

Professional ethics in education

Vol 1 no 1

winter 1400

Identify the challenges and difficulties of teachers in providing moral and emotional education to students in elementary and junior high school

Noor Mohammad Brahui Moqadam¹

Abstract

In the moral education of students, in addition to the family, the teacher has a more prominent role than other factors in school and society. The teacher can guide students in the direction of moral education by strengthening the emotional and moral spirit, the power of thinking and distinguishing right from wrong. The purpose of this study is to identify the challenges and problems facing teachers in relation to teaching ethics and emotions in school. For this purpose, using the library method, data related to the subject has been collected and while reviewing the data, the concept of ethics and especially professional ethics has been examined. The findings of this study, which are based on the analysis of information obtained from library sources and scientific articles, indicate numerous weaknesses and challenges in the elements of the ethics curriculum. In the end, it has been concluded that in order to adhere to the ethical principles in their profession, teachers should educate students in their various existential dimensions and make education something beyond simply presenting content to knowledge. Students should believe that this will be achieved by being aware of new teaching methods and practical theories in teaching and strengthening skills and attitudes of interaction with students.

Keywords: Challenges, Education of Ethics, Teacher, Student, Elementary and Junior High School

¹. Master of Animal Physiology, Instructor of Farhangian University

شناسایی چالش‌ها و دشواری‌های معلمان در ارائه آموزش‌های اخلاقی و عاطفی به دانش‌آموزان در دوره‌های ابتدایی و اول متوسطه

نورمحمد براهوئی مقدم^۱

(صفحات ۱۵۷-۱۸۶)

چکیده

در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان، علاوه بر خانواده، معلم نقش برجسته‌تری نسبت به سایر عوامل مدرسه و اجتماع دارد. معلم می‌تواند با تقویت روحیه‌ی عاطفی و اخلاقی، قدرت تفکر و تشخیص حق از باطل در دانش‌آموزان، آنان را در راستای تربیت اخلاقی هدایت کند. هدف از مطالعه حاضر شناسایی چالش‌ها و مشکلات فراروی معلمان در رابطه با آموزش موضوعات اخلاق و عواطف در مدرسه است. بدین منظور با استفاده از روش کتابخانه‌ای، داده‌های مرتبط با موضوع گردآوری شده و ضمن بررسی داده‌ها، مفهوم اخلاق و خصوصاً اخلاق حرفه‌ای مورد بررسی قرار گرفته است. یافته‌های این پژوهش که مبتنی بر تجزیه و تحلیل اطلاعات حاصل از منابع کتابخانه‌ای و مقالات علمی است، بیانگر نقاط ضعف و چالش‌های متعدد در عناصر برنامه‌ی درسی اخلاق است. در انتها این طور نتیجه‌گیری شده است که معلمان باید در جهت پایبندی به اصول اخلاقی در حرفه‌ی خود، به تعلیم و تربیت دانش‌آموزان در ابعاد مختلف وجودی آن‌ها پرداخته و آموزش را چیزی فراتر از ارائه ساده مطالب به دانش‌آموزان قلمداد کنند که با آگاهی از روش‌های نوین تدریس و نظریات کاربردی در امر آموزش و تقویت مهارت‌ها و نگرش‌های تعامل با دانش‌آموزان، این مهم تحقق خواهد یافت.

واژه‌های کلیدی: چالش‌ها، آموزش اخلاق، معلم، دانش‌آموز، دوره‌های ابتدایی و اول متوسطه

مقدمه و بیان مسئله

دوران نوجوانی، هم از نظر نوجوانان و هم از نظر والدین دشوارتر از دوران کودکی قلمداد شده است. در اوایل قرن حاضر استانلی هال^۱، مؤسس انجمن روان شناسی آمریکا، نوجوانی را دوران «طوفان و تنش شدید» و نیز دوران توانایی فوق العاده جسمانی، عقلی و عاطفی می‌داند. نوجوان از یک سو با سرعت بی سابقه‌ای، بلوغ جسمی و جنسی را می‌گذراند و از سوی دیگر، خانواده، فرهنگ و جامعه از او می‌خواهند تا مستقل باشد، روابط جدیدی را با همسالان و بزرگسالان برقرار کند و آمادگی‌ها و مهارت‌های لازم را برای زندگی شغلی و اجتماعی به دست آورد (حسین-خانی، ۱۳۸۵). در هیچ دوره‌ای به اندازه دوره نوجوانی ارزش‌ها و استانداردهای اخلاقی برای انسان مطرح نمی‌شود. توانایی‌های فزاینده نوجوانان بیشتر آنان را متوجه مسائل و ارزش‌های اخلاقی می‌کند و راه‌های پیچیده‌تری را برای کنار آمدن با آن می‌یابند. در عین حال، آنچه جامعه از نوجوانان می‌خواهد به سرعت در حال تغییر است و همین مستلزم ارزیابی مجدد و مداوم ارزش‌ها و اعتقادات اخلاقی است (حسینی، ۱۳۹۸). دوران نوجوانی زمینه بروز برخی مخاطرات اخلاقی را نیز فراهم می‌کند. بسیاری از نوجوانان مشکل‌دار، دچار رشد نایافتگی و خودمحموری هستند. اطاعت آنان از قوانین هنوز به دلیل نظارت افراد قدرتمند و ترس از تنبیه است. آنان به زودی یاد می‌گیرند که می‌توانند برخی از قوانین موجود را نادیده بگیرند، بی‌آنکه تحت پیگرد قرار گیرند. وابسته شدن نوجوانان در آغاز و میانه نوجوانی، دشواری دیگر گروهی از نوجوانان است. اینان ممکن است از این‌که نام یا عکسشان پس از ارتکاب جرم در جراید چاپ شود احساس اهمیت کنند و بر فعالیت‌های ضداخلاقی خود بیفزایند

^۱ - Stanly Hall

شناسایی چالش‌ها و دشواری‌های معلمان در ارائه آموزش‌های اخلاقی ...

(رفیعی، ۱۳۹۵). گروه دیگری از نوجوانان به سبب مشکلات اخلاقی و ارزشی به استفاده از مواد مخدر روی می‌آورند و به تدریج خود را به آسیب‌های مغزی دچار می‌کنند. گروه بزرگ‌تری از نوجوانان هستند که مشکل مواد مخدر و قانون شکنی ندارند، اما با پرسش‌ها و تردیدهای زیادی درباره معنای زندگی و مذهب و اخلاق روبه‌رو هستند. ارزش‌های نوجوانان همیشه نتیجه تصمیمات عاقلانه‌ای نیست که به طور منطقی اتخاذ کرده‌اند. نوجوانان ارزش‌ها را اغلب به دلایلی که با تضادها و انگیزه‌های شخصی آنان در ارتباط است (و بسیاری را هم ناآگاهانه) انتخاب می‌کنند (قدرتی و غفوری چرخابی، ۱۳۹۸).

دوره زمانی نوجوانی هم موضوعی درخور توجه است. نوجوانان از نظر تکامل سیستم عصبی و رفتاری در یک دوره زمانی بسیار مهم قرار دارند که بر اعمال و رفتار، تصمیم‌گیری، بهزیستی و روانی آن‌ها تأثیر بسیار زیاد می‌گذارد. با این‌که مغز نوجوان در برابر خطرات اخلاقی و ناهنجاری‌های اجتماعی و فرهنگی، آسیب پذیر است، همچنین در شرایط مناسب یعنی استراتژی‌های کلاس پویا، نوآوری‌های گسترده مدرسه و یک فضای یادگیری غنی در خانه، تحت تأثیر الگوهای مثبت قرار می‌گیرد (سادات، ۱۳۹۴). با توجه به نظریه اصول سه‌گانه اخلاق، پیامدهای مهمی در رشد اخلاقی نوجوانان وجود دارد که این زمان با یک دوره حساس رشد مغز مشخص می‌شود. به دنبال رشد روان‌شناختی، که در زمینه مهارت‌های شناختی به دست می‌آید، رشد اخلاقی محقق می‌شود. مقصود از مهارت‌های شناختی، اموری نظیر امور ذیل است: مهارت‌های استدلالی خاص، تفکر منطقی و انتزاعی، توانایی تخیلی و توانایی دسته‌بندی‌های مفهومی عمده (نظیر دسته‌بندی اشیا و حیوانات در دو مقوله جدای

اخلاق حرفه ای در آموزش، سال اول، شماره ۱، زمستان ۱۴۰۰

اخلاقی) و نیز توانایی تفکیک آزار و اذیت اتفاقی و غیر عمدی و آزار و اذیت عمدی و آگاهانه (ناروائز و راک^۱، ۲۰۱۴).

