



"Research article"

Doi: [10.71767/JINEV.2025.1128059](https://doi.org/10.71767/JINEV.2025.1128059)

An Analysis of the Current State of Adherence to Educational Ethics in Secondary Education¹

Shahrzad Abdolrahimian², Sirous. Asadian*³ & Behbood, Yarigholi⁴

(Received: 2024.08.03 - Accepted: 2025.02.23)

1. This article is taken from the dissertation of Shahrzad Abdolrahimian, a master's student in curriculum planning at Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran.
2. Master's degree in Curriculum Studies, Faculty of Education and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran.
3. Associate Professor of Curriculum Studies, Faculty of Education and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran (corresponding author). Email: asadian@azaruniv.edu
4. Associate Professor of History and Philosophy of Education, Faculty of Education and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran

Abstract

The present study was conducted with the aim of investigating the status of attention to the education ethics in high school. The method of this research was descriptive and survey type. The statistical population of high school students in Tabriz is 39,671 students (21,263 girls and 18,408 boys). The sample size was estimated to be 380 people based on the table of Karjesi and Morgan. The sampling method of the current research was in two stages: the first stage using the multi-stage cluster sampling method and the second stage using the proportional stratified sampling method, 204 girls and 176 boys randomly were chosen. The content and form validity of the questionnaire was approved by the relevant experts, and Cronbach's alpha coefficient was used to measure reliability, which was estimated at 0.96. Data analysis was done at two descriptive and inferential levels such as one-sample t-test, independent t-test in SPSS software platform version 26. The results showed that teachers pay enough attention to ethics in education in teaching and evaluation, and students reported it at a favorable level. But in the aspect of interaction between teachers and students, ethics in education has not been paid enough attention. Also, the results showed that there was a significant difference in the amount of attention paid to the ethics of education in terms of gender, and female teachers paid more attention to the components of ethics in education than male teachers. But no significant difference was observed in terms of the type of school (public & non-public).

Keywords: ethics, ethics in education, high school, teaching, evaluation, interaction.



تحلیلی بر وضعیت موجود رعایت اخلاق آموزش در دوره دوم متوسطه^۱

شهرزاد عبدالرحیمیان^۲، سیروس اسدیان^{۳*} و بهبود یاریقلی^۴

(دریافت: ۱۴۰۳/۰۵/۱۳ - پذیرش: ۱۴۰۳/۰۲/۲۳)

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی وضعیت توجه به مقوله اخلاق آموزش در دوره دوم متوسطه انجام شده است. روش این پژوهش توصیفی از نوع زمینه‌یابی بوده است. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر تبریز به تعداد ۳۹۶۷۱ دانش‌آموز (۲۱۲۶۳ دختر و ۱۸۴۰۸ پسر) می‌باشد. حجم نمونه بر اساس مراجعه به جدول کرجسی و مورگان ۳۸۰ نفر برآورد شد. روش نمونه‌گیری پژوهش حاضر در دو مرحله بود: مرحله اول با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای و مرحله دوم با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی، ۲۰۴ نفر از دختران و ۱۷۶ نفر از پسران به‌عنوان نمونه انتخاب شد. برای گردآوری داده‌های پژوهش از پرسشنامه محقق - ساخته استفاده شد. روایی محتوایی و صوری ابزار به تأیید متخصصان مربوطه رسید و برای سنجش پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که ۰/۹۶ برآورد شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی همچون آزمون t تک نمونه‌ای، t مستقل در بستر نرم‌افزاری SPSS نسخه ۲۶ انجام گرفت. نتایج نشان داد که معلمان در بعد تدریس و ارزشیابی به مقوله اخلاق در آموزش توجه کافی دارند و دانش‌آموزان آن را در سطح مطلوبی گزارش کرده‌اند؛ اما در بعد تعامل معلمان با دانش‌آموزان به مبحث اخلاق در آموزش توجه کافی نشده است. همچنین نتایج نشان داد که تفاوت معناداری در میزان توجه به اخلاق آموزش به لحاظ جنسیت وجود داشت و معلمان زن نسبت به معلمان مرد توجه بیشتری به مؤلفه‌های اخلاق در آموزش داشتند؛ اما به لحاظ نوع مدرسه (دولتی، غیردولتی) تفاوت معناداری در این خصوص مشاهده نشد.

واژگان کلیدی: اخلاق، اخلاق در آموزش، دوره دوم متوسطه، تدریس، ارزشیابی، تعامل

۱. این مقاله مستخرج از پایان نامه شهرزاد عبدالرحیمیان دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان می‌باشد.

۲. دانش آموخته رشته مطالعات برنامه درسی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان

۳. دانشیار رشته مطالعات برنامه درسی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان

*. (نویسنده مسئول) asadian@azaruniv.edu

۴. دانشیار رشته فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شهید مدنی آذربایجان

مقدمه

رعایت اخلاق در همه ابعاد زندگی انسان، از مهم‌ترین راه‌های حفظ و ارتقای مؤلفه‌های کلیدی در جامعه است و در پرتو رعایت اخلاق فعالیت‌های بشر در مسیر درست قرار می‌گیرد و اخلاق حافظ این فعالیت‌ها و مانعی بر سر انحراف و کجروزی می‌باشد (موریس و وود^۱، ۲۰۱۱). یکی از مهم‌ترین وظایف نظام‌های آموزشی، توسعه اخلاق در سطوح و ابعاد مختلف می‌باشد. اخلاق سطوح و معیارهای قابل قبول و غیرقابل قبول را تعیین می‌کند و بر رفتار افراد تأثیر می‌گذارد و به فرد کمک می‌کند تا گزینه مناسب را انتخاب کند (شوبانا و کاناکاراسینام^۲، ۲۰۱۷). معلمان در این نظام‌های آموزشی به‌عنوان یکی از عناصر اصلی در فرایند آموزش، وظیفه تربیت دانش‌آموزان را بر عهده دارند که این امر صرفاً معطوف به جنبه‌های شناختی نیست و ناظر بر همه جنبه‌ها و ابعاد وجودی وی می‌باشد (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). معلمان وظیفه دارند به رشد شخصیت دانش‌آموزان کمک کنند و به‌عنوان یک مربی برای آن‌ها عمل کنند تا بر رشد و رفتار شخصی آن‌ها تأثیر بگذارند (کانکو^۳، ۲۰۲۱)؛ بنابراین، بخشی از حرفه معلمان، جنبه اخلاقی دارد و تحقق مسئولیت‌های تربیتی معلم نیازمند پایبندی او به اصول و ملاحظات اخلاق شغل معلمی است. اخلاق حرفه‌ای معلمان، عنصر اصلی در یادگیری معلمان و همچنین بهبود فرایند یاددهی - یادگیری فراگیران محسوب می‌شود (کانگ و زینگر^۴، ۲۰۱۹) و مهارت و دانش لازم را برای رویارویی معلمان با چالش‌های عصر جدید فراهم می‌سازد (اسپروت^۵، ۲۰۱۹). بحث اخلاق در آموزش از مسائل مهم در نظام آموزشی است که معلمان به‌شدت به رعایت آن نیاز دارند (مالونه^۶، ۲۰۲۰). آنان به دلیل وظیفه‌ای که در قبال برآوردن نیازهای آموزشی دانش‌آموزان دارند، باید با رعایت حداکثری اصول اخلاقی، مسئولیت آموزشی خود را در برابر دانش‌آموزان به بهترین نحو انجام دهند (شیخی مبارکه، سلیمی و زاهدی، ۱۴۰۰). هাজারیکا^۶ (۲۰۲۰) نیز اهمیت اخلاق در آموزش و پرورش را در طول سال‌ها یادآور شده است.

اخلاق آموزش، بخشی از اخلاق حرفه‌ای تلقی می‌شود که به بیان مسئولیت‌ها و تکالیف اخلاقی نظام‌های آموزشی به‌عنوان شخصیت حقوقی در قبال حقوق محیط درونی و بیرونی سازمان می‌پردازد (شالباف، ۱۳۸۸). این مسئولیت‌ها با تدوین شیوه‌نامه‌های اخلاقی نمود می‌یابند و باید‌ها و نبایدها و رفتارهای اخلاقی و غیراخلاقی هستند که به صورت سیاهه و شیوه‌نامه‌ها در قالب منشور اخلاقی سازمان درآمده و مسئولیت‌پذیری آن‌ها را در قبال رفتارهای غیراخلاقی نشان می‌دهد (همان منبع). احمد و

1. Morris & Wood
2. Shobana & Kanakarathinam
3. Kaneko
4. Kang & Zinger
5. Sprott
6. Hazarika

همکاران^(۲۰۱۷) نیز اشاره می‌کند که اخلاق در آموزش به مجموعه دستورالعمل‌های اخلاقی از جمله مسئولیت‌پذیری، انصاف، تعهد و... گفته می‌شود که در فرآیند تدریس، ارزشیابی و تعاملات بین معلم و دانش‌آموز باید رعایت شود. در نهایت می‌توان بیان داشت که اخلاق آموزش عبارت است از تقوا و صفات نیک و پسندیده انسانی که معلم در فرآیند آموزش و تدریس خویش برخوردار می‌باشد (دیلمی و آذربایجانی، ۱۳۸۹) و مجموعه‌ای از گزاره‌های اخلاقی، بایدها و نبایدهای موجود در یک حرفه و مجموعه‌ای از کنش‌ها و واکنش‌های اخلاقی پذیرفته‌شده است که از سوی نهادها و مجامع حرفه‌ای تعیین می‌شود تا مطلوب‌ترین روابط ممکن را برای اعضای خود در اجرای وظایف حرفه‌ای فراهم آورد (مؤمنی، ۱۳۹۴).

