

مبانی و اصول اخلاق تدریس بر اساس فلسفه اخلاق اسلامی

راضیه بیرونی کاشانی

دانشجوی دکتری دانشگاه تهران

دکتر خسرو باقری

استاد دانشگاه تهران

چکیده

تاریخ دریافت ۱۳۸۵/۱۲/۱۷ - تاریخ تایید ۱۳۸۷/۱۱/۶

مجموعه ملاحظات اخلاقی که معلم باید به آن ها توجه داشته باشد و تدریس خود را در قالب آن ها تنظیم کند، اخلاق تدریس - یا در صورت جامع تر، اخلاق معلمی - گفته می شود. در این مقاله، به مبانی فلسفی اخلاق معلمی، بر اساس فلسفه اخلاق اسلامی (نظریات طباطبایی) اشاره می شود. بر اساس آن مبانی، راهبردها و اصولی ذکر می شود که مربوط به اخلاق معلمی است. ابعاد اخلاقی کار معلم، در روابط گوناگون او با شاگردان، والدین، سایر معلمان و مسوولان بالاتر بحث می شود و اصول اخلاقی مناسب با هر کدام بیان می شود. کلید واژه ها: اخلاق معلمی، مبانی فلسفی، راهبردها، اصول اخلاق تدریس، ابعاد اخلاقی تدریس.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

مقدمه

مطرح کردن اخلاق معلمی، به صورت ذکر آدابی که معلم موظف به رعایت آن‌هاست، کم و بیش به آن پرداخته شده است. برای مثال، منیه المرید کتابی است که در قرن دهم هجری نگاشته شده است. نگارنده (زین‌الدین بن علی بن احمد عاملی معروف به شهید ثانی) در این کتاب به ذکر آدابی می‌پردازد که در حیطة تعلیم و تعلم باید رعایت شود: آدابی که شاگردان باید رعایت کنند. وظایف و آدابی که هم معلم و هم شاگرد باید رعایت کند و وظایفی که خاص معلم است و رعایت آن‌ها از آداب معلمی است.

در سایر نقاط جهان، پرداختن به اخلاق تدریس در دهه‌های اخیر مطرح شده است. کسانی مانند «ریچارد پرینگ»^۱ (۲۰۰۱) و «دیوید کار»^۲ (۲۰۰۰) تدریس را به عنوان حرفه‌ای مطرح کرده‌اند که ماهیتی اخلاقی دارد، به صورتی که اخلاق در همه اجزای آن جاری است. امروزه، پرداختن به اصول اخلاق تدریس در قالب‌های تدوین شده^۳ رواج یافته است. و معلمان و مربیان، هنگام ورود به موسسه یا محیط آموزشی باید از محتوای آن‌ها آگاه شوند و در طول انجام خدمت آن‌ها را به کار گیرند.

چرا باید به اخلاق تدریس پرداخت

پذیرفتن هر نقشی، مسوولیت‌هایی به دنبال دارد که ایفای این مسوولیت‌ها، جنبه‌های اخلاقی بسیاری دارد که باید به آن‌ها توجه کرد. هر نقشی مستلزم آموزش‌های گسترده‌ای است که معمولاً در نهادهای دانشگاهی صورت می‌گیرد. این آموزش‌ها شامل اجزای فکری پیچیده‌ای مثل تسلط بر حجم زیادی از دانش نظری است. از طرفی، هر نقشی ارابه‌کننده خدمات مهمی برای جامعه است. پس هر نقش را می‌توان حرفه‌ای نامید که مسوولیت‌های خاصی به همراه دارد. اصولاً صاحبان حرفه،

1. Richard Pring

2. David Carr

3. Code of Ethics

تجارب و سوابق خاصی دارند. جامعه برای دریافت خدمات آنان، به کاربرد مسوولانه این تجارب و معلومات متکی است. برخورداری از دانش، قدرت و اختیار زیادی به صاحب حرفه می‌بخشد. این قدرت و اختیار اگر بدون رعایت جنبه‌های اخلاقی به کار برده شود، خطر استفاده نامناسب را در درون خود دارد.^۱

تدریس، نیز بخش تنومند و مهمی از فرآیند تعلیم و تربیت است که علاوه بر نیاز به مهارت در اجرای روش‌های مناسب، نیازمند ملاحظات اخلاقی خاص حرفه تدریس است. به تصویر کشیدن جنبه‌های اخلاقی حرفه‌ای خاص، مثل تدریس و تفکیک مبانی نظری و عملی آن، از سایر ابعاد حرفه‌ای موجود در آن (مثل مهارت در اجرای روش‌های تدریس) به نظام آموزشی و به ویژه معلمان در رعایت آن موارد و داشتن تدریسی اخلاقی، کمک می‌کند.

هنوز در آموزش و پرورش جامعه ما، سندی در زمینه اصول اخلاق تدریس وجود ندارد، در حالی که تاثیر حیاتی و تعیین کننده چنین سندی، کاملاً آشکار است. معلمان، باید بتوانند بر اساس سند و اثری معین، به معیارهای اخلاقی رفتار خود در برخورد با شاگردان، توجه بنمایند و فعالیت خود را بر اساس آن هدایت، بررسی و ارزیابی کنند. قابل ذکر است که در بسیاری از کشورهای جهان، چنین اسنادی تهیه شده و با عناوینی همچون "اصول اخلاق تدریس"^۲ از آن نام برده شده است.

مبانی اخلاق تدریس و راهبردهای مبتنی بر آن‌ها

فلسفه اخلاق در صدد تعیین معیارهایی است که به ارزیابی ارزش‌ها و داوری در مورد خوبی و بدی، صواب و خطا در حوزه کردارهای آدمی می‌پردازد. در فلسفه اخلاق اسلامی، مبانی، اصول اولیه و معیارهای داوری، از پیش فرض‌ها و آموزه‌های موجود در متون اسلامی، وام گرفته می‌شود. بنابراین، ویژگی‌های بارزی وجود دارد که تعیین کننده خطوط کلی حرکت انسان در سلوک عملی اوست. این ویژگی‌ها از نگرش خاصی که در جهان بینی دینی وجود دارد گرفته می‌شود. برای مثال هدفداری

۱. هریس، ۱۹۵۰، ترجمه رضایی، ص ۱۰

آفرینش، حرکت تکاملی جهان به سوی خدا و مطابق با آن فطرت اخلاقی انسان، تعیین کننده اساسی جهت گیری باید های عملی او هستند.