توانمندسازی منابع انسانی کلید توسعه و پیشرفت سازمان‌های آموزشی در مواجهه با تغییرات جهانی است. از معلم به عنوان مهم‌ترین عامل تغییر در آموزش و پرورش یاد شده است. یکی از ابعاد توانمندسازی حرفه‌ای معلمان، اخلاق و بصیرت دینی می‌باشد (علی‌محمدی و همکاران، ۱۳۹۸). آموزش اساسی و زیربنایی نیازمند معلمی است که راز و رمز تعلیم و تربیت را بداند و خودش الگوی تربیتی برای متعلمین باشد و خود را به صفاتی ارزشمند بیاراید تا بتواند بر دانش آموزان اثر مثبت گذاشته و نتایج مطلوبی به دست آورد. اخلاق حرفه‌ای، مسئولیت اخلاقی فرد از حیث شغل است. معلم به عنوان یک شخص حقیقی، مسئولیت‌های اخلاقی دارد. مسئولیت‌های اخلاقی او بر خواسته از شغلی است که بر دوش گرفته است، به گونه‌ای که اگر شغل دیگری می‌پذیرفت، مسئولیت‌های اخلاقی وی تغییر می‌کرد. هر شغلی به اقتضای حرفه‌ای، مسئولیت‌های اخلاقی خاصی می‌آفریند (مهدی‌زاده، ۱۳۹۶). مدرسه یکی از نهادهای مهم آموزشی است که از طریق انتقال ارزش‌های فرهنگی و اخلاقی بر آموزش نسل جوان یک کشور به طرز قاطعی تأثیر می‌گذارد و همچنین زمینه‌های تغییرات اجتماعی جدید را فراهم می‌کند. نهادهای آموزشی از جمله نهادهای بنیادی جامعه به حساب می‌آیند. اصولاً جوامع برای یادگیری، دانش‌اندوزی، انتقال ارزش‌های فرهنگی-اجتماعی و ارزش‌گذاری به اصول اخلاقی، اهمیت قایل‌اند. هر چیزی که برای یک نظام اجتماعی، مورد نیاز، محترم، مقدس، خواستنی و مطلوب تلقی شود، جزو ارزش‌های آن جامعه است. میان ارزش‌ها و توسعه ملی در ابعاد گوناگون اجتماعی، سیاسی، اقتصادی،

^۱ - Narvaez & Bock

شناسایی چالش‌ها و دشواری‌های معلمان در ارائه آموزش‌های اخلاقی ...

فرهنگی، تعامل وجود دارد. نهادهای آموزشی هر کشور در انتقال ارزش‌ها، سنت‌ها و هنجارهای اجتماعی نقش مهمی دارند. نظام تعلیم و تربیت، مدارس و نهادهای آموزشی در هر جامعه منعکس‌کننده ارزش‌ها و هنجارهای فرهنگی - اجتماعی آن جامعه محسوب می‌شود. تأثیر مدرسه در شکل دادن به هویت و شخصیت نسل جوان بسیار مهم است و بنابراین سهم واقعی آن نیاز به تجزیه و تحلیل دارد. (لاپزلی و ایگر^۱ ۲۰۱۳). نوجوانان و جوانان به رشد جامع شخصیت خود نیاز دارند. در صورت عدم دریافت تأثیرات سازگار و منسجمی برای رشد اخلاقی و عاطفی، آن‌ها این عناصر را به طور غیر رسمی و از طریق عملکردهایی که بزرگسالان در محیط زندگی خود ارائه می‌دهند جستجو خواهند کرد (باقری فر و همکاران، ۱۳۹۷).

تعلیم و تربیت اخلاقی و ارزشی به آنچه که مدارس و دیگر نهادهای آموزشی برای کمک به افراد جهت تفکر پیرامون مسائل مربوط به درست و نادرست امور و در پی آن تمایل به سمت خوب بودن اجتماعی و نیز کمک به آن‌ها جهت رفتار به روش و منش اخلاقی و ارزشی انجام می‌دهند، اطلاق می‌شود. آنچه که در مدرسه به طور آگاهانه انجام می‌گیرد (جهت تربیت اخلاقی و ارزشی) به یادگیری‌های برنامه‌ریزی شده و هدفمند و عاملانه در برنامه‌های درسی اشاره دارد. این فعالیت آگاهانه به برنامه درسی که خود موضوع درسی، محتوا و مهارت‌های خاص و نگرش‌های از قبل تعیین شده را شامل می‌شود مربوط است. اما آنچه که مدرسه به طور ناخودآگاه انجام می‌دهد، چیزهایی است که در یک روش پیش‌بینی نشده رخ می‌دهند. در این روش پیش‌بینی نشده، یادگیری‌هایی که در مدرسه صورت می‌گیرد، برنامه‌ریزی نشده‌اند و به گونه‌ای می‌توان آن را به عنوان برنامه درسی پنهان مطرح نمود. به هر حال، تلاش

^۱ - Lapsley & Yeager

اخلاق حرفه ای در آموزش، سال اول، شماره ۱، زمستان ۱۴۰۰

دانش‌آموزان برای فهم و درک این‌که چه چیزی درست و چه چیزی نادرست است، به شدت تحت تاثیر جنبه‌های برنامه‌ریزی‌نشده و جنبه‌های آشکار و پنهان کار مدارس قرار می‌گیرد (حسن زاده، ۱۳۸۲). بر اساس نظریه کلبِرگ^۱ می‌توان گفت که جهت‌گیری کودکان دوره پیش دبستانی در اخلاق مبتنی بر اطاعت و تنبیه است، یعنی از تنبیه اجتناب می‌کنند و به مراجع قدرت (والدین و مربیان) بسیار اهمیت می‌دهند. تعریف کودک از درست و نادرست بر اساس پیروی او از رفتار بزرگ‌ترها است. بنابراین، کودک در رفتار اخلاقی از بزرگ‌ترها الگو می‌گیرد و والدین و مربیان می‌توانند تفکر کودک را در برخورد با مسائل اخلاقی بهبود بخشند. دیدگاه‌های جدیدتر معتقدند که رشد اخلاقی را فقط نمی‌توان با قضاوت اخلاقی ارزیابی کرد، بلکه باید به سرشت انسان، وجدان اخلاقی، آموزه‌های فرهنگی و قراردادهای اجتماعی هم توجه داشت. برای مثال، کودکی که در فرهنگی بزرگ می‌شود که روش زندگی و تربیت در آن بر اساس همکاری است، با کودکی که در یک جامعه رقابت‌طلب زندگی می‌کند، از نظر رشد اخلاقی متفاوت خواهد بود (فارکا^۲ و همکاران، ۲۰۱۱).

رشد اخلاقی و عاطفی برای آن‌که در مسیر مطلوب پیش رود، به راهنمایی والدین و مربیان آگاه نیاز دارد. تربیت اخلاقی به کودک فرصت می‌دهد تا روابط اخلاقی-اجتماعی را تجربه کند و رفتار اجتماعی مناسب را بیاموزد. در فرایند رشد اجتماعی از کودک انتظار می‌رود جامعه و نقش اجتماعی خود را بشناسد و نحوه برقراری روابط عاطفی با اطرافیان را یاد بگیرد. قسمتی از رشد اجتماعی، شامل کسب مهارت‌های آداب اجتماعی- اخلاقی است. اما این‌ها را نمی‌توان از روی کتاب آموخت، نمی‌توان آن‌ها را از نظر تئوری جذب کرد یا به صورت کلیشه‌ای طبق مقررات از پیش تعریف شده عمل

^۱ - Kolberg

^۲ - Farca

شناسایی چالش‌ها و دشواری‌های معلمان در ارائه آموزش‌های اخلاقی ...

کرد. براساس تحقیقات انجام شده توسط محققان علوم تربیتی، تأثیر واقعی معلمان در آموزش اخلاقی و عاطفی کودکان آشکار شده است و چندین راه حل برای پیشرفت وجود دارد. یک معلم اثربخش باید شایستگی‌های لازم برای حرفه معلمی را داشته باشد (لطف آبادی، ۱۳۸۵). از نظر استرانگ^۱ شایستگی‌های معلمان اثربخش شامل سه بخش دانش، مهارت و گرایش می‌باشد که تشریح هر یک از آنها در زیر آمده است:

دانش: آنچه که معلم باید بداند، شامل شناخت معلم نسبت به موضوعی که تدریس می‌کند، توانایی انتخاب روش تدریس مناسب با آن موضوع و آگاهی نسبت به آهنگ رشد کودک و نوجوان.

مهارت: آنچه که معلم می‌تواند انجام دهد شامل توانایی اداره کلاس درس، تهیه طرح درس مناسب، ارتباط آموزش با زندگی واقعی، در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی و ایجاد جو مثبت در کلاس درس.

