



شناسایی شاخص‌های توانمندسازی معلمان برای اجرای آموزش اخلاقی پایدار

آزاده سادات هاشمی نژاد^۱، پرویز قنبری^{۲*}

۱. گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران

۲. گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: p.ghanbari@yahoo.com

چکیده

هدف این پژوهش، شناسایی شاخص‌های توانمندسازی معلمان برای اجرای آموزش اخلاقی پایدار در مدارس ایران با استفاده از رویکرد کیفی بود. این مطالعه با رویکرد کیفی و روش تحلیل مضمون انجام شد. شرکت‌کنندگان شامل ۲۱ معلم دوره ابتدایی و متوسطه اول از شهر تهران بودند که به صورت هدفمند و با معیار تخصص یا تجربه در زمینه آموزش اخلاقی انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته جمع‌آوری و تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. تحلیل داده‌ها با روش تحلیل مضمون و با استفاده از نرم‌افزار NVivo صورت گرفت. اعتبار داده‌ها از طریق بازبینی مشارکت‌کنندگان و کدگذاری موازی تأیید شد. تحلیل داده‌ها منجر به استخراج سه مقوله اصلی شامل «شایستگی‌های حرفه‌ای معلم»، «حمایت سازمانی و نهادی» و «باورها و نگرش‌های اخلاقی معلمان» شد. در این سه مقوله، ۱۷ زیرمقوله و بیش از ۶۰ مفهوم باز شناسایی گردید. یافته‌ها نشان دادند که توانمندسازی معلمان برای آموزش اخلاقی پایدار نیازمند برخورداری از دانش اخلاقی، مهارت‌های ارتباطی، حمایت نهادی، نگرش مثبت و انگیزه درونی است. نتایج پژوهش بر ضرورت طراحی سیاست‌ها و برنامه‌هایی تأکید دارد که توانمندسازی اخلاقی معلمان را در ابعاد شناختی، حرفه‌ای و نگرشی تقویت کنند. در این راستا، تدوین برنامه‌های توسعه حرفه‌ای، اصلاح نظام ارزشیابی معلمان و ایجاد فرهنگ مدرسه اخلاق محور از اهمیت بالایی برخوردار است.

کلیدواژه‌گان: توانمندسازی معلمان؛ آموزش اخلاقی پایدار؛ تحلیل مضمون؛ شایستگی حرفه‌ای؛ باورهای اخلاقی

تاریخ ارسال: ۲ بهمن ۱۴۰۲

تاریخ بازنگری: ۹ اسفند ۱۴۰۲

تاریخ پذیرش: ۲۹ اسفند ۱۴۰۲

تاریخ چاپ: ۱۵ فروردین ۱۴۰۳



How to cite: Hasheminejad, A. S., & Ghanbari, P. (2024). Identifying Teacher Empowerment Indicators for Implementing Sustainable Moral Education. *Training, Education, and Sustainable Development*, 2(1), 1-9.



© 2024 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

Identifying Teacher Empowerment Indicators for Implementing Sustainable Moral Education

Azadeh Sadat Hasheminejad¹, Parviz Ghanbari^{2*}

1. Department of Educational Management, Alzahra University, Tehran, Iran

2. Department of Educational Psychology, Kharazmi University, Tehran, Iran

*Corresponding Author's Email: p.ghanbari@yahoo.com

Abstract

The aim of this study was to identify indicators of teacher empowerment for implementing sustainable moral education in Iranian schools. This qualitative study used thematic analysis. Participants included 21 elementary and lower secondary school teachers in Tehran, selected through purposive sampling based on their expertise or experience in moral education. Data were collected through semi-structured interviews until theoretical saturation was achieved. Thematic analysis was conducted using NVivo software, and data credibility was ensured through member checks and parallel coding. The analysis revealed three main themes: "Professional Competencies of Teachers," "Organizational and Institutional Support," and "Teachers' Moral Beliefs and Attitudes." These encompassed 17 subthemes and over 60 open codes. Findings indicated that teacher empowerment for sustainable moral education requires moral knowledge, ethical communication skills, institutional support, intrinsic motivation, and positive attitudes. The study underscores the need for policy and practice frameworks that holistically empower teachers in cognitive, professional, and attitudinal dimensions. Designing professional development programs, revising teacher evaluation systems, and fostering an ethical school culture are essential strategies for enhancing moral education.

