

## Jurisprudence and Teacher's Ethics: Companionship or Succession

Seyyed Naqi Mousavi\*

### Abstract

The literature of professional ethics is increasing. It is broken through the boundaries of education, and categories such as teacher's professional ethics are derived from it; therefore, it is necessary to attempt to localize this literature. On the other hand, educational jurisprudence is developing as a new field in education, so it is necessary to have a specialized approach to teachers and teacher training. The ratio of teacher's ethics to teacher's jurisprudence is necessary in research (science production) and education (educational program and curriculum) and this is the main issue of this paper. This study, through a descriptive and analytical method, explaining what the teacher's jurisprudence and teacher's ethics are, has determined the ratio between them and come to a conclusion that these two fields of study, while different, are closely related to each other, and in the position of research, (Islamic) teacher's ethics can rely on teacher's jurisprudence and submit to its methodology of Ijtihad so that a comprehensive system of teacher's rules, manners, and ethics can be deduced systematically. At the end of paper, teacher's ethics in the teacher training curriculum has been evaluated, and some suggestions have been offered.

**Key Words:** educational jurisprudence, teacher's studies, teacher training, jurisprudence of ethics, teacher's Jurisprudence, teacher's professional ethics.

---

\* Assistant Professor, Farhangian University, Snmosavi57@gmail.com.

## فقه و اخلاق معلمی: هم‌نشینی یا جان‌نشینی

سیددقی موسوی\*

### چکیده

ادبیات اخلاق حرفه‌ای در حال رشد است و به مرزهای آموزش و تربیت رسیده و مقولاتی چون اخلاق حرفه‌ای معلم را به بار نشانده است که لازم است برای بومی‌سازی آن تلاش نمود. همچنین فقه تربیتی به‌عنوان عرصه‌ای جدید در تربیت-پژوهی در حال تکوین است و می‌توان از قلمروی بنام فقه معلمی سخن گفت. نسبت‌سنجی اخلاق معلمی و فقه معلمی در دو مقام پژوهش (تولید علم) و آموزش (برنامه آموزشی و درسی) ضرورت دارد و مسأله این مقاله است. نوشتار حاضر با روش توصیفی و تحلیلی ضمن تبیین چستی فقه معلمی و اخلاق معلمی آن دو را نسبت‌سنجی نموده و به این نتیجه رسیده که این دو حوزه مطالعاتی ضمن تمایز، ترابط زیادی با یکدیگر دارند و در مقام پژوهش، اخلاق معلمی (اسلامی) می‌تواند به فقه معلمی تکیه کند و تن به روش‌شناسی اجتهادی وی دهد تا نظام جامعی از احکام، آداب و اخلاق معلمی به صورت روشمند استنباط شود. در پایان سرفصل درس اخلاق معلمی در برنامه درسی تربیت معلم، مورد ارزیابی قرار گرفته و پیشنهادهای ارائه شده است.

واژگان کلیدی: فقه تربیتی، مطالعات معلمی، تربیت معلم، فقه اخلاق، فقه معلمی، اخلاق حرفه‌ای معلم

## ۱. مقدمه

مطالعات معلمی به دلیل نقش بی‌بدیل معلم در فرایند آموزش و پرورش بسیار مهم است و باید با خودباوری به ترجمه، شناخت، تبیین، نقادی و بومی‌سازی مجموعه مطالعات معلمی و نیز مطالعات تربیت معلم همت گماشت. ادبیات اخلاق حرفه‌ای در حال رشد و نمو است و در این میان شاخه اخلاق آموزش، اخلاق تربیت و اخلاق معلمی نیز در حال رشد و نمو است و مطالعات و تأملات بومی و اسلامی در این زمینه ارزش ذاتی خود را دارد. همچنین از سوی دیگر یکی از عرصه‌های جدید تربیت‌پژوهی، شاخه‌ای به نام فقه تربیتی است که درصدد است تجویزات تربیتی اسلام را با روش اجتهادی از شریعت استنباط نماید و موضوعاتی تعلیمی و تربیتی را با فقه اسلامی محک بزند. در این میان، بررسی فقهی معلمی کردن (فقه معلمی) می‌تواند نویدبخش مطالعات تخصصی فقهی در مطالعات معلمی و تربیت معلم باشد.

در این میان، وقتی از «اخلاق حرفه‌ای معلم از منظر اسلامی» سخن می‌گوییم مباحث بنیادین نسبت دین و دنیا و سپس نسبت دین و اخلاق و سپس نسبت فقه و اخلاق جلوه‌گری می‌کند و پژوهشگران را به تأمل وادار می‌نماید تا مواضعی علمی اتخاذ نمایند. در این زمینه چالش‌هایی وجود دارد:

عده‌ای مبتنی بر انگاره‌های مدرن بر سکولار بودن اخلاق و در ادامه بر تقدم اخلاق بر دین، اسلام و فقه سخن می‌گویند و تجویزات اجتماعی خود را سامان می‌دهند. دلالت این سخن می‌تواند تقدیم «اخلاق تربیت» بر «فقه تربیت» و حتی «تربیت اسلامی» باشد! این دیدگاه را طرفداران تربیت سکولار و حتی تربیت دینی سکولار<sup>۱</sup> تایید و معاضدت می‌کنند.

در مقابل طرفداران دیدگاه‌های دینی (و اسلامی) ضمن پذیرش فرادینی بودن بخشی از اخلاق و تجویزات اخلاقی (اخلاق عقلی)، از وجود اخلاق دینی، اسلامی و نقلی و لزوم بسط و تأمل در آن سخن می‌گویند. طرفداران اخلاق دینی و اسلامی در مواجهه با فقه، طیفی از دیدگاه‌ها از جاننشینی (جاننشینی اخلاق برای فقه) تا همنشینی را مطرح می‌کنند. نکته آنکه این گفتگو با تولد بابی جدید به نام فقه تربیتی شدت می‌گیرد و پرسش‌ها در باب نسبت و رفاقت و رقابت و همنشینی و جاننشینی فقه تربیتی و اخلاق تربیتی به صورت عام و نیز به صورت خاص در عرصه مطالعات معلم و تربیت معلم در قالب نسبت فقه و اخلاق معلمی ظهور می‌نماید.

ورود به نسبت‌سنجی فقه و اخلاق معلمی از منظر مدیریت دانش و سیاست‌گذاری علم نیز مهم است؛ چراکه این دو شاخه اخلاق حرفه‌ای و سازمانی معلم و فقه معلمی هر دو در آغاز تولد

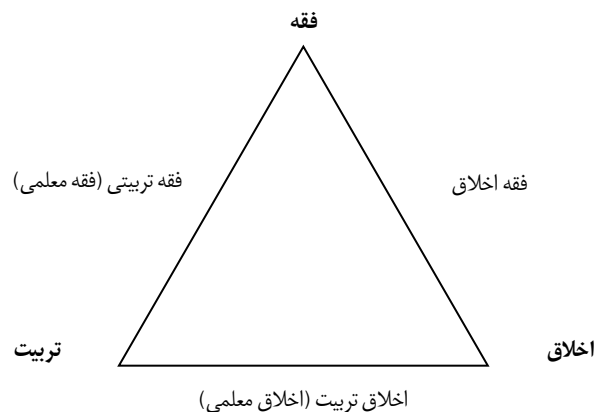
۱. توضیح آنکه حضور دین در تربیت (و مدارس) موافقان و مخالفانی دارد. گروهی از موضع سکولاریستی از «تربیت دینی حداقلی» به معنای آموزش درباره ادیان و آموزش سوپرمارکتی ادیان دفاع می‌کنند.

قرار دارند و اتخاذ نگاه جامع و مدیریت شده در مطالعات معلمی و تربیت معلم لازم و ضروری است. بر این اساس نوشتار حاضر درصدد است به سؤالات زیر پاسخ دهد:

۱. آیا «فقه معلمی» و «اخلاق معلمی (اسلامی)» یک علم اند و یا با یکدیگر متمایزاند؟
۲. در صورت تمایز، چه نسبتی بینشان برقرار است؟؛ ۳. آیا «اخلاق معلمی» می خواهد یا می تواند جای «فقه معلمی» را بگیرد؟ (همنشینی یا جانشینی؟ رفاقت یا رقابت؟)؛ ۴. آموزش «فقه و اخلاق معلمی» چگونه باید باشد؟ در قالب یک درس یا دو درس؟ سرفصل این درس در دانشگاه‌ها (و دانشگاه فرهنگیان) چگونه باید باشد؟

نوشتار حاضر در شمار تحقیقات توصیفی و تحلیلی بوده و با روش کتابخانه‌ای به نسبت سنجی فقه و اخلاق معلمی می پردازد.