گرایش: ویژگی‌هایی است که معلم در اختیار دارد شامل توجه، عدالت و احترام، اشتیاق، داشتن انعطاف‌پذیری و نداشتن رفتارهای کلیشه‌ای و توانایی ایجاد ارتباط مناسب با دانش‌آموزان می‌باشد (دانیل سون، ۲۰۰۷).

استرانگ معتقد است که ویژگی‌های عاطفی و رفتارهای احساسی و اجتماعی معلم بیش از روش تعلیم و تربیت، موثر و مفید می‌باشد. مهم‌ترین ویژگی‌هایی که در این زمینه مطرح هستند عبارتند از:

^۱ - stronge

اخلاق حرفه ای در آموزش، سال اول، شماره ۱، زمستان ۱۴۰۰

۱- نقش انصاف و احترام نسبت به دانش‌آموزان: احترام و بی‌طرفی پیش‌نیاز صفات یک معلم موثر می‌باشد. معلم موثر همواره به دانش‌آموزان از هر نژاد، فرهنگ و جنسیتی که باشند احترام می‌گذارد (دانیل سون^۱، ۲۰۰۷).

۲- علاقه‌مندی معلم به آموزش: معلم موثر خود را مسئول می‌داند، یعنی احساس می‌کند که رسالت درس دادن برعهده او است. او همچنین عاشق حرفه و رشته خود می‌باشد.

۳- شیوه عمل فکورانه: تعمق، مرور و اندیشه در فرایند تدریس، عامل حرفه‌ای دیگری است که جزئی از تدریس موثر واقع می‌شود (استرانگ، ۲۰۰۷).

۴- خلاقیت: معلمان موثر در نحوه تدریس در کلاس‌هایشان کاردان و مبتکر هستند.

۵- نگرش مثبت: معلمان مؤثر دارای نگرش خوش‌بینانه در مورد تدریس و دانش‌آموزان هستند (والکر^۲، ۲۰۰۸).

علیرغم تحقیقات گسترده در روش‌ها و رویکردهای تربیت اخلاقی و ارزشی و تدوین شیوه‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های مربوط به آموزش‌های اخلاقی و عاطفی برای معلمان و انتشار نقدها و بازبینی‌های مفید و متعدد درباره‌ی آن، هنوز سؤالات زیادی درباره‌ی ماهیت، اهداف و نتایج این برنامه‌ها و شیوه‌نامه‌ها باقی مانده است. عدم پاسخگویی روشن و شفاف به این سؤالات، موجب می‌شود بسیاری از ویژگی‌ها، مهارت‌ها و توانایی‌هایی که باید در برنامه‌ی درسی اخلاق حرفه‌ای معلمان لحاظ شود، مورد غفلت قرار گیرد. تحقیقات نشان داده است که بعضی از دروسی که به‌عنوان اخلاق حرفه‌ای

^۱-Danielson

^۲ - Walker

شناسایی چالش‌ها و دشواری‌های معلمان در ارائه آموزش‌های اخلاقی ...

معلمان در برنامه‌ی درسی وارد شده، نتوانسته است به افزایش مهارت‌های اخلاقی معلمان کمک کند (ملایی نژاد، ۱۳۹۱). آنچه مسلم است یکی از بهترین راه‌های بررسی یک رویکرد آموزشی، استفاده از تجارب افرادی است که این برنامه را اجرا کرده و با مشکلات و چالش‌های آن در فعالیت‌های روزمره مواجه بوده‌اند. مطالعه‌ی تجارب این افراد به شیوه‌ی کیفی می‌تواند به شناخت عمیق‌تر و واقعی‌تر وضعیت برنامه‌ی درسی اخلاق حرفه‌ای کمک کند. لذا این مطالعه با هدف شناسایی چالش‌ها و دشواری‌های موجود در سر راه معلمان در رابطه با آموزش‌های اخلاقی و عاطفی به دانش‌آموزان در مدارس انجام شده است. چالش‌هایی همچون کشف چگونگی درک معلمان از نقش خود، شناسایی نقاط ضعف و کاستی‌های مربوط به آموزش‌های اولیه و ضمن خدمت و شناسایی راهکارهای لازم برای بهبود و موفقیت در حرفه‌ی معلمی (قاسمی و دادرس، ۱۳۹۴).

روش پژوهش

روش انجام این پژوهش به صورت توصیفی-تحلیلی می‌باشد. برای گردآوری اطلاعات از روش کتابخانه‌ای استفاده شده است. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش مقالات و منابع کتابخانه موجود در زمینه موضوع پژوهش بوده است. جستجوی سابقه پژوهشی با استفاده از کلیدواژه‌های فارسی «چالش»، «اخلاق»، «دانش‌آموز»، «معلم»، «دوره ابتدایی» و «دوره اول متوسطه» و همچنین کلیدواژه‌های معادل انگلیسی صورت گرفت. با مطالعه و بهره‌گیری از منابع مورد استناد در مقالات و نیز شیوه‌های مختلف جستجو، سعی گردید تا به روزترین و مرتبط‌ترین متون برای این مطالعه مروری فراهم گردد.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های این پژوهش که مبتنی بر تجزیه و تحلیل اطلاعات حاصل از منابع کتابخانه‌ای و مقالات علمی است، بیانگر نقاط ضعف و چالش‌های متعدد در عناصر برنامه‌ی درسی اخلاق است. چالش‌های مطرح شده در این مطالعه بسیار مهم و قابل تأمل است و برای توسعه‌ی ارتقای اخلاق معلمی باید به طور جدی مورد بررسی قرار گیرند و راهکارهای مناسب ارائه گردد.

۱- شکاف و گسست بین برنامه درسی قصد شده و کسب شده

امروزه علیرغم تحولات چشمگیر در عرصه‌های مختلف تعلیم و تربیت، در زمینه روش‌ها و رویکردهای تربیت اخلاقی و ارزشی تلاش‌های لازم صورت نگرفته است. ضعف و نارسایی موجود در این زمینه ناشی از پاره‌ای تردیدها و ابهام‌هایی است که از جمله آنها، تضاد موجود بین اهداف تربیت اخلاقی و روش‌های آن، ابهام در نتایج آن که متضمن نوعی تلقین و یا رفتار مصنوعی است، ابهام در مورد اصول تحول اخلاقی، وجود مفاهیم و تعبیر متضاد و مختلف از تعلیم و تربیت اخلاقی، وجود مدل‌های متعدد، مسئله تمایز بین تربیت اخلاقی و آموزش ارزش‌ها و ضرورت و امکان تربیت اخلاقی را می‌توان ذکر کرد. ارائه پاسخ مناسب برای همه این ابهامات مستلزم طراحی و تدوین مباحث نظری مربوط به ابعاد مختلف اخلاق و اجرا و بکارگیری رویکردها و روش‌های تربیت اخلاقی و ارزشی مناسب است. معمولاً معلمان سعی می‌کنند با رفتار درست و مطابق گفتار، اعتبار خود را نزد دانش‌آموزان بالا ببرند. اگر دانش‌آموز، معلم را به عنوان یک شخصیت معتبر و مورد احترام بپذیرد، سعی می‌کند که گفته‌های او را خوب گوش بدهد و بپذیرد و در رفتار و کردار خود عملی کند و حتی رفتار معلم را الگوی رفتار خویش قرار دهد. بدیهی است که عکس این مطلب نتیجه‌ی عکس خواهد داد

شناسایی چالش‌ها و دشواری‌های معلمان در ارائه آموزش‌های اخلاقی ...

(اسدیان و همکاران، ۱۳۹۶). معمولاً هر معلمی در طراحی آموزشی، اهداف آموزشی خود را طبق معیارهای استاندارد اعلام می‌کند، اما اغلب در اجرا از همان شیوه‌هایی استفاده می‌کند که خود او زمانی به عنوان دانش‌آموز با آن روبرو بوده است. بنابراین بین آنچه معلم می‌گوید و آنچه انجام می‌دهد، اختلاف و تضاد به وجود آمده و باعث ایجاد تعارض و تنش‌های منفی در رشد اخلاقی دانش‌آموز می‌شود (موسوی و همکاران، ۱۳۹۴).

مهم‌ترین صفات اخلاقی که بیشتر اوقات مد نظر برنامه درسی است عبارت است از: صداقت، انصاف، احترام و مسئولیت. در حالی که بیشترین موارد نقض رفتار اخلاقی عبارت است از خشونت کلامی و جسمی، بی‌انضباطی، غیبت، عدم احترام به مدرسه و معلم، تمرکز اغراق‌آمیز بر ارزش‌های مادی فردگرایی، خودخواهی و ناتوانی در ارتباط با همسالان. معلمان عملاً در اجرای این بخش از اهداف برنامه درسی راهکارهای مناسبی نداشته و با چالش روبرو هستند (گوپتا و گوسوامی^۱، ۲۰۱۴).