بنابراین، فطرت اخلاقی انسان، نیازهای آدمی، به عنوان محرک ایجاد بایدهای عملی، اهمیت عقل ورزی در اخلاق، ملازمت اخلاق با آزادی نفس از پلیدی ها، محور بودن عدالت در اخلاق و نقش عامل بودن انسان در اخلاقی شدن، به عنوان مبانی یا جهت گیری های اساسی فلسفه اخلاق اسلامی در بنا کردن نظام اخلاقی مطرح می شوند. در ادامه، هرکدام از این مبانی را به اختصار توضیح می دهیم.

انسان دارای فطرت اخلاقی است

فطرت، خلقت خاص انسان است که بر اساس آن به خدای خود آگاه است و گرایش به او دارد. همین فطرت است که او را به خدا و صفاتی که از خدا ناشی می شود راهنمایی می کند. افعال پسندیده و اخلاقی انسان ها، ناشی از همین خصوصیت آدمی است. طبق فطرت، خداوند به عنوان کسی که پرورش انسان را عهده دار است از صفات تمامیت و کمال خود به او ارزانی داشته است، بنابراین، انسان راه معینی در پیش می گیرد تا نقایص را رفع کند و رو به کمالی دارد که غایتی خاص را دنبال می کند.^۱

بر این اساس، اخلاق ریشه در ویژگی های فطری انسان دارد و به کمک آن می تواند فضیلت ها را تشخیص دهد.^۲ این شناخت، او را به کارهایی می خواند که سعادت وی را تامین می کند. از این رو، اخلاق استعدادی نهفته در وجود انسان است و برای این که انسان به کمال لایق خود برسد باید این جنبه از وجودش را شکوفا سازد. انسان با محور قرار دادن فطرت، در مسیر تکامل و شکوفایی قرار می گیرد.

با نظر به مبنای فطرت، یکی از راهبردهای اخلاق تدریس، توجه به، و هماهنگی با، ارزش های مطلق است. ارزش های مطلق ارزش هایی هستند که ثابت و پایدارند و

۱. طباطبایی، ترجمه موسوی همدانی، ۱۳۶۳، ج ۳۱، ص ۲۸۷

۲. طباطبایی، ترجمه موسوی همدانی، ۱۳۶۳، ج ۱، ص ۹۵

نسبت به شرایط و اوضاع و احوال تغییر نمی کنند. مفهوم فطرت، منشا سخن گفتن از ارزش های مطلق است. در این مفهوم، خداوند به عنوان منشا خیر و فضایل در نظر گرفته می شود. ایمان به خدا به عنوان غایت فعل اخلاقی و عدالت، که آغاز حیات اجتماعی است، ارزش های مطلق به شمار می آیند و همواره اطلاق در ارزشمندی را حفظ خواهند کرد. طبق این ویژگی، سمت و سوی اعمال و فعالیت های معلم، باید توجه به فطرت اخلاقی و گرایش این فطرت به سوی خدا باشد. بنابراین، معیارهایی که جهت دآوری های اخلاقی برمی گزینند باید در طول این جهت گیری قرار گیرد.

اخلاق بر نیازهای درونی استوار است:

محرك كوشش های انسان، نیازمندی های اوست. نیازهای انسان دو گونه اند؛ نیازهای مادی که از طبیعت مادی انسان سرچشمه می گیرد و نیازهای معنوی که اساسش روح و ویژگی های خاص آن است. بدین ترتیب، نیازهای انسانی فرآیندی را می ماند که از رده های پایین نیازهای مادی تا آخرین رده های نیازهای معنوی را در برمی گیرد. دو سوی این پیوستار روشن و معلوم است. در میانه این دو سو، نیازهایی بروز می کنند که جرقه های اولیه حیات اخلاقی را رقم می زند.^۱

ارزش های اخلاقی، ریشه در همین نیازها دارد. انسان با مبنای حب ذات به سوی شکل دادن به ارزش ها و هنجارهای اخلاقی پیش می رود. از نظر طباطبایی، انسان در طبیعت خود، یک رشته امکانات و استعدادها دارد و یک تعداد نیازها و محدودیت ها. ویژگی های فطری و امکانات طبیعی، وی را به غایاتی سوق می دهند که ضمن فطری بودن، برطرف کننده نیازهای او نیز هستند. معلوم می شود ارتباط اخلاق با نیازهای درونی انسان ارتباطی دوسویه است. از طرفی، نیازهای آدمی، انتخاب های عملی او را رقم می زنند. از طرف دیگر، انتخاب های اخلاقی، سمت و سوی نیازهای درونی او را روشن می کنند.

توجه به سطح رشد اخلاقی شاگردان، راهبرد معینی است که توجه به این مبنا را مورد نظر معلم قرار می دهد. این ویژگی ناظر به ارتباط اخلاق با نیاز های درونی است. به این بیان که عقل عملی، حوزه تمایلات، احساسات و خواسته ها است و انسان ها گستره ای وسیع از خواسته ها و تمایلات را دارا هستند و به تناسب هر یک، ظرفیت های خاص (فیزیکی، عاطفی، اجتماعی، عقلانی) دارند.

این ویژگی حاکی از این است که باید به خصوصیات شاگردان در هر مرحله از رشد توجه نمود. در این جنبه، تنها امر و نهی های ارزشی، سودمند نمی افتد، بلکه باید به تناسب هر مرحله از رشد، سهم ابعاد مختلف روانی و عاطفی، در تبیین حقایق و دریافت حکمت اعمال متفاوت شود.