در ادامه مقدمتاً از دایره معنایی «فقه معلمی» و سپس مفهوم «اخلاق معلمی» سخن گفته می شود و در گام بعد این دو نسبت سنجی می شود. توضیح آنکه برای سخن گفتن از همنشینی یا جانشینی «فقه معلمی» و «اخلاق معلمی» برداشتن گام‌های زیر لازم است: ۱. تنقیح مفهومی «فقه معلمی» در قامت شاخه‌ای از مطالعات فقهی و عرصه‌ای از تعامل دو دانش فقه و تربیت؛ ۲. تنقیح مفهومی «اخلاق معلمی» در قامت گرایشی جدید در مطالعات اخلاقی و ذیل ارتباط دو دانش اخلاق و تربیت؛ ۳. نسبت سنجی «فقه معلمی» و «اخلاق معلمی» ذیل نسبت دو دانش فقه و اخلاق. (ر.ک: شکل زیر)



در باره دو مفهوم همنشینی و جانشینی در نوشتار حاضر باید گفت در همنشینی دوئیت و تمایز دو چیز مفروض است و همنشینی استعاره از گفتگو و تعاطی و تعامل است. در واژه جانشینی، همسانی و یکسانی واقعی یا حکمی دو چیز مفروض است و مفهوم جایگزینی از آن تبادر می شود.

جایگزین‌شونده در کارکرد نسبت به چیز جایگزین‌شده، بی‌نیازی ایجاد می‌کند. البته فرایند جایگزینی می‌تواند به نحو حذف یا ادغام باشد.

### پیشینه پژوهش

در مورد پیشینه پژوهش حاضر باید گفت به دلیل ماهیت میان‌رشته‌ای نوشتار حاضر، سه دسته از مطالعات را می‌توان پیشینه عام آن به شمار آورد؛ در مقابل پیشینه خاص که تنها با فقه معلمی و نسبتش با اخلاق معلمی می‌پردازد که به دلیل نوپا بودن این ایده، پیشینه قابل‌ذکری ندارد.

پیشینه عام نوشتار حاضر به قرار زیر است:

الف) مجموعه مطالعات اخلاق حرفه‌ای معلم. در این زمینه مقالات، پایان‌نامه‌ها و کتاب‌هایی نگاشته شده که برخی بر ادبیات تخصصی اخلاق حرفه‌ای تحفظ کرده‌اند مانند هاشمی (۱۳۹۰)، قراملکی (۱۳۹۵) و وجدانی (۱۴۰۰)؛

ب) مجموعه مطالعات فقه تربیتی. به دلیل نوپایی و نوآورانه بودن ایده فقه تربیتی، مجموعه آثاری در قالب کتاب، مقاله و پایان‌نامه در مؤسسه اشراق و عرفان، دوفصلنامه علمی پژوهشی مطالعات فقه تربیتی و نیز رساله‌های دکتری فقه تربیتی جامعه المصطفی‌العالمیه تألیف شده است؛ اما به شکل ویژه ایده «فقه معلمی» سابقه‌ای ندارد و توسط راقم در نوشتار حاضر در حال ایده‌پردازی است. البته یکی از مجلدات از سلسله کتب فقه تربیتی مؤسسه مذکور، به آداب و ویژه معلم اختصاص یافته که هنوز پژوهش و نگارش آن به اتمام نرسیده است؛

ج) برخی از مطالعات نیز به نسبت فقه و اخلاق توجه داشته‌اند و از این منظر پیشینه عام برای نوشتار حاضر محسوب می‌شوند که برخی اشاره می‌شود: مانند احمدپور (۱۳۹۲)، ضیایی‌فر (۱۳۸۸)، غنوی (۱۳۹۳)، عالم‌زاده نوری (۱۴۰۰).

## ۲. چیستی فقه معلمی

از آنجا که معلمی و مطالعات آن بخشی از علم و عمل تربیت است، برای تبیین فقه معلمی در ابتدا باید از رابطه و نسبت دو علم فقه و تربیت سخن گفت.

در مجال دیگری از رابطه و تأثیرات تقفه و تربیت (اعرافی و موسوی، ۱۳۹۰ ب) و نیز از چرایی تأسیس بانی مستقل در فقه اسلامی به نام فقه تربیتی (موسوی، ۱۳۹۴) سخن گفته شده و به صورت ویژه در مبانی و پیش‌فرض‌ها (اعرافی و موسوی، ۱۳۹۳) و فلسفه آن تأملاتی شده است (موسوی، ۱۳۹۵).

فقه تربیتی بنا بر طراحی و وضع واضح خود، بابتی از ابواب فقه اسلامی است که درصدد است احکام رفتارهای مربوط به تعلیم و تربیت را از منابع معتبر اسلامی به روش اجتهادی استنباط نماید و گستره خود را تمام افعال اختیاری انسان‌ها در فضای تعلیم و تربیت قرار داده است (اعرافی و موسوی، ۱۳۹۳). با گسترش مطالعات فقه تربیتی و ورود تخصصی به حوزه‌های مختلف تعلیم و تربیت و آموزش و پرورش، مقوله معلمی به عنوان یکی از عناصر اصلی تربیت رسمی موضوعیت می‌یابد و می‌توان از ضرورت بحث فقهی از آن و گفتگوی مستقل در مورد «فقه معلمی» سخن گفت. بنابراین فقه معلمی را می‌توان «بررسی فقهی معلمی کردن و استنباط احکام شرعی مربوط به معلمان به عنوان شاخه‌ای از فقه تربیتی» تعریف کرد.

## ۲-۱. ضرورت فقه معلمی

در باب چرایی فقه معلمی و ضرورت آن باید گفت که هرچند در جغرافیای فقه تربیتی<sup>۱</sup> به شکل ویژه به احکام تعلیم از حیث محتوا در چندین مجلد توجه شده است؛ همچنین روش‌های آموزش و تعلیم و نیز فنون تدریس در قالب چند جلد مدنظر است و نیز یک جلد به بررسی مراکز آموزشی اختصاص داده شده است؛ اما به نظر می‌رسد چرایی و ضرورت تمرکز و برجسته‌سازی «فقه معلمی» به عنوان یکی از زیرشاخه‌های فقه تربیتی را باید در اهمیت و نقش معلم در فرایند تعلیم و تربیت دانست.

واقعیت این است که اهمیت معلم به میزان اهمیت اصل آموزش و پرورش است و معلم نقشی بی‌بدیل در فرایند تربیت برعهده دارد. البته این سخن به معنای ترجیح معلم محوری افراطی و تعریف فرایند یاددهی-یادگیری به فرایند یکسویه بالا به پایین نیست و مبتنی بر فلسفه تربیت اسلامی، متری و دانش آموز نیز سهم بسزایی در این زمینه دارد.

از سوی دیگر توجه به جمعیت معلمان و حتی جمعیت دانش آموزان و در نهایت جمعیت خانوارهای مرتبط، دامنه وسیعی از مکلفان و مخاطبان را دربرمی‌گیرد و ضرورت توجه ویژه به مقوله احکام معلمی را آشکارتر می‌نماید. بنا بر آمار، تعداد کل دانش آموزان در سال ۹۷-۹۸، حدود ۱۲ میلیون نفر بوده و آمار معلمان حدود ۹۱۰ هزار نفر. ملاحظه می‌شود که تراکم مخاطبان جمعیت فرهنگیان اقتضای توجه ویژه به احکام شرعی آنان را ایجاب می‌نماید.

۱. شایان ذکر اینکه کلان‌پروژه فقه تربیتی در سه سطح فقه تمام استدلالی، نیمه استدلالی و فتوایی توسط آیت‌الله علیرضا اعرافی و همکاران ایشان در حال تدریس، تدریس، تألیف و پژوهش است و مؤسسه اشراق و عرفان فقه تمام استدلالی آن را در قالب موسوعه ۳۰ جلدی در دست پژوهش و انتشار دارد. از این موسوعه، تاکنون ۱۵ مجلد به چاپ رسیده است. در این موسوعه، مجموعه مسائل تربیتی قابل عرضه به فقه در پایان هر مجلد، در قالب «جغرافیای فقه تربیتی» منعکس شده است.

در آن سو، معلم در جایگاه رأس هرم آموزش قرار دارد و مسائل تقنینی و سیاست‌گذارانه‌ای در تربیت معلم وجود دارد که مقتضی ورود مستقل فقه تربیتی به شاخه فقه معلمی است.

## ۲-۲. قلمرو فقه معلمی

برای تبیین گستره فقه معلمی می‌توان گفت که فقه معلمی در روش‌شناسی، تابع روش فقه تربیتی و روش اجتهادی است و مجموعه افعال اختیاری معلمان در مقام تعلیم و تربیت را مورد بررسی قرار می‌دهد؛ اعم از تدریس و روش‌ها و فنون آن، کلاس‌داری، سنجش و ارزشیابی، تعامل با دانش‌آموزان، خانواده‌ها، مدیران و مسائل خصوصی، عمومی و مسائل مربوط به ارتباطات جنسیتی و مانند آن.

درباره قلمرو باید گفت در فقه معلمی، حقوق و تکالیف معلم در فرایند یاددهی و یادگیری و آموزش و پرورش و اقدامات قبل، حین و پس از تعلیم و تدریس مدنظر است و گستره وسیعی که از نظام دستمزد و جبران خدمت تا نظام تربیت، تأمین، جذب و نگهداشت معلم را شامل می‌شود و افعال معلم چه در سطح ستادی و صنفی از سیاست‌گذاری، تقنین و حکمرانی تا مسائل خرد را دربرمی‌گیرد.

شایان ذکر است اینکه هرچند اولاً و بالذات فقه معلمی درصدد تبیین انگاره‌های معلمی نیست؛ اما با استنباط تجویزات فقهی در زمینه معلمی و تربیت معلم می‌توان بتوان به صورت برهان‌آئی، انگاره معلمی از منظر فقه اسلامی را نیز استکشاف نمود که تبیین و دفاع از این مدعا، مجال دیگری را می‌طلبد.