۲- انتظارات یک جانبه از معلم بدون در نظر گرفتن نقش سایر عوامل تاثیرگذار در

تربیت اخلاقی دانش‌آموزان

مدارس به عنوان پایدارترین شکل نهاد آموزش و پرورش همواره در معرض پرسش‌هایی در قبال کیفیت خود بوده‌اند. تحقق مدرسه‌ی با کیفیت در ترکیب با مفهوم مدیریت کیفیت، سازه‌ای گسترده و چند بعدی است که مستلزم بازآرایی ساختار مدارس و بهبود محصولات و خدمات مدرسه، مشارکت همه جانبه و ایجاد فضای اطمینان بخش برای همه گروه‌های ذینفع مدرسه است (خلخالی و قهرمانی، ۱۳۹۱). کیفیت مدارس و عوامل

^۱ - Gupta & Goswami

اخلاق حرفه ای در آموزش، سال اول، شماره ۱، زمستان ۱۴۰۰

مؤثر بر آن مسأله‌ای بسیار مهم است که مرکز توجه متخصصان تعلیم و تربیت بوده است. عواملی همچون خانواده، محیط زندگی، مدرسه و خدمات مدرسه، معلمان، مدیران، برنامه آموزشی، دانش آموز، قوانین و مقررات مدرسه، جو مدرسه، فرهنگ مدرسه، انتظارات جامعه از مدرسه نیروی انسانی متخصص و متعهد، مدیریت آموزشی قوی، ویژگی‌های فراگیران، فرایندهای یادگیری و یاددهی، همچنین کیفیت معماری در محیط های یادگیری و ... همه در کیفیت آموزشی و پرورشی مدرسه اثرگذارند (پاهنگ و همکاران، ۱۳۹۶).

۳- عدم برقراری ارتباط موثر و صحیح با فراگیران

از مهم‌ترین چالش‌های یک معلم در کلاس، ارتباط موثر و صحیح با فراگیران است. از طرف دیگر ارتباط معنادار، کلید اجرای موفقیت آمیز بسیاری از شیوه های مدیریت در کلاس می‌باشد. ارتباط عامل اصلی یادگیری است که شاخص‌های متعددی را در بر می‌گیرد. اهمیت ارتباط در کلاس درس آنقدر زیاد است که بعضی از صاحب نظران معتقدند ارتباط و اداره و کنترل یک کلاس درس لازم و ملزوم یکدیگرند. دربرقراری ارتباط با دانش آموزان در کلاس، معلم با موانع و عوامل زیادی روبروست که آگاهی و تسلط معلم بر این موارد و مهارت‌های ارتباطی در جهت تحقق اهداف آموزشی امری اجتناب ناپذیر است. ایجاد ارتباط با اولیای دانش‌آموزان، تلقی کردن کلاس درس به عنوان یک گروه اجتماعی، ایجاد کلاس دوستانه و صمیمی، توجه به ساختار رسمی و غیر رسمی، رابطه متقابل توأم با احترام معلم و دانش‌آموزان از مهارت‌های ارتباطی مهم می‌باشد (شاه محمدی، ۱۳۹۳).

معلم فقط یک آموزش دهنده صرف نیست، بلکه مهم‌تر از آن، یک مربی و یک الگوی با نفوذ در تعلیم و تربیت است. یک معلم خوب که با رفتار و گفتار پسندیده‌اش دانش-

شناسایی چالش‌ها و دشواری‌های معلمان در ارائه آموزش‌های اخلاقی ...

آموزان را خوب پرورش می‌دهد. یک معلم بد اخلاق و بد رفتار و منحرف که با رفتار بد خود، دانش‌آموزان را به انحراف و تباهی می‌کشد، بزرگ‌ترین خیانت را نسبت به اجتماع مرتکب می‌شود. بنابراین شغل و حرفه معلمی از پراحساس‌ترین، حساس‌ترین و مسئولیت‌دارترین شغل‌های اجتماع می‌باشد (ولیا و فارکاب^۱، ۲۰۱۳). معلم نمی‌تواند نسبت به اخلاق و رفتار خود آزاد و بی‌تفاوت باشد، زیرا محدوده اخلاقیاتش فراتر از خود اوست. او تنها مسئول خودش نمی‌باشد بلکه مسئولیت تعدادی از انسان‌های معصوم را نیز به عهده گرفته است. «معلمان و استادان باید به این مسئولیت سنگین و ارزشمند و میزان و مقدار نفوذشان در دانش‌آموزان خوب بیندیشند و با اصلاح اخلاق و رفتار خویش بهترین الگوها را در اختیار دانش‌آموزان و یا دانشجویان قرار دهند» (سلیمانی، ۱۳۸۶).

۴- روش‌های سنتی رفتار و برخورد مدیران و معلمان با دانش‌آموزان

تحقق ارزش‌های اخلاقی در مدرسه در صورتی میسر است که معلمان و کارکنان مدرسه به این ارزش‌ها معتقد بوده، مهارت‌های لازم را برای تبدیل آنها به هدف‌های رفتاری کسب کرده باشند (سجادی، ۱۳۷۹). بسیاری از مدیران و معلمان از این شکایت دارند که به رغم اندرزهای اخلاقی که در کتب درسی دانش‌آموزان گنجانیده شده است و سخنانی که در خلال برنامه‌های صبحگاهی یا سایر مراسم مدرسه برای آنان ایراد می‌شود و وجود اشعار و جملات زیبایی که با خط خوش بر در و دیوار مدرسه برای جلب توجه شاگردان نوشته می‌شود، رفتارهایی مانند تقلب، دروغ‌گویی، بی‌اعتنایی به مقررات، خشونت و پرخاشگری در بسیاری از مدارس مشاهده می‌شود. در برخی از

^۱ - Veleaa & Farcab

اخلاق حرفه ای در آموزش، سال اول، شماره ۱، زمستان ۱۴۰۰

مدارس زنگ تفریح، برای درگیری‌های شخصی دانش‌آموزان است و اگر دخالت مسئولان مدرسه نباشد، مسائل ارتباطی بچه‌ها می‌تواند به خشونت و آسیب‌رسانی به یکدیگر و به وسایل مدرسه منتهی گردد. این مربیان با آگاهی از این‌که مدرسه مهم‌ترین مکان پرورش اخلاقی دانش‌آموزان است، مایلند نقش مثبتی در شکل دادن به شخصیت کودکان و نوجوانان داشته باشند، اما روش‌های سنتی رفتار و برخورد آنان با دانش‌آموزان پاسخگوی این نیاز نیست. آنان معمولاً در مقابل مسائل انضباطی شاگردان سعی می‌کنند با نصیحت، تشویق رفتار مناسب و یا صحبت در مورد ارزش‌های اخلاقی، شاگردان را متوجه عواقب رفتار خود کنند. اما با کم اثر بودن این رفتار دلسرد و ناامید گشته و عاقبت ناچار م‌شوند اعمال قدرت کنند و با سرزنش، تنبیه، اخراج از کلاس و در نهایت اخراج از مدرسه به رفتار نامناسب دانش‌آموزان بی‌انضباط خاتمه دهند. این نوع رفتار در بسیاری از موارد به ویژه در مناطق محروم، توسط برخی از اولیای دانش‌آموزان که در برقراری نظم و اخلاق در خانه ناتوانند و تربیت اخلاقی فرزندان خود را یکسره از مدرسه انتظار دارند، تشویق می‌گردد و اصطلاح «گوشتش مال شما، استخوانش مال ما» اصطلاح قدیمی و آشنا برای بسیاری از معلمان آن نواحی است (باقری، ۱۳۹۱).

۵- دوگانگی و تعارض در نگرش‌ها، ارزش‌ها و قواعد رفتاری خانواده و جامعه

در همه فرهنگ‌ها خانواده عامل اصلی اجتماعی شدن کودک در دوران کودکی است، جایی که فرد در آن پا به عرصه حیات می‌گذارد و بی‌وقفه و بی‌واسطه باورها و ارزش‌های آن را فرا می‌گیرد. در واقع نخستین پایه‌های تعلیم و تربیت و به تعبیری جامعه‌پذیری در خانواده گذاشته می‌شود. اما به مرور زمان و با گسترش جوامع و پیچیدگی‌های حاصل از آن، تقسیم کار اجتماعی به وجود آمده، این مسئولیت دگرگون و از خانواده به

شناسایی چالش‌ها و دشواری‌های معلمان در ارائه آموزش‌های اخلاقی ...

