، ***بررسی اخلاق حرفه‌ای از دیدگاه شهید ثانی و ملا احمد نراقی***، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شاهد.

۲. خلیلی، سلیمه؛ لیلا افشار و محمود عباسی، ۱۳۹۰، «***بررسی تعلیم و تربیت اخلاقی از دیدگاه ابن‌سینا***»، فصلنامه تاریخ پزشکی، ش ۸، ص ۱٦۱ ـ ۱٥٦.

۳. سبحانی‌نژاد، مهدی؛ حسن نجفی؛ رضا جعفری هرندی و محسن فرمهینی فراهانی، ۱۳۹۳، «مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای تدریس از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم»، ***راهبردهای آموزش در علوم پزشکی***، ش ٦، ص ٤۰۳ ـ ۳۹۹، تهران، دانشگاه علوم پزشکی بقیة الله.

٤. ***سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش جمهوری اسلامی ایران***، ۱۳۹۰، تهران، دبیرخانه شورای عالی آموزش‌وپرورش.

٥. شریعتمداری، علی، ۱۳٦۹، ***تعلیم و تربیت اسلامی***، تهران، امیرکبیر.

٦. شکوهی، غلامحسین، ۱۳٦٤، ***تعلیم و تربیت و مراحل آن***، مشهد، آستان قدس رضوی.

۷. شهید ثانی، ۱۳۷٤، ***منیة المرید فی آداب المفید والمستفید***، ترجمه محمدباقر حجتی، تهران، اسلامی.

۸. صدیق، عیسی، ۱۳٥۳، ***روش نوین در آموزش‌وپرورش***، تهران، شرکت سهامی طبع کتاب.

۹. صفری سقاواز، فریبا، ۱۳۹٥، «الگوهای اخلاقی معلمان در فرآیند آموزش»، ***مجموعه مقالات دومین کنگره بین‌المللی توانمندسازی جامعه در حوزه علوم اجتماعی، روانشناسی و علوم تربیتی***، تهران.

۱۰. طباطبایی، سید محمدحسین، ۱۳۸٤، ***تفسیر المیزان***، قم، جامعه مدرسین.

۱۱. فیض، سلطانعلی و ذبیح‌الله اللهی ۱٤۰۰، «پیشینه‌شناسی اخلاق حرفه‌ای معلم در آموزش»، ***اخلاق حرفه‌ای در آموزش***، ش ۱، ص ۱٥٤ ـ ۱۷٤، تهران، دانشگاه فرهنگیان.

۱۲. کاردان، علی‌محمد، ۱۳۳۹، «بحثی درباره اصول آموزش‌وپرورش»، ***آموزش‌وپرورش***، ش ۲٤، ص ٥ ـ ۱٥.

۱۳. کاردان، علی‌محمد، ۱۳٥٦، «مقام و سهم معلم در ساخت جامعه ایران»، ***آموزش‌وپرورش***، ش ٤۷، ص ۳ ـ ۷.

۱٤. کاردان، علی‌محمد، ۱۳٦۸. «تعلیم و تربیت»، ***کیهان فرهنگی***، ش ۲۳، ص ۷ ـ ۱.

۱٥. مصلحی نوش‌آبادی، ملیحه، ۱۳۹۲، ***بررسی اخلاق حرفه‌ای معلمی از منظر شهید مطهری***، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه اصفهان.

۱٦. میرزامحمدی، محمدحسن و نجمه احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۸، ***اندیشمندان نوین تعلیم و تربیت ایران***، تهران، دانشگاه شاهد.

۱۷. میرزامحمدی، محمدحسن؛ محسن ایمانی و اعظم ریاضی، ۱۳۹۸، «بررسی تحلیلی ویژگی‌های معلم در اسناد آموزش‌وپرورش کشور و نقد آن با استفاده از دیدگاه شهید ثانی»، ***پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی***، ش ٤۳، ص ۹٥ ـ ۷۷، تهران، دانشگاه امام حسین علیه‌السلام.

۱۸. هوشیار، محمدباقر، ۱۳۳٥، ***اصول آموزش‌وپرورش***، تهران، دانشگاه تهران.

19. Back, S, Clarke, M, Phelan, A, 2018, Teacher education as the practice of virtue ethics, ***Research in Education***, 100 (1), p. 1 – 7.
20. Barry, G, B, 2020, ***Ethics and Education***. In book: Ethics in Computing, Science, and Engineering, https://www.researchgate.net/publication/339034943
21. Ghiatau, R, M, 2015, Ethical Competence for Teachers: A Possible Model. https://www.researchgate. net / publication / 282421482.
22. Lynch, M, 2016, Six core Characteridtics of Ethical teaching, Retrieved from. www.theedadavocate.org