اخلاق دارای بعد عقلانی است

فرد باید از نظر فکری و عقلانی بتواند براساس مبانی و اصول اخلاقی، خوب و بد بودن کارها را درک کند. این امر مستلزم آن است که آدمی خوب و بد را بشناسد و بداند چگونه خوب و بد، صورت اخلاقی به خود می گیرد.

راهبرد اهمیت دانش عملی و پیامدهای رفتار به منزله واسطه مبنا و عمل بیان می کند که لازم است برای فرد، اعتقادات و باورهایی بوجود آید تا استمرار انجام عمل اخلاقی تضمین شود؛ زیرا ارایه وظایف و تکالیف اخلاقی بدون پشتوانه اعتقادی، سطحی و گذرا خواهد بود. این راهبرد، دانش را هم به عنوان هدف و هم به عنوان ابزار می نگرد. دانش به عنوان هدف، باید برای تبیین درست حقایق به کار رود، زیرا شناخت حقایق و پدیده های هستی به گسترش عقل کمک می کند. و به عنوان ابزار، مستلزم عقل ورزی و آموزش اندیشیدن است که از جنبه های مهم اخلاقی کار معلم است.

بدین ترتیب، در فرآیند تربیتی، تلاش در تفهیم ارتباط دانش با پیامدهای اعمال، در حیطه افعال اخلاقی قرار می گیرد. تلاش معلم در دو سطح بررسی می شود: ۱. کمک به گسترش عقل با تبیین و تحلیل درست از واقعیت های جهان به شاگردان؛ ۲. کمک

به شاگردان در جهت مرتبط کردن سخن ها به یکدیگر و استفاده کاربردی از دانشی که
ارایه می شود.

اخلاق ملازم با آزادی است

رفتار اخلاقی بر اساس اختیار و آزادی قدرت بر انتخاب بروز می کند. از این رو،
پرداختن به آزادی و نحوه ارتباط آن با اخلاق، لازم است. آزادی اخلاقی، حاکی از
کنترل کردن غرایز و رهاسدن از فشار و اجبار آن هاست. در تبیین آزادی به معنای رها
شدن نفس از سلطه غرایز، توجه به منزلت آدمی و کرامت ذاتی او، مورد نظر است. با
کنترل کردن این تمایلات، فضایل به وجود می آید. تحقق بی چون و چرای آرزوهای
غریزی آدمی، او را در معرض بردگی ای قرار می دهد که بسیار حقارت آمیزتر از
بردگی جسمانی و حقوقی است زیرا بعد ملکوتی انسان را در بند نفس حیوانی او قرار
می دهد.

مبارزه با این تمایلات و غلبه نهایی بر آن ها انسان را آزاد می کند. رها کردن امیال
و شهوات می تواند عقل را در اسارت خود بگیرد و وجود انسان را محدود به عالم
حس و تمایلات حیوانی او کند. بدین جهت، طباطبایی آزادی فکری انسان را در گرو
آزادی او از تابعیت هواهای نفسانی ذکر می کند، زیرا کسی که مقید به برآوردن
تمایلات نفس حیوانی خود باشد، در چپش مقدماتی که حکمت افعال اخلاقی او را
تبیین می کند، دچار اشتباه می شود و مصلحت واقعی خود را با مصلحت خیالی نفس
دانی خلط می کند.^۱ بنا براین، وقتی آزادی مبنای اخلاق قرار می گیرد، دو چیز مورد
نظر است، یکی رها بودن نفس از سلطه غرایز و امیال نفس حیوانی انسان و دیگری
عنصر انتخاب، که بر اختیار، اراده و چپش مقدمات صحیح، مبتنی است.

راهبرد توجه به منزلت انسان به صورت کاربردی به حفظ شان و احترام انسانها
دلالت دارد. بنا، براین، معلم نباید شرایطی فراهم کند که شاگردان وادار به رفتارهایی

۱. طباطبایی، ترجمه موسوی همدانی، ۱۳۶۳، ج ۲، ص ۴۳۸.

شوند که دور از شأن انسانیت است. استفاده معلم از اقتدار خود باید با نظر به کرامت افراد مورد استفاده قرار گیرد. اقتدار معلم نباید شاگردان را وادار به چاپلوسی کند. یا سبب ترس و وحشت آنان شود. بدین جهت برنامه های معلم باید در جهت بالابردن عزت نفس شاگردان باشد.

عدالت در اخلاق جایگاه محوری دارد

خداوند طبیعت را در تسخیر انسان قرار داده که از منافع آن برخوردار گردد. از طرفی محدودیت امکانات و شرایط آدمی به او اجازه نمی‌دهد که هر نوع استفاده از طبیعت را به تنهایی به ثمر رساند. پس به او معلوم می‌شود که برای بهره‌برداری از طبیعت و رسیدن به اهداف خود به نیروی فکر و کار دیگر انسان‌ها نیازمند است، این ویژگی او را به اجتماعی بودن سوق می‌دهد تا بهره‌برداری از طبیعت و رفع موانع کمال ممکن گردد.

به عبارت دیگر، برخوردار از طبیعت حق همه انسان‌هاست. به جهت این‌که حق همه آدمیان در بهره‌های طبیعت محفوظ بماند و حقوق انسان‌ها تودرتو نشود، ناگزیر همه به «عدالت» گردن می‌نهند تا هر چیز در جای خود قرار گیرد و هر کس حدود بهره‌گیری و برخوردار از خود را بشناسد. بدین صورت، «عدالت» اصل اساسی پی‌ریزی نهاد اخلاقی در اجتماع می‌گردد.^۱

مطهری عدالت را به عنوان یکی از مقیاس‌های اساسی اسلام معرفی می‌کند. در نظر وی، معیار سنجش آموزه‌های اسلامی، عدالت است.^۲ در مورد فعالیت‌های فردی، عدالت به معنای ایفای حقوق فردی است. اما، عدالت در فعالیت‌های اجتماعی مبتنی بر قانون است. در این نگاه به عدالت، همه انسان‌ها از بهره‌های طبیعی و مادی موجود در هستی، سهمی بالقوه دارند که به فعلیت رساندن آن، حق آنان است و در این راه

۱. طباطبایی، ۱۳۵۰، ص ۱۹۷

۱. مطهری، ۱۴۰۳، ص ۱۴

موانع بازدارنده به منزله ظلم به آنان خواهد بود. بدین ترتیب، عدالت اجتماعی، دارای عناصر رعایت برابری انسان‌ها در استفاده کردن از مزایای طبیعت، مساوی بودن آنان در برابر قانون و مجازات به حد جرم می‌شود.