نهادهای و آژانس‌های نوظهور منتقل می‌شود و در نتیجه آن برخی از این کارکردها به عهده نهاد آموزش و پرورش گذاشته می‌شود. آموزش و پرورش نیز با یک برنامه پنهان بر یادگیری ارزش‌ها، نگرش‌ها و عادات تأثیر می‌گذارد (دهقان و همکاران، ۱۳۹۸). بدیهی است که توافق و همسویی این نهادها با یکدیگر در امور ارزشی و هنجاری آثاری مثبت بر فرد و جامعه دارد. از یک سو همگامی این دو نهاد می‌تواند بر شکل‌گیری شخصیت و تثبیت هویت کودکان و نوجوانان آثار مثبت داشته باشد و از سوی دیگر برای این‌که جامعه دارای انسجام و دوامی معقول باشد باید نهادهای مسئول جامعه‌پذیری، دارای اجماع و وفاق لازم باشند. این در حالی است که دوگانگی و تعارض در نگرش‌ها و قواعد رفتاری مورد تأکید، به ویژه در دو نهاد خانواده و مدرسه، فرایند جامعه‌پذیری و درونی‌کردن ارزش‌ها را با اختلال مواجه می‌کند و موجبات سردرگمی و تردید دانش‌آموز را نسبت به فرهنگ حاکم بر جامعه فراهم می‌آورد و در نهایت به تعبیر اریکسون منجر به تعلیق روانی وی می‌شود از این رو در سطح کلان جامعه نیز ناسازگاری‌ها و ناکامی‌ها بروز می‌کند (نور لایلا، ۲۰۱۳).

۶- عدم تناسب ابزارها و روش‌های آموزشی مورد استفاده در مدرسه برای اهداف

تربیت اخلاقی

با توجه به رویکرد و گستره برنامه تربیت اخلاقی، نقش معلم به‌طور اخص و نقش نیروی انسانی به‌طور اعم بی‌بدیل است. معلم برای نقش‌آفرینی صحیح در فرایند تربیت اخلاقی باید واجد ویژگی‌های خاصی باشد. به عبارتی دیگر معلم خود باید اسوه و نمونه اخلاقی باشد و ارزش‌های اخلاقی را به صورت مشخص در رفتار و گفتار خود

¹ - Nurlaela

اخلاق حرفه ای در آموزش، سال اول، شماره ۱، زمستان ۱۴۰۰

نشان دهد، زیرا پیام عملی معلم از پیام کلامی او در مورد ارزش‌های اخلاقی نافذتر است (دمیرل^۱ و همکاران، ۲۰۱۶). در اغلب موارد، موضوع تربیت اخلاقی با ساده انگاری و به شیوه‌ای ابتدایی تدریس می‌شود. شیوه‌ای که نباید تربیت اخلاقی را از طریق آن آموزش داد، سخنرانی و حفظ کردن مطالب کتب درسی است. از یک سو در اغلب دروس همچون هدیه‌ها و پیام‌های آسمانی، مطالعات اجتماعی و ادبیات تمایل به موعظه‌ی اصول اخلاقی و اطلاعات وجود دارد و معلم را در ایجاد ارتباط بین محتوای تدریس با زندگی واقعی دانش‌آموزان ناکام می‌سازد. از سوی دیگر، نظام مدرسه برای کنترل یادگیری دانش‌آموزان از ابزار امتحان استفاده می‌کند و همه‌ی دروس باید با امتحان ارزیابی شوند و به همین دلیل معلم باید همه‌ی مفاهیم را درس بدهد و دانش‌آموز باید حفظ کند. از این رو اطلاعات نه در هدایت زندگی اخلاقی کودکان نقشی خواهد داشت و نه آن اندازه تاثیرگذار خواهد بود که ابزاری موثر در رشد شخصیت کودکان به حساب آید (عقبلی و همکاران، ۱۳۹۷). نکته دیگری که در این‌جا باید مورد توجه قرار گیرد این است که چون دایره تربیت اخلاقی به زیست مدرسه‌ای گسترده می‌شود سایر نیروهای انسانی مدرسه واجد مسئولیت‌های اخلاقی هستند. به عبارت دیگر، مدیر مدرسه، معاونان، مستخدم مدرسه، مسئول آزمایشگاه و کتابخانه و به‌طور خلاصه همه کسانی که در مدرسه حضور دارند در کنار مسئولیت اصلی خود مسئولیت ثانویه اخلاقی را نیز بر دوش می‌کشند (برکویتز و بیر^۲، ۲۰۱۵). از این رو برای رسیدن به سطح مطلوب در این مورد به خصوص نیاز است تا برنامه‌های توانمندسازی برای پرسنل در نظر گرفته شود. آگاهی‌بخشی و ایجاد صلاحیت‌های

^۱ - Demirel

^۲ - Berkowitz & Bier

شناسایی چالش‌ها و دشواری‌های معلمان در ارائه آموزش‌های اخلاقی ...

حرفه‌ایی برای پرسنل از طریق برگزاری دوره‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت می‌تواند راهگشا باشد.

۷- ناکافی بودن آموزش‌های اخلاقی و فقدان روش‌های آموزشی مناسب

تاکنون آموزش‌های اخلاقی، بیشتر از طریق کتب دینی و گهگاهی نیز کتب فارسی انجام می‌گرفته، ساعت‌های پرورشی که جدیداً اضافه شده نیز در این زمینه فعالیت‌هایی داشته‌اند. اشکال عمده در اینجا، اولاً همان اشکال کلی است که بر نظام آموزشی ما وارد است و آن جنبه القایی آموزش است، یعنی آموزش بر اساس کتاب و به شکل حفظ مطالب آن جهت اخذ نمره بوده است. این شیوه کمترین کارایی را داشته و در درک مفاهیم اخلاقی به دانش آموز کمک چندانی نمی‌کند. ثانیاً اختصاص بحث اخلاقی تنها به بخشی از ساعات دینی، نشانه کم توجهی به اخلاق است. در حالی که این بزرگترین اشتباه مدارس است، و علت اشتباه نیز با بحث‌هایی که تاکنون شد، محرز است (نقدی آستمال، ۱۳۹۶).

۸- چگونگی کیفیت رابطه معلم و دانش‌آموز

کیفیت رابطه معلم و دانش‌آموز ذیل کنش‌های روانشناسانه قرار می‌گیرد. رابطه مثبت معلم با دانش‌آموزان و همچنین دانش‌آموزان با هم، بر رابطه عاطفی و اجتماعی کلاس، ایجاد انگیزه یادگیری، دلبستگی به مدرسه، همکاری در فعالیت‌های کلاسی، تلاش بسیار در کمک و حمایت دوستانه، درک رفتار میان فردی، ایجاد مسئولیت و آزادی در کارهای دانش‌آموز می‌تواند تأثیرگذار باشد. به بیانی دیگر، دانش‌آموزانی که با معلمان خود رابطه گرم و صمیمی دارند از اعتماد به نفس بالا، علاقه به معلم خود، انگیزه بیشتر برای یادگیری، نگرش مثبت نسبت به مدرسه و لذت بردن از پذیرش همسالان و همکلاسی-

اخلاق حرفه ای در آموزش، سال اول، شماره ۱، زمستان ۱۴۰۰

های خود برخوردار هستند (کادیم^۱ و همکاران، ۲۰۱۰). روابط مثبت معلم - دانش آموز ممکن است از کودکان در مقابل محیط‌های نامطلوب خانه از جمله روابط منفی و نامناسب والدین - کودک محافظت کند. (لیو^۲ و همکاران، ۲۰۱۰). در مواجهه با مشکلات اغلب معلمان، فاقد یک تفکر روانشناسانه خاص نسبت به دانش‌آموزان به ویژه با مشکلات رفتاری هستند. در واقع آن‌ها در خط مقدم رابطه با دانش‌آموزان هستند، ولی درک عمیق و روشنی از نحوه برخورد با دانش‌آموزانی با مشکلات خاص ندارند. این موضوع ممکن است ناشی از ضعف آموزش در مراکز تربیت معلم یا ضمن خدمت باشد و بهتر است به دروسی نظیر روانشناسی اهمیت بیشتری داده شود (اقدسی و همکاران، ۱۳۹۲).