Keywords: *Teacher empowerment; Sustainable moral education; Thematic analysis; Professional competence; Moral beliefs*

Submit Date: 22 January 2024

Revise Date: 28 February 2024

Accept Date: 19 March 2024

Publish Date: 3 April 2024

در دهه‌های اخیر، تحول در نظام‌های آموزشی به سوی تربیت شهروندانی مسئول، آگاه و متعهد به ارزش‌های انسانی و زیست‌محیطی، بیش از پیش اهمیت یافته است. در این میان، آموزش اخلاقی پایدار به عنوان رویکردی نوین، نقش محوری در هدایت یادگیرندگان به سوی تصمیم‌گیری‌های مسئولانه، عدالت‌محور و مبتنی بر پایداری ایفا می‌کند. چنین آموزشی نه تنها بر پرورش فضایل فردی تأکید دارد، بلکه به شکل‌گیری نگرش‌های اجتماعی و زیست‌محیطی نیز می‌پردازد (Garratt, Piper, & Taylor, 2020). با توجه به مسئولیت مستقیم معلمان در فرایند آموزش، توانمندسازی آن‌ها برای اجرای مؤثر آموزش اخلاقی پایدار، ضرورتی اساسی و اجتناب‌ناپذیر تلقی می‌شود.

آموزش اخلاقی پایدار، تلفیقی از آموزش ارزش‌ها، اصول اخلاقی، و آموزش توسعه پایدار است که هدف آن نه فقط ارتقای رفتارهای اخلاقی، بلکه نهادینه‌سازی ارزش‌های عدالت، همدلی، مسئولیت‌پذیری و آینده‌نگری در دانش‌آموزان است (Tirri, 2011). از این منظر، معلم صرفاً انتقال‌دهنده اطلاعات نیست بلکه الگویی اخلاقی و کنشگری تربیتی است که باید درک عمیقی از ارزش‌های انسانی و پایدار داشته باشد. این در حالی است که بسیاری از معلمان فاقد مهارت‌ها و شایستگی‌های لازم برای چنین رسالتی هستند و اغلب آموزش‌های تخصصی در این حوزه را تجربه نکرده‌اند (Berkowitz & Bier, 2014).

نقش معلم در آموزش اخلاقی از دو منظر اهمیت دارد: نخست، نقش محتوایی که در آن معلم باید قادر به طراحی فعالیت‌های آموزشی اخلاق‌محور و تلفیق آن با برنامه درسی باشد؛ دوم، نقش الگویی که در آن کنش‌های حرفه‌ای و روابط بین‌فردی معلم، خود به‌عنوان بخشی از آموزش اخلاقی تلقی می‌شود (Campbell, 2008). بنابراین، توانمندسازی معلمان نه تنها باید ابعاد شناختی آن‌ها را پوشش دهد، بلکه ابعاد عاطفی، نگرشی و حرفه‌ای را نیز دربرگیرد.

پژوهش‌ها نشان می‌دهند که اجرای موفق آموزش اخلاقی، به میزان بالایی وابسته به باورها، نگرش‌ها، دانش و مهارت‌های معلم است (Lovat & Clement, 2008). به‌عنوان مثال، مطالعات بیانگر آن‌اند که معلمانی که خود را در زمینه اخلاقی توانمند و مسئول می‌دانند، بیش از دیگران درگیر فعالیت‌های اخلاق‌محور در کلاس می‌شوند (Narvaez & Lapsley, 2009). همچنین حمایت سازمانی و سیاست‌های مدرسه نیز نقش مهمی در تسهیل یا تضعیف اجرای آموزش اخلاقی ایفا می‌کنند. نبود برنامه‌ریزی درسی مشخص، ضعف در نظام ارزیابی، و عدم توجه به توسعه حرفه‌ای معلمان در حوزه اخلاق، موانعی جدی برای تحقق آموزش اخلاقی پایدار هستند (Thornberg, 2008).