## ۲-۳. پیشینه فقه معلمی

شایان ذکر اینکه که بحث از معلم در لابه‌لای ابواب فقه اسلامی مدنظر بوده است و رویکرد فقهی به معلمی چندان بدون پیشینه نیست. از جمله مسائل معلمی، این است که اگر معلمی برای آموزش کودک معینی اجیر شود و کودک از دنیا برود، وضعیت قرارداد و حقوق وی چگونه خواهد شد؟ (علامه حلی، بی‌تا، ص ۳۲۵) موضوع دیگری که درباره مسائل حرفه‌ای معلمان در فقه مطرح شده، ضمان معلم است. به این ترتیب که اگر دانش‌آموزی به دلیل تنبیه بدنی از دنیا برود، معلم ضامن است. (شیخ طوسی، ۱۳۸۷ ب، ص ۶۶) بحث ضمان معلم در مورد «آموزش‌شنا» و ضمان معلم در صورت تلف شدن «مهارت‌آموز» مطرح شده است (شیخ طوسی، ۱۳۸۷ الف، ص ۱۷۳؛ ابن براج، ۱۴۰۶، ص ۴۹۴).

از دیگر مسائل مربوط به «فقه معلمی»، احکام مربوط به حقوق و دستمزد و مسائل جبران

خدمات معلمان است. برای نمونه، اجیر شدن برای تعلیم قرآن و شرط‌گذاری و تعیین دستمزد، مکروه دانسته شده است. (علامه حلی، بی‌تا، ص ۳۰۲) از گزاره‌هایی که در کتاب نکاح، در موضوع آموزش مطرح شده، «مهر قرار دادن آموزش قرآن یا سوره‌ای از قرآن و شبیه آن» در عقد نکاح است (ابن براج، ۱۴۰۶، ص ۱۹۸). حتی به جزئیات و فروعات این موضوع پرداخته شده که اگر چنین ازدواجی سبب طلاق شود، تعلیم قرآن به چه میزانی باید انجام شود؟ (علامه حلی، ۱۴۱۳، ص ۱۷۲).

«روش تدریس» از دیگر مسائل معلمی است و در این حوزه، مسأله «عدالت آموزشی» از مسائل مهم و مبتلابه به شمار می‌رود. در فقه شیعه تساوی در تعامل با دانش‌آموزان مستحب است و نباید میان شاگردان تفاوت قائل شد (محقق حلی، ۱۴۱۲، ص ۱۰۲)؛ البته در مورد «آموزش خصوصی» (معلم خصوصی)، این کار جایز است (علامه حلی، بی‌تا، ص ۲۱؛ نجفی، بی‌تا، ص ۴۶۹).

از دیگر مسائل حوزه روش تدریس، به کارگیری تنبیه و تشویق است. برخی فقها با توجه به آسیب‌های این روش، «روش رفق و مدارا» با مربی و دانش‌آموز را ارجح دانسته و حتی مدارا در مقام تأدیب و تنبیه دانش‌آموز را نیز توصیه کرده است (سبزواری، ۱۴۱۳، ص ۳۷). همچنین با ایجاد محدودیت در «تنبیه بدنی»، بیان داشته که تأدیب کودک نباید از ده ضربه فراتر رود (محقق حلی، ۱۴۰۸، ص ۱۵۵). هر چند در تعیین تعداد ضربه‌ها، اختلاف نظر وجود دارد (گلپایگانی، ۱۴۱۲، ص ۲۶۷). برخی دیگر از فقها چنین گفته‌اند: ظاهر این است که تأدیب کودک به نظر شخص تأدیب‌کننده و ولی طفل بستگی دارد. گاهی مصلحت اقتضای بیش از ده ضربه و گاهی اقتضای کمتر از آن را دارد، نباید از آنچه مصلحت اقتضا می‌کند و نیز از مقدار تعزیر شخص بالغ، تجاوز کرد (امام خمینی، بی‌تا، ص ۴۷۷).

### ۳. چیستی اخلاق معلمی

علم اخلاق درباره اخلاق بحث می‌کند و در دوران جدید مطالعات اخلاقی در قلمروهای نوینی شکل گرفت که به اختصار اشاره می‌شود: ۱. اخلاق توصیفی<sup>۱</sup> که تلاش می‌کند با روش تاریخی-تجربی، تبیین و گزارشی از اخلاق جوامع بشری ارائه نماید؛ ۲. اخلاق دستوری یا هنجاری<sup>۲</sup> (اخلاق درجه اول)<sup>۳</sup> که از حسن و قبح، باید و نباید افعال، رفتار و صفات خوب و بد و

1. Descriptive ethics

2. Normative ethics

3. First order ethics



فضایل و رذایل آدمیان به روش عقلی بحث می‌کند؛ ۳. فرااخلاق<sup>۱</sup> یا فلسفه اخلاق که به معنانشناسی مفاهیم اخلاقی، مسائل منطقی اخلاق، معرفت‌شناسی مسائل اخلاقی می‌پردازد (مصباح یزدی، ۱۳۸۱، ص ۱۹)؛ ۴. فلسفه علم اخلاق که در شمار فلسفه‌های علم جای دارد و از تاریخچه، هدف، روش علم اخلاق بحث می‌کند؛ ۵. اخلاق کاربردی.<sup>۲</sup>

اخلاق کاربردی مشخصاً در دهه هفتاد قرن بیستم رواج یافت؛ ولی معمولاً سابقه تاریخی اخلاق کاربردی را در غرب با آغاز دغدغه فلاسفه برای کاربردی کردن فلسفه پیوند می‌زنند. تأسیس رشته جدیدی در مطالعات اخلاقی به نام اخلاق کاربردی عمدتاً به هدف پاسخ‌گویی به مجموعه مسائل اخلاقی نوپدید که عمدتاً ناشی از پیشرفت‌های علم و فن‌آوری است (جمعی از نویسندگان، ۱۳۸۷، ص ۴۹-۵۶) و مسائل اخلاقی خاص هریک از عرصه‌های اختصاصی زندگی مدرن و حل مؤثر معماها یا همان تعارضات اخلاقی که البته برخی از آنها مانند سقط جنین دیرزمانی دامن‌گیر بشر بوده، صورت گرفته است. البته این رویکرد به اخلاق کاربردی تا حدی در گذشته نیز مورد توجه عالمان اخلاق مسلمان بوده و آنان به عناوینی نظیر اخلاق حکمرانی، اخلاق دانشوری، اخلاق پزشکی و اخلاق محیط زیست توجه داشته‌اند (جمعی از نویسندگان، ۱۳۸۷؛ فرامرز قراملکی و همکاران، ۱۳۸۶). اخلاق کاربردی خود به شعبه‌هایی تقسیم می‌شود مانند اخلاق مدیریت، اخلاق ورزش و اخلاق تعلیم و تربیت.

به طور کلی اخلاق حرفه‌ای را دو گونه می‌توان نگریست. رویکرد سنتی، ناظر بر مدیریت منابع انسانی است و به نحو فردگرایانه، صرفاً به اخلاق صاحبان حرفه‌ها توجه می‌کند؛ اما رویکرد نوین، با نگاهی نظام‌مند و کل‌گرایانه، بر اخلاق «سازمان» تأکید دارد (فرامرز قراملکی، ۱۳۸۹، ص ۱۶۹-۱۸۲). این دو رویکرد را می‌توان بر حوزه اخلاق حرفه‌ای در تربیت نیز انطباق داد و می‌توان گفت «اخلاق حرفه‌ای در تربیت» علمی است که تلاش می‌کند تا فضایل اخلاقی پایه برای کارکنان و سازمان تربیتی و همچنین، رفتارهای اخلاقی آنها را در قبال همدیگر و در قبال محیط بیرونی سازمان تعیین و تبیین کند و همچنین، تراحمات اخلاقی را در این سازمان‌ها شناسایی نموده، برای رفع آنها راه‌حلی‌هایی پیشنهاد دهد (وجدانی، ۱۴۰۰).

از منظری دیگر در سایه تعامل دو دانش اخلاق و تربیت (علوم تربیتی) و شکل‌گیری حوزه‌ها و شاخه‌های میان‌رشته‌ای، شاهد شکل‌گیری دو حوزه مطالعاتی هستیم: ۱. «اخلاق تربیت» که ذیل آن «اخلاق حرفه‌ای معلم» یا «اخلاق معلمی» برجسته می‌شود؛ ۲. «تربیت اخلاقی» که ذیل ادبیات علوم تربیتی، پرورش اخلاق را در متریان مورد بررسی قرار می‌دهد.

1. Meta ethics

2. practical ethics

#### ۴. نسبت فقه و اخلاق

بحث از نسبت «فقه معلمی و اخلاق معلمی» تابعی است از نسبت «فقه تربیتی و اخلاق تربیتی» و آن نیز تابعی است از نسبت «فقه و اخلاق». بنابراین در این مجال به نسبت فقه و اخلاق پرداخته می‌شود.