تنوع استعداد‌های اشخاص نیز، جزو دارایی‌های عمومی تلقی می‌شود، این تفاوت‌ها نه فقط شامل تنوع در یک نوع استعداد است، بلکه انواع مختلف استعدادها را در بر می‌گیرد. بنابراین، استفاده درست و توزیع استعداد‌های انسان‌ها نیز به کاربردی عادلانه نیاز دارد.^۱ این جنبه از عدالت، در میان متفکران معاصر نیز مورد توجه قرار گرفته است. به طور مثال، جان راولز یکی از اصول عدالت را چنین بیان می‌کند: «نابرابری‌های اجتماعی به شرطی قابل قبول هستند که امکان این نابرابری‌ها از طریق فرصت‌های منصفانه و برابر، برای همگان وجود داشته باشد.»^۲

بنا بر این، عدالت‌گرایی به صورت تجویزی نسبت به کار معلمی و شخص معلم در ابعاد مختلفی ضرورت می‌یابد. در تعامل با شاگردان، والدین آنان و همکاران و مسئولان، نظر انتقادی معلم نسبت به هر یک از آنان عدالت و انصاف نمود می‌یابد.

اخلاق پرعامل بودن انسان استوار است:

افعالی که از انسان‌ها سر می‌زند، به دو دسته تقسیم می‌شوند: نخست افعال طبیعی، مثل رشد و نمو بدن. این افعال قایم به نفس فرد است و علم فرد، دخالتی در بود و نبود آن ندارد. دسته دوم اعمالی که بر اساس علم و آگاهی فرد تحقق می‌پذیرد. در این گونه اعمال، علم فرد واسطه میان فاعل و فعل می‌شود و نتیجه آن عمل، در مسیر کمال و سعادت اوست. به دلیل این که فعل اختیاری به فاعل نسبت داده می‌شود، می‌تواند در بردارنده مصلحت و کمال فاعل باشد و سزاوار مدح یا ذم قرار گیرد. یعنی فعلی که موافق با کمال بشری است سزاوار ستایش است و فعلی که با کمال انسان

۲. طباطبایی، ترجمه موسوی همدانی، ۱۳۶۳، ج ۲، ص ۱۸۷

۳. راولز، ترجمه ثابتی، ۱۳۸۳، ص ۸۴

سازگار نیست، سزاوار نکوهش یا ذم است. پس چیزی که فعل را به فاعل منسوب می‌کند، اراده است و اراده برخاسته از چگونگی های وجودی و حیات نفسانی فاعل است.^۱

بدین ترتیب، حلقه نهایی علت های بروز فعل، اراده فرد است. وقتی می توان گفت اراده به چیزی تعلق گرفته است که قدرت بر انجام آن وجود داشته باشد؛ پس قدرت از مقدمات فعل اختیاری است.^۲ ملکات نفسانی و منش های اخلاقی، همین گرایش های قدرتمند شده ای هستند که منبع شکل گیری رفتار می شوند و فرد را به گروه خاصی از افعال متمایل می سازند. از این فرآیند، فضیلت ها به وجود می آیند و بر اثر تمرین و تکرار به صورت ملکات نفسانی در می آیند و سبب ایجاد افعال اخلاقی می شوند. منش های اخلاقی یا ملکات نفسانی در ارتباط متقابل با رفتارهای انسان هستند. بدین طریق که ملکات نفسانی، انسان را به کارهای اخلاقی سوق می دهند و انجام فعل اخلاقی، سبب تحکیم ملکات نفسانی می شود. پس، آنچه در بروز فعل اخلاقی موثر است اراده و اختیار انسان است که در عمل او تجلی می کند.

لزوم عمل راهبرد مبتنی بر عاملیت انسان در فعل اخلاقی است. مبنای عامل بودن انسان بیان می کند که منش اخلاقی هر فرد در گرو اعمال خود اوست. فعل اخلاقی برآیند سه نیروی عقل، آزادی و انتخاب است. همسویی این سه عامل در عمل آدمی بروز می کند. بنابراین عمل فرد نشان می دهد وی در کدام مرحله از تحول وجودی خویش قرار دارد. تا جایی که این راهبرد به معلم مربوط می شود، مضمون آن چنین است: از آن جا که فضایل اخلاقی در پرتو عمل به دست می آیند و تکرار عمل منجر به ظهور فضایل می شود، معلم باید التزام خویش را نسبت به اعمال فضیلت مندانه آشکار سازد. اخلاق تدریس بدون چنین التزامی، صورت تحقق به خود نخواهد گرفت.

۱. (همان، ج ۲۵، ص ۳۲۹)

۲. طباطبایی، ترجمه شیروانی، ۱۳۷۴، ص ۱۸۷

با توجه به این که معلم نقش الگویی نسبت به شاگردان دارد، اهمیت این امر در تدریس، مضاعف خواهد شد. معلم باید به عنوان عامل اخلاقی، با عملکرد خود چگونگی اخلاقی بودن را نشان دهد. این اعمال فقط اعمال خاصی نخواهد بود، بلکه انجام هر تکلیفی که به عهده معلم است باید به بهترین صورت ممکن انجام گیرد.

اصول اخلاق تدریس

پس از ذکر مبانی و با توجه به ویژگی های راهبردی برگرفته از آنها، متناسب با هر کدام به اصول اخلاق تدریس با نظر به محورهای مختلف ارتباط معلم می پردازیم. این اصول به تفکیک انواع روابط معلم بیان می شود.