از سوی دیگر، آموزش اخلاقی پایدار نیازمند نگرشی فراتر از اخلاق سنتی و فردمحور است. در این رویکرد، معلم باید به تقویت روحیه مسئولیت اجتماعی، درک تأثیر اعمال فردی بر محیط‌زیست، و پرورش شهروندانی مشارکت‌جو و آینده‌نگر بپردازد (Sterling, 2001). چنین هدفی، بدون شناخت دقیق از شاخص‌ها و مؤلفه‌هایی که منجر به توانمندی معلمان در این حوزه می‌شوند، قابل تحقق نخواهد بود.

در همین راستا، برخی مطالعات به بررسی نقش دوره‌های آموزش ضمن خدمت در افزایش شایستگی‌های اخلاقی معلمان پرداخته‌اند و اثربخشی این دوره‌ها را در ارتقای درک اخلاقی و توان تحلیل موقعیت‌های اخلاقی تأیید کرده‌اند (Bullough, 2011). همچنین تحقیقات کیفی دیگر نشان داده‌اند که تجربه‌های زیسته معلمان، به‌ویژه در موقعیت‌های چالش‌برانگیز اخلاقی، می‌تواند منبع غنی یادگیری اخلاقی و عاملی برای رشد حرفه‌ای آنان باشد (Sokkett, 1993).

با وجود اهمیت فزاینده آموزش اخلاقی پایدار، همچنان خلأهای قابل توجهی در ادبیات پژوهش به چشم می‌خورد. از جمله مهم‌ترین این خلأها، فقدان مطالعات بومی‌شده‌ای است که شاخص‌های دقیق توانمندسازی معلمان برای اجرای چنین آموزشی را در بافت فرهنگی، اجتماعی و آموزشی ایران شناسایی کنند. بسیاری از الگوهای موجود برگرفته از نظام‌های آموزشی غربی هستند که لزوماً با زمینه‌های فرهنگی و ارزشی جامعه ایرانی همخوانی ندارند (Shahbazi & Vaezi, 2020). این مسأله، ضرورت انجام پژوهش‌های کیفی مبتنی بر داده‌های میدانی و تجربه‌های زیسته معلمان ایرانی را برجسته می‌سازد.

بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف شناسایی شاخص‌های توانمندسازی معلمان برای اجرای آموزش اخلاقی پایدار طراحی شده است. با بهره‌گیری از روش کیفی و مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، تلاش شده است تا مؤلفه‌های این توانمندسازی از دل تجارب، باورها و درک‌های معلمان استخراج شود. این رویکرد، امکان درک عمیق‌تر از پیچیدگی‌های آموزش اخلاقی در محیط واقعی مدرسه را فراهم می‌سازد و می‌تواند مبنایی برای طراحی سیاست‌ها، دوره‌های آموزشی، و برنامه‌ریزی‌های حمایتی در سطح نظام آموزشی کشور باشد.

روش‌شناسی

این مطالعه از نوع کیفی و با رویکرد تحلیل مضمون انجام شده است. هدف از این پژوهش، شناسایی شاخص‌های توانمندسازی معلمان جهت اجرای آموزش اخلاقی پایدار بود. رویکرد کیفی به دلیل ماهیت اکتشافی و فهم عمیق از دیدگاه‌ها، تجارب و برداشت‌های مشارکت‌کنندگان انتخاب شد.