#### ۴-۱. معنای فقه و اخلاق

در ابتدا نگاهی به معنای فقه و اخلاق افکنده می‌شود. «اخلاق» در اصل واژه‌ای عربی و از ماده «خُلِقَ» و «خُلُقٌ» و در لغت به معنای «سرشت و سنجیه» به کار رفته است. برخی خَلَقَ و خُلِقَ را ریشه اخلاق دانسته‌اند؛ با این تفاوت که خَلَقَ به اشکال و هیئت‌های ظاهری اطلاق می‌شود که با چشم دیده می‌شود و خُلِقَ به سجایا و خوی‌هایی اختصاص دارد که به چشم بصیرت دیده می‌شود. اخلاق در اصطلاح، معانی و کاربردهای متفاوتی دارد که به ترتیب زیر در ابتدا معانی فردی و درونی و سپس معانی ناظر به نقش و موقعیت اجتماعی و نهادی آن ذکر می‌شود: ۱. گاهی اخلاق به معنای مطلق صفات نفسانی است؛ ۲. و گاهی تنها به «صفات راسخ نفسانی» اشاره دارد که سبب صدور افعالی متناسب با آنها به طور خودجوش و بدون نیاز به تفکر و تأمل از انسان می‌شود؛ ۳. در مواردی نیز منظور از اخلاق، فضیلت‌ها و «اخلاق نیکو» است؛ ۴. در برخی کاربردها، اخلاق به معنای برآیند صفات نیکو و رفتارهای ناشی از آن به کار می‌رود (منش و شخصیت)؛ ۵. در کاربردهایی مانند «اخلاق مسیحی» و «اخلاق نازی‌ها» منظور، نظام رفتاری یک گروه است که در مسائل فردی و اجتماعی گفته می‌شود (و گویانکه ابتناء رفتارهای ظاهری بر صفات نفسانی، چندان مدنظر نیست)؛ ۶. در شماری از کاربردها اخلاق به مثابه یک نهاد اجتماعی در عرض دین، علم، حقوق به کار می‌رود و منظور از آن، چیزی است که راهنمای افراد جامعه است؛ ۷. در نهایت، در برخی کاربردها منظور از اخلاق، یک دانش است که البته در تعیین موضوع آن، از انحصار در صفات و یا صفات راسخه تا شمولش نسبت به افعال ظاهری طیفی از دیدگاه‌ها وجود دارد. (اعرافی و موسوی، ۱۳۹۳، ص ۲۱۷-۲۲۱) منظور از اخلاق در نوشتار حاضر معنای اخیر است. فقه در لغت به معنای مطلق آگاهی، مطلق فهم، فهم عمیق و نیز در اصطلاح به معنای شناخت عمیق دین و شناخت عمیق احکام دین به کار می‌رود. (همان، ص ۳۱-۳۶) که معنای آخر، مدنظر این نوشتار است.

در ادامه در ابتدا از نسبت دین و اخلاق و سپس نسبتش با فقه سخن به میان می‌آید.

## ۴-۲. رابطه دین و اخلاق

شروع بحث درباره رابطه دین و اخلاق در گزارش افلاطون از گفتگوی سقراط با اثیفرن مشاهده می‌شود که در مورد یکی از مسائل این عرصه یعنی عقلی و شرعی بودن حسن و قبح بوده است. سقراط می‌پرسد: «آیا چون خدا به چیزی امر کرده است، آن چیز صواب است یا چون آن چیز صواب است، خدا به آن امر کرده است؟» (افلاطون، ۱۳۶۷، ص ۲۴۸-۲۵۲) این پرسش، دستاویزی برای آغاز سلسله بحث‌های دامنه‌داری میان فلاسفه و متکلمان شد تا در زمینه اخلاق دینی یا استقلال اخلاق از دین اظهار نظر کنند. تا پیش از دوران جدید و عصر رنسانس، گرایش غالب اندیشمندان مسیحی، اعتقاد به هماهنگی دین و اخلاق بود (مصباح یزدی، ۱۳۷۸، ص ۳۱-۳۲) و احکام و ارزش‌های اخلاقی از کتاب مقدس استخراج و استنباط می‌شد، در واقع، هماهنگی دین و اخلاق، به گونه‌ای گسترده بود که اخلاق جزء دین مسیحیت تلقی می‌شد.

به باور برخی از محققان، عیسی و پولس قدیس، نوعی اخلاق را برای یک دوره موقت، پیش از آنکه خدا نهایتاً سلطنت موعود را برپا کند، ابداع کرده‌اند و «آگوستین» و «آکوئیناس» از نیازمندی اخلاق به دین دفاع می‌کردند. دگرگونی‌های فکری و فرهنگی پس از رنسانس، حاکمیت سکولار بر همه شئون زندگی مردم و نیز جایگزینی انسان‌مداری به جای خدامحوری سبب پیدایش اخلاق سکولار و استقلال دین مسیحیت از اخلاق شد (مک‌این‌تایر، ۱۳۷۹، ص ۲۳۲-۲۳۹). اما مسئله ارتباط دین و اخلاق در اندیشه اسلامی به صورت مستقل، کمتر بحث شده است. متفکران اسلامی، اعم از متکلمان، فقیهان و عالمان اخلاق در بحث حسن و قبح شرعی یا عقلی، از رابطه دین و اخلاق سخن گفته‌اند. عدلیه در حقیقت، از استقلال اخلاق از دین در مقام ثبوت سخن می‌گفتند و اشاعره از وابستگی. در مقام اثبات، بیشتر عدلیه بر این باورند که عقل آدمی صرف نظر از دین، توانایی کشف خوبی یا بدی برخی از افعال را دارد؛ اما آن‌گونه که از ظواهر سخنان اشاعره استفاده می‌شود، آنان بر این باور بودند که صرف نظر از حکم شرع، عقل توانایی درک خوبی یا بدی هیچ‌یک از افعال را ندارد (مصباح، ۱۳۸۱، ص ۱۷۰-۱۷۱).

درباره رابطه دین و اخلاق، دیدگاه‌های متفاوتی مطرح شده است؛ اما از لحاظ منطقی سه رویکرد قابل تصور است. اخلاق و دین یا عین هم هستند و هیچ دوگانگی با هم ندارند یا اینکه کاملاً مستقل هستند یا اینکه نه کاملاً منطبق بر هم و متحد و نه کاملاً متفرق و مستقل هستند؛ بلکه در عین داشتن مرزهای جداکننده، رابطه و تعامل با هم دارند. در ادامه، بخشی از دیدگاه‌ها در ذیل سه رویکرد کلان تبیین، اتحاد و تعامل مطرح می‌شود.

گروهی از متفکران مغرب زمین نیز به گونه‌ای دین را تعریف کرده‌اند که سبب وحدت ماهوی و

محتوایی میان دین و اخلاق شده است، برای نمونه، ماتیو آرنولد در تعریف دین می‌گوید: دین همان اخلاق است که احساس و عاطفه به آن تعالی، گرما و روشنی بخشیده یا فویر باخ، دین و نیز اخلاق را رابطه‌ای مبتنی بر عواطف میان موجودات بشری دانسته است که به وحدت دین و اخلاق یا تحویل اخلاق به دین منجر می‌شود (خسروپناه، ۱۳۸۱، ص ۲۶۲). دیدگاه کنفوسیوسی و نیز ادعاهای پارکر در کتاب آنچه در مسیحیت ماندنی است، را در راستای رویکرد اتحاد می‌توان ارزیابی کرد. (ملکیان، ۱۳۸۷، ص ۱۳) روشن است که فروکاستن دین به امور احساسی و عواطف با اشکال‌هایی روبه‌رو است.

طرفداران اخلاق سکولار، به دیدگاه تباین معتقدند. البته در میان آنها، برخی ضمن نفی دین، بر حفظ اخلاق تأکید می‌کنند و بعضی ضمن پذیرش دین، قلمروش را از اخلاق جدا و مقدم می‌کنند. برخی از پژوهشگران بر این باورند که رویکرد آمپریستی هیوم در فلسفه اخلاق انسان - که مسأله اخلاق را در حد رفتار و گزاره‌های آن فرومی‌کاست و مسأله نفس و خصلت‌های نفس را کنار می‌گذاشت - به تدریج موجب شد بحث از ملکات و خصلت‌های واقعی اخلاقی به سمت قوانین و اعتبارات حاکم بر رفتار کشیده شود. کانت نیز اگرچه از عقل عملی و وجدان سخن می‌گفت اما عقل عملی و وجدان در اندیشه وی دیگر از جنس نفس و ملکات نفسانی و یا یک واقعیت نفسانی نبود بلکه از زمان دکارت نفس به ذهن فروکاسته شده بود. این وضعیت به تدریج منجر به این شد که مهم‌ترین وظیفه فلسفه اخلاق - که بعد از کارهای کانت به تدریج جایگزین اخلاق شد - بحث از گزاره‌های باید و نباید باشد نه پژوهش درباره فضیلت‌ها و خصلت‌های خوب و بد انسان و در میانه این مباحث این بحث شدت گرفت که آیا در حوزه تعیین باید‌ها و نبایدها، دین مقدم بر اخلاق است یا برعکس. در این تعبیر مرادشان از دین نه برنامه الهی برای سعادت انسان بلکه تحکم‌ورزی غیرمنطقی اراده خود بود و مرادشان از اخلاق هم نه رشد خصلت‌های اخلاقی در انسان؛ بلکه تبعیت گزاره‌های ارزشی از اراده انسان بود (سوزنچی، ۱۳۹۹، ص ۱۵-۱۶).