اما این که گستره و دامنه اخلاق در آموزش شامل چه رفتارها و کدام فعالیت‌ها می‌شود، دیدگاه‌های مختلفی مطرح می‌گردد. انجمن مربیان آمریکا (۲۰۲۰) اشاره می‌کند که مقوله اخلاق در آموزش باید دربرگیرنده تعهد معلم به دانش‌آموز و تعهد معلم به حرفه معلمی باشد. در باب تعهد به دانش‌آموز، وی باید تلاش کند تا به هر یادگیرنده کمک کند تا توانایی‌های بالقوه خود را به‌عنوان یک عضو محترم و مؤثر در جامعه شناسایی و درک کند و همین‌طور برای برانگیختن روحیه تحقیق، کسب دانش و مهارت و درک و تدوین متفکرانه اهداف برنامه درسی به‌طور جدی تلاش نماید. در باب تعهد معلم به حرفه معلمی نیز وی باید تمام تلاش خود را برای توسعه استانداردهای حرفه‌ای شغل خود به کار گیرد و همواره بر دانش و مهارت خود در این راستا بیفزاید و به‌طور مداوم فعالیت‌های حرفه‌ای خود در محیط کلاس و مدرسه را مورد بررسی و موشکافانه قرار دهد و در راستای شناسایی و برطرف کردن نقاط ضعف احتمالی بکوشد. شورای آموزشی نیوزلند (۲۰۲۰) نیز گستره اخلاق در آموزش را شامل تعهد به فراگیران، تعهد به والدین و تعهد به جامعه می‌داند (به نقل از آلمی^۱، ۲۰۲۰). هازاریکا^۳ (۲۰۲۰) نیز اشاره می‌کند که اخلاق در آموزش نیازمند توجه به چهار بعد صداقت، رازداری، تضاد منافع و مسئولیت‌پذیری است و معلمان باید همواره در اجرای وظایف و فعالیت‌های خود به این ابعاد توجه داشته باشند. جانِت^۴ (۲۰۲۱) نیز در دیدگاهی دیگر گستره اخلاق در آموزش را شامل مواردی همچون عمل به وعده‌ها، آموزش بدون سازش (عدم سازش پیرامون پایین آمدن کیفیت آموزش)، تأکید بر گسترش عدالت، متعهد بودن به کار و حرفه خود، گسترش روابط سالم و مؤثر و در نهایت تدریس مرتبط (مرتبط بودن روش‌های تدریس با اهداف و محتوای برنامه درسی) می‌داند. شریپا^۵ (۲۰۱۸) نیز در خصوص اصول اخلاق در آموزش اذعان می‌دارد که معلمان باید همواره از نقش‌ها و مسئولیت‌های خود آگاه باشد و به حریم خصوصی سایر اعضای مدرسه خود احترام بگذارند. همچنین دانش مناسبی در مورد نیازهای دانش‌آموز و روش‌های برآوردن آن‌ها داشته باشند. همواره باید به ارزش‌های

1. Ahmed & et al
2. Alemi
3. Hazarika
4. Janet
5. Sherpa

مختلف معنوی و فرهنگی، کثرت، عدالت اجتماعی، آزادی و محیطزیست احترام بگذارند. آنان باید نسبت به دانش‌آموزان محبت، نشان دهند و با دانش‌آموزان ارتباط نیکو و محترمانه برقرار کنند. در نهایت اشاره می‌کند که معلمان باید نسبت به مدرسه و دانش‌آموزان صادق، فداکار و قابل اعتماد باشند. پاسکال (۲۰۲۳) اشاره می‌کند که در زمینه مدرسه، هم معلمان و هم فراگیران باید احساس امنیت کنند تا بتوانند به‌طور معنادار یاد بگیرند. تقویت رابطه معلم و دانش‌آموز فرصتی را برای دانش‌آموزان و معلمان فراهم می‌کند تا به اهداف عالی خود دست یابند. فراگیران در مدرسه‌ای که ایمن است و استانداردهای اخلاقی را ترویج می‌کند، یادگیری بهتری خواهند داشت؛ بنابراین؛ رعایت اخلاق آموزش و تدریس، تضمین‌کننده سلامت فرآیند یاددهی - یادگیری است (کوسومانینگرام و همکاران^۲، ۲۰۱۹).

نظام‌های آموزشی در کشورهای مختلف نیز بر همین اساس و با علم به اهمیت توجه به جنبه‌های اخلاقی آموزش و حرفه معلمی اقدام به تدوین کدهای اخلاقی برای معلمان یا منشور اخلاقی برای سازمان متبوع خود در سطوح مختلف کرده‌اند. یک کد اخلاقی معمولاً یک سند مکتوب است که توسط یک سازمان، انجمن حرفه‌ای، نهاد نظارتی شغلی، یا سایر نهادهای حرفه‌ای با هدف هدایت فعالیت‌های شاغلین، محافظت از کارکنان و خدمات آنان و حفظ شهرت سازمان تدوین می‌شود. منشور اخلاق حرفه‌ای معلمان نیز شامل ارزش‌ها، هنجارها یا استانداردهای پذیرفته‌شده‌ای است که باید توسط همه اعضای آن حرفه رعایت شود (بونیفیس و نگالوا^۳، ۲۰۲۰). در ادامه به برخی از کدهای اخلاقی عام مرتبط با حرفه معلمی اشاره می‌شود:

الف) کد اخلاقی پیرامون رفتار نسبت به دانش‌آموزان: معلمان باید مسئولیت شغل خود را در نظر بگیرند که به دانش‌آموزان کمک کنند تا شخصیت خود را بسازند و به آن‌ها کمک کنند تا پیامدهای اعمال خود را درک کنند.

ب) کد اخلاقی پیرامون رفتار نسبت به عملکرد: از معلمان حرفه‌ای انتظار می‌رود که شأن حرفه خود را حفظ کنند و مسئولیت اقدامات و فعالیت‌های خود را بپذیرند و نسبت به آن‌ها پاسخگو باشند.

ج) کد اخلاقی پیرامون رفتار با همکاران: از یک معلم حرفه‌ای انتظار می‌رود که رفتار حرفه‌ای یکسان و مثبتی با همه همکاران خود داشته باشد. آن‌ها همچنین نباید در افشای اطلاعات محرمانه دیگران یا اطلاعات نادرست پیرامون خود و دیگری دخالت داشته باشند.

د) کد اخلاقی پیرامون رفتار با والدین و جامعه: در اینجا معلمان موظف هستند اطلاعات مربوط به دانش‌آموز را در اختیار والدین قرار دهند و تبیین درستی از عملکرد دانش‌آموزان داشته باشند و همچنین نقش مثبتی در بین عموم مردم داشته باشند (شوتا و رینی ماری^۴، ۲۰۱۹).

1. Paschal

2. Kusumaningrum & et al

3. Boniface & Ngalawa

4. Shwetha & Rini Mary

با تأملی در کدهای اخلاقی تدوین شده و منشورهای اخلاقی که توسط نظام‌های آموزشی مختلف در سراسر دنیا طراحی و منتشر شده‌اند، مشخص می‌گردد که عمده تمرکز آن‌ها بر چند بعد و مؤلفه مهم است. به‌عنوان مثال فدراسیون معلمان ابتدایی در کشور هند بر رعایت اخلاق در بعد مهارت‌های حرفه‌ای، ارتباط مناسب با دانش‌آموزان، والدین و جامعه تأکید دارد (مومزی بونیفیس و نگالوا، ۲۰۲۰). در استرالیا نیز ضمن توجه به ابعاد شخصی و فردی اخلاق همچون رعایت ادب و احترام، انصاف و عدالت در ارزشیابی‌ها و رفتار با دانش‌آموزان بر ابعاد دیگری همچون تدریس و آموزش مؤثر و تعامل سازنده با سایر ذی‌نفعان تأکید شده است (همان منبع). در چین نیز در بحث اخلاق در آموزش بر رعایت اخلاق در جنبه‌های حرفه‌ای شغل معلمی همچون تدریس، آموزش مؤثر، رفتار متمدنانه و تعامل سازنده تأکید شده است (تینگ و همکاران، ۲۰۲۲).

اما متأسفانه عموماً معلمان آگاهی بسیار کمی از منشور اخلاق در آموزش دارند و ابزارهای قابل‌اعتمادی جهت به‌روزرسانی آگاهی‌های خود پیرامون این موضوع، در اختیار ندارند و پیامد این موضوع این است که گاهی اوقات معلمان وظایف و فعالیت‌هایی را که طبق قانون در حیطه وظایف حرفه‌ای آنان است را به‌درستی انجام نمی‌دهند (پاسکال، ۲۰۲۳، استرایک، ۲۰۰۹). از طرف دیگر هم دانشگاه‌های تربیت معلم بیشتر بر ارائه مهارت‌های آموزشی به معلمان آینده و توسعه شناختی آنان تمرکز دارند و کمتر به ایجاد شخصیت اخلاقی و توسعه اخلاق حرفه‌ای آنان متمرکز می‌شوند (مومزی بونیفیس و نگالوا، ۲۰۲۰). در نهایت در این پژوهش با توجه مبانی نظری و پژوهشی پیرامون این موضوع، سه بعد محوری برای بررسی و مطالعه میزان رعایت اخلاق در آموزش در دوره متوسطه مورد توجه قرار گرفته است که عبارت‌اند از:

۱- تدریس

۲- ارزشیابی

۳- تعامل با دانش‌آموزان

بدیهی است که بی‌توجهی به هر یک از این ابعاد می‌تواند لطمات و صدمات جبران‌ناپذیری را در نظام‌های آموزشی به بار آورد. تدریس به‌مثابه فعالیتی است که برای ایجاد یادگیری و تغییر رفتار فراگیر اجرا می‌شود. رعایت اخلاق در این فعالیت، موضوعی ضروری است و از آنجایی که آموزش زیربنای توسعه پایدار انسانی است، رعایت اخلاق در تدریس نیز منجر به تحقق رسالت اصلی و دستیابی به اهداف آموزشی خواهد شد (نجفی و همکاران، ۱۳۹۵). اخلاق تدریس به‌عنوان اخلاق عملی در نظر گرفته می‌شود که بازتابی از روش‌ها و فعالیت‌های وی پیرامون تدریس است. در واقع معلم بر اساس منشور اخلاقی تدریس تصمیم

1. Mwemezi Boniface & Ngalawa

2. Ting & et al

3. Strike

می‌گیرد که در کلاس درس چه چیزی خوب است یا چه چیزی بد است (صفر، زبیر و منور، ۲۰۲۲). از جمله تعهدات حرفه‌ای معلم در امر تدریس این است که باید برنامه درسی را مطابق با ارزش‌های مندرج در قانون و طبق آیین‌نامه انجام دهد و روش‌های تدریس خود را نسبت به نیازهای فردی دانش‌آموزان تغییر دهد. برخی نیز بر این باورند که رعایت اخلاق در تدریس باید متضمن رعایت موارد زیر باشد:

- تسلط کامل علمی معلم بر موضوع تدریس
- استفاده از منابع به‌روز، شفاف و دقیق به هنگام تدریس
- مهارت کافی در استفاده از انواع روش‌های تدریس
- ارائه دانش به‌روز در کلاس
- توجه عادلانه و یکسان به همه دانش‌آموزان در کلاس
- حضور و ترک به‌موقع کلاس
- استفاده از فناوری‌های مناسب در آموزش
- داشتن روحیه انتقادپذیری در زمینه‌های مختلف (ساکسنا و کومار، ۲۰۲۰).