۹- کم رنگ بودن نقش معلمان و مدرسه در شکل‌گیری سازگاری‌های نوجوانی و اجتماعی دانش‌آموزان

سازگاری نوجوانی نوع واکنش آگاهانه یا ناآگاهانه در مقابل بزرگسالان و محیط بوده با شرایط خانواده، ساختارهای آموزش و پرورش، برنامه‌های تحصیلی، توانایی معلمان در پذیرش و جذب دانش‌آموزان ارتباط دارد. بسیاری از ناسازگاری‌ها در فضای خانه و مدرسه می‌تواند پیامدهای زیانباری در زمینه‌های مختلف به ویژه تحصیل داشته باشد. بنابراین، از یک سو شناخت ویژگی‌های نوجوانان جهت پیشگیری از مشکلات و نابهنجاری‌های رفتاری توسط خانواده‌ها، مسوولان مدارس و برنامه ریزان آموزشی ضروری است و از سوی دیگر لازم است با ارائه‌ی اطلاعات و آگاهی‌های لازم به نوجوانان، آنان در کسب مهارت‌های سازگارانه‌ی و هدایت شوند. سازگاری

^۱ - Cadima

^۲ - Liew

شناسایی چالش‌ها و دشواری‌های معلمان در ارائه آموزش‌های اخلاقی ...

اجتماعی در ارتباط بین معلم و دانش‌آموزان نیز موثر خواهد بود. این سازگاری نه تنها بر گرفتاریهای تدریس اثر می‌کند، بلکه یادگیری را عمیقاً تحت تاثیر قرار می‌دهد. از معلمان انتظار می‌رود وقتی که وارد کلاس می‌شوند در مورد مسائل پیچیده روابط بشری تجربه و مهارت داشته باشند (تمنائی فر و منصوره نیک، ۱۳۹۰).

۱۰- کاهش نقش معلمان در ایجاد انگیزش در دانش‌آموزان

یکی از مسائلی که تاکنون مورد غفلت قرار گرفته رابطه بین انگیزه معلم و انگیزه دانش‌آموزان است. معلم با انگیزه دانش‌آموزان را با انگیزه می‌کند و دانش‌آموزان با انگیزه می‌توانند انگیزه معلم را افزایش دهند. عوامل مشترک در ایجاد انگیزه بین معلم و دانش‌آموز عبارتند از: تنوع روش‌های تدریس (ایفای نقش، بحث و گفتگو، روش اکتشافی)، مطالعه با یکدیگر و سایر فعالیت‌های مکمل که باعث بروز خلاقیت‌ها و علاقه بیشتر شده و یادگیری از حالت ایستا به حالت فعال و پویا تبدیل می‌شود. دانستن این نکته مهم است که بدانیم: انگیزه، قلب آموزش و پرورش است. انگیزش چند وجهی است و دو عامل مهمتر آن همان برانگیختن (فعال‌کردن، انرژی زایی) و انتخاب رفتار است. در هر سازمانی انگیزه برای کار مهم و ضروری است و این موضوع برای آموزش و پرورش و در راس آن معلم باید بیشتر مورد توجه قرار گیرد زیرا معلمان سرمشق فضائل اخلاقی و سرشار از روح خدمتگزاری هستند (یوسف زاده و همکاران، ۱۳۹۴).

۱۱- عدم آمادگی معلمان در برقراری ارتباط با والدین

بر اساس تحقیقات انجام شده با این که اکثریت معلمان عوامل خانوادگی را به عنوان عوامل اصلی عقب افتادگی‌های تحصیلی ذکر می‌کنند، اما تعداد معلمان که برای برقراری یک رابطه نزدیک و متقابل با خانواده پیشقدم شده باشند اندک است

اخلاق حرفه ای در آموزش، سال اول، شماره ۱، زمستان ۱۴۰۰

(ایسترات^۱، ۲۰۱۱). به عبارت دیگر تماس با خانواده‌ها یا از طریق جلسات همگانی که یک یا دو بار در سال به ابتکار و دعوت مدیر مدرسه تشکیل می‌شود، صورت می‌گیرد و یا با احضار گاه و بی‌گاه مادر یا پدری به دفتر مدرسه، معلم کلاس سعی می‌کند مسائل مربوط به تحصیل و رفتار دانش‌آموز را به اطلاع اولیای وی برساند و همکاری آنان را طلب نماید. با این که این روش در برخی از موارد نتایج مثبتی به بار می‌آورد اما در بسیاری اوقات نیز چندان مثمر ثمر نخواهد بود، زیرا وقتی رفتار نامناسب و یا کار ضعیف دانش‌آموزی مورد بررسی قرار می‌گیرد ممکن است طرفین به طور ناخودآگاه بروز مشکلات را در اثر بی‌توجهی و غفلت طرف مقابل بدانند. از طرفی برخی از اولیا بخصوص افراد طبقات محروم جامعه که علت احضار شدن خود به دفتر مدرسه را کمابیش حدس می‌زنند ممکن است به بهانه‌های مختلف از این کار شانه خالی کنند و بدین ترتیب تلاش‌های معلم در برقراری ارتباط به نتیجه نرسد (لاری و همکاران، ۱۳۹۸).

۱۲- معلمان اعتماد به اصلاحات در آموزش و پرورش را از دست داده‌اند.

با توجه به وظیفه اصلی معلم که تبدیل دانش‌آموز به شهروندی جهانی، متعلق به جامعه بین‌الملل است، لزوم ارتقای حرفه‌ای معلمان بیش از پیش احساس می‌شود. به طور کلی، موضوع ارتقای حرفه‌ای معلمان با مطرح شدن بحث اجرای اصلاحات در نظام‌های آموزشی پدیدار شده است، چون، معلمان در اجرای اصلاحات آموزشی نقش مهمی بر عهده دارند (شاه‌محمدی، ۱۳۹۳). نظام آموزش رسمی و مراکز آموزش و بهسازی منابع انسانی سازمان‌ها تنها سطح دانش افراد را ارتقا می‌بخشند، ولی چگونگی فراگیری دانش را به طور مستقل یاد نمی‌دهند. با توجه به تغییرات شگفت‌انگیزی که در سطح دانش و

^۱ - Istrate

شناسایی چالش‌ها و دشواری‌های معلمان در ارائه آموزش‌های اخلاقی ...

اطلاعات حاصل شده لازم است معلمان «چگونه آموختن» را به عنوان یک مهارت زندگی در موقعیت‌های شغلی یاد بگیرند. امروزه، متأسفانه، بسیاری از برنامه‌های آموزش ضمن خدمت در یک محیط آموزشی کاملاً ساختاریافته صورت می‌گیرد که در آن برنامه-ریزان یا مربیان برنامه‌ها، منابع و دانش لازم را تدارک می‌بینند. در چنین محیطی فراگیران اغلب منفعل هستند (صمدی، ۱۳۹۲). روشن است که نتایج مطالعات از عدم موفقیت برخی از این گونه برنامه‌های آموزشی در برخی از کشورها حکایت دارند، چراکه بسیاری از فرصت‌ها و امکانات رشد حرفه‌ای به اصلاح بلندمدت برنامه‌های درسی منجر نمی‌شوند و نیازهای دانش‌آموزان را در جامعه برآورده نمی‌کنند.

۱۳- عدم توجه مهندسی شده به ناهنجاری‌های اخلاقی و عاطفی دانش‌آموزان و

ریشه‌یابی آن‌ها

با ورود مشاوران به مدارس و تشکیل هسته‌ی مشاوره در ادارات کل انتظار آن می‌رفت که فردی به نام مشاور با تکیه بر آموخته‌های خود در فن مشاوره و با پشتیبانی مسئولین ادارات و مدارس و با هم‌فکری و مشورت با مربیان پرورشی به یاری دانش‌آموزان به خصوص دانش‌آموزان در معرض خطر بشتابد و با ریشه‌یابی ناهنجاری‌های اخلاقی و عاطفی دانش‌آموزان و تماس با والدین آن‌ها زمینه‌ی کاهش آن‌ها را فراهم نماید. اما این امر هم به دلایلی از قبیل کمبود مشاور، تخصص نداشتن اکثر مشاوران در این زمینه، سوق دادن مشاوران به امور آموزشی و عدم تعامل مثبت بین بعضی از مشاوران و مربیان و... در آموزش و پرورش به خوبی به اجرا در نیامد. ضروری است به اندازه‌ی کافی افرادی متخصص به عنوان مشاوره تربیتی در این زمینه تربیت شوند و در مدارس نیز بین مربیان و مشاوران تعاملی سازنده بوجود آید. زیرا این ارتباط تنگاتنگ موجب می‌شود مشکلات دانش‌آموزان و معضلاتی که در محیط مدرسه بوجود می‌آید، بهتر

اخلاق حرفه ای در آموزش، سال اول، شماره ۱، زمستان ۱۴۰۰

شناخته شده و با هم فکری که بین معلم و مشاور بوجود می‌آید، رفع آن‌ها آسان‌تر صورت گیرد (آماج و همکاران، ۱۳۹۴).