جامعه‌ی مورد مطالعه شامل معلمان دوره ابتدایی و متوسطه اول شهر تهران بود که تجربه یا آگاهی کافی از مباحث مرتبط با آموزش اخلاقی پایدار داشتند. نمونه‌گیری به روش هدفمند و با بهره‌گیری از معیارهای مشارکت (مانند سابقه فعالیت در حوزه آموزش ارزش‌ها، تجربه شرکت در دوره‌های آموزشی اخلاقی، و آشنایی با مفاهیم توسعه پایدار) انجام گرفت. در مجموع، ۲۱ نفر از معلمان به عنوان مشارکت‌کنندگان در این پژوهش انتخاب شدند. فرایند نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت؛ به گونه‌ای که پس از مصاحبه بیست‌ویکم، داده‌ها به اشباع رسید و کد یا مفهوم جدیدی ظاهر نشد.

ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. برای طراحی سوالات مصاحبه از پیشینه نظری و اهداف پژوهش استفاده شد و سوالات به صورت باز طراحی شدند تا مشارکت‌کنندگان بتوانند دیدگاه‌ها و تجربیات خود را آزادانه بیان کنند. هر مصاحبه بین ۴۵ تا ۷۰ دقیقه به طول انجامید و با کسب اجازه، تمامی مصاحبه‌ها ضبط و سپس به صورت مکتوب پیاده‌سازی شدند.

تحلیل داده‌ها به روش تحلیل مضمون (Thematic Analysis) انجام گرفت. بدین منظور، پس از پیاده‌سازی مصاحبه‌ها، داده‌ها به صورت خطبه‌خط کدگذاری شدند و کدهای اولیه استخراج شد. در ادامه، کدها در قالب مقوله‌های فرعی و در نهایت درون تم‌های اصلی طبقه‌بندی گردیدند. برای افزایش دقت و انسجام تحلیل، از نرم‌افزار Nvivo نسخه ۱۲ جهت مدیریت و سازمان‌دهی داده‌ها استفاده شد. اعتباربخشی یافته‌ها از طریق بازبینی مجدد مصاحبه‌ها توسط پژوهشگر، بازبینی توسط مشارکت‌کنندگان (member check)، و کدگذاری موازی توسط پژوهشگر دوم انجام شد.

یافته‌ها

۱. دانش تربیتی اخلاقی

یکی از ابعاد کلیدی توانمندسازی معلمان برای اجرای آموزش اخلاقی پایدار، دانش تربیتی اخلاقی است. معلمان باید با نظریه‌های تربیت اخلاقی، الگوهای مختلف پرورش ارزش‌ها، و تفاوت میان تربیت اخلاقی و انضباط اخلاقی آشنا باشند. همچنین، آگاهی از نیازهای اخلاقی دانش‌آموزان و درک صحیح از تربیت پایدار در این زمینه ضروری است. یکی از مشارکت‌کنندگان اظهار داشت: «وقتی معلم ندونه اصلاً تربیت اخلاقی یعنی چی، نمی‌تونه الگوی مناسبی برای بچه‌ها باشه؛ باید بفهمه این حوزه چه ریشه‌هایی داره».

۲. مهارت در مدیریت کلاس اخلاق‌محور

مدیریت کلاس در آموزش اخلاقی نیازمند مهارت‌های خاصی چون توانایی در کنترل هیجانات، ایجاد فضای گفت‌وگو، و مدیریت تضادهای ارزشی است. معلمان باید بتوانند در شرایطی که دانش‌آموزان با ارزش‌های متفاوت روبه‌رو می‌شوند، به شیوه‌ای اخلاقی و تعاملی کلاس را اداره

کنند. یکی از معلمان بیان کرد: «وقتی تو کلاس بحث اخلاقی پیش میاد، باید بتونیم هیجانها رو کنترل کنیم و فضای امنی برای گفت‌وگو بسازیم».