ارزشیابی نیز فعالیتی نظام‌دار است که از طریق آن معیارهای ارزش‌گذاری تعیین و اطلاعاتی درباره وضعیت موجود آموزش و یادگیری کسب می‌شود. در هر برنامه آموزشی، ارزشیابی می‌تواند آموزش را از حالت ایستا به مسیر پویا هدایت کند چرا که در نتیجه ارزشیابی، نقاط قوت و ضعف شناسایی می‌شود و مسیر آموزش بهبود پیدا می‌کند. در واقع هدف مهم و غایی ارزشیابی اصلاح فرایند یادگیری است. در این راستا بدیهی است که رعایت الزامات اخلاقی ارزشیابی می‌تواند منجر به بهبود نتایج ارزشیابی شود؛ به عبارت دیگر، در ارزشیابی صحیح، ضمن رعایت استانداردهای کمی و کیفی باید به اصول اخلاقی ارزشیابی نیز توجه کرد (حجازی و همکاران، ۱۳۹۳). لازمه توفیق اخلاق ارزشیابی، توجه به توسعه و بهبود کار ارزشیابی و همچنین اطلاع ارزیاب از بایدها و نبایدهای کاربردی آن در عرصه عمل است. مریبان در زمان ارزشیابی از یادگیرندگان اگر صرفاً بر اساس آیین‌نامه‌ها و قوانین عمل کنند، اغلب با شرایط سختی روبرو می‌شوند. قوانین و استانداردها نمی‌توانند هر موقعیتی را پوشش دهند؛ به عبارت دیگر، رفتار می‌تواند قانونی اما غیراخلاقی باشد. فضاهای خاکستری بسیار زیادی وجود دارد که ممکن است غیرقانونی نباشد ولی غیراخلاقی باشد؛ باین‌حال، از ارزشیابان انتظار می‌رود که رفتاری اخلاق‌مند داشته باشند (سلسله برنامه‌های بین‌المللی توسعه ارزشیابی، ۲۰۰۷). معلمان باید درک درستی از تمام کدهای اخلاقی داشته باشند و به‌عنوان افرادی که مدیریت ارزشیابی را بر عهده دارند، باید آراسته و نجیب، منصفانه، بی‌طرف، اخلاق‌مند، پایبند به اصول، عادل، درست کار و پرهیزگار در آن حرفه باشند. به عبارت بهتر یک ارزشیابی مبتنی

1. Safdar & Zubair & Munawar
 2. Saxena & Komar
 3. International Program for Development Evaluation Training

بر اخلاق باید متضمن توجه به تفاوت‌های فردی در حین ارزشیابی، بازخورد به‌موقع به دانش‌آموزان، ارزشیابی مداوم از آموخته‌های دانش‌آموزان، رعایت انصاف و عدالت در ارزشیابی، طراحی ارزشیابی استاندارد، دادن فرصت و امکان تجدیدنظر در ارزشیابی و مطالعه دقیق تکالیف درسی دانش‌آموزان باشد (آیه و آیسنبور، ۲۰۱۳).

روابط سازنده معلم و دانش‌آموز نیز بخش اصلی فرایند یاددهی-یادگیری موفق محسوب می‌شود و همواره یکی از دغدغه‌های اصلی نظام‌های آموزشی به‌حساب می‌آید. می‌توان اذعان داشت آنچه یک معلم را در ذهن فراگیران به یک الگوی رفتاری اخلاقی تبدیل می‌کند، لزوماً میزان دانش و تخصص او نیست؛ بلکه رابطه خوب و سازنده با آن‌ها نیز حائز اهمیت است (فرهادی، خنیفر و یزدانی، ۱۴۰۰)؛ بنابراین می‌توان گفت که توجه به جنبه‌های اخلاقی در برقراری ارتباط با دانش‌آموزان و حتی سایر همکاران در بافت کلاس درس و مدرسه یکی از الزامات مهم حرفه معلمی است. معلمان برای دانش‌آموزان در حکم پایگاهی امن در برابر مشکلات و راهنمایی برای کشف و تجربه دنیای پیرامون هستند. (ریلی^۲، ۲۰۰۹). لذا کیفیت تعامل معلمان با دانش‌آموزان در کلاس درس برای موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه، از اهمیت فوق‌العاده‌ای برخوردار است. (کادیم و همکاران^۳، ۲۰۱۰). رابطه مثبت و سازنده معلم با دانش‌آموزان، تأکید بر گسترش روابط عاطفی و اجتماعی در کلاس، ایجاد انگیزه یادگیری و علاقه به مدرسه، همکاری سازنده با دانش‌آموزان در فعالیت‌های کلاسی و ابراز همدلی با آنان در مواجهه با مشکلات مختلف تا حدود زیادی می‌تواند در کم و کیف یادگیری دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد (هیوز و چن^۴، ۲۰۱۰).

مرور ادبیات تخصصی این حوزه و تحقیقاتی که پیرامون این مسئله صورت پذیرفته است همگی مؤید این نکته هستند که معلمان باید با محبت با دانش‌آموزان رفتار کنند و به هویت فردی آنان فارغ از هر چیز دیگر احترام بگذارند. آنان باید رشد جسمی، اجتماعی، فکری، عاطفی، اخلاقی و معنوی دانش‌آموزان را تسهیل نمایند. معلمان باید کرامت انسانی کودک را در تمام ابعاد رعایت کنند. آنان باید در روابط خود جنبه بی‌طرفی را اتخاذ نمایند و اطلاعات شخصی دانش‌آموزان خود را کاملاً محرمانه تلقی نمایند و چنین اطلاعاتی را فقط در اختیار کسانی قرار دهند که به‌طور قانونی از آن حق برخوردارند. همچنین این وظیفه معلم است که از قرار دادن دانش‌آموزان در معرض ترس، اضطراب، تنبیه بدنی و آزار و اذیت روحی و روانی خودداری کند. آنان باید حق و شأن دانش‌آموز را در اظهارنظر رعایت کنند. استعدادها و توانایی‌های دانش‌آموزان را بشناسند و برای رفع نیازهای فردی آن‌ها تلاش کنند (رجوع شود به: جانت، ۲۰۲۱، پاسکال، ۲۰۲۳، شریا، ۲۰۱۸، وکوسومانینگرام و همکاران، ۲۰۱۹). همچنین آنان باید تلاش کنند

1. Abe & Isanbor
2. Riley
3. Cadima & et al
4. Hughes & Chen

دانش‌آموزان را تشویق کنند تا دستاوردهای خود را بهبود بخشند، شخصیت خود را توسعه دهند و درعین حال به رفاه جامعه کمک کنند (ساکسنا و کومار، ۲۰۲۰).

حال با توجه به آنچه ذکر شد و با در نظر داشت مرور ادبیات تخصصی پیرامون آموزش و رعایت اخلاق در این حوزه، اهمیت و حساسیت این موضوع، بیش‌ازپیش آشکار می‌گردد. بدیهی است که نظام آموزشی ضمن توجه به کارکردهای علمی و شناختی خود و بررسی میزان موفقیت در حصول به اهداف از پیش تعیین شده، همواره باید مسئله توجه یا عدم توجه به رعایت اخلاقیات در بعد آموزش و تدریس را نیز مدنظر داشته باشند. پیازه در این راستا خاطر نشان می‌سازد که در هیچ سطح و هیچ حالتی حتی در بزرگ‌سالی ما قادر نخواهیم بود رفتاری را مشاهده کنیم که کاملاً شناختی باشد و تحت تأثیر سایر حوزه‌ها نباشد (به نقل از اسدیان، ۱۳۹۵). غالباً تصور کلی بر این مبنا شکل گرفته که علت مشکلات یادگیری، موانع شناختی یا کمبود استعداد یادگیرندگان است؛ درحالی که در بسیاری اوقات، غفلت از جنبه‌هایی همچون عاطفی و انگیزشی می‌تواند دلیل اصلی عدم توفیقات در فرایند یادگیری دانش‌آموزان باشد (اسدیان، شهری، برقی و عبدالهی اصل، ۱۳۹۹). انبارلویی (۱۳۹۶) اشاره می‌کند که بسیاری از مشکلات درون فردی یادگیری ریاضیات برای فراگیران با رفتار مناسب مدرسان قابل حل می‌باشد و برخوردهای ناشایست مدرسان می‌تواند به این مشکلات دامن بزند و هدف اصلی یاددهی - یادگیری را مختل نماید. میر و همکاران (۱۴۰۰) نیز چنین نتیجه گرفتند که صداقت و درستکاری، تواضع و نرم‌خویی، آسیب نرساندن، عفت پیشگی و پاک‌دامنی، تکریم دانش‌آموزان، عدالت و انصاف، وفاداری به تعهدات حرفه‌ای و بخشش و نیکوکاری از جمله اصول اخلاقی است که معلمان باید در آموزش به آن‌ها پایبند باشند. هازاریکا (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «نقش اخلاقیات در آموزش» چنین نتیجه گرفت که اخلاق اهمیت زیادی در فرایند آموزش و یادگیری دارد. گورتو (۲۰۱۹) نیز در پژوهشی با عنوان «اخلاق حرفه‌ای در تربیت معلم» نشان داد که نقش معلمان صرفاً انتشار دانش یا انتقال اطلاعات نیست، بلکه ارائه آموزش با کیفیت نیز همواره باید مدنظر باشد. بدین منظور باید از قوانین یا منشورهای رفتاری خاصی که به عنوان اخلاق حرفه‌ای شناخته می‌شود، پیروی کند؛ اما در شیوه معمول در نظام سنتی آموزش، پیوسته جنبه شناختی یادگیری مورد توجه بنیادی بوده و به سایر جنبه‌ها و ابعاد کمتر توجه شده است (ان جی، ۲۰۱۹)؛ بنابراین مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که معلمان دوره دوم متوسطه شهر تبریز به چه میزان مصادیق رعایت اخلاق در آموزش را در سه بعد تدریس، ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی و تعامل با دانش‌آموزان خود رعایت می‌کنند؟ و در این مسیر درصد آزمایش فرضیه اصلی تحقیق و پاسخ به سؤالات تحقیق ذیل است:

- معلمان دوره دوم متوسطه در فعالیت‌های آموزشی خود به مقوله اخلاق در آموزش توجه می‌کنند.

- آیا تفاوتی بین میانگین توجه معلمان به هر یک از مؤلفه‌های اخلاق در آموزش (تدریس، ارزشیابی و تعامل با دانش‌آموزان) وجود دارد؟
- آیا تفاوتی بین میزان توجه معلمان به اخلاق آموزش بر اساس جنسیت وجود دارد؟
- آیا تفاوتی بین میزان توجه معلمان به اخلاق آموزش بر اساس نوع مدرسه (دولتی و غیردولتی) وجود دارد؟

روش

روش این پژوهش توصیفی از نوع زمینه‌یابی بوده است. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر تبریز بود. بر اساس استعلام صورت گرفته از اداره کل آموزش و پرورش شهر تبریز در سال ۱۴۰۱، تعداد آن‌ها ۳۹۶۷۱ دانش‌آموز (۲۱۲۶۳ دختر و ۱۸۴۰۸ پسر) بود. حجم نمونه بر اساس مراجعه به جدول کرجسی و مورگان ۳۸۰ نفر برآورد شد. روش نمونه‌گیری پژوهش حاضر در دو مرحله بود: مرحله اول با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود که بر اساس آن به شکل تصادفی از بین نواحی آموزشی شهر تبریز دو ناحیه به‌عنوان ۲ خوشه از ۵ خوشه انتخاب شد (ناحیه‌های ۱ و ۴) و از هر ناحیه نیز به شکل کاملاً تصادفی ۴ مدرسه انتخاب شد. در ناحیه ۱ مدرسه دخترانه دولتی انقلاب اسلامی، مدرسه پسرانه دولتی امیرالمؤمنین، دخترانه غیردولتی پیک سعادت و پسرانه غیردولتی آزادگان و در ناحیه ۴ مدرسه دخترانه دولتی شهید سالک، پسرانه دولتی حضرت ابوالفضل، پسرانه غیردولتی اخلاق و دخترانه غیردولتی آسمان انتخاب شدند. در مرحله دوم به جهت اهمیت رعایت نسبت‌های موجود در جامعه آماری (جنسیت و نوع مدرسه) در نمونه انتخاب‌شده، از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی نیز استفاده شد. بر این اساس؛ ۱۴۰ نفر از دانش‌آموزان دختر مدارس دولتی، ۶۴ نفر از دانش‌آموزان دختر مدارس غیردولتی، ۱۱۳ نفر از دانش‌آموزان پسر مدارس دولتی و در نهایت ۶۳ نفر از دانش‌آموزان پسر مدارس غیردولتی به‌عنوان نمونه انتخاب شد. اطلاعات تکمیلی مربوط به حجم نمونه به تفکیک جنسیت و نوع مدرسه در جدول ۱ و ۲ آمده است. لازم به ذکر است همان نسبت‌های موجود در جامعه آماری در خصوص دو متغیر جنسیت و نوع مدرسه، در نمونه آماری نیز به شکل دقیق رعایت شده است:

جدول ۱: حجم نمونه آماری دانش‌آموزان به تفکیک جنسیت

Table 1
Sample Size of Students by Gender

جنسیت Gender	فراوانی Frequency	درصد percent
دختر girl	204	53.68
پسر boy	176	46.32
جمع total	380	100

جدول ۲: حجم نمونه آماری به تفکیک نوع مدرسه

Table 2

Statistical sample size by school type

جنسیت gender	جمع total	درصد percent
دولتی public	253	66.57
غیردولتی Non-public	127	33.43
جمع total	380	100

ابزار مورد استفاده در این پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته با ۲۵ سؤال بود که در طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (خیلی کم تا خیلی زیاد) و در سه بعد تدریس، ارزشیابی و تعاملات بین معلم و دانش‌آموز در زمینه اخلاق در آموزش طراحی شده است. روایی این پرسشنامه از منظر صوری و محتوایی به تأیید ۴ نفر از متخصصان حوزه علوم تربیتی رسید. اعتبار و پایایی آن نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد. اطلاعات تکمیلی در این خصوص در جدول ۳ و ۴ آمده است:

جدول ۳: ابعاد پرسشنامه

Table 3

Questionnaire dimensions

ابعاد dimensions	گویه‌ها Items
تدریس teaching	1,2,3,7,11,17,18,19,22,25
ارزشیابی evaluation	6,10,14,15,20,24
تعاملات معلم - دانش‌آموز Teacher-student interactions	4,5,8,9,12,13,16,21,23

جدول ۴: مقادیر ضریب آلفای پرسشنامه و ابعاد آن

Table 4

Alpha coefficient values of the questionnaire and its dimensions

ابعاد dimensions	ضریب آلفای کرونباخ Alpha coefficient values
تدریس teaching	0.920
ارزشیابی evaluation	0.893
تعاملات معلم - دانش‌آموز Teacher-student interactions	0.921
کل پرسشنامه total	0.966

تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو سطح توصیفی و استنباطی همچون آزمون t تک نمونه‌ای، t مستقل در بستر نرم‌افزاری SPSS نسخه ۲۶ انجام گرفت.

یافته‌ها

در این بخش، قبل از هر چیزی به جهت اطمینان از توزیع نرمال داده‌های جمع‌آوری شده از آماره چولگی و کشیدگی استفاده شد که اطلاعات مربوطه حاکی از توزیع نرمال داده‌ها بود. اطلاعات این بخش در جدول ۵ آمده است. لذا با توجه به توزیع نرمال داده‌ها، برای تحلیل و آزمایش فرضیه‌های تحقیق از آزمون‌های آماری پارامتریک استفاده شد.

جدول ۵: آماره چولگی و کشیدگی برای مشخص کردن توزیع نرمال داده‌ها

Table 5
Skewness and kurtosis statistics to determine the normal distribution of data

کل پرسشنامه total	تعاملات interactions	ارزشیابی evaluation	تدریس teaching	ابعاد dimensions
-0.266	-0.188	-0.343	-0.164	چولگی: Skewness
-0.345	0.456	-0.529	-0.452	کشیدگی: kurtosis

فرضیه تحقیق: معلمان دوره دوم متوسطه در فعالیتهای آموزشی خود به مقوله اخلاق در آموزش توجه می‌کنند.

جدول ۶: آماره‌های توصیفی توجه به مقوله اخلاق آموزش در فعالیتهای آموزشی معلمان

Table 6
Descriptive statistics of attention to the educational ethics in teachers' educational activities

خطای انحراف معیار Standard deviation error	انحراف معیار standard deviation	میانگین Mean	تعداد Number	متغیر Variable
0.02	0.58	3.59	380	اخلاق آموزش Ethics of education

همان‌طور که در جدول ۶ مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف معیار اخلاق آموزش از دیدگاه دانش‌آموزان به ترتیب ۳/۹۵ و ۰/۵۸ می‌باشد.

جدول ۷: آزمون تی تک نمونه‌ای پیرامون وضعیت توجه معلمان به مقوله اخلاق آموزش

Table 7
One-sample t-test on the status of teachers' attention to educational ethics

فاصله اطمینان Confidence interval 0.95	اختلاف میانگین mean difference	سطح معنی‌داری Significance level	درجه آزادی degrees of freedom	T
پایین‌ترین Lowest	-0.108	0.096	379	-1.671
بالاترین Highest	0.008			

با توجه به نتیجه حاصل از آزمون t و با نظر داشت سطح معناداری ($p > 0.05$)، می‌توان گفت میانگین توجه معلمان به مقوله اخلاق آموزش از دیدگاه دانش‌آموزان تفاوتی با میانگین مفروض ندارد؛ بنابراین می‌توان گفت فرضیه پژوهش حاضر تأیید می‌گردد.

سؤال اول: آیا تفاوتی بین میانگین توجه معلمان به هر یک از مؤلفه‌های اخلاق در آموزش (تدریس، ارزشیابی و تعامل با دانش‌آموزان) وجود دارد؟

جدول ۸: آماره‌های توصیفی توجه معلمان به هر یک از ابعاد سه‌گانه اخلاق در آموزش

Table 8

Descriptive statistics of teachers' attention to each of the three dimensions of ethics in education

خطای انحراف معیار Standard deviation error	انحراف معیار standard deviation	میانگین mean	تعداد number	ابعاد dimensions
0.03	0.59	3.96	380	تدریس teaching
0.03	0.63	3.98	380	ارزشیابی evaluation
0.03	0.60	3.91	380	تعامل interaction

جدول ۸، میانگین و انحراف معیار وضعیت توجه معلمان به مقوله اخلاق آموزش در هر یک از مؤلفه‌های تدریس، ارزشیابی و تعامل معلمان با دانش‌آموزان را نشان می‌دهد. همان‌طور که در جدول فوق مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف معیار توجه به اخلاق آموزش در مؤلفه تدریس به ترتیب $3/96$ و $0/59$ در مؤلفه ارزشیابی $3/98$ و $0/63$ و در نهایت در مؤلفه تعامل $3/91$ و $0/60$ می‌باشد.