۱۴- بی‌انگیزگی و عدم احساس تعلق معلمان به برنامه‌های رشد حرفه ای خود

به طور کلی به دلیل چندین عامل مرتبط به هم، برنامه‌هایی که برای رشد حرفه‌ای معلمان تاکنون طراحی و اجرا شده‌اند، در کل غیر اثربخش و ناکارآمد بوده‌اند. تصمیم‌گیری از بالا به پایین و رویکرد سلسله مراتبی نیز از دیگر موانع رشد حرفه‌ای معلمان در ایران است. مدیران، برنامه‌ریزان و کارشناسان در مرکز کشور و یا در استان‌ها به جای معلمان و کارکنان نیازسنجی آموزشی و برنامه‌ها را طراحی می‌کنند. در نتیجه معلمان احساس عدم تعلق به برنامه‌های رشد حرفه‌ای خود دارند و بی‌انگیزه می‌شوند. تأثیر کم آموزش‌ها در پیشرفت شغلی، نبودن ضمانت اجرایی و مقررات حمایتی از دوره‌های آموزشی، نبودن یک برنامه آموزشی بلندمدت در طی مراحل شغلی یک معلم، الکترونیکی نبودن آموزش‌ها، عدم توجه به آموزش‌های درون مدرسه‌ای مانند گروه‌های آموزشی هم‌پایه و هم رشته، نبود فرصت بازدید برای معلمان از کلاس‌های همدیگر، پایین بودن میزان فعالیت معلمان در دوره‌های آموزشی، عدم توجه به پایه و موضوع تدریس و فراهم کردن آموزش یکسان برای تمام معلمان، متنوع نبودن روش‌های یادگیری معلمان، ضعف تعامل بین معلمان در برنامه‌های آموزشی، عدم مالکیت معلمان در فرایند و نتایج ارزشیابی دوره‌های آموزشی، عدم مشارکت معلمان در تعیین نیازهای آموزشی خود، عدم انطباق محتوا با نیازهای شغلی، تأثیر کم محتوای آموزشی بر فرایندهای کلاس درس، عدم تناسب تجهیزات (صندلی و میز) با وضعیت جسمانی و روانی معلمان، نامناسب بودن محل و فضای برگزاری دوره‌های آموزشی، متنوع نبودن روش‌های تدریس مدرسین، پایین بودن کیفیت مطالب طرح‌شده توسط مدرسین و ... از جمله موانع مهمی هستند که

شناسایی چالش‌ها و دشواری‌های معلمان در ارائه آموزش‌های اخلاقی ...

باعث بی‌انگیزگی و عدم احساس تعلق معلمان به برنامه‌های رشد حرفه‌ای خود می‌شوند (عبدالهی و صفری، ۱۳۹۵).

نتیجه‌گیری

اهداف اخلاقی، اهدافی عام هستند که باید بر تمام انواع آموزش، مسلط باشند. برای رفع اشکالات طرح شده، اولاً باید شیوه آموزش از جنبه ذهنی‌اش خارج شود و ثانیاً معلمان با تغییرات و تحولات اساسی، آموزش نوینی را در امر پرورش اخلاقی آغاز نمایند. اگر دانش‌آموز در جریان تربیت خویش نقش و شرکت فعال داشته و با مسائل سر و کار یابد و آن‌ها را لمس نماید نتایج مثبت شگرفی حاصل می‌آید که هرگز از حفظ مطالب عاید نمی‌گردد. با توجه به یافته‌های تحقیق، به نظر می‌رسد برای انجام کامل تغییرات در آموزش‌های اخلاقی، باید در برنامه درسی اخلاق حرفه‌ای دانشجو معلمان در دانشگاه فرهنگیان، تغییرات و اصلاحات اساسی صورت گیرد. قطعاً برای داشتن یک مدرسه «متفاوت» از لحاظ ارزش‌های علمی و اخلاقی، باید با تمرکز بر توسعه اهداف دانشی، مهارتی و نگرشی در جهت آمادگی دانشجو معلمان برای تبدیل شدن به یک معلم کارآمد و مؤثر و حرفه‌ای، باید آموزش «متفاوت» انجام شود. تنها با داشتن معلمانی که از نظر عاطفی بالغ، متعادل، خلاق و فداکار باشند، می‌توانیم شرایط مدرسه را از وضعیت نامناسب و نامطلوب به وضعیت مناسب و مطلوب تغییر دهیم. مسلماً با قانون و بخشنامه نمی‌توان تحول اساسی در مدرسه و معلمان ایجاد کرد. به نظر می‌رسد اگر معلمان به خود اعتماد داشته باشند، خلاق باشند و از حرفه معلمی راضی باشند، آن‌ها قادر خواهند بود به دانش‌آموزان و والدین اعتماد کنند و یک فضای امن، ثابت و مناسب برای رشد کودکان و نوجوانان ایجاد کنند. آموزش معلمان و نیازهای آنان فقط با آموزش‌های اولیه به پایان نمی‌رسد و اکثر معلمان، فاقد یک تفکر روانشناسانه خاص

اخلاق حرفه ای در آموزش، سال اول، شماره ۱، زمستان ۱۴۰۰

نسبت به دانش‌آموزان به ویژه با مشکلات رفتاری هستند. این موضوع ممکن است ناشی از ضعف آموزش در مراکز تربیت معلم یا ضمن خدمت باشد و بهتر است به دروسی نظیر روانشناسی اهمیت بیشتری داده شود. ارائه آموزش‌های ضروری باید از طریق دوره‌های ضمن خدمت به طور رسمی و گاه به گاه تمدید شود. همچنین یکی از چالش‌های مهم نبود ارتباط موثر بین اولیاء دانش‌آموزان و معلمان است که در این رابطه یک همکاری واقعی و حمایت متقابل بین مدرسه و خانواده مورد نیاز است.

منابع

آج، آرمان. عین بیگی، افشین. جاهدی، حسین. جعفری، مجتبی. (۱۳۹۴). نقش مشاور و کارکنان مدرسه در ارتقاء سطح تحصیلی دانش‌آموزان. کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی، روانشناسی و علوم اجتماعی.

اسدیان، سیروس. قاسمزاده، ابوالفضل. قلیزاده، حمزه. (۱۳۹۶). نقش اخلاق و صلاحیت‌های حرفه‌ای بر باورهای خودکارآمدی معلمان فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری. سال دوازدهم. شماره ۳. ۳۳ - ۴۵.

اقدسی، سمانه. کیامنش، علیرضا. مهدوی، منصوره. صفرخانی، مریم. (۱۳۹۲). تعامل معلم - دانش‌آموز در کلاس درس مدارس موفق و ناموفق: مطالعه موردی از مدارس ابتدایی شرکت کننده در آزمون پرلز و تیمز ۲۰۰۶. فصلنامه تعلیم و تربیت شماره ۱۱۹. ۹۳ - ۱۲۰.

باقری، خسرو. (۱۳۹۱). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی. تهران. انتشارات مدرسه. ۵۱ - ۵۲.

باقری فر، علی. ابراهیمی شاهرودی، زهرا. پودینه بحری، زهرا. جعفری، مریم. (۱۳۹۷). بررسی رشد شخصیت و اخلاقی دانش‌آموزان در مدرسه. ششمین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی، آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران.

شناسایی چالش‌ها و دشواری‌های معلمان در ارائه آموزش‌های اخلاقی ...

پاهنگ، نظام الدین. مهدیون، روح‌اله. یاریقلی، بهبود. (۱۳۹۶). بررسی کیفیت مدارس و شناسایی عوامل مؤثر بر آن: پژوهشی ترکیبی. دوفصلنامه علمی پژوهشی مدیریت مدرسه. دوره پنجم. شماره اول. ۱۷۳ - ۱۹۳.

تمنائی فر، محمدرضا. منصور نیک، اعظم. (۱۳۹۰). پیش بینی پیشرفت تحصیلی براساس مؤلفه‌های سازگاری در دانش‌آموزان. فصلنامه علوم رفتاری. دوره ۵. شماره ۴. ص ۲۵ تا ۳۹.

حسن‌زاده، رمضان. (۱۳۸۲). نقش و کارکردهای نهادهای آموزشی در انتقال ارزش‌های اجتماعی - فرهنگی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. دوره ۲ شماره ۴. ص ۴۹ - ۶۴.

حسین‌خانی، هادی. (۱۳۸۵). نگاهی به تحولات دوران نوجوانی (جسمی، جنسی، شناختی و اخلاقی). ماهنامه معرفت شماره ۱۰۴. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. ۲۵-۳۳.