۳. توانایی تلفیق اخلاق با برنامه درسی

تلفیق آموزش اخلاقی با محتوای درسی یکی از شاخص‌های مهم در توانمندسازی معلمان است. معلمان باید بتوانند مفاهیم ارزشی را در فعالیت‌های روزمره و تدریس خود بگنجانند. طراحی تکالیف اخلاق‌محور و استفاده از متون اخلاق‌گرا از جمله روش‌های تلفیقی مؤثر است. یک شرکت‌کننده بیان کرد: «اخلاق نباید فقط تو درس تعلیمات دینی باشه؛ من سعی می‌کنم حتی تو ریاضی هم نکات اخلاقی رو مطرح کنم».

۴. مهارت‌های ارتباطی اخلاقی

توانایی در برقراری ارتباط محترمانه، شنیدن فعال، و پاسخ‌گویی مسئولانه از دیگر مهارت‌های ضروری برای معلمان در فضای اخلاق‌محور است. این مهارت‌ها زمینه‌ساز شکل‌گیری روابط انسانی و ارزش‌مدار میان معلم و دانش‌آموز است. یکی از مصاحبه‌شوندگان گفت: «بچه‌ها وقتی می‌بینن ما به حرفاشون با دقت گوش می‌دیم، یاد می‌گیرن خودشون هم محترمانه رفتار کنن».

۵. خودآگاهی اخلاقی

معلمان برای ایفای نقش مؤثر در تربیت اخلاقی، نیازمند شناخت عمیق‌تری از ارزش‌ها و باورهای شخصی خود هستند. این خودآگاهی به آن‌ها کمک می‌کند تا رفتار حرفه‌ای خود را ارزیابی و اصلاح کنند. در همین راستا، یک مشارکت‌کننده گفت: «خودم بارها شده تو کلاس با موقعیتی مواجه شدم که فهمیدم باید اول خودم رو بشناسم تا بتونم درست واکنش نشون بدم».

۶. اخلاق حرفه‌ای معلم

پایبندی به اصول اخلاقی در تعامل با دانش‌آموزان، مانند رعایت عدالت، صداقت، و رازداری، از دیگر شاخص‌های مهم توانمندسازی است. این اصول باید در همه سطوح ارتباطی و آموزشی معلم لحاظ شود. به قول یکی از معلمان: «هیچ چیز به اندازه بی‌عدالتی بین بچه‌ها، اعتماد رو از بین نمی‌بره».

۷. انعطاف‌پذیری در برخورد با مسائل اخلاقی

توانایی معلم در مواجهه با دیدگاه‌ها و فرهنگ‌های متفاوت و پرهیز از قضاوت‌های قطعی، از ویژگی‌های ضروری در فضای آموزش اخلاقی است. یکی از معلمان تأکید کرد: «گاهی دیدگاه یه دانش‌آموز با ارزش‌های من متفاوت، اما باید یاد بگیرم قضاوت نکنم و با احترام برخورد کنم».

۸. حمایت برنامه‌ای از آموزش اخلاقی

وجود ساختارهای رسمی مانند برنامه‌های درسی اخلاق‌محور و مواد آموزشی مرتبط، یکی از مؤلفه‌های حمایتی مهم برای معلمان است. یک شرکت‌کننده اشاره کرد: «ما تو مدرسه‌مون اصلاً منابع مشخصی برای آموزش اخلاقی نداریم؛ همه‌چیز به سلیقه معلمه».

۹. توسعه حرفه‌ای معلمان در حوزه اخلاق

برگزاری کارگاه‌ها، دوره‌های ضمن خدمت، و فرصت‌های یادگیری حرفه‌ای در حوزه اخلاق می‌تواند دانش و مهارت معلمان را افزایش دهد. یکی از مشارکت‌کنندگان گفت: «اگر برای معلم‌ها دوره‌هایی بگذارند که چطور با مسائل اخلاقی برخورد کنن، خیلی کمک می‌کنه».