جدول ۹: آزمون تی تک نمونه‌ای پیرامون توجه معلمان به هر یک از ابعاد سه‌گانه اخلاق در آموزش

Table 9

One-sample t-test on teachers' attention to each of the three dimensions of ethics in education

فاصله اطمینان 0.95 Confidence interval 0.95	اختلاف میانگین mean difference	سطح معنی‌داری Significance level	درجه آزادی degrees of freedom	T	ابعاد dimensions	
پایین‌ترین Lowest	بالاترین Highest					
0.008	-0.108	-0.03	0.237	379	-1.184	تدریس teaching
0.050	-0.78	-0.01	0.668	379	-1.430	ارزشیابی evaluation
-0.027	-0.149	-0.08	0.005	379	-2.848	تعامل interaction

همان‌گونه که در جدول ۹ مشاهده می‌شود با توجه به نتیجه آزمون t و با نظر داشت سطح معناداری ($p > 0/05$)، می‌توان اذعان داشت که میانگین وضعیت توجه به مقوله اخلاق آموزش در هر یک از مؤلفه‌های تدریس، ارزشیابی و تعامل با دانش‌آموزان تفاوتی با میانگین مفروض ندارد.

سؤال دوم: آیا تفاوتی بین توجه معلمان به اخلاق آموزش بر اساس جنسیت وجود دارد؟

جدول ۱۰: تفاوت میانگین توجه به اخلاق آموزش به لحاظ جنسیت معلمان

Table 10
Mean difference in attention to educational ethics by gender of teachers

Sig	T	M±SD	آماره statistics	گروه group
0.000	-4.65	3.80± 0.52		مرد man
		4.07± 0.59		زن Woman

بر اساس آزمون تی انجام شده و مطابق جدول یافته‌های ۱۰ ملاحظه می‌گردد که سطح معنی‌داری آزمون $p = 0/000$ و کمتر از $0/05$ می‌باشد و تفاوت معنی‌داری بین میانگین اخلاق آموزش برحسب جنسیت وجود دارد و در این زمینه میانگین توجه به اخلاق آموزش در معلمان زن بیشتر از (۴/۰۷) معلمان مرد (۳/۸۰) می‌باشد.

سؤال سوم: آیا تفاوتی بین میزان توجه معلمان به اخلاق آموزش بر اساس نوع مدرسه (دولتی و غیردولتی) وجود دارد؟

جدول ۱۱: تفاوت میانگین توجه به اخلاق آموزش به لحاظ نوع مدرسه

Table 11
Mean difference in attention to educational ethics by school type

Sig	t	M±SD	آماره statistics	گروه group
0.274	1.76	3.97± 0.59		دولتی public
		3.90± 0.55		غیردولتی Non-public

بر اساس آزمون تی انجام شده و مطابق جدول ۱۱ ملاحظه می‌گردد که سطح معنی‌داری آزمون $p = 0/000$ و بیشتر از $0/05$ می‌باشد و تفاوت معنی‌داری بین میانگین توجه به اخلاق آموزش در بین معلمان برحسب نوع مدرسه وجود ندارد.

بحث و نتیجه گیری

آنچه از یافته‌های پژوهش حاصل شد حاکی از آن است که اخلاق آموزش توانسته است تا حد مطلوبی در مجموعه فعالیت‌های آموزشی معلمان دوره دوم متوسطه تجلی پیدا کند. به عبارت دقیق‌تر در فعالیت‌های تدریس و ارزشیابی، معلمان تا حد مطلوبی آموزه‌ها و رهنمودهای اخلاق در آموزش را توانسته بودند عملیاتی نمایند اما در بعد تعامل معلمان با دانش‌آموزان، یافته‌ها حاکی از آن است که شرایط مطلوبی حاکم نیست. همچنین میانگین توجه به اخلاق آموزش در معلمان زن بیشتر از معلمان مرد بود و از طرف دیگر هم تفاوتی در بعد توجه به اخلاق در آموزش در بین معلمان مدارس دولتی و غیردولتی وجود نداشت. یافته‌های آن بخش از این پژوهش که نمایان ساخت معلمان دوره دوم متوسطه در مجموعه فعالیت‌های آموزشی خود (تدریس، ارزشیابی و تعامل با دانش‌آموزان) در حد مطلوبی اخلاق در آموزش را موردتوجه قرار می‌دهند با پژوهش صابری و همکاران (۱۳۹۸)، انبارلویی (۱۳۹۶)، فلاح و زارعی (۱۳۹۶)، امراهی و همکاران (۱۳۹۳) و محلاتی (۱۳۹۳) که تأکید داشتند اخلاق آموزش در مدارس موردتوجه معلمان قرار می‌گیرد، همسو است.

در تبیین این یافته می‌توان چنین گفت به دلیل وظیفه‌ای که معلم در قبال برآوردن نیازهای آموزشی دانش‌آموزان دارد، باید با رعایت حداکثری اصول اخلاقی، مسئولیت آموزشی خود را در قبال دانش‌آموزان به بهترین نحو انجام دهد (شیخی مبارکه، سلیمی و زاهدی، ۱۴۰۰). با توجه به این که یکی از اصول اساسی در حرفه معلمی رعایت اخلاق معلمی است و برای اخلاقمدار آوردن دانش‌آموزان که سرمایه‌های انسانی نسل آینده هستند، وجود معلمان اخلاق مدار لازم و ضروری است و آنان به اهمیت توجه به این مهم واقف هستند و تا حدود زیادی توانسته‌اند در فعالیت‌های خود در کلاس درس آن را به منصفانه ظهور برسانند. از طرف دیگر هم تأکید برنامه‌های درسی تربیت معلم در کشور بر مبحث اخلاق حرفه‌ای به‌ویژه در سال‌های اخیر، توانسته است تا حدودی اهمیت این مبحث را برای معلمان روشن سازد. لذا بر این اساس معلمان صرف‌نظر از داشتن دانش تخصصی موضوعی، باید در تدریس نیز مهارت داشته و با اصول حرفه‌ای و اخلاقی آن نیز آشنا باشند. رعایت اخلاق تدریس تضمین‌کننده سلامت فرآیند یاددهی-یادگیری است. به قواعد و ارزش‌های اخلاقی تدریس کمک می‌کند تا حقوق دانش‌آموزان در بهره‌مندی از بهترین آموزش و نیز شأن یادگیری، علم و مطالعه را تضمین کند (کوسومانیگرام و همکاران، ۲۰۱۹). نتایج برخی تحقیقات حاکی از این است که معلمان با درک اصول اخلاقی می‌توانند به آموزش مؤثرتری دست یابند و محیط یادگیری مثبتی ایجاد کنند (کمیل^۱، ۲۰۰۸). شریا (۲۰۱۸) نیز در این راستا اشاره می‌کند که معلمی که پایبند به رعایت اخلاق آموزش در فرآیند یاددهی-یادگیری باشد با محبت، مراقبت و تعهد با دانش‌آموزان خود رفتار خواهد کرد. ندکوسکی و همکاران (۲۰۱۷) نیز اشاره می‌کنند که افراد در محیط‌هایی که اخلاق در

محور زندگی فردی، اجتماعی و حرفه‌ای آنان قرار دارد و نگرش‌ها یا رفتارهای اخلاقی بروز پیدا می‌کند، احساس امنیت و شادمانی می‌کنند. به عبارت بهتر، در چنین بستری اخلاق توأم با خیرخواهی مشاهده می‌شود و کارکنان از اعتماد بالایی به یکدیگر برخوردارند (ندکوسکی و همکاران، ۲۰۱۷). از طرف دیگر هم با تغییر جامعه و آگاهی جامعه نسبت به اهمیت حرفه معلمی، ابعاد مختلفی به حرفه معلمی افزوده شده است و برای حفظ منزلت و آرمان‌های والای این حرفه نیاز به منشور اخلاقی برای معلمان بیش‌ازپیش احساس شده است. استانداردهای حرفه‌ای تدریس، پیشرفت‌هایی را که باید در حرفه معلمی ایجاد شود تا به پیشرفت کشور کمک کند، برجسته می‌کند. بر این اساس؛ مدیران نظام آموزشی کشور، بیش‌ازپیش در دوره‌های بازآموزی معلمان بر اهمیت تمرکز بر اخلاق حرفه معلمی تأکید نموده‌اند و قاعدتاً این موضوع نیز در پدید آمدن وضعیت موجود اثرگذار بوده است. افزایش آگاهی‌های جامعه و والدین و بالا رفتن سطح انتظارات آنان از کیفیت خدمات مدرسه و معلمان، آنان را بیش‌ازپیش به حقوق تربیتی دانش‌آموزان در مدارس آگاه‌تر کرده است و سطح توقعات و انتظارات آنان از مدرسه و معلم متناسب با این آگاهی‌ها افزایش پیدا کرده است و مدارس و معلمان متوجه این انتظارات به‌حق شده‌اند و تلاش نموده‌اند تا جو سازمانی مدارس بیشتر با انتظارات جامعه همسو گردد.