اصول اخلاق تدریس در ارتباط معلم با خود

اصلاح نیت

این اصل، ناظر به مبنای فطرت اخلاقی است. این مبنا، ما را به هدف قراردادن گرایش به سوی خدا در فعالیت های روزانه رهنمون می سازد و بیان می دارد که فعل، وقتی صورت اخلاقی به خود می گیرد که نیت «قرب الی الله» را در خود داشته باشد. نیت را "قصد" معنی کرده اند که واسطه بین علم و عمل قرار می گیرد، زیرا تا فرد نداند که کاری را باید انجام دهد، قصد انجام دادن آن را نخواهد کرد. قصد، سبب صدور عمل از فاعل می شود و هر چه مقصد، بهره بیشتری از کمال داشته باشد دستیابی به کمال آسان تر است و برای همین است که گفته اند نیت مومن از عمل او بهتر است: «پس باید نیت مشتمل باشد بر طلب قربت به حق تعالی که اوست کامل مطلق». نیت قرب الی الله هم همسویی حرکت انسان را با فطرت و هم شکوفایی ویژگی های فطری و کمال انسان را به دنبال دارد. نیز حرکت براساس فطرت، هماهنگ با هدایت تشریحی

در مورد انسان ها است و به کسانی تعلق می‌گیرد که خود را در مسیر هدایت فطری قرار دهند.

از طرف دیگر، معلمی به رسالتی تعبیر شده است که کسانی که آن را به عهده می‌گیرند باید به وجه و چرایی این رسالت نظر کنند. از ابعاد ارتباط معلم با خود، نگرش او به معلمی و نگاه به کار خود است که تداوم آن، راهنمایی درست شاگردان است و از آن به رسالت معلمی یاد می‌شود. در این زمینه، چنان چه معلم به این رسالت در رابطه با خدا و تحول خود بیندیشد، پیشروی به سوی کمال و تحول خود را نیز، رقم خواهد زد. بنابراین، اصلاح نیت برای معلم نوعی دستورالعمل خودسازی است.

حفظ منزلت خود

این اصل، ناظر به مبنای آزادی در اخلاق است و بیانگر آزادی نفس از عواملی است که او را از بند نفس دانی رها می‌کند و کرامت نفس او را به دنبال دارد. طبق این اصل، انسان ها نباید جز به قوانین تکوینی که برخاسته از فطرت آنان است و همچنین، قوانین تشریح که هماهنگ با آن ها وضع شده اند پایبندی داشته باشند. قید اطاعت از دیگران و خشنود کردن انسان ها خارج از حیطه حقوق افراد، آزادی فرد و تعالی روحی او را به مخاطره می‌اندازد. بنابراین، در رویارویی با دیگران تنها اصل همیشگی و پایدار حفظ منزلت و کرامت افراد است.

این اصل در ارتباط معلم با خود، بیانگر حفظ منزلت معلم از طرف خود است. هر کس نسبت به نفس خود نیز مسوولیت و وظایفی دارد. در متون اسلامی بسیار به این امر اشاره شده که افراد در برابر خود مسوولند و حق ندارند عملی که منجر به حقارت یا ذلت آنان می‌شود انجام دهند.

از ابعاد حفظ منزلت، حفظ شان معلم در حفظ ظاهر است و از وظایف معلم نسبت به خود به شمار می‌آید. تکریم معلم به جهت انتساب او به معلمی ایجاب می‌کند با ظاهری آراسته در مدرسه و اجتماع حاضر شود. شهید ثانی نیز، آراستگی

ظاهر را از آداب معلمی و برای او لازم می‌داند. کار (2000)، از فیلسوفان اخلاقی معاصر، نیز در بیان ماهیت اخلاقی تدریس، بر ضرورت حفظ آراستگی ظاهر و نوع لباس پوشیدن و چگونگی سخن گفتن معلم تاکید می‌کند.

حفظ شأن دانش نیز از ابعاد این اصل است. در دیدگاه اسلام دانش از شأنی والا برخوردار است و ارزش ذاتی دارد. دارندگان دانش، کرامتی دو سویه می‌یابند، هم از جهت حمل دانش که ارزش ذاتی دارد و هم از این جهت که دانشمند شدن جهت انتساب آنان را به «رب» تقویت می‌کند و دارای صفتی می‌شوند که اولین بار خداوند به خود نسبت داد و کسانی را که به تعلیم و تعلم اشتغال دارند را امر به «ربانی بودن» کرد و بدین ترتیب آنان را در وجه قوی‌تری از خود خواند^۱. بنابراین معلم نباید در سخن گفتن از رشته‌های مختلف دانش بشری داوری خوب و بد داشته باشد و یا شأن دانشمندان برخی از رشته‌های علمی را بد جلوه دهد.

دوام و استمرار عمل

این اصل از مبنای عامل بودن انسان گرفته می‌شود و حاکی از این است که چون معلم به عنوان الگوی عمل اخلاقی ظاهر می‌شود باید رفتاری مطابق با فضایل اخلاقی داشته باشد. بدین جهت تاکید شده: «کسی که خود را در مقام پیشوایی مردم قرار می‌دهد باید پیش از آن که به تعلیم دیگران بپردازد به تعلیم خویش بپردازد و بیش از آن که با گفتارش تربیت می‌کند با کردارش تربیت نماید؛ زیرا آن کس که خود را تعلیم دهد و ادب کند به احترام و تعظیم سزاوارتر و شایسته‌تر است از آن کس که دیگران را علم و ادب آموزد»^۲. بنا براین اصل، بر معلم لازم است که علاوه بر گفتار، عمل و رفتار فضیلت‌مندانه، نیز داشته باشد و به لحاظ عمل، تجسم فعل اخلاقی باشد.

۱. کونوا ربانیین بما کتتم تعلمون الکتاب و بما کتتم تدرسون. آل عمران/۷۹.

۲. نهج البلاغه، حکمت ۷۳.