۱۰. نظام ارزشیابی مبتنی بر شاخص‌های اخلاقی

معلمان انتظار دارند که عملکردشان در حوزه اخلاق نیز مورد ارزیابی و شناسایی قرار گیرد. معیارهایی مانند نحوه مدیریت موقعیت‌های اخلاقی، رفتار حرفه‌ای، و تعاملات انسانی باید در ارزشیابی لحاظ شوند. یکی از معلمان اظهار داشت: «اگه معلمی با وجدان کار کنه ولی فقط نمره‌ها ملاک باشه، انگیزه‌اش کم می‌شه».

۱۱. فرهنگ‌سازی اخلاقی در مدرسه

مدرسه باید بستری برای ترویج ارزش‌های اخلاقی، هم در سطح مدیریتی و هم در فضای جمعی باشد. مشارکت اولیا، رفتار الگویی مدیر، و فضای گفت‌وگو از عوامل مؤثر در این راستاست. یک معلم گفت: «تا وقتی خود مدیر مدرسه الگوی اخلاق نباشه، بچه‌ها یاد نمی‌گیرن».

۱۲. حمایت روانی-حرفه‌ای از معلمان

معلمان در برخورد با مسائل چالش‌برانگیز اخلاقی، نیازمند حمایت‌های روانی و حرفه‌ای هستند. ایجاد شبکه‌های حمایتی و فراهم‌سازی محیطی امن برای مشاوره در این موارد ضروری است. یکی از معلمان گفت: «بعضی وقتا با مسئله‌ای اخلاقی روبه‌رو می‌شیم که فشار زیادی رومونه، اگه کسی باشه کمک کنه خیلی خوبه».

۱۳. اعتقاد به نقش اخلاق در آموزش

باور معلمان به اهمیت اخلاق در فرآیند یاددهی-یادگیری، انگیزه آن‌ها برای ایفای نقش فعال در این حوزه را تقویت می‌کند. به گفته یک معلم: «اگه اخلاق نباشه، آموزش هیچ ارزشی نداره. ما باید انسان تربیت کنیم نه فقط شاگرد باهوش».

۱۴. انگیزه درونی برای آموزش اخلاقی

تعهد درونی و اشتیاق شخصی معلمان برای ایفای نقش اخلاقی، یکی از عوامل تأثیرگذار در عملکرد آن‌هاست. یکی از مشارکت‌کنندگان گفت: «من همیشه سعی کردم به الگوی اخلاقی برای بچه‌ها باشم، حتی اگه هیچ‌کس نبینه».

۱۵. نگرش انتقادی نسبت به چالش‌های اخلاقی

برخی معلمان با دیدگاهی انتقادی به سیاست‌ها و ساختارهای رسمی نگاه می‌کنند و نیاز به بازاندیشی در شیوه‌های جاری آموزش اخلاقی را مطرح می‌کنند. به قول یکی از آن‌ها: «گاهی سیستم به‌جای کمک به اخلاق، باعث سردرگمی بچه‌ها می‌شه».

۱۶. تجربه‌های زیسته‌ی اخلاقی معلمان

تجربه‌های شخصی معلمان در مواجهه با موقعیت‌های اخلاقی به آن‌ها درک عمیق‌تری از مسائل می‌دهد و زمینه‌ساز تصمیم‌گیری بهتر در کلاس درس می‌شود. یکی از معلمان گفت: «یادمه یه بار بین دو دانش‌آموز دعوا شد، اون‌جا فهمیدم که اخلاق تو عمل چه‌قدر پیچیده‌ست».

۱۷. آگاهی از مسئولیت اجتماعی آموزش

درک معلمان از تأثیر آموزش اخلاقی بر جامعه و آینده کشور، دیدگاهی کل‌نگر به وظیفه آموزشی آن‌ها می‌بخشد. یک معلم با تأکید گفت: «ما معلم‌ها فقط با بچه‌ها کار نمی‌کنیم؛ داریم جامعه رو می‌سازیم».