به نظر می‌رسد که رابطه اخلاق و دین، تباین و تضاد نیست؛ چراکه نه دین، به رابطه با خدا و نه اخلاق، به تنظیم روابط اجتماعی محدود است. برخلاف بینش حداقلی و سکولاریستی که دین را در زاویه عبادتگاه و رابطه با خالق و یا خود زندانی می‌کند، بر این باوریم که دین و اسلام همه عرصه‌های فردی و اجتماعی را پوشش می‌دهد. همچنین کارکرد اخلاق پیش از تنظیم روابط اجتماعی، ارمغان تهذیب و پالودن درون است.

همچنان که دیدگاه اتحاد ارگانیکی و رابطه کل و جزء بین دین و اخلاق هم صحیح نیست و نمی‌توان تمام اخلاق بشری را در گستره دین دانست؛ چراکه داورهای «اخلاق بشری» می‌تواند

به مستقلات عقلیه یا غیرمستقلات مستند باشد؛ همان‌طور که عواطف، احساس‌ها، قراردادهای اجتماعی و مانند اینها نیز در شمار منابع اخلاق بشری قرار دارد. از سوی دیگر، مستقلات عقلیه به‌عنوان منبعی برای اسلام تلقی می‌شود و با قاعده ملازمه، حکم عقل مستقل، شرعی می‌شود. بر این اساس، می‌توان گفت که اخلاق بشری فقط در مسائلی که عقل، حکمی مستقل دارد، می‌تواند با اسلام متحد باشد و رابطه ارگانیکی داشته باشد و بقیه گستره اخلاق بشری را نمی‌توان در قلمرو دین وارد کرد. بنابراین رابطه دین و اخلاق رابطه تعامل خواهد بود.

#### ۴-۳. نسبت علم فقه و علم اخلاق

بر مبنای تعاملی بودن رابطه دین و اخلاق نسبت فقه و علم اخلاق را باید بررسی کرد. روشن است که فقه دانشی اسلامی است؛ اما منظور از اخلاق در این بحث چه می‌تواند باشد؟ سکولارها اخلاق را فرادینی می‌دانند و دینی دانستن اخلاق را پارادوکسیکال می‌شمارند و دینداران، اخلاق را لااقل در بخش‌هایی از آن، دینی و نقلی می‌دانند. صور نسبت فقه و اخلاق به قرار زیر تصویر می‌شود:

الف) اتحاد دانش فقه و اخلاق (چه اخلاق دینی و چه فرادینی) (این صورت شامل چند احتمال است: هر دو یکی‌اند؛ فقه ذیل اخلاق است؛ اخلاق ذیل فقه است)؛

ب) تباین فقه و اخلاق. یعنی در عناصر اصلی و هویت، هدف، روش و ... فقه و اخلاق استقلال محض دارند و هیچ وابستگی و تشابهی به هم ندارند. این نظر براساس اینکه اخلاق را سکولار یا دینی بدانیم به دو دیدگاه تقسیم می‌شود:

۱- ب. تباین فقه و اخلاق اسلامی. این فرض را برخی روشنفکران به غزالی منسوب دانسته‌اند که در نوشتاری دیگر به تفصیل، ارزیابی صغروی و کبروی شده است (اعرافی و موسوی، ۱۳۹۴)؛

۲- ب. تباین فقه و اخلاق سکولار. برخی از روشنفکران دینی و طرفداران اخلاق سکولار، چنین دیدگاهی دارند و از استقلال و تباین فقه با اخلاق سکولار سخن می‌گویند؛ گویانکه اخلاق مدرن اقتضائاتی دارد که اساساً فقه بدانها نمی‌پردازد و توانایی پاسخگویی به آنها را ندارد و اخلاق بر فقه مقدم است. (فناپی، ۱۳۸۴ و ۱۳۸۹) این دیدگاه مبنائاً مورد قبول نیست و طرح مدرنیزاسیون فقه و شریعت مخدوش است. نویسنده در نوشتاری چاپ‌نشده تلاش کرده این دیدگاه را با تأکید بر آراء سروش و فناپی، صورت‌بندی و بررسی نماید؛

ج) تعامل فقه و اخلاق. تعامل فقه و اخلاق دینی و اخلاق سکولار می‌تواند خوانش‌های متفاوتی داشته باشد؛ اما براساس دیدگاه مختار، بخشی از اخلاق، فرادینی است و بخشی از آن دینی. بنابراین در عین تمایز مرزهای این دو دانش، ارتباطات میان این دو برقرار است.

صورت اول، قائلی ندارد. صورت سوم (تباین فقه و اخلاق سکولار) مبتنی بر مبانی سکولاریستی و مدرن است که مبنائاً مورد پذیرش نوشتار حاضر نیست (و البته برای رعایت اختصار نمی‌توان بدان پرداخت). احتمال چهارم یعنی تعامل فقه و اخلاق مورد قبول نوشتار حاضر است. برای تبیین تعامل فقه و اخلاق در ابتدا این دو دانش در چهار محور موضوع، محمول، هدف و روش نسبت‌سنجی می‌شوند.

### الف) نسبت در موضوع

دانش فقه از احکام شرعی سخن می‌گوید و چون موضوع احکام شرعی، افعال مکلفان است، موضوع دانش فقه به اتفاق فقهای شیعه و اهل سنت، افعال مکلفان است؛ اما در مورد گستره افعال و شمولیت آن نسبت به افعال درونی، اخلاقی، ذهنی و به اصطلاح افعال جوانحی مباحثی وجود دارد و در مجال دیگری از ضرورت گسترش موضوع فقه به افعال جوانحی سخن گفته شده است (اعرافی و موسوی، ۱۳۹۰ الف). درباره موضوع دانش اخلاق و شمولیت آن نسبت به افعال و یا انحصار موضوع اخلاق به صفات نفسانی (رذیلت و فضیلت) دو دیدگاه مطرح است. دیدگاه مشهور قُدماً انحصار است و اگر هم از افعال در علم اخلاق صحبت می‌شود به صورت بالعرض است نه بالذات؛ چراکه صفات و ملکات نفسانی مبدأ و منشأ افعال هستند و افعال مستقلاً موصوف به حُسن و قُبْح نمی‌شوند. در نقد این دیدگاه می‌توان گفت که افعال و رفتارها بدون در نظر گرفتن صفات و ملکات، می‌توانند به حُسن و قُبْح و خوبی و بدی متصف شوند بدون آنکه به منشأ نفسانی آن توجه شود و یا افعال مقدمه تشکیل صفت یا ملکه نفسانی قرار گیرد (مصباح یزدی، ۱۳۷۸، ص ۲۴۰).

بنابراین نسبت موضوع علم فقه و اخلاق، نسبت عام و خاص من وجه است. هر دو از افعال اختیاری انسان بحث می‌کنند و یکی از نظر تعیین حُسن و قُبْح (مدح و ذم) و دیگری از لحاظ تعیین استحقاق ثواب و عقاب. در ماده افتراق در قسمت اخلاق، تنها خوی‌ها و ملکات (و بحث از ماهیت و روش‌های اکتساب و اجتناب آنها) وجود دارد و در ماده افتراق در طرف فقه، اشیاء و اعیان خارجی قرار دارد که به لحاظ تعیین حکم وضعی از آنها بحث می‌شود.

### ب) نسبت در محمول

گزاره‌های اخلاق به دو گونه اخباری و انشایی تقسیم می‌شود. محمول گزاره‌های اخباری، کلماتی مانند «حسن و قبح»، «صحیح و غلط یا صواب و ناصواب»، «وظیفه»، «تکلیف»، «مسئولیت» و

محمول گزاره‌های انشائی، «باید و نباید» است. از این نظر، دانش فقه نیز مانند دانش اخلاق است؛ چراکه گزاره‌های فقهی با دو شکل انشایی (احکام تکلیفی) و اخباری (احکام وضعی) بیان می‌شود. همچنین محمولات و احکام فقهی، براساس نوع و میزان مطلوبیت به طیفی از احکام دارای شدت و ضعف در مصلحت‌ها و مفسده‌ها تقسیم می‌شود (واجب، مستحب، حرام، مکروه و مباح) و همین طیف در محمولات علم اخلاق نیز وجود دارد و برخی از خصلت‌ها و رفتارهای انسان، به حُسن و قُبْح الزامی و یا حُسن و قُبْح ترجیحی متصف می‌شوند و ممکن است شماری دیگر از حیث حُسن و قُبْح مساوی باشند. بنابراین محمولات فقهی و اخلاقی نیز مشابهت‌هایی با یکدیگر دارند.

در مورد تفاوت «بایدهای فقهی» و «بایدهای اخلاقی» نیز می‌توان تفاوت در ضمانت اجرا را ذکر نمود. در مورد ماهیت احکام حقوقی (و فقهی) و اخلاقی مباحث مفصلی وجود دارد که در نوشتار حاضر چندان تعیین‌کننده نیست.