اصول اخلاق تدریس در ارتباط معلم با شاگردان ایجاد درک سلسله مراتبی ارزش ها

این اصل، ناظر به فطری بودن اخلاق است که اساس آن، غایت افعال اخلاقی و حرکت به سوی خداست. وظیفه معلم، در جنبه تربیت اخلاقی، تفهیم معیارهای اخلاقی، شکل دهی و تقویت کاربرد رفتارهای خوب در کودک است. سه جزو اساسی رفتار اخلاقی (رفتاری، عاطفی، شناختی) در زندگی واقعی، با هم عمل می کنند، معمولاً معلم برای بررسی یک رفتار اخلاقی مراحل پیش رو دارد، در بررسی یک رفتار ابتدا باید آن وضعیت را بر اساس نیاز و درک کودک در نظر بگیرد. سپس معلم باید دریابد که مسیر درست عمل اخلاقی کدام است. معلم در مسیر انتخاب عمل درست، مقدمات صحیح را پیدا می کند. این مقدمات می تواند توجه به ویژگی های سنی شاگردان، قراردادن رفتار در وضعیت واقعی و توجه به عواملی که شاگرد را به طرف آن رفتار سوق داده است باشد. طبق این اصل، جهت گیری معلم در برنامه های تربیتی بر اساس ارزش های مطلق است. اما گاه ارزش های مطلق با رعایت اصول اخلاقی متناسب با رشد کودکان حفظ می شود. بنابراین گاه توجه به قواعد اخلاقی مربوط به سنین خاص "برای مثال: قانون دختر خوب پسر خوب در مرحله قراردادی کهلبرگ"^۱ ضروری است.

شکوفای ساختن فطرت

طبق این اصل، معلم باید در برنامه های خود به تعالی ویژگی های فطری توجه داشته باشد. برنامه هایی که عمل در آن ها مطابق با درستکاری، صداقت، احترام به یکدیگر و دیگر صفات خوب اخلاقی صورت گیرد، ضرورت می یابد. در جریان اخلاقی شدن به دنبال آنیم که منشی مطلوب، مبتنی بر خوبی ها در وجود فرد پایدار شود و رفتارهای فضیلت مندانه بر بستر خوبی های فطری بروید. بدین طریق ضمن عادت کردن به فضایل، فطرت اخلاقی آنان نیز برانگیخته شده و رشد می یابد.

توجه به سطوح مختلف اخلاقی شدن

این اصل، بر مبنای اخلاق بر نیازهای درونی استوار است. درست است که فعل کودک نابالغ که هنوز تصویر درستی از شناخت و عمل اخلاقی ندارد، موصوف فعل اخلاقی واقع نمی شود، اما در مرحله ای قرار دارد که در مسیر فعلیت یافتن استعدادهای فطری است و به تدریج درک او از قواعد و بنیان های اخلاقی شکل می گیرد.

این اصل چون قاعده ای تجویزی، بیان گر این است که در جریان آموزش توجه به سطوح مختلف اخلاقی شدن مطابق با نیازهای کودکان لازم است. دوره کودکی تا قبل از بلوغ فکری دوره تمهید و آماده سازی است و باید مقدمات تشکیل باورهای اخلاقی فراهم شود، در این دوره باید تمرین فضایل و عمل به خوبی ها در محیطی دور از رذیلت های اخلاقی صورت گیرد و سبب ایجاد ملکات نفسانی گردد. بدین ترتیب شخص در مسیر درست هدایت فطری قرار می گیرد. در این مسیر شتاب کردن در داوری ها و نیز شتاب در ارایه قواعد اخلاقی به اندازه از دست دادن فرصت ها و تأمل بی جا کردن، فرصت سوز است. مریبان باید آگاهانه خود را در معرض فرصت هایی قرار دهند که امکان آموزش و یا عمل به یک اصل اخلاقی پدید آید.

در این جنبه، معلم باید هم به دخالت باورها و هم، تمایلات شاگردان توجه داشته باشد، زیرا باورها برای آگاهانیدن و اطلاع دادن است و تمایلات برای جهت، هدف و انگیزه دادن به افعال و داوری های اخلاقی است. بدون اطلاع از باورها و تمایلات، نمی توان پیش بینی صحیحی از اعمال فرد داشت. پس، عادت دادن کودک به صفاتی که تربیت اخلاقی او را در مراحل بعد تسهیل کند، لازم است. به حال خود گذاردن کودک، به قدر سخت گیری در بروز دادن رفتار هایی که فراتر از ظرفیت روانی اوست، مضر است. بنا براین، لازم است محیط تربیتی سرشار از عواملی باشد که کودک ضمن رشد طبیعی، به خوبی ها و فضایل خو بگیرد.

فراهم آوردن زمینه خرد ورزی در عمل

این اصل ناظر به بعد عقلانی اخلاق است و تاکید بر شناخت پیامدهای رفتار دارد. فعل اخلاقی فعلی است که سه عنصر عقل، اراده، میل در آن وجود داشته باشد. شناخت عمل، فرد را از اعمال کورانه و مبهم می رهاند و به عملی سوق می دهد که اساس و حکمت آن را می شناسد. عمل اخلاقی در صورت تام خود، مستلزم شناخت، آگاهی و انتخاب آزادانه است. این اصل، در جهت معلمان ناظر به این مطلب است که معلمان باید در واکنش به موقعیت های اخلاقی حق انتخاب برای شاگردان قایل شوند و شاگرد فرصت انتخاب بین چند گزینه را پیدا کند.

بنابراین، ایده های شخصی و ویژگی های شخصیتی معلمان نباید به شاگردان تحمیل شود، معلم باید سیر خط فکری خود را روشن سازد. زمینه حق انتخاب فراگیران وقتی محقق خواهد شد که الگوی درستی از یک بنای اولیه به او معرفی شود. وجود تنوع در الگوهای معرفی شده به شاگردان ملاک نیست. ملاک، این است که شاگرد در فرآیند آموزشی، جهت توضیح و تبیین یک عمل و رسیدن به مبانی اولیه آن، مدل یا شاخص های مناسبی در اختیار داشته باشد، تا بتواند براساس آن به ارزیابی دیگر الگوها اقدام کند. بدین ترتیب، تنوع الگوها نیز متحقق خواهد شد. بدیهی است یک نظام آموزشی وظیفه ندارد و نمی تواند الگوهای متفاوت رفتاری را براساس نگرش های متفاوت ارایه کند. اما، وظیفه دارد آنچه ارایه می کند وضوح کافی داشته باشد. در این صورت است که معیار انتخاب به فراگیر ارایه می شود. پس حفظ حق انتخاب شاگرد از اصول اخلاق معلمی است.