بخش دیگری از یافته‌های پژوهش نشان داد که در بعد تعامل معلمان با دانش‌آموزان وضعیت مطلوبی حاکم نیست و آن‌طور که دانش‌آموزان انتظار دارند اصول اخلاق در آموزش در این حوزه رعایت نمی‌گردد. نتیجه این بخش پژوهش با پژوهش حاج‌خزیمه (۱۳۹۵) همسو است. تحقیق ایشان نیز نشان داد که معلمان آن‌طور که شایسته است به این موضوع توجه کافی نمی‌شود. با این حال، عدم شرایط مطلوب در تعامل معلمان با دانش‌آموزان نگرانی‌هایی را به وجود می‌آورد. ضعف در این بعد می‌تواند به چالش‌های عاطفی و اجتماعی در کلاس درس منجر شود. بررسی‌های مختلف حاکی از این است که تعامل مثبت و مؤثر می‌تواند تأثیر قابل‌توجهی بر یادگیری و اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان داشته باشد (دارلینگ هاموند، ۲۰۰۰). نتایج نشان می‌دهند که مدرسه به‌عنوان یک بستر اجتماعی می‌تواند نقش مهمی در ارتقاء این تعاملات ایفا کند. بدیهی است که کم و کیف تعامل معلمان با دانش‌آموزان در بافت واقعی کلاس درس یکی از عوامل اثرگذار در موفقیت دانش‌آموزان است (کادیمما و همکاران، ۲۰۱۰). بر همین اساس؛ استفاده از تعامل مؤثر در کلاس درس یکی از ویژگی‌های معلمین موفق است، چرا که در کلاس درس فقط ارائه درس مهم نیست بلکه باید با دانش‌آموزان تعامل مؤثری برقرار کرد. از طرف دیگر؛ معلم قرن ۲۱ باید دارای مجموعه‌ای از مهارت‌ها باشد تا با استفاده از آن‌ها بتواند دانش‌آموزان را در فرآیند یادگیری با کمک فناوری‌های مختلف، راهنمایی نماید (آرتاچو و همکاران، ۲۰۲۰). در واقع تدریس یک عملکرد چندوجهی است که برای اجرای موفقیت‌آمیز کلاس درس، نیازمند دانش و مهارت‌های گسترده‌ای است

که هم مهارت‌های سخت و هم مهارت‌های نرم را در برمی‌گیرد (نانگ تانگ^۱، ۲۰۲۰). بسیاری از این مهارت‌های نرم، بخشی ضروری از فرآیند یادگیری مادام‌العمر هستند و برخی از آن‌ها حتی آن‌ها ارزشمندتر از انتقال موضوعات درسی مرسوم در مدارس هستند (اسدیان، ۱۴۰۱). لذا مهارت‌های ارتباطی معلم بخشی از مهارت‌های نرم هستند که تضمین‌کننده موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و موفقیت حرفه‌ای خود معلمان است. بدیهی است که معلمی با مهارت‌های ارتباطی ضعیف ممکن است باعث شکست دانش‌آموزان در یادگیری و همین‌طور ارتقای سطح علمی خود شود. واقعیت این است که توانایی انتقال دانش و اطلاعات بدون مهارت‌های ارتباطی تقریباً غیرممکن است (جاخانوال^۲، ۲۰۲۱).

مهارت‌های ارتباطی شامل موارد زیادی از جمله استفاده مؤثر از زبان، طرز بیان، زیر و بم بودن لحن صدا، حرکت در کلاس، مهارت‌های بین فردی و غیره می‌شود. اسدیان و همکاران (۱۳۹۶) به فهرستی از شاخص‌های مهارت حرفه‌ای مدرسان اشاره می‌کنند که شامل مواردی همچون عدم ارتباط مسائل شخصی خود به کلاس، آراستگی ظاهری، انتقادپذیری، رعایت هنجارهای اجتماعی و اخلاقی، صبر و حوصله در برخورد با یادگیرندگان، شناخت کافی از یادگیرندگان و ... می‌شود. پژوهش انجام شده توسط اهیندرو و آجی باده^۳ (۲۰۰۰) نشان می‌دهد که برای تدریس مؤثر، معلم نیازمند مهارت‌های ارتباطی خوب مانند ارتباط خوب، مدیریت خوب کلاس درس، به‌روزرسانی دانش و حفظ‌شان و شخصیت می‌باشد. تا زمانی که این مهارت‌های اولیه تدریس وجود نداشته باشد، امکان تدریس به‌طور مؤثر تدریس وجود نخواهد داشت. علاوه بر این، پژوهش‌های پیرامون قابلیت‌ها و مهارت‌های فردی معلمان نیز نشان می‌دهد که این موضوع، نقشی مهمی در فرایند یادگیری دانش‌آموزان ایفا می‌کند. به‌عنوان مثال ویژگی‌های شخصیتی مثبت معلم معمولاً موردتوجه دانش‌آموزان قرار می‌گیرد و در نگرش آنان نسبت به وی نقش دارد. قدرت بیان بالا، ظاهری آراسته در انتقال مناسب و مؤثر دانش ایفای نقش می‌کند. علاوه بر این؛ چنین ویژگی‌هایی بر شخصیت یادگیرنده نیز تأثیر می‌گذارد و موجب می‌شود او با آغوش باز خواسته‌های معلم را بپذیرد و به‌نوعی رفتار و منش معلم در رفتار و شخصیت دانش‌آموزان تجلی می‌یابد (مبستاره‌هی^۴، ۲۰۲۱).

در خصوص تفاوت‌های جنسیتی، نتایج تحقیق نشان داد که میانگین توجه به اخلاق آموزش در معلمان زن بیشتر از معلمان مرد است. این یافته با تحقیقات قبلی همخوانی دارد که نشان می‌دهد معلمان زن معمولاً تمایل بیشتری به ایجاد روابط مثبت با دانش‌آموزان دارند و در پی تأمین نیازهای اجتماعی و عاطفی آن‌ها هستند (بایبرت و همکاران^۵، ۲۰۲۲). این نکته می‌تواند به نیاز معلمان مرد به یادگیری و تقویت مهارت‌های عاطفی و اجتماعی در راستای ارتقاء نظام آموزشی اشاره داشته باشد. یافته‌های این بخش از

1. Ngang Tang
2. Jakhanwal
3. Ehindero & Ajibade
4. Mistareehi
5. Beibert & et al

تحقیق با نتایج تحقیقات دریابگیان و همکاران (۱۳۹۵) و محمدداوودی و بهادری (۱۳۹۵) و خاکپور و درویشی (۱۳۹۵) که در پژوهش‌های خود عوامل فردی از قبیل جنسیت را در رعایت اخلاق مؤثر دانسته‌اند همسو است. در تبیین این بخش می‌توان اذعان داشت که تناسب زیادی میان زن بودن و مادر و معلم بودن وجود دارد (غفاری، حاتمی کیا و ذبیحی، ۱۳۹۶). از طرفی اجتماعی بودن معلمان زن ممکن است از یک سو منجر به احساسات قوی‌تر همدلی و از سوی دیگر تمرکز قوی‌تر بر وابستگی متقابل، تعلق و اجتماع شود که این امر مطابق با نظریه باکان^۱ (۱۹۶۶) است. این نظریه مطرح می‌کند که زنان و مردان از نظر تأکید نسبی بر عاملیت و اشتراک اجتماعی متفاوت هستند. زنان معمولاً با تمرکز قوی‌تری بر اهداف جمعی اجتماعی می‌شوند و جامعه‌گرا هستند و رضایت قوی‌تری را از طریق روابط تجربه می‌کنند؛ بنابراین زنان برای روابط بیشتر از مردان ارزش قائل هستند (بایبرت و همکاران، ۲۰۲۲).

از سوی دیگر، عدم وجود تفاوت معنادار در توجه به اخلاق آموزش بین معلمان مدارس دولتی و غیردولتی نیز قابل توجه است. به نظر می‌رسد که رعایت مصادیق اخلاق آموزش، بیشتر به ویژگی‌های فردی معلمان و رویکردهای آموزشی آن‌ها بستگی داشته باشد؛ نه به نوع مدرسه‌ای که در آن فعالیت می‌کنند (دارلینگ هاموند، ۲۰۰۰). در تبیین آن بخش از یافته‌های تحقیق می‌توان استدلال کرد که هر معلمی صرف‌نظر از مدرسه‌ای که در آن تدریس می‌کند، همواره سعی دارد اخلاق آموزش را رعایت کرده و به بهترین نحو تدریس نماید. همچنین می‌توان چنین گفت که فرآیند نسبتاً یکسانی برای اطمینان از صلاحیت تدریس اخلاقی معلمان در مدارس دولتی و غیردولتی وجود دارد (اکبری و همکاران، ۱۳۹۰) و این فرآیند در مورد معلمان مختلف بدون در نظر گرفتن نوع مدرسه آن‌ها به‌طور یکسان اعمال می‌شود و اخلاق به‌عنوان یک ملاک مهم در هر نوع مدارس دولتی و غیردولتی در نظر گرفته می‌شود و از معلمان این مدارس انتظار می‌رود که به‌طور شایسته اخلاق در آموزش را رعایت کنند. از طرفی اهداف مدارس دولتی و غیردولتی برحسب اهداف مصوب وزارت آموزش و پرورش تعیین می‌شود، لذا توجه معلمان به رعایت اصول اخلاق آموزشی در مدارس نیز تفاوت معناداری نخواهد داشت.

همواره هر پژوهشی در مرحله اجرا با چالش‌ها و موانعی روبه‌رو می‌گردد که می‌تواند به‌نوعی بر یافته‌های آن اثر منفی بگذارد. بی‌شک این پژوهش نیز از این قاعده مستثنی نیست. یکی از محدودیت‌های مهمی که پژوهشگران با آن مواجه بودند عدم همکاری مناسب دانش‌آموزان در پاسخگویی به پرسشنامه و بی‌انگیزگی آنان نسبت به این‌گونه مسائل بود که توجه و کنترل این مهم، باعث صرف انرژی و زمان زیادی شد. علاوه بر این؛ عدم وجود تحقیقات کافی و به‌روز در داخل کشور در ارتباط با موضوع اخلاق در آموزش، چالش‌های دیگری را در مسیر اجرای این پژوهش به وجود آورده بود.