### ج) نسبت در هدف

هدف اولیه فقه، استنباط احکام و کسب حجت در عمل به تکالیف مکلفان است و رساندن مکلف به اهدافی واسطی، مانند تهذیب و تزکیه نیز در شمار اهداف گزاره‌های فقهی قرار دارد. به‌عنوان هدف غایی، فقه درصدد است تا با استنباط احکام و تعیین تکالیف مکلفان، آنان را در رسیدن به رضوان الهی و رستگاری یاری رساند. همچنین هدف دانش اخلاق، هدایت اراده انسان به سوی خیر و کمال و ممارست در فضائل و دوری از رذائل است. بر این اساس، باید گفت که هدف دو علم اخلاق و فقه بسیار همسو است و جهت‌گیری هر دو به سمت کمال انسان است. برخی تمایز دو علم فقه و اخلاق را به تمایز گفتمان نجات و گفتمان کمال، دانسته‌اند که سخن تأمی نیست و در هر دو سوی نجات و کمال در فقه و اخلاق موارد نقض وجود دارد.

البته میان اخلاق دینی و اسلامی و اخلاق سکولار در سطح و نوع کمالات تفاوت‌هایی وجود دارد. همچنین گستره کمال در اخلاق بیشتر ناظر به کمالات نفسانی است (در اخلاق فردی)؛ برخلاف کمالات مدنظر در فقه که جلوه‌های کمالات را در همه شئون فردی و اجتماعی، سیاسی، علمی، اقتصادی، بدنی و غیره را شامل می‌شود (هرچند در رویکردهای جدید، وجه اجتماعی اخلاق برجسته می‌شود).

**د) نسبت در روش**

روش‌شناسی با منابع علم در ارتباط است. منابع فقه شامل کتاب، سنت و عقل است. روش فقیه نیز در استنباط از دو منبع اول، روشی نقلی و از منبع سوم، روشی عقلی است.

با توجه به تقسیم اخلاق به اخلاق دینی و غیردینی در مورد روش باید دانست که اخلاق غیردینی، از منبع عرف و عقلاء بهره می‌گیرد و روش‌شناسی حاکم بر آن نیز روش عقلی و عقلایی است؛ اما در اخلاق دینی، افزون بر عقل، کتاب و سنت نیز به عنوان منبع اصلی در نظر گرفته می‌شود و روش آنها نقلی است؛ زیرا دین در عرصه‌های اخلاق و حسن و قبح اظهار نظر می‌کند و احیاناً احکام ظنی عقل را در اخلاق، جهت‌دهی و تغییر می‌دهد.

درباره رجوع به قرآن در این دو دانش بحثی نیست؛ اما در مراجعه به سنت در فقه و اخلاق اختلافی روش‌شناختی قابل ذکر است. در اخلاق اسلامی بنابر دیدگاهی و براساس قاعده «تسامح در ادله سنن» به بررسی اسناد روایات پرداخته نمی‌شود؛ به دلیل آنکه هدف عالیم اخلاق، صفای نفس و تطهیر باطن است و به دنبال حجیت روایات و یقین نیست. از این رو، مانند فقیهان در سند احادیث دقت نمی‌شود؛ ولی ادله آنان بر این مدعا کافی نیست و بنابر نظر مختار، روایات اخلاقی تربیتی نیز شایسته بررسی سندی و وثوق به صدور از طریق وثوق مخبری هستند.

در مجموع ملاحظه می‌شود که فقه و اخلاق در موضوع، محمول، هدف و روش نسبت نزدیکی اعم از عام و خاص مطلق و من وجه داشته و می‌توان از خدمات متقابل و تعامل دوسویه میان این دو سخن گفت.

**۴-۴. خدمات و تعامل فقه و اخلاق**

بر مبنای توضیحات فوق به اختصار فهرستی از تأثیرات متقابل این دو ارائه می‌شود. تأثیرات دانش فقه بر دانش اخلاق عبارتند از مقدمه تشکیل صفات اخلاقی، هدایت‌گری در تجویزات اخلاقی، زمینه‌سازی برای فهم حسن و قبح و تأثیرات دانش اخلاق بر دانش فقه عبارتند از ساختن مبادی حکم فقهی، تعدیل حکم فقهی، ارائه تحلیل‌های اخلاقی از موضوعات و احکام فقهی و گسترش دامنه موضوعات فقه و تأسیس «فقه الاخلاق». (اعرافی و موسوی، ۱۳۹۱، ص ۴۶۹-۴۷۳).

**۵. همنشینی فقه و اخلاق معلمی**

مباحث این بخش در قالب چند نکته تبیین می‌گردد:

نکته ۱: در پاسخ به سؤال سوم پژوهش حاضر (آیا اخلاق معلمی می‌خواهد و می‌تواند جای



فقه معلمی را بگیرد؟) باید در دو فرض از اخلاق معلمی سخن گفت. «اخلاق معلمی سکولار» نمی‌تواند جان‌شین فقه معلمی باشد؛ چراکه مبنائاً رویکردهای سکولار به اخلاق و تربیت مقبول نیست؛ اما در «اخلاق معلمی اسلامی» از جان‌شینی نباید سخن گفت و می‌توان هم‌نشینی این دو را مطرح کرد.

**نکته ۲:** در تبیین نوع هم‌نشینی فقه و اخلاق معلمی (اسلامی) نیز بنابر قرائت رایج از اخلاق اسلامی که در عرض عقاید و احکام صورت‌بندی می‌شود، می‌توان از همکاری و تعامل این دو سخن گفت و بنابر قرائتی دیگر از اخلاق اسلامی که میان تجویزات اسلام در فقه و اخلاق تمایزی قائل نیست، می‌توان از اتحاد و ادغام این دو سخن گفت.

بنابر دیدگاه مختار که مجال تفصیل نیست، ماهیت و اعتبار تجویزات اخلاق اسلامی و تجویزات فقه تفاوت چندانی ندارند و نباید داشته باشند و در پژوهش‌های اخلاق اسلامی (و از جمله اخلاق تربیتی و اخلاق معلمی) باید روش منضبط اجتهادی را در موضوعات اخلاقی به کار گرفت و رویکرد فقه‌الاخلاقی را اتخاذ نمود. امکان، ضرورت و پیشینه فقه‌الاخلاق به معنای مذکور در مجال دیگر مدلل شده است (اعرافی و موسوی، ۱۳۹۳). بنابراین ضمن پذیرش تفکیک فقه تربیتی و اخلاق تربیتی و ضرورت استقلال مرزهای این دو دانش، در اخلاق‌پژوهی اسلامی و بسط ادبیات اخلاق حرفه‌ای و از جمله اخلاق حرفه‌ای معلم، باید روش اخلاق‌پژوهی اسلامی مدنظر و مورد تأکید باشد و رویکرد «اخلاق اجتهادی» (به معنای اجتهاد در اخلاق) در اخلاق معلمی اسلامی پیشنهاد می‌شود.

**نکته ۳:** در نسبت‌شناسی فقه و اخلاق معلمی، دوگونه نسبت، قابل تصویر است: الف) به دلیل اینکه فقه و اخلاق معلمی شاخه‌ای از فقه و اخلاق عام هستند، بنابراین همان نسبت فقه و اخلاق، میان این دو حاکم خواهد بود و به نسبت‌سنجی و گفتگوی اضافه‌تری نیاز نیست؛ ب) ممکن است ویژگی‌های خاصی در فقه معلمی یا اخلاق معلمی وجود داشته باشد که نسبتی جدید را مطالبه و ادامه گفتگو را توجیه نماید. در توضیح گونه دوم باید گفت: مطالعات «اخلاق حرفه‌ای معلم» بر وجه سازمانی تعلیم و معلمی و نیز توجه به تراحمات معلمی تمرکز بیشتری می‌کند و گویا ادعا می‌شود که در رویکردهای جدید اخلاق حرفه‌ای همه مسائل اخلاقی اعم از صفات، ملکات و رفتارهای اخلاقی فردی و جمعی مدنظر نیست؛ بلکه بر وجه سازمانی رفتارهای اخلاقی و تعاملات درون‌سازمانی (همه عوامل تربیتی و بازیگران تربیتی) میان‌سازمانی و برون‌سازمانی (خانواده و) و تراحمات اخلاقی در محیط سازمان تمرکز می‌شود. در این صورت از آنجا که موضوع فقه معلمی، مطلق افعال معلم است و موضوع اخلاق حرفه‌ای معلم مقید به رفتارهای

سازمانی و متزاحم است، رابطه میان این دو عام و خاص مطلق خواهد بود و بنابر پیشنهاد سطور پیشین، اخلاق معلمی به دلیل تبعیتش از روش‌شناسی اجتهادی در بخش تجویزاتش با فقه معلمی متساوی خواهد بود. طرفه آنکه در برخی کتب که درصدد شناسایی و تقویت ادبیات اسلامی در این عرصه بوده (فرامرزی قراملکی و همکاران، ۱۳۸۶) موضوعات اخلاقی سازمان‌ها مانند امانتداری و صداقت و غیره با سه رهیافت فقهی، اخلاقی و حقوقی بررسی شده و از احکام فقهی حرمت و وجوب صحبت شده و پیشینه فقهی را نیز در شمار پیشینه اخلاق حرفه‌ای در سنت اسلامی قلمداد کرده است.