لزوم تکریم شاگردان

این اصل ناظر به کرامت نفس و آزادی انسانها از بندگی غیر خداست. در توضیح این مبنا گفته شد که انسان، در ذات خویش ارزشمند و دارای منزلت است. بنابراین، نفس آدمی در سیر تکاملی خود به سوی کمال، از پذیرفتن هر قیدی آزاد است و تنها در حدود رعایت آزادی های دیگران و کمال خود، قید می پذیرد.

طبق این اصل، معلم باید بتواند حساب شخصیت شاگرد خطاکار را از خطای او جدا کند. در مقابل خطا و جرم، رفتاری به تناسب آن لازم است، ولی طبق اصل کرامت، در هیچ شرایطی، توهین و تحقیر دیگران مجاز نیست. حیطة این اصل، شامل معلمان، والدین و همه کسانی که به گونه‌ای در ارتباط با شاگردان هستند، گسترده است.

رعایت عدالت در مورد دانش آموزان

از اصول اخلاق معلمی، رعایت عدالت در بین شاگردان است، این اصل به جایگاه محوری عدالت در اخلاق مربوط است. در بحث عدالت، عناصر مختلفی مطرح شد. دو عنصر برابری و نابرابری، بارزترین عامل در مفهوم عدالت است. نابرابری، تنها در حیطة عدالت اتفاق می افتد؛ مواردی که افراد، استحقاق بیشتری به سبب تلاش خود یافته اند. در محیط‌های تربیتی، مواردی از نابرابری ممکن است به وجود بیاید که رعایت نکردن آن، مخدوش کردن عدالت است، مثل مواردی که شاگردانی سرعت فهم یادگیری بیشتری دارند، عدالت حکم می کند که آنان برنامه غنی تری دریافت کنند، تا موجب هدر رفتن وقت و استعداد آنها نشود.

عنصر دیگری که در مفهوم عدالت به آن اشاره شد، تساوی در برابر قانون و مجازات به حد جرم است. معلم باید صرف نظر از موقعیت‌ها و نام و نشان شاگردان، در ارزشیابی‌ها، برخوردها و حل تعارض‌های اخلاقی، در عمل، وحدت رویه نشان دهد و در پاداش و کیفرهای لازم، ابتدا نگاه یکسان به همه شاگردان داشته باشد و سپس هنگام تنبیه، مجازات را به حد جرم و خطای آنان در نظر بگیرد.

اصول اخلاق تدریس در ارتباط معلم با والدین

حفظ منزلت والدین

این اصل، ناظر به مبنای آزادی در اخلاق است و بیان‌گر آزادی نفس از عواملی است که او را از بند نفس دانی رها می کند و کرامت نفس او را به دنبال دارد. این

اصل، به منزله یک قاعده تجویزی نسبت به معلم در قبال والدین، بیان می کند که نگاه معلم به والدین باید در محور عزت و تکریم آن‌ها بچرخد. تفاوت در توجه به شاگردان، تنها در حیطه استحقاق شخصی خودشان واقع می شود و از نظر والدین دارای جایگاه یکسان هستند. جنبه دیگری که این اصل باید رعایت شود، از جهت حفظ منزلت والدین در برابر فرزندان آنان است. در این جهت، معلم باید در برابر شاگردان از والدین آن‌ها با احترام یاد کند و موجبات تحقیر و کوچک شمردن آنان را برای شاگردان فراهم نکند.

رعایت انصاف در نقدکردن

این اصل، ناظر به مبنای عدالت ورزی است و بیانگر این مطلب است که هرگاه معلم در تقابل با والدین قرار بگیرد، مسوولیتش ایجاب می کند که اشکالات کار را بیان کند و از بیان انتقادات و راهنمایی آنان دریغ نرزد. چیزی که در نقد اهمیت دارد داشتن شاخص‌های مناسب و دلایل محکم برای نقدکردن است. خرده گیری های بی مورد که دلایل استوار برای آن ارایه نمی شود دور از شأن معلم و عدالت ورزی او است.

اصول اخلاق تدریس در ارتباط معلم با سایر معلمان

حفظ منزلت معلمان

این اصل ناظر به مبنای کرامت نفس است و ناظر به آزادی نفس از عواملی است که او را از بند نفس دانی حفظ می کند. این اصل در ارتباط معلم، ناظر به حفظ شأن سایر معلمان و همکاران است. مطالعه بعضی از رشته های تحصیلی در محیط عمومی جامعه ممکن است سبب برخی از فخر فروشی های بی جا گردد، این مسایل نباید به محیط های علمی و تربیتی رسوخ کند. همه معلمان از سه نوع تکریم برخوردارند: یکی کرامت ذاتی که شامل همه انسان ها است، دیگری تکریم معلم به خاطر این که معلمی شغل تاثیرگذار و برجسته ای است که تربیت انسان های دیگر به عهده معلمان گذاشته شده است و سومی از جهت این که حامل دانش هستند که به نفس خود ارزش ذاتی

دارد و پیشرفت عقل و توسعه مادی انسان ها و افزودن کرامت آنان در گرو دانش است. از این رو، معلمان باید نسبت به یکدیگر منزلت و کرامت یکدیگر را حفظ کنند.