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر با هدف شناسایی شاخص‌های توانمندسازی معلمان برای اجرای آموزش اخلاقی پایدار، در سه مقوله اصلی شامل «شایستگی‌های حرفه‌ای معلم»، «حمایت سازمانی و نهادی» و «باورها و نگرش‌های اخلاقی معلمان» طبقه‌بندی شد. این مقوله‌ها دربردارنده مجموعه‌ای از زیرمقوله‌ها و مفاهیم متنوعی بودند که هر یک به نوعی بر توانمندسازی معلم در زمینه آموزش اخلاقی اثرگذارند.

در مقوله اول، یعنی «شایستگی‌های حرفه‌ای معلم»، یافته‌ها نشان دادند که معلمان برای ایفای نقش فعال در آموزش اخلاقی پایدار باید از دانش تخصصی، مهارت‌های ارتباطی، خودآگاهی اخلاقی و توانایی مدیریت کلاس اخلاق‌محور برخوردار باشند. این نتیجه همسو با پژوهش Campbell (۲۰۰۸) است که تأکید دارد معلمان نه‌تنها باید آموزش‌دهنده مفاهیم اخلاقی باشند، بلکه در رفتار حرفه‌ای خود نیز باید الگوی اخلاقی باشند. همچنین یافته‌ها نشان دادند که معلمان نیاز دارند بتوانند مفاهیم اخلاقی را در قالب برنامه‌های درسی رسمی و غیررسمی تلفیق کنند؛ این نکته با نتایج مطالعه Tirri (۲۰۱۱) نیز هماهنگ است که توانایی تلفیق ارزش‌ها در متون درسی را یکی از شاخص‌های کلیدی آموزش اخلاقی پایدار می‌داند.

ابعاد مختلف شایستگی حرفه‌ای که در این پژوهش شناسایی شدند، نشان‌دهنده این است که معلمان باید دارای ترکیبی از مهارت‌های شناختی، عاطفی، و عملی باشند تا بتوانند در موقعیت‌های پیچیده کلاس‌های درس، تصمیمات اخلاقی آگاهانه و مؤثر اتخاذ کنند. در پژوهش Lovat و Clement (۲۰۰۸) نیز آمده است که آموزش اخلاقی مستلزم توسعه «قضاوت اخلاقی عملی» در معلم است که به واسطه تجربه، خودآگاهی و تأمل حرفه‌ای شکل می‌گیرد.

در مقوله دوم، «حمایت سازمانی و نهادی»، یافته‌ها نشان دادند که معلمان برای اجرای موفق آموزش اخلاقی نیازمند حمایت‌های ساختاری و فرهنگی مدرسه، نظام ارزشیابی متناسب، و فرصت‌های توسعه حرفه‌ای هستند. این نکته با نتایج پژوهش Thornberg (۲۰۰۸) مطابقت دارد که نشان می‌دهد فقدان برنامه‌ریزی مشخص و ارزشیابی هدفمند، اجرای آموزش اخلاقی را تضعیف می‌کند. همچنین، نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های Bullough (۲۰۱۱) همخوان است که بر نقش آموزش‌های ضمن خدمت در ارتقای توانمندی‌های اخلاقی معلمان تأکید دارد. همچنین در مصاحبه‌ها مشخص شد که فرهنگ مدرسه نقش مهمی در حمایت یا تضعیف رویکرد اخلاقی معلمان ایفا می‌کند. به‌ویژه زمانی که مدیران مدرسه به‌عنوان الگوی اخلاقی عمل می‌کنند یا ساختاری برای تبادل تجربیات اخلاقی بین معلمان وجود دارد، زمینه برای تقویت آموزش اخلاقی فراهم‌تر می‌شود. این یافته با دیدگاه Piper, Garratt و Taylor (۲۰۲۰) هم‌راستا است که تأکید دارند آموزش اخلاقی تنها به کلاس درس محدود نمی‌شود، بلکه نیازمند فرهنگ‌سازی فراگیر در محیط مدرسه است.