نکته ۴: در تأیید پیشنهاد فوق (مبنی بر نشستن اخلاق معلمی در دامن فقه معلمی و تبعیت روش‌شناختی از او) باید گفت ورود اخلاق حرفه‌ای (معلم) به عرصه تراحمات و حل تراحمات، ضمن آنکه به کاربردپذیری اخلاق در جامعه کمک می‌کند و قدمی مبارک است؛ اما با نگاه به آثاری که در حوزه اخلاق حرفه‌ای معلم و تربیت با نگرش اسلامی ورود کرده‌اند - که در ابتدا مقاله گزارش شد - ملاحظه می‌شود که نتوانسته‌اند بحث تراحمات اخلاقی در معلمی و تربیت را به صورت موفق بکاوند. دلیل این امر چند چیز است:

اولاً بحث تراحمات، دارای مباحث بنیادینی در تئوری‌های فقهی-اصولی است که بحث بدون توجه به آنها، مصداق این مصرع حافظ است که «قطع این مرحله بی‌همرهی خضر مکن». دانشوران فقه و اصول با تفکیک بحث تعارض و تراحم و اختصاص تعارضات به مقام ادله و تراحمات به مقام امثال، مجالی مهم در سامان‌دهی رفتار مکلفان را ترتیب داده و از تفاوت تراحم و تعارض، شروط تحقق تراحم، انواع تراحمات، احکام و حالات تراحم، مرجحات باب تراحم و... سخن گفته‌اند. این نیاز تئوریک در مطالعات روان‌شناسی رشد اخلاقی<sup>۱</sup> و تربیت اخلاقی<sup>۲</sup> نیز به مشاهده می‌شود.

ثانیاً استقرار و صورت‌بندی تراحمات سازمانی و معلمی بسیار دشوار است و نیازمند مطالعات میدانی، اقدام‌پژوهی و مانند آن است و با مطالعات کتابخانه‌ای میسر نیست.

ثالثاً برای علاج مواردی از تراحمات مستقر در افعال معلم، دو مسأله مورد توجه است: اول آنکه به صورت کبروی نیازمند تئوری‌هایی هستیم که در دانش اصول فقه صورت‌بندی شده و دوم آنکه به صورت صغروی و ناظر به مسائل معلمی و برای ترجیح طرف مهم‌تر، نیازمند نظام ارزش‌های معلمی هستیم و می‌دانیم که این نظام ارزش‌ها، فعلاً در مطالعات اخلاق معلمی (اسلامی) یا موجود نیست و یا نیازمند صورت‌بندی دقیق و نظام‌مند است. بر این اساس تدوین نظام اولویت‌ها در احکام دین و

1. Developmental Psychology of Morality

2. Moral Education

از جمله تجویزات تربیتی و معلمی ضرورت دارد؛ به گونه‌ای که باید سلسله‌مراتب طولی و عرضی در واجبات (و نیز محرمات، مکروهات و مستحبات) و سپس سلسله‌مراتب طولی و عرضی میان واجبات و دیگر احکام به صورت دوگانه (یا چندگانه) تدوین و استخراج و سپس سامانه‌ای منظم و منسجم طراحی و تأسیس شود که برآیندی از هم‌آیندی و تطبیق و کسر و انکسار همه نظامات اولویتی مذکور است و وظیفه عمل مکلفان را همه‌جانبه و در افق همه عرصه‌های زندگی (و از جمله تربیت معلمی) در مقام تراحامات و کاربست‌های اجرایی، مورد توجه قرار دهد.

### ۶. آموزش فقه و اخلاق معلمی

پرسش چهارم این پژوهش به آموزش و برنامه درسی فقه و اخلاق معلمی اختصاص داشت. درباره نسبت فقه و اخلاق معلمی پیشنهاد ما در مقام پژوهش و نظرورزی مبنی بر هم‌نشینی و تعامل (بنابر یک نظر) و بر دامن «فقه معلمی» نشست «اخلاق معلمی» (بنابر نظر مختار) روشن شد؛ اما از منظر برنامه‌ریزی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی برای دانشجویان کارشناسی به‌ویژه دانشجویان معلمان ادغام و ترکیب فقه و اخلاق معلمی پیشنهاد می‌شود تا دانشجویان معلم بدون آنکه به تفاوت و تغایر تجویزات اخلاقی و فقهی در زمینه رفتار آید، با نظام جامعی از احکام، آداب و اخلاق معلمی مبتنی بر روش‌شناسی منضبط اجتهادی آشنا شود. البته در مورد نام درس و ادبیات حاکم بر آن این پیشنهاد وجود دارد که به دلیل کژتابی و یا ثقل نام و ادبیات فقهی می‌توان به نام و رویکرد نگارشی اخلاقی در سرفصل و متن درسی اکتفا نمود و در واقع نام و عنوان درس و متن را «اخلاق معلمی» قرار داد و حتی در سرفصل‌ها و تألیف متن از ادبیات اخلاقی و انگیزشی برای سهولت انتقال مفاهیم بهره برد؛ اما در محتوا و استخراج نظام ارزش و اولویت‌ها از روش اجتهادی و فقه‌الاخلاقی کوتاه نیامد.

در این باره، مطالعه انتقادی سرفصل درس «اخلاق حرفه‌ای معلم» در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان مفید به نظر می‌رسد. توضیح آنکه در هندسه برنامه درسی کارشناسی پیوسته این دانشگاه، درسی در حوزه اخلاق حرفه‌ای وجود دارد که اخیراً سرفصل آن بازنگری شده است و نام و رویکرد حاکم بر آن تغییر کرده است. نام این درس در برنامه پیشین و برنامه بازنگری شده به ترتیب «اخلاق حرفه‌ای معلم (با تأکید بر حقوق و تکالیف اسلامی)»<sup>۱</sup> و «اخلاق معلمی از دیدگاه اسلام»<sup>۲</sup> است.

۱. سرفصل اول: برنامه درسی کارشناسی پیوسته ویژه دانشگاه فرهنگیان، مصوب شورای عالی برنامه‌ریزی آموزشی وزارت علوم، ابلاغ برای اجرا از تاریخ ۱۳۹۵/۳/۸.

۲. سرفصل دوم: برنامه درسی بازنگری شده کارشناسی پیوسته ویژه دانشگاه فرهنگیان، مصوب شورای عالی برنامه‌ریزی آموزشی وزارت علوم، ابلاغ برای اجرا از مهر ۱۳۹۹.

با توجه به عضویت راقم در کارگروه بازنگری سرفصل‌ها، اشکالات سرفصل اول که منجر به نگارش و تصویب سرفصل دوم شد، جهت ثبت در ادبیات پژوهشی، در اینجا نقل می‌شود:<sup>۱</sup> اولاً به نظر می‌رسد عنوان فعلی می‌بایست به «اخلاق تعلیم و تربیت از دیدگاه اسلام» یا حداقل «اخلاق حرفه‌ای معلم از منظر اسلام» تغییر یابد. به تبع اصلاح عنوان، سرفصل‌ها نیز باید براساس دیدگاه اسلامی بازنویسی شوند، چراکه این سرفصل‌ها در بهترین وضعیت، بدون تعین و جهت‌گیری شفاف نسبت به مبانی اخلاق اسلامی بوده و گویی با هر مبنای فکری (حتی با رویکردهای غیردینی) نیز سازگارند، حال آنکه چنین سرفصل‌نویسی و برنامه‌ریزی درسی در مجموعه‌های دارای رویکرد ارزشی مشخص، مطلوب نیستند.

ثانیاً به نظر می‌رسد محتوای این درس براساس تصوّر روشن و صائبی از موضوع و محمول دانش اخلاق و گزاره‌های اخلاقی سامان نیافته است. آیا از دیدگاه تدوین‌کنندگان، صفات و ملکات (منش) موضوع اولیه و ذاتی اخلاق هستند یا افعال و رفتار (کنش)؟ به نظر می‌رسد در این نگارش سرفصل، به این پرسش و پرسش‌های مهم دیگر از این دست توجه نشده و در نتیجه، نسبت و ارتباط فقه و اخلاق (فقه تربیت و اخلاق تربیت) مغفول مانده و با بازآفرینی اخلاق در چارچوب ادبیات حقوق و تکالیف، محمولات اخلاقی به محمولات فقهی تحویل گردیده است.

ثالثاً در اخلاق اسلامی، اخلاق اجتماعی و بین‌الائینی (مانند رابطه اخلاقی میان معلم و متعلم) مسبوق به اخلاق فردی (تقدّم خودسازی بر دیگرسازی) و مصبوغ به اخلاق بندگی و الهی (رابطه اخلاقی انسان با خدا به‌عنوان منطق حاکم بر تنظیم سایر حوزه‌های ارتباطی) معنا و تعریف می‌شود، اما این اندماج و ابتناء را در طراحی نظام سرفصل درس شاهد نیستیم.

رابعاً منابع آموزشی کفایت برخی از سرفصل‌ها را نمی‌کند؛ مانند سرفصل «اخلاق سازمان‌های تربیتی». در برخی از سرفصل‌ها مانند «تعارضات اخلاقی در موقعیت‌های تربیتی» نیز اساساً تولید علم عمده‌ای صورت نپذیرفته و از این جهت، منابع معرفی شده پوشش لازم را ندارند. لذا دست اساتید در تهیه و تدارک مطالب تقریباً خالی است.