رعایت انصاف در نقدکردن

این اصل، ناظر به مبنای ملازمت اخلاق با عدالت است. در جنبه عدالت فردی، این اصل بیانگر این مطلب است که در محیط تربیتی، معلم باید ضمن ادای حقوق خود، به حقوق حرفه ای دیگران احترام بگذارد. کسب امتیازات مادی یا استفاده از قدرت و امتیازات شخصی نباید معلم را وادار به انکار کردن صلاحیت‌های حرفه‌ای همکاران کند. در جنبه عدالت اجتماعی، این مطلب مطرح است که در فعالیت‌های همکارانه و اجتماعی همراه با معلمان و شاگردان، اجرای برنامه‌ها، اظهار نظرها و داوری‌های تربیتی شرکت فعالانه داشته باشد. شرکت در همکاری‌های اجتماعی، سبب به وجود آمدن فضایی می شود که امکان اجرای عدالت پدید می آید و به دنبال آن، رشد درک اخلاقی شاگردان را موجب می شود. بنابراین، معلم نباید از همکاری با معلمان دیگر دریغ کند.

اصول اخلاق تدریس در ارتباط معلم با مدیر و مسوولان بالاتر

حفظ منزلت مسوولان بالاتر

این اصل ناظر به مبنای کرامت ذاتی انسان‌ها است و به عنوان اصلی تجویزی، بیانگر این مطلب است که حفظ عزت و کرامت انسان‌ها، صرف نظر از مقام و موقعیت و تفاوت‌های ظاهری، برای همه انسان‌ها نسبت به یکدیگر، به صورت قاعده‌ای الزامی است. معلم در ارتباط با مسوولانی که از نظر ظاهر در نظام آموزشی رتبه‌ای بالاتر از او دارند، ملزم به تکریم و احترام آن‌ها است.

نکته‌ای که در این بخش مهم است، این است که جایگاه و مقام‌های مادی در نگرش افراد تاثیر می‌گذارد، به‌خصوص این‌که مقامات بالاتر که از قدرت نیز برخوردار هستند و اظهار نظرها و داوری‌های آنان در کسب منافع مادی موثر است، ممکن است معلم را به ورطه چاپلوسی و تعظیم در برابر آنان سوق دهد. این امر، عزت معلم را

خداشده دار می کند و دور از شأن معلمی است. از طرفی، بی حرمتی و اطاعت نکردن از آنان در چارچوب مقررات و ضوابط، به بی انضباطی در محیط تربیتی می انجامد و این نیز سزاوار محیط آموزش علم نیست. بنابراین معلم باید ضمن حفظ عزت نفس خود و دور شدن از تعظیم های جاهلانه، در حفظ منزلت و جایگاه مسوولان بکوشد.

رعایت انصاف در نقد کردن

این اصل، ناظر به مبنای عدالت گرایی است و بیان گر این امر است که در فرآیند و سلسله مراتب اجرای برنامه های آموزشی، ناگزیر، میان معلم و مسوولان تعارض هایی به وجود می آید. معلم، به عنوان مجری برنامه های آموزشی و کسی که در رویارویی مستقیم با شاگردان قرار دارد و شاهد چگونگی پیشرفت و رشد آنان است، دغدغه ها و نظرهایی دارد که دیگران کمتر به آنها برخورد می کنند.

از طرفی، مدیران دغدغه های انضباط، رعایت قوانین و چارچوب های اداری را دارند که بعضی در تراحم با زمینه های رشدی شاگردان واقع می شود. معلم باید از ارایه نظرهای ارشادی خود دریغ نکند و ضمن درک محدودیت های مدیران، نسبت به نقد کردن آنان جانب عدالت را رعایت کند.

مآخذ

چارلز، هرسین و مایکل پریچرد و مایکل رینز، (۱۹۵۰)، اخلاق در مهندسی، ترجمه رضا رضایی، چاپ اول، (۱۳۷۹)، تهران: شرکت انتشارات فنی ایران.

خواجه نصیرالدین طوسی (۱۳۰۶)، اوصاف الاشراف، تصحیح نصرالله تقوی، تهران: نشر تابان.

راولز، جان (۱۳۸۳)، عدالت به مثابه انصاف، ترجمه عرفان ثابتی، تهران: فقهونوس.

زین الدین بن علی العاملی (شهید ثانی)، (۱۳۶۸)، منیه المرید فی ادب المفید والمستفید، قم: مکتب

الاعلام الاسلامی،

طباطبایی، محمد حسین، (۱۳۳۲)، اصول فلسفه و روش رئالیسم با مقدمه و پاورقی از مرتضی مطهری،

بی جا.

طباطبایی، محمد حسین (۱۳۶۳). *المیزان*، ترجمه محمد باقر موسوی همدانی، ج ۱، محمدی، تهران.
طباطبایی، محمد حسین (۱۳۶۳). *المیزان*، ترجمه محمد باقر موسوی همدانی، ج ۲، محمدی، تهران.
طباطبایی، محمد حسین (۱۳۶۳). *المیزان*، ترجمه محمد باقر موسوی همدانی، ج ۲۵، محمدی، تهران.
طباطبایی، محمد حسین (۱۳۶۳). *المیزان*، ترجمه محمد باقر موسوی همدانی، ج ۳۱، محمدی، تهران.
مطهری، مرتضی، (۱۳۶۱)، *فطرت*، چاپ اول، انجمن اسلامی دانشجویان مدرسه عالی ساختمان.
مطهری، مرتضی، (۱۳۶۳)، *نقادی بر مارکسیسم*، تهران: صدرا.
مطهری، مرتضی، (۱۴۰۳ق)، *بررسی اجمالی مبانی اقتصاد اسلامی*، چاپ اول، تهران: انتشارات حکمت.

هترینگتون، ای. میوس، پارک، راس.دی، *روان شناسی کودک از دیدگاه معاصر*، ج دوم، مترجمان جواد طهوریان، احمد رضوانی، محمد حسین نظری نژاد، امیر امین یزدی، خوشه کسرابی، (۱۳۷۳)، مشهد: آستان قدس رضوی.

Campbell, Elizabeth. (2000). "Professional Ethics in Teaching: Towards The Development of a Code of Practice", *Journal of Education*, Vol.30, Issue 2.

Carr, David. (2000). *Professionalism and Ethics in Teaching*. First published. Routledge, London.

Lickona, T. (1992). *Education for Character*. Bantam Books, New York.

Pring, Richard. (2001). "Education as a Moral Practice", *Journal of Moral Education*, Vol. 30, No.2, pp 101-112.