در نهایت با توجه به یافته‌های حاصله می‌توان چنین جمع‌بندی نمود که جهت حفظ شرایط مطلوب کنونی در بعد رعایت اخلاق در آموزش و همین‌طور جهت بهبود و گسترش این مهم، وزارت آموزش و پرورش علاوه بر اقدامات جاری خود در این خصوص، باید نسبت به طراحی و تدوین منشور منسجم اخلاق در آموزش و تدوین دستورالعمل نظارت بر اجرای این مسئله در کل کشور، اقدام نماید. علاوه بر این؛ پیشنهادهای ذیل که بر اساس یافته‌های حاصل از این پژوهش به دست آمده است می‌تواند تا حدود زیادی راهگشای توجه مکفی به مبحث اخلاق در آموزش در سطح مدارس باشد و از طرفی هم توجه به این راهکارها می‌تواند چالش‌های پیش روی توجه به این مبحث را کاهش دهد:

- دستورالعمل‌های توسعه اخلاق آموزش توسط وزارت آموزش و پرورش طراحی و بازنگری گردد و مشوق‌های لازم برای توجه عملیاتی به این دستورالعمل فراهم گردد.
- به‌طور مستمر، وضعیت تدریس معلمان از منظر رعایت اخلاق در آموزش توسط مدیران رصد شود و راهکارهایی عملیاتی برای بهبود وضعیت به آن‌ها ارائه گردد.
- زمینه استفاده و بهره‌برداری از تجارب سایر کشورها در خصوص مؤلفه‌های اخلاق آموزش مخصوصاً از بعد تدریس در سطح مدارس فراهم گردد.
- شرایط و مشوق‌های لازم برای معلمان جهت توسعه و بهبود هنجارهای اخلاقی در تعامل با دانش‌آموزان از قبیل احترام به نظارت فراگیران، دادن اجازه برای اظهارنظر، رازداری و توجه عادلانه به همه آنان تدارک دیده شود.
- کارگاه‌های آموزشی متعدد در مورد نحوه تعاملات سازنده با دانش‌آموزان به ویژه برای معلمان مرد برگزار گردد.
- در جلسات مختلف از معلمان مرد که رضایت کامل دانش‌آموزان را در موضوع اخلاق در آموزش از نقطه نظر ابعاد مختلفی همچون تدریس، ارزشیابی، تعامل و ... برآورد کرده‌اند، تقدیر و قدردانی شود.
- جهت توجه هر چه بیشتر معلمان به مبحث اخلاق در آموزش، راهکارهای انگیزشی از قبیل افزایش حقوق و بهره‌مندی از مزایای ارتقاء رتبه و... در آینده مورد توجه مسئولین قرار گیرد.
- مسئولان بخش مدارس غیرانتفاعی در وزارت آموزش و پرورش نظارت بیشتری بر عملکرد مدارس غیردولتی به‌ویژه از منظر رعایت اخلاقیات در آموزش داشته باشند و بازدیدهای مکرر به عمل آورند و بازخوردهای مداوم ارائه دهند.

- منابع**
- اسدیان، سیروس. (۱۳۹۵). پدیدارشناسی بعد عاطفی؛ عنصر مغفول برنامه درسی رشته پرستاری. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی. ۹(۳)، ۱۷۵-۱۶۳.
- اسدیان، سیروس، پیری، موسی و سعادت فر، رحمت. (۱۳۹۶). تدریس اثربخش در آموزش عالی بر اساس تجارب حرفه‌ای استادان و ارتباط آن با تدریس خود-گزارشی. دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی ۱۵(۱)، ۱۱۳-۱۳۴.
- اسدیان، سیروس؛ شهری، آرزو؛ برقی، عیسی و عبدالهی اصل، صیاد. (۱۳۹۹). تجارب زیسته دانشجویان دوره کارشناسی مهندسی عمران از توجه برنامه درسی به حوزه عاطفی. ۱۱(۲۲)، ۱۶۴-۱۳۹.
- اسدیان، سیروس و زارعی، سمیه. (۱۴۰۱). انعکاس مهارت‌های نرم در برنامه درسی رشته کامپیوتر شاخه کار و دانش (گرایش طراحی و توسعه صفحات وب). دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی. ۱۰(۱۹)، ۳۷۲-۳۴۵.
- اکبری، رامین؛ تاجیک، لیلا؛ غفار ثمر، رضا و کیانی، غلامرضا (۱۳۹۰). تنش‌های اخلاقی در کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی: تأثیر جنسیت و سابقه تدریس معلمان. اخلاق در علوم و فناوری، ۶(۴)، ۹۶-۱۰۶.
- امراهی، اکبر؛ سلطان‌زاده وحید؛ و اسم حسینی، غلامرضا (۱۳۹۳). وضعیت اخلاق آموزشی اعضای هیئت علمی از دیدگاه دانشجویان پرستاری. دوماهنامه علمی- پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۷(۴)، ۲۳۵-۲۴۰.
- انبارلویی مهدی (۱۳۹۶). بررسی نقش اخلاق در فرایند آموزش ریاضی. پژوهش‌نامه اخلاق، ۱۰(۳۷)، ۱۴۸-۱۲۷.
- حاج خزیمه، مجتبی (۱۳۹۵). ارزیابی اخلاق حرفه‌ای و مؤلفه‌های آن میان معلمان مدارس ابتدایی پسرانه دولتی در شهر تهران. اخلاق، ۶(۲۲)، ۱۶۳-۱۳۱.
- حجازی، علی؛ برزگر، عبدالله و هدایتی، مهتاب (۱۳۹۳). ویژگی‌ها و الزامات اخلاقی ارزشیابی دانشجویان. اولین همایش کشوری روش‌های یاددهی و یادگیری در حوزه و دانشگاه.
- دریابگیان، آرزو؛ کریم زاده، صمد و ناظم، فتاح. (۱۳۹۵). شناسایی عوامل مؤثر در توسعه اخلاق حرفه‌ای در میان مدیران مدارس متوسطه استان فارس. تحقیقات مدیریت آموزشی، ۸(۳۰)، ۴۸-۲۹.
- دیلمی، احمد و آذربایجانی، مسعود (۱۳۸۹). اخلاق اسلامی. تهران: نشر معارف.
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). تهران: قابل دسترس در: <https://sccr.ir/Files/6609.pdf>
- شالیباف، عذرا (۱۳۸۸). نگاهی به معضلات و الگوی راهبردی ترویج اخلاق در سازمان‌های آموزشی، فصلنامه اخلاق در علوم رفتاری، سال چهارم، ۱ و ۲، ۹۳-۱۰۳.

- شیخی مبارکه، بتول؛ سلیمی، مهدی و زاهدی، حمید (۱۴۰۰). طراحی مدل اخلاق حرفه‌ای دبیران تربیت‌بدنی. *فصلنامه علمی-ترویجی در حوزه اخلاق*، ۱۱ (۴۱)، ۹۷-۱۲۵.
- صابری، علی؛ گودرزی، صمد؛ جاوید، مجید و باقری، محمدحسین (۱۳۹۸). تأثیر اخلاق حرفه‌ای اساتید تربیت‌بدنی عمومی بر انگیزش پیشرفت دانشجویان دختر در فعالیت‌های ورزش. *مدیریت در دانشگاه اسلامی*، ۸ (۲)، ۴۲۰-۴۰۷.
- فرهادی، فاطمه؛ خنیفر، حسین و یزدانی، حمیدرضا (۱۴۰۰). طراحی مدل تعامل استاد و دانشجو مبتنی بر نظریه داده بنیاد (مورد مطالعه: دانشگاه شیراز). *دوماهنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۱۲ (۵)، ۶۹-۶۹.
- فلاح، بهرام و زارعی، جاوید (۱۳۹۶). *اخلاق در آموزش و مدیریت*، دومین کنفرانس ملی رویکردهای نوین در آموزش و پژوهش، محمودآباد. ۵۸.
- غفاری، ابوالفضل؛ حاتمی کیا، سمیه و ذبیحی، معصومه (۱۳۹۶). نسبت زنانگی مردانگی در اخلاق حرفه‌ای عدالت تربیتی، همایش ملی آسیب‌شناسی نظام آموزشی کشور، تبریز.
- محمدداوودی، امیرحسین و بهادری، سعید (۱۳۹۵). تعیین عوامل مؤثر بر اثربخشی اخلاق حرفه‌ای از دیدگاه معلمان استان قم. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۸ (۳)، ۱۸۶-۱۶۵.
- مؤمنی، ناصر (۱۳۹۴). تحلیل نقش انسان‌شناسی در اخلاق حرفه‌ای. *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، ۱۰ (۴)، ۱۷-۳۶.
- میر، کیوان؛ قدوسی نیا، مرتضی و میرشاهی، مهدی (۱۴۰۰). اصول اخلاق اسلامی معلم در ارتباط با دانش‌آموزان، دوازدهمین کنفرانس ملی روانشناسی، علوم تربیتی و اجتماعی، بابل.
- نجفی، حسن؛ ملکی، حسن؛ فرمهبینی فراهانی، محسن و جعفری هرنندی، رضا (۱۳۹۵). ارزیابی ابعاد اخلاق حرفه‌ای تدریس اعضای هیئت‌علمی از دیدگاه دانشجویان دانشکده پزشکی دانشگاه شاهد. *مجله توسعه آموزش در علوم پزشکی*، ۹ (۲۱)، ۱۰۲-۹۳.
- Abe, T. O. & Isanbor, P. O. (2013). Philosophical Notation of Ethics for Educational Measurement and Evaluation. *Researchjournali's Journal of Business Ethics*, 1(1), 43-52.
- International Program for Development Evaluation Training (2007). *Evaluation Ethics, Politics, Standards, and Guiding Principles*. http://www.dmeforpeace.org/sites/default/files/M14_NA.pdf
- Ahmed, A. Ackers-Johnson, J. & Ackers, H. L. (2017). *The ethics of educational healthcare placements in low- and middle-income countries: first do no harm?* Springer Nature.
- Akbari, Ramin; Tajik, Leila; Ghafar tamar, Reza and Kiani, Gholamreza (2018). Ethical tensions in English language teaching classes: the effect of teachers'