خامساً در صورت احساس نیاز به طرح مباحث «اخلاق سازمان»، به همان میزان طرح مسائل مربوط به «اخلاق سازمانی» نیز اهمیت طرح می‌یابد، حال آنکه در سرفصل‌ها پرداخته نشده است.

۱. گزارش تفصیلی «بازنگری سرفصل‌های دروس تعلیم و تربیت اسلامی» به معاونت آموزش دانشگاه فرهنگیان، مثبت به شماره ۱۶۰/۴۰/د، مورخ ۱۳۹۷/۷/۲ در اتوماسیون اداری دانشگاه فرهنگیان؛ (اعضای کارگروه بازنگری سرفصل‌های دروس تعلیم و تربیت اسلامی: حجج اسلام دکتر محمود نودری، علی لطیفی، علی همت بناری، سیدنقی موسوی (مسئول)).

البته می‌دانیم که متن درسی و استاد در کارآمدی برنامه درسی بسیار مهم است و موفقیت سرفصل دوم در گرو تألیف متونی مطابق با استانداردهای آموزشی و در هم‌تراز با افق ذهنی دانشجو معلمان و همراه با نمونه‌های عینی و کاربردی و نیز مهارت و دانش کافی استاد مربوطه است.

#### ۷. جمع بندی

نوشتار حاضر با هدف تأمل و تدقیق در ادبیات اسلامی اخلاق حرفه‌ای معلم نسبت سنجی اخلاق معلمی و فقه معلمی را در دستور قرار داد و به این نتیجه رسید که فقه و اخلاق معلمی (اسلامی) در عین تمایز، ترابط و تعامل فراوانی با یکدیگر دارند و به تبع نسبت تعاملی فقه و اخلاق، میان آن دو نیز تعامل و تأثیرات متقابل وجود دارد و نباید از جان‌شینی و اکتفا به اخلاق معلمی (بنا بر رویکردهای سکولار) و حذف فقه معلمی سخن گفت و تحقیقات اخلاق معلمی و فقه معلمی می‌توانند در عرض یکدیگر به حیات پژوهشی خود ادامه دهند؛ اما نوشتار حاضر دو پیشنهاد مطرح می‌نماید:

الف) در مقام پژوهش بنا بر مبانی مذکور، اخلاق معلمی در دامن فقه معلمی بنشیند و با روش‌شناسی اجتهادی مسائل اخلاق معلمی و رویکرد فقه الاخلاقی کاویده شود؛  
 ب) در مقام آموزش، ضمن حفظ اصالت و اعتبار محتوا و مستند به روش‌شناسی معتبر اجتهادی در بررسی مسائل اخلاق معلمی در نام درس و سرفصل‌ها می‌توان عنوان اخلاق معلمی را برجسته نمود تا از پیچیدگی‌ها، دافعه و یا کژتابی ادبیات فقهی کاسته شود.  
 این مقاله با حمایت ششمین کنگره بین‌المللی علوم انسانی اسلامی سال ۱۴۰۰، نگارش شده است.

## منابع

۱. (امام) خمینی، سیدروح‌الله (بی‌تا)، تحریر الوسیله، ج ۲، قم: مؤسسه دارالعلم.
۲. (شیخ) طوسی، محمدبن‌حسن (۱۳۸۷ الف)، المبسوط، ج ۷، تهران: المكتبة المرتضوية لإحياء الآثار الجعفرية.
۳. \_\_\_\_\_ (۱۳۸۷ ب)، المبسوط، ج ۸، تهران: المكتبة المرتضوية لإحياء الآثار الجعفرية.
۴. (علامه) حلی، حسن بن یوسف (۱۴۱۳ ق)، مختلف الشیعة، ج ۷، قم: انتشارات اسلامی.
۵. \_\_\_\_\_ (بی‌تا)، تذکرة الفقهاء، ج ۵، نرم‌افزار جامع فقه اهل بیت نسخه ۱/۲.
۶. (محقق) حلی، نجم‌الدین (۱۴۰۸ ق)، شرائع الإسلام، ج ۴، قم: اسماعیلیان.
۷. \_\_\_\_\_ (۱۴۱۲ ق)، نکت النهایة، ج ۲، قم: دفتر انتشارات اسلامی.
۸. ابن‌برّاج قاضی، عبدالعزیز (۱۴۰۶ ق)، المهدّب، ج ۲، قم: دفتر انتشارات اسلامی.
۹. اعرافی، علیرضا و سیدنقی موسوی (۱۳۹۱)، فقه تربیتی مبانی و پیشفرض‌ها، قم: اشراق و عرفان.
۱۰. \_\_\_\_\_ (۱۳۹۰ الف)، «گسترش موضوع فقه نسبت به رفتارهای جوانی»، فصلنامه فقه، شماره ۷۰، ص ۸۷-۱۳۰.
۱۱. \_\_\_\_\_ (۱۳۹۰ ب)، «تأثیرات دانش فقه بر مسائل دانش تربیت»، پژوهشنامه فقهی، شماره ۳، ص ۳۴-۳.
۱۲. \_\_\_\_\_ (۱۳۹۴)، «تبیین و ارزیابی دیدگاه غزالی درباره رابطه فقه و اخلاق»، مطالعات فقه امامیه، شماره ۵، ص ۹۱-۱۰۴.
۱۳. اعرافی، علیرضا؛ سیدنقی موسوی (۱۳۹۳)، فقه تربیتی مبانی و پیشفرض‌ها، قم: اشراق و عرفان.
۱۴. افلاطون (۱۳۶۷)، دوره آثار افلاطون، ترجمه محمدحسن لطفی، ج ۱، تهران: خوارزمی.
۱۵. جمعی از نویسندگان (۱۳۸۷)، اخلاق کاربردی، قم: نشر پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.
۱۶. خسروپناه، عبدالحسین (۱۳۸۱)، قلمرو دین، قم: مرکز مطالعات و پژوهش‌های فرهنگی حوزه علمیه قم.
۱۷. سبزواری، سیدعبدالاعلی (۱۴۱۳ ق)، مهدّب الأحکام، ج ۲۸، قم: مکتب آیه‌الله السیدالسبزواری.

۱۸. سوزنجی، حسین (۱۳۹۹)، «تمایز فقه و اخلاق تأملی در یک اشتباه»، حکمت اسلامی، شماره ۷، ص ۹-۳۱.
۱۹. فرامرز قراملکی احد و همکاران (۱۳۸۶)، اخلاق حرفه‌ای در تمدن ایران و اسلام، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
۲۰. فرامرز قراملکی، احد (۱۳۸۹)، درآمدی بر اخلاق حرفه‌ای، تهران: سرآمد.
۲۱. فرامرز قراملکی، احد؛ زینب برخوردار، فائزه موحدی (۱۳۹۵)، اخلاق حرفه‌ای در مدرسه، تهران: مؤسسه شهید مهدوی.
۲۲. فنایی، ابوالقاسم (۱۳۸۴)، دین در ترازوی اخلاق، تهران: صراط.
۲۳. \_\_\_\_\_ (۱۳۸۹)، اخلاق دین شناسی، تهران: نگاه معاصر.
۲۴. گلپایگانی، سیدمحمدرضا (۱۴۱۲ق)، الدر المنضود، ج ۳، قم: دارالقرآن الکریم.
۲۵. مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۸۱)، فلسفه اخلاق، تحقیق و نگارش: احمدحسین شریفی، تهران: شرکت چاپ و نشر بین الملل سازمان تبلیغات اسلامی.
۲۶. \_\_\_\_\_ (۱۳۷۸)، «دین و اخلاق»، قیسات، شماره ۱۳، ص ۳۰-۳۷.
۲۷. \_\_\_\_\_ (۱۳۷۸)، اخلاق در قرآن، ج ۱، تحقیق و نگارش: محمدحسین اسکندری، قم: مؤسسه امام خمینی.
۲۸. مصباح، مجتبی (۱۳۸۱)، فلسفه اخلاق، قم: مؤسسه امام خمینی.
۲۹. مک‌این‌تایر، السیدیر (۱۳۷۹): تاریخچه فلسفه اخلاق، ترجمه انشاء الله رحمتی، تهران: حکمت.
۳۰. ملکیان، مصطفی (۱۳۸۷)، مجله آیین، شماره ۱۶، ص ۱۲-۱۶.
۳۱. موسوی، سیدنقی (۱۳۹۵)، «درآمدی بر فلسفه فقه تربیتی»، پژوهشی در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، شماره ۳۰، ص ۹-۳۰.
۳۲. \_\_\_\_\_ (۱۳۹۴)، «تبیین چرایی فقه تربیتی»، مطالعات فقه تربیتی، شماره ۴، ص ۷-۳۰.
۳۳. نجفی، محمدحسن (بی‌تا)، جواهر الکلام، ج ۲۲، بیروت: دار إحياء التراث العربی.
۳۴. وجدانی، فاطمه (۱۴۰۰)، اخلاق حرفه‌ای در تربیت، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه و تهران: دانشگاه فرهنگیان.
۳۵. هاشمی، زینب‌السادات (۱۳۹۰)، اخلاق تدریس در مدیریت کلاس، تهران: دانشگاه امام صادق (علیه‌السلام).