حسینی، سید مهدی. (۱۳۸۹). بررسی اصول تربیت اخلاقی در علم اخلاق اسلامی. ماهنامه معرفت شماره اول. ۲۵۶. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. ۱۱ - ۲۱.

خلخال، علی. قهرمانی، شهربانو. (۱۳۹۱). مدیریت کیفیت جامع، پیش بین مقدار نهادی سازی کیفیت در مدارس. دوره ۳، شماره ۱۰. ۱ - ۲۰.

دهقان، حسین. مروت، برزو. غفاری، زهرا. (۱۳۹۸). تشابه و تضاد ارزش‌ها و هنجارهای نهاد خانواده و مدرسه و تأثیر آن بر جامعه پذیری دانش‌آموزان. فصلنامه خانواده و پژوهش. شماره ۴۵. ۴۱ - ۶۴.

رفیعی، بهروز. (۱۳۹۵). اصول تربیت اخلاقی از منظر اسلام. اخلاق و حیانی. شماره ۲. ۹۷ - ۱۱۵.

سادات، سمیه. (۱۳۹۴). مقایسه روش والدی و عملکرد خانواده در میان خانواده‌های عادی و بدکارکرد. فصلنامه دانشگاه علوم پزشکی شهر کرد. دوره ۷ شماره ۲. ۴۳ - ۴۸.

اخلاق حرفه ای در آموزش، سال اول، شماره ۱، زمستان ۱۴۰۰

سجادی، سید مهدی. (۱۳۷۹). رویکردها و روش های تربیت اخلاقی و ارزشی. فصلنامه پژوهش های فلسفی-کلامی. شماره ۳. ۱۲-۳۰.

سلیمانی، محمد. (۱۳۸۶). نقش معلم در تربیت و زندگی انسانرویکردها و روش های تربیت اخلاقی و ارزشی. نشریه پاسدار اسلام. شماره ۲۷. ۶-۱۳.

شاه محمدی، نیره. (۱۳۹۳). صلاحیت ها و شایستگی ها آموزگار عصر حاضر. رشد آموزش ابتدایی. دوره ۱۸. شماره ۱. ۸-۱۳.

صمدی، معصومه. (۱۳۹۲). بررسی نقش دانش حرفه ای خودکارآمدی معلمان بر شیوه های ارتباطی مثبت و منفی آنان با دانش آموزان. مطالعات روانشناسی تربیتی. ۹ (۱۷). ۱۰۵ - ۱۲۵.

عبداللهی، بیژن. صفری، اکرم. (۱۳۹۵). بررسی موانع اساسی فرا روی رشد حرفه ای معلمان. فصلنامه نوآوری آموزشی. ۱۵ (۵۸). ۹۵ - ۱۳۱.

عقیلی، سیدرمضان. علم الهدی، جمیله. فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۹۷). طراحی الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی در دوره ابتدایی نظام آموزشی ایران. فصلنامه تدریس پژوهی. دوره ۶. شماره ۴. ۱-۲۳.

علی محمدی، غلامعلی. جباری، نگین. نیازآذری، کیومرث. (۱۳۹۸). توانمندسازی حرفه ای معلمان در چشم انداز آینده و ارائه مدل. فصلنامه نوآوری های آموزشی. شماره ۶۹ سال هجدهم. ۷-۳۲.

لاری، نرجس. حجازی، الهه. جوکار، جوکار. (۱۳۹۸). ادراک معلمان از عوامل مؤثر بر ارتباط معلم دانش آموز: تحلیل پدیدارشناسی. فصلنامه نوآوری های آموزشی. سال هجدهم شماره ۷۰. ۵۳ - ۸۰.

شناسایی چالش‌ها و دشواری‌های معلمان در ارائه آموزش‌های اخلاقی ...

قاسمی اوماسلان سفلی، سمیرا. دادرس خالدی، فاطمه. (۱۳۹۴). تاثیر روابط و تعامل عاطفی معلمان بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. دومین کنفرانس بین المللی علوم رفتاری و مطالعات اجتماعی ترکیه - استانبول.

قدرتی، محمد. غفوری چرخابی، حسین. (۱۳۹۸). تربیت اخلاقی با رویکرد تطبیق بر قاعده لاضرر. سال بیست و هشتم. شماره اول، پیاپی ۲۵۶ (ویژه اخلاق). ۳۵ - ۴۸.

لطف آبادی، حسین. (۱۳۸۴). نقد نظریه های رشد اخلاقی پیاژه و کلبرگ و باندورا و ارائه الگویی نو برای پژوهش در رشد اخلاقی دانش آموزان ایران. فصل نامه نوآوری های آموزشی، شماره ۱۱، سال چهارم. ۴۶ - ۶۴.

موسوی، اعظم السادات. فتاحی، بهاره. زارع بیدکی، فاطمه. فلاح، ریحانه. (۱۳۹۴). نقش معلم در تربیت اخلاقی جامعه. اولین کنفرانس علمی پژوهشی راهکارهای توسعه و ترویج آموزش علوم در ایران.

ملایی نژاد، اعظم. (۱۳۹۱). صلاحیت های حرفه ای مطلوب دانشجو معلمان دوره آموزش ابتدایی. نوآوری های آموزشی ۴۴. ۳۳ - ۶۲.

مهدی زاده، محمد صادق. (۱۳۹۶). بررسی اخلاق حرفه‌ای معلمي در نظام تربیت اسلامی از منظر استاد شهید مرتضی مطهری. سال دوم. شماره ۶. ۲۲ - ۳۸.

نقدی آستمال، ظریفه. (۱۳۹۶). بررسی نقش معلم بر تربیت اخلاقی و دینی دانش آموزان ابتدایی بر اساس تعالیم مقدس اسلامی. پنجمین کنفرانس بین المللی رویکردهای پژوهشی در علوم انسانی و مدیریت.

یوسف زاده، محمد. عبادی، پویا. قاسمی خلیفلو، ابراهیم. فرید، سهیل. (۱۳۹۴). نقش معلمان در ایجاد انگیزش در دانش آموزان. کنفرانس سالانه رویکردهای نوین پژوهشی در علوم انسانی.

اخلاق حرفه ای در آموزش، سال اول، شماره ۱، زمستان ۱۴۰۰

Berkowitz, M. W. & Bier, M. C. (2015). Research-based character education. *Annals of the American Academy of Political and social Science*: 591, 72–85.

Cadima, J., Leal, T., & Burchinal, M. (2010). The quality of teacher–student interactions: Associations with first graders' academic and behavioral outcomes. *Journal of School Psychology*, 48(6), 457–482.

Danielson, C. (2007). *Enhancing Professional Practice: A framework for teaching*. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum Development.

Demirel, M. & Ozmat, D. (2016). Primary school teachers' perceptions about character education. *Educational Research and Reviews*, 11(17):1622-1633.

Farca, S. & Badea, D. & Velea, S. (coords) (2011), *Teachers' responsibility for moral and affective education of children*. Research report. Bucharest: Institute for Education Sciences.

Gupta S, Goswami V. (2014). Is self-efficacy a key factor for effective teacher educators? *Journal of Educational Studies, Trends & Practices*; 4(1): 101-110.

Istrate, O. (2011). Education Staff Working in Elearning Environments: Skills and Competences. In: Roceanu, I. (Ed.) *The 7th International Scientific Conference eLearning and Software for Education*. Bucharest: Editura Universitara.

Lapsley, D. Yeager, D. (2013). Moral-character education. In *Handbook of Psychology: Educational Psychology*; Reynolds, W.M., Miller, G.E., Weiner, I.B., Eds.; John Wiley and Sons Inc.: Hoboken, NJ, USA, pp. 147–177

Liew, J., Chen, Q., & Hughes, J. N. (2010). Child effortful control, teacher–student relationships, and achievement in academically at-risk children: Additive and interactive effects. *Early Childhood Research Quarterly*, 25, 51–64.

شناسایی چالش‌ها و دشواری‌های معلمان در ارائه آموزش‌های اخلاقی ...

Narvaez, D. Bock, T. (2014). Developing ethical expertise and moral personalities. In Handbook of Moral and Character Education, 2nd ed.; Nucci, L., Narvaez, D., Eds.; Routledge: New York, NY, USA, pp. 140–158.

Nurlaela, S. (2013). The Importance of Teaching Moral Values to The Students. Journal of English and Education . 1(1), 154-162

Stronge , J. H. (2007). Quality of effective teachers (2nd edition). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Veleaa, S. Farcab, S. (2013). Teacher's responsibility in moral and affective education of children 5th International Conference EDU-WORLD 2012 - Education Facing Contemporary World Issues.

Walker, R. (2008). Twelve Characteristics of an Effective Teacher. Educational Horizon, 87 (1), 61- 68.