در مقوله سوم، «باورها و نگرش‌های اخلاقی معلمان»، یافته‌ها حاکی از آن بودند که انگیزه درونی، تجربه‌های زیسته، و اعتقاد معلمان به نقش اخلاق در آموزش، نقش تعیین‌کننده‌ای در کیفیت عملکرد اخلاقی آن‌ها دارد. این یافته با نظریه Narvaez و Lapsley (۲۰۰۹) مطابقت دارد که معتقدند هویت اخلاقی و باورهای درونی معلم، زیربنای کنش‌های اخلاقی او را شکل می‌دهد. همچنین Sockett (۱۹۹۳) بیان می‌کند که تجارب شخصی معلمان در موقعیت‌های اخلاقی، به درونی‌سازی ارزش‌ها و رشد حرفه‌ای آن‌ها منجر می‌شود.

همچنین، یکی از یافته‌های برجسته این مطالعه آن است که برخی معلمان نگرشی انتقادی به سیاست‌های رسمی آموزشی داشتند و احساس می‌کردند که نظام آموزشی فعلی از آن‌ها در مواجهه با چالش‌های اخلاقی حمایت نمی‌کند. این نگرش‌های انتقادی می‌تواند نشانه‌ای از بلوغ حرفه‌ای معلمان و نیاز آن‌ها به مشارکت بیشتر در تصمیم‌گیری‌های آموزشی باشد. Vaezi و Shahbazi (۲۰۲۰) نیز در پژوهشی مشابه در ایران، به این نتیجه رسیدند که تجربه‌های زیسته و تحلیل انتقادی شرایط آموزشی، نقش بسزایی در درک عمیق‌تر معلمان از تربیت اخلاقی دارد.

در مجموع، نتایج این پژوهش مؤید این نکته است که توانمندسازی معلمان در حوزه آموزش اخلاقی پایدار، صرفاً به ارتقای دانش آن‌ها محدود نمی‌شود، بلکه مستلزم بازنگری در ساختارهای نهادی، توسعه مهارت‌های حرفه‌ای، و توجه به باورها و انگیزه‌های درونی معلمان است. چنین نگرشی، دیدگاهی جامع و سیستمی به توانمندسازی معلمان ارائه می‌دهد که می‌تواند زمینه‌ساز طراحی برنامه‌های آموزشی هدفمند و اثربخش در این حوزه باشد.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازین اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

شفافیت داده‌ها

داده‌ها و مآخذ پژوهش حاضر در صورت درخواست از نویسنده مسئول و ضمن رعایت اصول کپی رایت ارسال خواهد شد.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

References

- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2014). Research-based character education. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 72–85.
- Bullough, R. V. (2011). Ethical and moral matters in teaching and teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 21–28.
- Campbell, E. (2008). Teaching ethically as a moral condition of professionalism. *Teacher Education Quarterly*, 35(4), 7–20.
- Garratt, D., Piper, H., & Taylor, B. (2020). *Values, Ethics and Education: Understanding Teaching as a Moral Practice*. Routledge.
- Lovat, T., & Clement, N. (2008). The pedagogical imperative of values education. *Journal of Moral Education*, 37(3), 373–390.
- Narvaez, D., & Lapsley, D. K. (2009). Moral identity, moral functioning, and the development of moral character. In *Handbook of moral and character education* (pp. 273–288). Routledge.
- Shahbazi, M., & Vaezi, R. (2020). Exploring Iranian teachers' experiences of moral education. *Journal of Moral Education Research*, 3(2), 45–62.
- Socket, H. (1993). *The moral base for teacher professionalism*. Teachers College Press.
- Sterling, S. (2001). *Sustainable Education: Re-visioning Learning and Change*. Green Books.
- Thornberg, R. (2008). The lack of professional knowledge in values education. *Teaching and Teacher Education*, 24(7), 1791–1798.
- Tirri, K. (2011). Teacher values underlying professional ethics. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 17(2), 185–200.