- gender and teaching experience. *Ethics in Science and Technology*, 6 (4), 96-106. [In Persian].
- Alemi, M. (2020). EFL Learners' Perceptions of Ethics in the Classroom. *Research in English Language Pedagogy*, 8(2), 349-373.
- Amrahi, Akbar; Sultanzadeh Vahid; and Esm Hosseini, Gholamreza (2013). The state of educational ethics of faculty members from the point of view of nursing students. *Bi-monthly Scientific-Research Education Strategies in Medical Sciences*, 7(4), 240-235. [In Persian].
- Anbarlouie Mehdi (2016). Examining the role of ethics in the process of teaching mathematics. *Research Journal of Ethics*, 10 (37), 127-148. [In Persian].
- Artacho, E. G, Martínez, T. S, Martín, J. L. O, Marín, J.A.M & García, G. G. (2020). Teacher Training in Lifelong Learning—The Importance of Digital Competence in the Encouragement of Teaching Innovation. *Sustainability*, 12, 2852; doi: 10.3390/su12072852.
- Asadian, Sirous; Piri, Moosa; Saadat Far, Rahmat. (2016). Effective teaching in higher education based on professional experiences of professors and its relationship with self-report teaching, *studies of higher education curriculum*. 8 (15), 113-134. [In Persian].
- Asadian, S., Shahri, A., Barghi, Isa., & Abdollahi Asl, S. (2021). Lived Experience of Undergraduate Civil Engineering Students from the Focus of the Curriculum on the Affective Domain. *Journal of Higher Education Curriculum Studies*.11(22), 139 -164. [In Persian].
- Asadian, Sirous. (2016). Phenomenology of Affective domain, neglected element of the nursing curriculum. *Education Strategies in Medical Sciences*.9 (3), 163-175. [In Persian].
- Asadian, Sirous, Zarei, Somayeh. (2022). Reflection of Soft Skills in the Curriculum of Computer Field, Work & Knowledge Branch (Web Page Design & Development Branch). *Journal of Theory & Practice in Curriculum*, 19(10); 345-372. [In Persian].
- Bakan, D. (1966). *The Duality of Human Existence*. Chicago: Rand McNally.
- Beibert, H., Staat, M., & Bonefeld, M. (2022). The Role of Gender for Teachers' Reactions to Social Exclusion among Students. *In Frontiers in Education* (Vol. 7, p. 819922). Frontiers Media SA.
- 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.
- Campbell, E. (2008). *Review of the Literature, the Ethics of Teaching as a Moral Profession*"; Wiley, Intario Institute for Studies in Education of the University of Toronto, pp. 357-385.
- Darling-Hammond, Linda, (2000). Teacher quality and student achievement. *Education Policy Analysis Archives*, 8,1-44.

- Daryabaghian, A., Karimzadeh, S., & Nazem, F. (2015). Identifying effective factors in the development of professional ethics among secondary school principals in Fars province. *Educational Management Research*, 8(30), 29-48. [In Persian].
- Deylami, A., & Azarbaijani, M. (2010). *Islamic Ethics*. Tehran: Maaref Publishing. [In Persian].
- Ehinder, O.J., Ajibade, Y. A. (2000). *What our student says about how we teach*. Ife J. Educ. Studies. 7(1), 1-9.
- Fallah, B., & Zarei, J. (2016). *Ethics in Education and Management, Second National Conference on New Approaches in Education and Research*, Mahmudabad. [In Persian].
- Farhadi, F., Khanifar, H., & Yazdani, H. (2021). Designing a teacher-student interaction model based on foundational data theory (case study: Shiraz University). *Journal of new approach in educational management*, 12(5), 58-69. [In Persian].
- Fundamental Transformation Document for Education (2011). Tehran: Available at: <https://sccr.ir/Files/6609.pdf> [In Persian].
- Ghaffari, A., Hatami KIA, S., & Zabihi, M. (2016). *The ratio of femininity to masculinity in the professional ethics of educational justice*, national conference on the pathology of the educational system, Tabriz. [In Persian].
- Gurtu, A. (2019). Professional Ethic in Teacher Education, an *International Journal of Educational Technology*, 9(2), 87-89.
- Haj Khazimeh, M. (2015). Evaluation of professional ethics and its components among teachers of public elementary schools for boys in Tehran. *Journal of Ethics*, 6(22), 131-163. [In Persian].
- Hazarika, S. (2020). Role of ethics in education. *International Journal of Management (IJM)*, 11(10), 2049-2052.
- Hejazi, A., Barzegar, A., & Hedayati, M. (2014). *Characteristics and ethical requirements of student evaluation*. The first national conference on teaching and learning methods in Hozeh and university. [In Persian].
- Hughes, J. N. & Chen, Q. (2010). Reciprocal effects of student–teacher and student–peer relatedness: Effects on academic self-efficacy. *Journal of Applied Developmental Psychology*, (In Press).
- Jakhanwal, M. S. (2021). *Professional and Communication Skills for Teachers*, ZBW - Leibniz Information Centre for Economics, Kiel, Hamburg. Available at: <http://hdl.handle.net/10419/228530>.
- Janet, M. C. (2021). Code of Ethics for Educators. *International journal of innovative research in technology*. 8(5), 561- 566.
- Kang, H. & Zinger, D. (2019). What do core practices offer in preparing novice science teachers for equitable instruction? *Science Education*, 103(4), 823-853.
- Kaneko, J. (2021). *Ethics in Education for Sustainable Finance: Challenges toward Long-Termism in Japan and Europe*. Handbook on Ethics in Finance, 247-268.

- Kusumaningrum, D. E. Sumarsono, R. B. & Gunawan, I. (2019). Professional ethics and teacher teaching performance: Measurement of teacher empowerment with a soft system methodology approach. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 5(4), 611-624.
- Mahallati, Heider (2014). Teachings of educational ethics. *Ethical Researches*, 4(15), 103-118. [In Persian].
- Mir, Keyvan; Ghodousnia, M., & Mirshahi, M. (2011). *Principles of Islamic Ethics of Teachers in Relation to Students*, 12th National Conference on Psychology, Educational and Social Sciences, Babol. [In Persian].
- Mistareehi, H. H. (2021). The Range of Personal and Technical Skills 21st C. Teachers have from the Perspective of School Principals at the First Directorate of Education in Amman, Jordan. *International Journal of Higher Education*.10 (1), 134-146.
- Mohammad Davoodi, A. H. & Bahadori, S. (2015). Determining the effective factors on the effectiveness of professional ethics from the point of view of teachers in Qom. *New Approaches in Educational Management*, 8(3), 165-186. [In Persian].
- Momeni, Naser (2015). Analysis of the role of anthropology in professional ethics. *Quarterly Journal of Ethics in Science and Technology*, 10(4), 17-36. [In Persian].
- Morris, L. & Wood, G. (2011). *A model of organizational ethics education*. European Business Review.
- Mwemezi Boniface, R., & Francis Ngalawa, C. (2020). Teachers' Awareness of Teaching Professional Code of Ethics, Acts and Regulations in Mkuranga District, Tanzania. *Papers in Education and Development*.38 (2).
- Najafi, H., Maleki, H., Farmahini Farahani, M., & Jafari Herandi, R. (2015). Evaluation of the dimensions of teaching professional ethics of faculty members from the point of view of Shahed University Medical School students. *Journal of Education Development in Medical Sciences*, 9(21), 93-102. [In Persian].
- Ngang Tang, K. (2020). The importance of soft skills acquisition by teachers in higher education institutions. *Kasetsart Journal of Social Sciences* 41, 22-27.
- Paschal, M. J. (2023). Ethics in the Teaching Profession: A Practical Approach to Teachers' Professionalism. *International Journal of Social Sciences and Educational Studies* 10(3).
- Riley, P. (2009). An adult attachment perspective on the student-teacher relationship and classroom management difficulties. *Teaching and Teacher Education*, 25(5), 626-635.
- Saberi, A., Godarzi, S., Javid, M., & Bagheri, M. H. (2018). The effect of professional ethics of general physical education teachers on the motivation of female students' progress in sports activities. *Management in Islamic University*, 8(2), 407-420. [In Persian].

- Safdar, M. Zubair, R. M., & Munawar, S. (2022). A Study on the Perception of Professional Ethics among Secondary School Teachers. *Global Educational Studies Review*, VII (II), 116-125.
- Saxena, D., & Kumar Upadhyay, A. (2020). Professional Ethics in Education. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 11(4), 1184-1189.
- Shalbaf, Ozra (2007). A look at the problems and the strategic model of ethics promotion in educational organizations, *Ethics Quarterly in Behavioral Sciences*, 4th year, 1-2, 93-103. [In Persian].
- Sheikhi Mobarakeh, Batoul; Salimi, Mehdi and Zahedi, Hamid (2021). Designing a professional ethics model for physical education teachers. *Scientific and promotional quarterly in the field of ethics*, 11(41), 125-97. [In Persian].
- Sherpa, K. (2018). Importance of professional ethics for teachers. *International Education and Research Journal*, 4(3), 16-18.
- Shobana, S., & Kanakarathinam, R. (2017). Awareness and need of ethics and values in education for students: A study among college teachers in Pollachi region. *International Journal of Current Research Review*, 9(9), 26- 31.
- Shwetha, M. K., & Rini Mary, W. (2019). Ethics in the Educational Profession: A Study of various schools and colleges in Bengaluru. *Global Management Review*, 13(2).
- Sprott, R. A. (2019). Factors that foster and deter advanced teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*, 77, 321-331.
- Strike, Kenneth A. (2009). *The ethics of teaching*. New York: Teachers College Press,
- Ting, C. Yen Teng, C. Animi, M. Xiao Ping, E.L. & Xin, W. (2022). Comparing Teachers' Codes of Ethics in China, the US, and Australia and Recommendations on Them. *Hong Kong Journal of Social Sciences*, 58.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی