

دلالت‌های تربیت اخلاقی مبتنی بر دیدگاه معلم اول (ارسطو) و معلم ثانی (فارابی)

۱. فتاح نیازی: گروه فلسفه تعلیم و تربیت، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

۲. حمیدرضا رضازاده بهادران*: گروه فلسفه تعلیم و تربیت و برنامه ریزی درسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

۳. محمدرضا سرمدی: گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: ham.rezazadeh_bahadoran@iauctb.ac.ir

چکیده

مقاله حاضر به بررسی و تبیین جایگاه تربیت اخلاقی معلمان در نظام آموزشی با تأکید بر نظریات دو فیلسوف بزرگ، ارسطو و فارابی، می‌پردازد. هر دو فیلسوف در نظریات خود به اهمیت تربیت اخلاقی در فرایند آموزش و پرورش تأکید دارند، اما از جنبه‌های متفاوتی به این موضوع نگاه می‌کنند. ارسطو در آثار خود بر نقش فضایل اخلاقی و تربیت در شکل‌گیری شخصیت انسان و تقویت عقل و اخلاق تأکید می‌کند و معلم را به‌عنوان الگویی برای دانش‌آموزان معرفی می‌نماید. او معتقد است که معلمان باید خود از فضیلت‌های اخلاقی برخوردار باشند تا بتوانند بر شاگردان تأثیر مثبت بگذارند. فارابی نیز با تأکید بر ضرورت تربیت اخلاقی معلمان، به مفهوم «مدینه فاضله» اشاره می‌کند و بر این باور است که معلمان باید دانش و معرفت را در جهت ادب و اخلاق به دانش‌آموزان منتقل کنند. او بر این نکته تأکید دارد که تربیت اخلاقی باید در روند آموزش به‌عنوان یک رکن اساسی در نظر گرفته شود تا جامعه‌ای سالم و متعادل شکل بگیرد. در نهایت، مقاله نتیجه‌گیری می‌کند که توجه به تربیت اخلاقی معلمان، عنصر کلیدی در بهبود کیفیت نظام آموزشی است و می‌تواند به رفع چالش‌های موجود در جامعه کمک کند. با استفاده از نظریات ارسطو و فارابی، می‌توان الگوهای مؤثری برای شکل‌دهی به تربیت اخلاقی در نظام آموزشی معاصر ارائه داد.

کلیدواژه‌گان: تربیت، اخلاق، تربیت اخلاقی، معلم، ارسطو، فارابی

شیوه استناددهی: نیازی، فتاح، رضازاده بهادران، حمیدرضا، و سرمدی، محمدرضا. (۱۴۰۵). دلالت‌های تربیت اخلاقی مبتنی بر دیدگاه معلم اول (ارسطو) و معلم ثانی (فارابی). *فلسفه و اخلاق*.

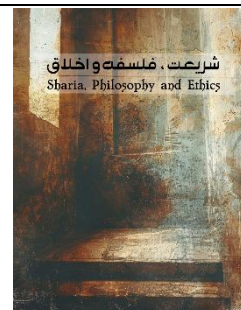
۱۴(۱)، ۱۸-۱.

تاریخ ارسال: ۹ دی ۱۴۰۴

تاریخ بازنگری: ۲۲ فروردین ۱۴۰۵

تاریخ پذیرش: ۲۹ فروردین ۱۴۰۵

تاریخ چاپ: ۱ اردیبهشت ۱۴۰۵



© ۱۴۰۵ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به‌صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.



Implications of Moral Education Based on the Perspectives of Aristotle and Al-Farabi

1. Fattah Niyazi: Department of Philosophy of Education, CT.C., Islamic Azad University, Tehran, Iran
2. Hamidreza Rezazadeh Bahadoran*: Department of Philosophy of Education and Curriculum Planning, CT.C., Islamic Azad University, Tehran, Iran
3. Mohammadreza Sarmadi: Department of Philosophy of Education, Payame Noor University, Tehran, Iran

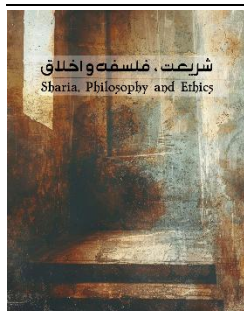
*Corresponding Author's Email: ham.rezazadeh_bahadoran@iauctb.ac.ir

Abstract

The present article examines and elucidates the position of teachers' moral education within the educational system, with an emphasis on the theoretical perspectives of two major philosophers, Aristotle and Al-Farabi. Both philosophers underscore the importance of moral education in the process of education; however, they approach this issue from distinct perspectives. Aristotle, in his works, emphasizes the role of moral virtues and education in the formation of human character and the cultivation of reason and ethical conduct, presenting the teacher as a model for students. He maintains that teachers themselves must possess moral virtues in order to exert a positive influence on their students. Al-Farabi, likewise emphasizing the necessity of teachers' moral education, refers to the concept of the "Virtuous City" and argues that teachers must transmit knowledge and wisdom to students in alignment with ethical refinement and moral conduct. He highlights that moral education should be regarded as a fundamental pillar within the educational process to ensure the development of a healthy and balanced society. Ultimately, the article concludes that attention to the moral education of teachers constitutes a key element in improving the quality of educational systems and can contribute to addressing existing societal challenges. Drawing on the theories of Aristotle and Al-Farabi, effective frameworks can be proposed for shaping moral education in contemporary educational systems.

Keywords: Education, Ethics, Moral Education, Teacher, Aristotle, Al-Farabi

How to cite: Niyazi, F., Rezazadeh Bahadoran, H., & Sarmadi, M. (2026). Implications of Moral Education Based on the Perspectives of Aristotle and Al-Farabi. *Sharia, Philosophy and Ethics*, 4(1), 1-18.

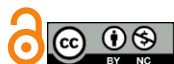


Submit Date: 30 December 2025

Revise Date: 11 April 2026

Accept Date: 18 April 2026

Publish Date: 21 April 2026



© 2026 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

Extended Abstract

The moral education of teachers occupies a foundational position in every educational system because it shapes not only the ethical orientation of instruction but also the deeper normative structure through which learners interpret responsibility, character, judgment, and social life. In philosophical terms, moral education is not merely one branch of pedagogy among others; rather, it functions as a constitutive dimension of education itself, since the formation of character influences how knowledge is received, practiced, and directed toward human flourishing. Contemporary educational discourse has repeatedly shown that moral formation is indispensable for both personal development and social cohesion, especially in contexts marked by identity instability, behavioral disorder, weakened civic trust, and cultural fragmentation (1). Modern theories of moral education have accordingly developed diverse frameworks, including approaches centered on moral reasoning, character formation, and care, each of which proposes different goals, methods, and anthropological assumptions (2). Within this wider field, the moral education of teachers deserves special attention because teachers do not merely transmit information; they mediate values through presence, conduct, language, evaluation, and relational practice. Research in educational philosophy and teacher development has consistently emphasized that teachers influence the moral atmosphere of schools and the emerging identity of students through both explicit instruction and implicit modeling (3, 16). This makes philosophical reflection on the ethical status of the teacher especially important, and it is for this reason that the perspectives of Aristotle and Al-Farabi remain highly significant. Although they belong to distinct intellectual worlds, both thinkers place moral cultivation at the center of human excellence and regard education as inseparable from the formation of virtuous persons and ordered communities (9, 19). Their ideas therefore provide a durable conceptual basis for reconsidering the ethical identity of the teacher in contemporary education.

From the Aristotelian perspective, moral education is rooted in the cultivation of virtue, and virtue itself is understood as a stable disposition acquired through habituation, practical discipline, and rational guidance. Aristotle distinguishes between moral virtues, which are formed through repeated action, and intellectual virtues, which are developed through instruction and reflection, thereby establishing a comprehensive account of ethical formation that links conduct, judgment, and character (13, 21). In this framework, the teacher assumes a central role because moral excellence cannot be reduced to abstract theory; it must be embodied, practiced, and rendered visible within lived relations. Aristotle's emphasis on habituation implies that students become virtuous not primarily by hearing ethical propositions but by participating in environments in which good action is normalized, encouraged, and imitated (9, 22). The teacher, therefore, is not simply an instructor of rules but an exemplar of measured conduct, self-command, fairness, courage, and practical wisdom. This view has major implications for teacher education, because it suggests that professional competence without moral discipline remains incomplete. Studies influenced by Aristotelian educational philosophy have argued that teachers become ethically effective when they sustain consistent habits of judgment and action that students can perceive as credible models of human excellence (10, 14). Aristotle's doctrine of the mean further deepens this pedagogical insight by showing that moral education requires discernment rather than rigid formula; teachers must guide students toward balance, not excess or deficiency, and must themselves exemplify this equilibrium in emotional regulation, authority, and interpersonal conduct (13, 26). Accordingly, the Aristotelian teacher is a moral practitioner whose authority derives as much from lived virtue as from intellectual knowledge.

The ethical position of the teacher also emerges in Aristotle through the idea that education is inseparable from the pursuit of eudaimonia, or flourishing, which is the highest end of human life. Because flourishing depends upon the proper formation of desire, judgment, and action, the educational process must be designed in a way that helps learners internalize virtuous habits and learn to take pleasure in what is genuinely good. The teacher's

role in this process is fundamentally formative: by structuring experience, evaluating conduct, rewarding discipline, and establishing a morally intelligible classroom order, the teacher makes ethical development possible. This is why the moral presence of the teacher matters so profoundly in school life. Educational research has shown that teachers with stronger ethical orientation are more capable of creating secure, respectful, and constructive classroom climates in which students develop confidence, social trust, and receptivity to learning (11, 27). Such teachers also improve the moral quality of schooling by strengthening responsibility, fairness, and relational integrity in daily practice (7, 12). At the same time, a critical reading of Aristotle reveals certain limitations. His ethical theory privileges individual virtue and does not sufficiently attend to structural inequalities, pluralistic societies, and culturally diverse educational settings in the way contemporary theory demands (15, 28). Even so, the enduring strength of his framework lies in its insistence that moral education cannot be outsourced to policy language or curricular slogans; it depends upon persons whose conduct embodies the values education seeks to cultivate. For this reason, Aristotle remains indispensable to any serious philosophy of teacher ethics, especially when educational systems confront behavioral crises, instrumentalism, and the erosion of civic and moral purpose (17, 21).

Al-Farabi approaches moral education from a different but complementary angle, grounding it in the relationship between knowledge, virtue, leadership, and the ordered life of the community. In his vision of the virtuous city, education is not merely a means of private refinement but a civilizational necessity through which persons are prepared to contribute to a just and harmonious social order (19, 29). The teacher, therefore, occupies a role of exceptional importance, since he or she mediates not only information but also moral direction, intellectual cultivation, and social purpose. Al-Farabi's account suggests that teachers must combine wisdom and ethical integrity, because the communication of truth becomes socially fruitful only when it is joined to virtuous intention and exemplary conduct. This position places heavy emphasis on the moral responsibility of educators: they are entrusted with shaping future citizens who can sustain human values, civic order, and moral balance within the wider community (23, 25). Unlike approaches that isolate ethical education from the social good, Al-Farabi integrates moral pedagogy into a broader political and communal vision in which education serves the realization of collective excellence. His philosophy therefore gives the teacher a dual task, both pedagogical and ethical: to cultivate understanding and to orient that understanding toward worthy ends. This synthesis of knowledge and virtue has strong relevance for contemporary education, especially in contexts where technical expertise has expanded faster than moral judgment. It also supports the view that teachers must be educated as ethical agents, not merely as deliverers of content, a position echoed in modern studies on the moral dimensions of teacher preparation and the cultivation of ethically responsive classrooms (18, 30).

A comparative reading of Aristotle and Al-Farabi shows that both thinkers treat the teacher as an ethical exemplar, yet they justify this role through somewhat different philosophical emphases. Aristotle begins from the formation of the virtuous individual and explains education in terms of habituation, balance, and practical action, whereas Al-Farabi places stronger emphasis on the social mission of education and the responsibility of teachers in the construction of a virtuous community (19, 20). Both agree that moral education is indispensable to a good life and that teachers must embody the virtues they seek to cultivate in students. Both also reject the reduction of education to mere cognitive transfer, insisting that character and conduct belong to the core of pedagogy rather than its margins (10, 14). Yet their differences are equally instructive. Aristotle is more focused on moral habit, moderation, and the acquisition of virtue through practice, while Al-Farabi more explicitly connects ethics with social order, intellectual guidance, and the ideal structure of communal life (13, 29). In practical terms, this means that an Aristotelian approach may be especially effective in emphasizing the daily moral discipline of the teacher, whereas a Farabian approach broadens the teacher's role into one of social stewardship and ethical leadership. Contemporary educational systems can benefit from the integration

of both perspectives. The teacher must be personally virtuous, professionally reflective, emotionally disciplined, and socially responsible. Such integration also helps address major educational concerns such as student behavioral development, social-emotional growth, ethical school culture, and the transmission of humane values across generations (4-6). Thus, the dialogue between Aristotle and Al-Farabi remains philosophically fertile for designing morally serious approaches to teacher education.

In conclusion, the philosophical insights of Aristotle and Al-Farabi demonstrate that the moral education of teachers is not a peripheral issue but a decisive condition for the integrity and effectiveness of education itself. A teacher who lacks ethical formation may still transmit information, but cannot fully guide the development of character, responsibility, or humane judgment in students. Aristotle clarifies that moral growth depends on habituated virtue and visible exemplarity, while Al-Farabi shows that education must orient human beings toward an ethically ordered social existence. Taken together, these perspectives reveal that the teacher is both a formative presence in the life of the learner and a moral force within the wider community. For contemporary education, this means that teacher preparation should include sustained ethical reflection, cultivation of virtuous practice, strengthening of social responsibility, and the creation of learning environments in which moral conduct is lived rather than merely discussed. When teachers are formed as ethical persons as well as professional educators, schools are better able to nurture students who are intellectually capable, socially responsible, and morally grounded. The continuing relevance of Aristotle and Al-Farabi lies precisely in this reminder: education reaches its highest purpose only when it forms character together with understanding, and when the teacher becomes an authentic model of the good life.

تربیت اخلاقی به عنوان یکی از مهم ترین ارکان یک نظام تربیتی، سهمی عمده در جهت گیری آن نظام دارد. از این لحاظ، منظری که ما بر مبنای آن مواجهه با مسائل اخلاقی را برمی گزینیم، به صورت کاملاً تعیین کننده ای نظام تربیتی را برمی سازد. از این رو، تربیت اخلاقی فقط یک زمینه و ساحت تربیتی مشخص و منفک نیست، بلکه به یک معنا، عمق و جوهره نظام تعلیم و تربیت را نشان می دهد. تربیت اخلاقی، برای ایجاد و حفظ سلامت، نشاط و رشد فردی و اجتماعی و رسیدن به پیشرفت و سعادت در دنیا و آخرت، امری لازم و ضروری است. در مقابل، نبود تربیت اخلاقی کارآمد، آسیب های فردی و اجتماعی چون بحران هویت، اعتیاد، خودکشی، فساد اخلاقی، ناسازگاری و مانند اینها را به دنبال دارد (1).

با توجه به اهمیت تربیت اخلاقی نزد جوامع مختلف، امروزه در روان شناسی و علوم تربیتی، رویکردهای متنوع و زیادی در زمینه تربیت اخلاقی (مانند رویکرد شناخت و رشد استدلال اخلاقی، رویکرد تربیت منش و رویکرد دل مشغولی) وجود دارد که هر کدام مبانی، اهداف، اصول و روش های متفاوتی برای تربیت اخلاقی دارند (2).

در دنیای معاصر، تربیت اخلاقی معلمان به عنوان یک ضرورت اجتناب ناپذیر شناخته می شود. تغییرات سریع اجتماعی، فناوری های نوین و چالش های اخلاقی که جوامع با آنها مواجه اند، نشان می دهد که نیاز به تربیت اخلاقی نه تنها در بعد فردی، بلکه در بعد اجتماعی نیز احساس می شود. پژوهش ها نشان داده اند که معلمان به عنوان الگوهای رفتاری، تأثیر عمیقی بر شخصیت و رفتار دانش آموزان دارند و آموزش اخلاقی می تواند به شکل گیری هویت اجتماعی و فردی آنان کمک کند (3). معلمان به عنوان ناقلین دانش و مهارت، به ویژه در تربیت شخصیت دانش آموزان، نقش حیاتی در جامعه ای که به دنبال دستیابی به ارزش های اخلاقی و انسانی است، ایفا می کنند.

تربیت اخلاقی معلمان یکی از جنبه های اساسی در فرایند آموزش و پرورش محسوب می شود. معلمان به عنوان الگوهای رفتاری و فکری، نقش حیاتی در شکل دهی تربیت اخلاقی دانش آموزان ایفا می کنند. در ادامه، به اهمیت تربیت اخلاقی معلمان و اثرات آن بر فرایند یادگیری و تربیت دانش آموزان پرداخته می شود:

۱- الگوسازی برای دانش آموزان: معلمان به عنوان الگوهای رفتاری، باید دارای فضایل اخلاقی و ویژگی های مثبت شخصیت باشند. رفتار معلمان بر روی دانش آموزان تأثیر گذار است و می تواند الگوهایی از رفتار خوب و صحیح را به آنها ارائه دهد (4).

۲- تقویت توانایی های اجتماعی و عاطفی: تربیت اخلاقی معلمان به آنها کمک می کند تا مهارت های اجتماعی و عاطفی خود را تقویت کنند و در نتیجه بتوانند روابط بهتری را با دانش آموزان و همکاران خود برقرار سازند (5).

۳- تأثیرگذاری بر احساس مسئولیت معلمان: معلمان با تربیت اخلاقی مناسب، حس مسئولیت پذیری را در خود تقویت می کنند و در تصمیم گیری های آموزشی خود از اصول اخلاقی استفاده می کنند که این امر به نفع دانش آموزان و جامعه خواهد بود (6).

۴- افزایش کیفیت آموزش: معلمانی که از نظر اخلاقی تربیت شده اند، نه تنها می توانند انگیزه بیشتری برای آموزش دانش آموزان داشته باشند، بلکه قادرند فضای مثبت تری را در کلاس درس ایجاد کنند که این مسئله کیفیت آموزش را بهبود می بخشد (7).

۵- پیشگیری از مشکلات رفتاری: تربیت اخلاقی معلمان می تواند به پیشگیری از مشکلات رفتاری در دانش آموزان کمک کند. معلمان آشنا به اصول اخلاقی می توانند در شناسایی و مدیریت رفتارهای نادرست دانش آموزان بهتر عمل کنند (8).

اخلاق و تربیت اخلاقی، با توجه به نقش مهمی که در سرنوشت انسان و جامعه دارد، از دیرباز مورد توجه پیشوایان دینی و اندیشمندان دینی و غیردینی بوده است که می‌توان به ارسطو و فارابی اشاره داشت. تبیین و بررسی دیدگاه‌های دو فیلسوف بزرگ، ارسطو و فارابی، در زمینه تربیت اخلاقی معلمان اهمیت شایانی دارد.

ارسطو با تأکید بر مفهوم فضیلت و ارتباط عمیق آن با تربیت، نظریاتی را درباره نحوه شکل‌گیری شخصیت انسان از طریق تربیت اخلاقی ارائه می‌دهد. وی معلمان را به‌عنوان تسهیلگران در فرایند یادگیری اخلاقی می‌بیند که باید فضایل اخلاقی را در دانش‌آموزان تقویت کنند. باین‌حال، پرسش‌هایی درباره چگونگی اجرا و تحول نظریات او در شرایط معاصر مطرح می‌شود. ارسطو بر این باور بود که هدف اصلی زندگی انسان، نیل به سعادت است و برای دستیابی به این هدف، انسان باید فضایل اخلاقی را در خود توسعه دهد. او تأکید می‌کند که معلمان باید به‌عنوان الگوهای اخلاقی عمل کنند و فضایل را به دانش‌آموزان منتقل سازند. از نظر او، تربیت اخلاقی تنها از طریق تجربه و عمل امکان‌پذیر است و معلمان نقش اساسی در این پروسه دارند. ارسطو تأکید می‌کند که تربیت اخلاقی باید به‌صورت سیستماتیک در برنامه‌های آموزشی گنجانده شود تا فضایل اخلاقی در دانش‌آموزان تقویت یابد. او بر این باور است که معلمان باید به‌عنوان الگوهایی برای رفتارهای اخلاقی عمل کنند و دانش‌آموزان را در جهت پرورش فضایل انسانی راهنمایی نمایند. بر این اساس، تربیت معلمان به‌عنوان محور اصلی در ارتقای اخلاقی جامعه، محوری قابل توجه است (9, 10).

به‌علاوه، تحقیقات نشان می‌دهد که تربیت اخلاقی معلمان می‌تواند تأثیر مثبتی بر محیط کلاس ایجاد کند. باکر و دیکسون تأکید می‌کنند که معلمانی که تربیت اخلاقی خوبی دارند، می‌توانند به ایجاد فضایی امن و حمایت‌کننده در کلاس کمک کنند که در آن دانش‌آموزان احساس امنیت و اعتماد به نفس کنند (11).

در نهایت، تربیت اخلاقی معلمان به شکل‌گیری یک فرهنگ تحصیلی مثبت در مدارس کمک می‌کند. موریس و همکاران اشاره می‌کنند که توسعه مهارت‌های اخلاقی در معلمان منجر به افزایش کیفیت آموزش و یادگیری می‌شود و به ارتقای ارزش‌های اجتماعی در جامعه کمک می‌کند (12). با اتخاذ این رویکرد علمی و مبتنی بر منابع معتبر، می‌توان به‌وضوح اهمیت تربیت اخلاقی معلمان در نظام آموزشی را تبیین کرد (13).

از سوی دیگر، فارابی نیز تربیت معلم را از منظر اخلاقی مورد بررسی قرار می‌دهد و بر نقش معلمان در ایجاد و انتقال ارزش‌های اخلاقی به دانش‌آموزان تأکید می‌کند. او بر این باور است که معلمان باید هم متفکرانی فرهیخته و هم الگوهایی برای رفتارهای اخلاقی باشند. فارابی (۲۵۰-۳۳۹ هجری شمسی / ۹۵۰-۸۷۲ میلادی)، یکی از بزرگ‌ترین فیلسوفان اسلامی و متفکری تأثیرگذار در حوزه‌های فلسفه، جامعه‌شناسی و سیاست بود. او ضمن تأثیرپذیری از ارسطو، نظریات خاص خود را در خصوص تربیت اخلاقی و نقش معلمان در این فرایند ارائه داد. در کتاب «آراء اهل مدینه فاضله»، فارابی به بررسی ویژگی‌های جامعه ایده‌آل و نقش آموزش و تربیت در ساختار اجتماعی می‌پردازد. فارابی بر این باور است که معلمان باید به‌عنوان نمونه‌های بارز از فضایل اخلاقی زندگی کنند تا بتوانند دانش‌آموزان را به سمت این فضایل هدایت کنند. او همچنین تأکید می‌کند که اخلاق باید بخشی جدایی‌ناپذیر از فرایند آموزشی باشد.

به‌طور کلی، ارسطو و فارابی هر دو با نگرش‌های خاص خود به مباحث اخلاق و تربیت، به‌ویژه نقش معلمان در این زمینه پرداخته‌اند. نظریات آنها نه تنها در زمان خود، بلکه در جوامع معاصر نیز به‌عنوان مبنای پژوهش‌های اخلاقی و تربیتی مورد استفاده قرار می‌گیرد و راه‌گشای فرایند شکل‌گیری ارزش‌های اخلاقی در نسل‌های آینده است.

آنچه در پایان می‌توان گفت، این است که تربیت اخلاقی معلمان یکی از اساسی‌ترین عناصر در نظام‌های آموزشی به شمار می‌آید و تأثیر عمیقی بر توسعه شخصیت و شایستگی‌های رفتاری دانش‌آموزان دارد. در شرایط کنونی که با چالش‌های اجتماعی و فرهنگی فراوانی روبه‌رو هستیم، ضرورت

تربیت معلمان به عنوان الگوهای اخلاقی بیش از پیش احساس می شود. معلمان نه تنها دانش آموزان را از نظر علمی آموزش می دهند، بلکه به عنوان راهنما و مشاور در شکل دهی به هویتی اخلاقی و ارزش های انسانی آنها نیز نقش آفرینی می کنند. در این راستا، دو تن از بزرگ ترین فیلسوفان تاریخ تفکر، ارسطو و فارابی، با ارائه نظرات و دیدگاه های خود در زمینه اخلاق و تربیت، نقش کلیدی در تبیین مفهوم تربیت اخلاقی ایفا کرده اند. ارسطو، با تأکید بر مفهوم فضیلت و اهمیت تربیت برای تحقق عالی ترین اهداف انسان، و فارابی، که به تعامل اخلاق و سیاست و نقش معلم به عنوان الگوی اخلاقی پرداخته است، هر یک جنبه های مهمی از تربیت اخلاقی را نمایان می سازند. در این مقاله، با هدف بررسی و تحلیل جایگاه تربیت اخلاقی معلمان از دیدگاه ارسطو و فارابی، تلاش می شود تا اصول بنیادین و امکانات آموزشی مطرح شده توسط این دو اندیشمند مورد بررسی قرار گیرد. این پژوهش به بررسی ارتباط بین تربیت اخلاقی و کیفیات آموزشی برای معلمان می پردازد و به دنبال آن است تا نقشه راهی برای بهبود کیفیت آموزش و پرورش در جوامع معاصر ارائه دهد. از این رو، شناخت و درک عمیق تر از این دو دیدگاه می تواند به تقویت نقش معلمان در فرایند تربیتی و شکل گیری شخصیت مثبت دانش آموزان کمک کند و در نهایت به ارتقای نظام آموزشی بینجامد.

روش تحقیق

با توجه به اینکه در این پژوهش، پژوهشگر درصدد بررسی دلالت های تربیت اخلاقی مبتنی بر دیدگاه معلم اول (ارسطو) و معلم ثانی (فارابی) بوده، بنابراین، روش پژوهش تحلیلی-مقایسه ای می باشد. جامعه پژوهش حاضر، شامل کلیه اسناد، مدارک و دیدگاه های موجود در ارتباط با تربیت اخلاقی می باشد که از میان آنها فقط دیدگاه های ارسطو و فارابی به روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند. مراحل اجرای پژوهش به شرح زیر بود:

فاز اول: شناسایی مفاهیم کلیدی: در این مرحله، پژوهشگر باید مفاهیم کلیدی تربیت اخلاقی را از دیدگاه ارسطو و فارابی شناسایی کند. این کار شامل بررسی متون اصلی این دو فیلسوف و استخراج نظرات بنیادی آنها در مورد اخلاق و تربیت است.

فاز دوم: تجزیه و تحلیل محتوا: در فاز بعدی، روش تحلیل محتوا به کار گرفته می شود. پژوهشگر باید محتوای نظریات ارسطو و فارابی را با تمرکز بر تربیت اخلاقی مورد بررسی قرار دهد. این کار شامل بررسی آثار آنها، مقالات و تحقیقات پیشین درباره نظریات آنها است تا زوایای مختلف مفاهیم و استدلال های آنها مشخص شود.

فاز سوم: مقایسه دیدگاه ها: در این مرحله، نتایج حاصل از تحلیل محتوا باید با یکدیگر مقایسه شوند. نقاط قوت و ضعف هر دو دیدگاه و تطابق ها و تفاوت ها مورد بررسی قرار می گیرد. به عنوان مثال، می توان به بررسی این موضوع پرداخت که چگونه ارسطو و فارابی مفهوم فضیلت را تعریف کرده اند و تأثیر آن بر تربیت معلمان چگونه است.

فاز چهارم: نتیجه گیری و پیشنهادات: در نهایت، پژوهشگر به سمت نتیجه گیری می رود و پیشنهاداتی برای استفاده از نظام های آموزشی ارائه می دهد. نتیجه گیری باید بر اساس یافته های تحلیلی و مقایسه ای باشد و به ویژه به کاربردهای عملی در تربیت معلمان اشاره شود.

یافته ها

الف) نظرات ارسطو درباره تربیت اخلاقی

• تعریف فضیلت و تربیت اخلاقی در اندیشه ارسطو:

ارسطو یکی از بنیان‌گذاران فلسفه اخلاق و تربیت در غرب است و در آثارش، به‌ویژه در نیکوماخوس اخلاق، نظریات عمیقی درباره تربیت اخلاقی و فضیلت ارائه می‌دهد. او تربیت اخلاقی را فرایندی می‌داند که در آن انسان‌ها به سمت دستیابی به فضایل و شخصیت اخلاقی و اجتماعی تربیت می‌شوند.

۱- تعریف فضیلت

فضیلت در اندیشه ارسطو به معنای ویژگی‌های اخلاقی و خصائص مثبت فرد است که باعث می‌شود او بتواند به‌درستی عمل کند. ارسطو فضیلت را به دو نوع تقسیم می‌کند:

فضایل اخلاقی: این فضایل از طریق عادت و تمرین شکل می‌گیرند. برای مثال، شجاعت، سخاوت و اعتدال از جمله این فضایل هستند که فرد از طریق عمل به آنها، به فضیلت دست می‌یابد.

فضایل فکری: این فضایل ناشی از آموزش و یادگیری‌اند، مانند حکمت و درک. ارسطو بر این باور است که فضایل فکری نیاز به تعلیم و تربیت دارند و با گذراندن زمان و تلاش فکری توسعه می‌یابند (13).

۲- تربیت اخلاقی

تربیت اخلاقی از نظر ارسطو فرایند توسعه استعدادهای اخلاقی فرد است. او اعتقاد دارد که این فرایند به‌وسیله عادات‌های صحیح و آموزش‌های مناسب میسر می‌شود. ارسطو برای تربیت اخلاقی چند نکته کلیدی را مطرح می‌کند:

نقش عادت: ارسطو بر این باور است که فضایل اخلاقی از طریق عادت به دست می‌آیند. او می‌گوید: «ما فضایل را نمی‌دانیم، مگر اینکه آنها را تمرین کنیم».

توازن: ارسطو مفهوم «میانه‌روی» را در تربیت اخلاقی بسیار مهم می‌داند. وی تأکید می‌کند که هر فضیلت در میان دو رذیلت قرار می‌گیرد. برای نمونه، شجاعت یک فضیلت است که در میانه ترس و بی‌پروا بودن قرار دارد. در نتیجه، تربیت اخلاقی باید به گونه‌ای باشد که فرد را به سمت این میانه‌روی سوق دهد (13).

۳- نقش معلم در تربیت اخلاقی

در اندیشه ارسطو، معلم نقش اساسی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دارد. او معتقد است که معلم باید به‌عنوان الگوی اخلاقی عمل کند و از طریق آموزش عملی و نظری، زمینه‌ساز شکل‌گیری شخصیت اخلاقی و فضایل دانش‌آموزان باشد (10).

۱- نقش معلمان و الگوهای رفتاری در تربیت اخلاقی در اندیشه ارسطو

نظریه ارسطو درباره تربیت اخلاقی: نقش معلمان و الگوهای رفتاری

نظریه ارسطو در زمینه تربیت اخلاقی به بررسی چگونگی شکل‌گیری فضایل اخلاقی و نقش معلمان به‌عنوان الگوهای رفتاری می‌پردازد. او بر این باور است که تربیت اخلاقی نه‌تنها نیازمند آموزش نظری است، بلکه به‌شدت بستگی به رفتارهای عملی و عادات دارد.

۱- نقش معلمان در تربیت اخلاقی

معلمان در اندیشه ارسطو دارای نقشی حیاتی در فرایند تربیت اخلاقی دانش‌آموزان هستند. ارسطو بر این نکته تأکید دارد که معلمان باید الگوهای مناسبی برای شاگردان خود باشند و مسئولیت تربیت فضایل اخلاقی را بر عهده بگیرند:

الگو بودن: ارسطو بیان می‌کند که معلمان باید در رفتارهای خود فضایل اخلاقی را نمایان کنند. او می‌گوید: «فضایل را نمی‌توان از طریق گفتار به دست آورد، بلکه باید از طریق عمل عملی شوند». بنابراین، معلمانی که رفتار اخلاقی مناسبی دارند، می‌توانند تأثیر عمیقی بر دانش‌آموزان داشته باشند.

آموزش عادت‌ها: ارسطو توضیح می‌دهد که تربیت اخلاقی نیازمند عادت به رفتارهای صحیح است. او می‌گوید، «فضیلت‌ها از طریق عادت و تکرار رفتارهای خوب به دست می‌آیند»؛ به همین دلیل، نقش معلم در تکرار و تقویت این رفتارها بسیار مهم است.

۲- الگوهای رفتاری و تربیت اخلاقی

الگوهای رفتاری در تربیت اخلاقی از نظر ارسطو به‌عنوان سرمشق‌هایی برای شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموزان عمل می‌کنند. ارسطو به این نکته اشاره می‌کند که رفتارهای صحیح، عادات خوب و انتخاب‌های اخلاقی باید به‌طور مستمر در محیط آموزشی تقویت شوند: تثبیت عادت‌های خوب: ارسطو بیان می‌کند که برای رسیدن به فضایل، دانش‌آموزان باید عادت کنند که به‌طور مداوم به رفتارهای اخلاقی توجه کنند. او می‌گوید: «ما به آنچه که عادت داریم، تبدیل می‌شویم» (10). این نشان می‌دهد که معلمان باید به تقویت الگوهای رفتاری مثبت تمرکز کنند.

ایجاد محیط مناسب: ارسطو تأکید دارد که محیط یادگیری باید به‌گونه‌ای باشد که دانش‌آموزان بتوانند به‌راحتی رفتارهای اخلاقی را مشاهده و تمرین کنند. او بر ایجاد یک فضای مثبت و حمایتی برای یادگیری فضایل تأکید می‌کند که در آن دانش‌آموزان مایل به یادگیری هستند و رفتار صحیح را در موقعیت‌های مختلف مشاهده می‌کنند (14).

• نقاط قوت و ضعف نظرات

نظریه ارسطو درباره تربیت اخلاقی: نقاط قوت و ضعف

نظریه ارسطو در خصوص تربیت اخلاقی یکی از بنیان‌های فلسفه اخلاقی است که تأثیر زیادی بر فرهنگ و تعلیم و تربیت غربی گذاشته است. ارسطو در آثار خود، به‌ویژه نیکوماچین اخلاق، به تحلیل و تبیین فضایل اخلاقی و چگونگی تربیت آنها پرداخته است. در اینجا، به بررسی نقاط قوت و ضعف نظریات ارسطو در باب تربیت اخلاقی خواهیم پرداخت.

۱. نقاط قوت نظریات ارسطو

تأکید بر تجربه و عمل:

ارسطو بر این نکته تأکید دارد که فضایل اخلاقی باید از طریق عمل و عادت شکل بگیرند، نه صرفاً از طریق آموزش نظری. او می‌گوید: «ما فضایل را نمی‌دانیم، مگر اینکه آنها را تمرین کنیم». این تأکید بر عمل، باعث تأثیرگذاری نظریه‌اش بر روش‌های تربیتی می‌شود.

توازن و میانه‌روی:

ارسطو مفهوم میانه‌روی را به‌عنوان کلیدی برای فضایل مطرح می‌کند و بیان می‌کند که هر فضیلتی در میانه دو رذیلت قرار دارد. این دیدگاه مفهومی جامع و عمیق در تربیت اخلاقی ایجاد می‌کند که ضرورت درک و عمل به تعادل موجود در رفتارهای اخلاقی را نشان می‌دهد.

نقش معلم به‌عنوان الگو:

ارسطو به نقش معلم به‌عنوان الگو و راهنما در تربیت اخلاقی تأکید می‌کند. این موضوع به آموزش معلمان و تربیت آنها در زمینه اخلاقی کمک می‌کند تا بتوانند تأثیر مثبت‌تری بر دانش‌آموزان خود داشته باشند (10).

۲. نقاط ضعف نظریات ارسطو

عدم توجه کافی به عوامل اجتماعی و فرهنگی:

یکی از نقاط ضعف نظریات ارسطو این است که او کمتر به نقش زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی که می‌توانند بر تربیت اخلاقی تأثیر بگذارند، توجه کرده است. تأثیرات محیط بر رفتار فرد و امکان نابرابری در دسترسی به تربیت اخلاقی در جوامع مختلف به‌طور کافی در نظریات او ارائه نشده است (15).

تکیه بر فضایل فردی:

ارسطو بر فضایل فردی تأکید زیادی دارد، در حالی که در دنیای امروز، به‌ویژه در موقعیت‌های اجتماعی، نقش فضایل جمعی و ارتباطات انسانی نیز بسیار مهم است. این نگرش فردمحور ممکن است نتواند به‌طور کامل چالش‌های اخلاقی معاصر را حل کند (16).

عدم سازگاری با شرایط متغیر زمان:

نظریات ارسطو ممکن است به‌راحتی با تغییرات اجتماعی، فرهنگی و فناوری در دنیای معاصر سازگار نباشند. به‌عنوان مثال، رشد فناوری و فضای مجازی چالش‌ها و فرصت‌هایی ایجاد کرده‌اند که نظریات ارسطو به‌تنهایی قادر به پاسخ‌گویی به آنها نیستند (17).

ب) نظرات فارابی درباره تربیت اخلاقی معلمان:

۱- مسئولیت اجتماعی معلمان

فارابی به نقش معلمان در جامعه و مسئولیت‌های اجتماعی آنها تأکید ویژه‌ای دارد. او معتقد است که معلمان باید نه تنها عالم و آموزگار باشند، بلکه به‌عنوان افرادی با مسئولیت اجتماعی عمل کنند و به ترویج ارزش‌های اخلاقی و انسانی در جامعه کمک کنند. تأثیرگذاری بر جامعه: فارابی اعلام می‌کند که معلمان وظیفه دارند با تربیت صحیح دانش‌آموزان، به شکل‌گیری یک جامعه اخلاقی و فاضله کمک کنند. او در کتاب آراء اهل مدینه فاضله بیان می‌کند: «معلمان باید به پرورش نسل آینده‌ای بیندیشند که توانایی حفظ و ارتقای ارزش‌های انسانی و اجتماعی را داشته باشد».

الگو بودن برای جامعه: فارابی تأکید دارد که معلمان باید خود به‌عنوان مثال‌های عملی از فضایل و ارزش‌ها عمل کنند. او به این نکته اشاره می‌کند که این تأثیر مستقیم بر دانش‌آموزان و در نتیجه جامعه خواهد داشت: «معلم باید فضایل را در زندگی خود نشان دهد تا دانش‌آموزان آن را بیاموزند و در زندگی اجتماعی خود به کار ببندند».

۲- انتقال ارزش‌ها به دانش‌آموزان

فارابی بر اهمیت انتقال ارزش‌های اخلاقی به دانش‌آموزان تأکید کرده و آن را یکی از وظایف اساسی معلمان می‌داند.

تربیت اخلاقی: از دیدگاه فارابی، تربیت اخلاقی تنها به آموزش رفتارهای درست محدود نمی‌شود، بلکه شامل تدریس ارزش‌ها، احساسات و نگرش‌های مثبت نیز می‌باشد. او می‌گوید: «گذراندن دروس اخلاقی و تدریس ارزش‌ها باید در مرکز برنامه‌های آموزشی معلمان قرار گیرد». تضمین آینده: وی معتقد است که یادگیری این ارزش‌ها بر شکل‌گیری شخصیت و رفتار دانش‌آموزان تأثیرگذار است و به آنها کمک می‌کند تا در جامعه مسئولیت‌پذیر و انسانی باشند. در واقع، این انتقال ارزش‌ها به دانش‌آموزان برای تضمین آینده‌ای روشن و اخلاقی ضروری است.

• نقاط قوت و ضعف نظرات فارابی

نظرات فارابی درباره تربیت اخلاقی معلمان: نقاط قوت و ضعف

نظرات فارابی در مورد تربیت اخلاقی معلمان بر اصول اخلاقی و ارزش‌های انسانی تأکید دارد و او را به یکی از متفکران برجسته در زمینه فلسفه تعلیم و تربیت تبدیل می‌کند. در اینجا، به نقاط قوت و ضعف نظرات او پرداخته می‌شود:

۱. نقاط قوت نظرات فارابی

تأکید بر مسئولیت اجتماعی معلمان:

فارابی بر اهمیت مسئولیت اجتماعی معلمان به عنوان الگوهای اخلاقی تأکید می‌کند. او معتقد است که معلمان باید به تربیت نسل آینده‌ای توجه داشته باشند که قادر به ارتقای ارزش‌های انسانی در جامعه باشند. او در آراء اهل مدینه فاضله می‌گوید: «معلمان باید در تربیت دانش‌آموزان به شکل‌گیری جامعه‌ای با فضیلت کمک کنند». این تأکید به معلمان الهام می‌دهد که نقشی فعال در تضمین آینده جامعه ایفا کنند.

ترکیب علم و اخلاق در تربیت:

فارابی بر این باور است که تربیت باید شامل علم و اخلاق باشد و معلمان باید هم‌زمان به هر دو حوزه توجه کنند. این دیدگاه به بهبود کلی شخصیتی و اجتماعی دانش‌آموزان کمک می‌کند و آنان را برای مواجهه با چالش‌های زندگی آماده می‌سازد.

الگو بودن معلمان:

فارابی تأکید می‌کند که معلمان باید خود به عنوان نمایندگان فضایل عمل کنند. این تأکید می‌تواند اثر مثبتی بر دانش‌آموزان داشته باشد و موجب تقویت ارزش‌های اخلاقی در آنان شود.

۲. نقاط ضعف نظرات فارابی

عدم توجه به تنوع فرهنگی:

یکی از نقاط ضعف نظریات فارابی این است که تمرکز او بیشتر بر روی یک نوع جامعه ایده‌آل و «مدینه فاضله» است و به تأثیر فرهنگ‌های مختلف و تنوع در رفتارهای اخلاقی توجه کافی نمی‌کند. این موضوع می‌تواند قابلیت‌های عملی نظریات او را در جوامع متنوع و مدرن محدود کند (18).

عدم تجزیه و تحلیل عمیق مکانیزم‌های عملی:

هرچند فارابی بر تربیت اخلاقی تأکید دارد، اما در ارائه مکانیزم‌های عملی برای پیاده‌سازی آموزش‌های اخلاقی در جامعه و نظام آموزشی، نسبت به برخی از متفکران دیگر مانند ارسطو، کمتر به جزئیات پرداخته است. این ممکن است منجر به عدم قطعیت در نحوه اجرای نظریات او در دنیای واقعی شود.

تکیه بر نظریات ایده‌آل‌گرایانه:

فارابی در نظریات خود به نوعی ایده‌آل‌گرایی می‌پردازد که ممکن است با واقعیت‌های روزمره و مشکلات دنیای واقعی فاصله داشته باشد. این ممکن است به این معنا باشد که تعالیم و آموزه‌های او به راحتی قابلیت اجرا و پیاده‌سازی نداشته باشد.

ج) مقایسه و تحلیل نظرات ارسطو و فارابی درباره تربیت اخلاقی معلمان

نظرات ارسطو و فارابی در خصوص تربیت اخلاقی معلمان هر یک نمایانگر اندیشه‌های عمیق فلسفی و اجتماعی است. در اینجا، به مقایسه و تحلیل این دو نظریه‌پرداز درباره تربیت اخلاقی معلمان پرداخته می‌شود:

۱- تعریف اخلاق و تربیت اخلاقی

ارسطو:

ارسطو در نیکوماخوس اخلاقی به تعریف فضیلت و تربیت اخلاقی می‌پردازد. او اخلاق را به‌عنوان عادت‌های خوب و فضائل می‌داند که با عمل و تجربیات به دست می‌آید. از نظر ارسطو، هدف تربیت اخلاقی شکل‌دهی به فضایل درونی افراد است تا آنها را به زندگی خوب و متعادل هدایت کند (13).

فارابی:

فارابی در آراء اهل مدینه فاضله بر این باور است که اخلاق نمایانگر رفتارهای معقول و فضیلت‌های انسانی است. او تأکید می‌کند که تربیت اخلاقی باید به پرورش نسل‌هایی بپردازد که ویژگی‌های اجتماعی و انسانی را در خود تقویت کنند.

۲- نقش معلم در تربیت اخلاقی

ارسطو:

از دیدگاه ارسطو، معلم باید به‌عنوان یک الگو عمل کند و خود فضایل اخلاقی را نشان دهد. او معتقد است که معلم باید با رفتارهای خویش، دانش‌آموزان را به فضایل ترغیب کند و در فرایند تربیت، نقش فعالی ایفا کند.

فارابی:

فارابی نیز بر نقش معلم به‌عنوان الگو تأکید دارد و معتقد است که معلم باید به‌عنوان یک شخصیت فاضل و بافضیلت باشد تا بتواند ارزش‌ها و اصول اخلاقی را به دانش‌آموزان منتقل کند. او تأکید می‌کند که مسئولیت معلمان فراتر از تدریس دانش است و معلمان باید به تربیت و ایجاد جامعه‌ای با فضیلت کمک کنند.

۳- روش تربیتی

ارسطو:

ارسطو به اهمیت تجربه و عمل در تربیت اخلاقی اشاره می‌کند. او معتقد است که فضایل تنها از طریق عمل و عادت‌ها به دست می‌آید. بنابراین، معلمان باید دانش‌آموزان را به فعالیت‌های عملی و تعامل با دیگران تشویق کنند تا فضایل اخلاقی در آنها شکل بگیرد.

فارابی:

فارابی بر اهمیت آموزش نظری و تجربی تأکید دارد. او می‌گوید که معلمان باید فرصت‌هایی را برای بحث و تبادل نظر در مورد مسائل اخلاقی فراهم کنند. در واقع، فارابی معتقد است که هم آموزش نظری و هم تمرین عملی باید در فرایند تربیت اخلاقی لحاظ شود.

۳- هدف تربیت اخلاقی

ارسطو:

هدف نهایی تربیت در اندیشه ارسطو، ایجاد انسان‌هایی با فضیلت است که قادر به دستیابی به «خیر عینی» و زندگی خوب باشند. او بر این باور است که فضایل اخلاقی باید به‌طور پایدار در فرد نهادینه شوند.

فارابی:

فارابی هدف تربیت را ایجاد شهروندانی فاضل می‌داند که قادر به ارتقای خیر عمومی و اجتماعی باشند. او تأکید می‌کند که تربیت باید به ایجاد جامعه‌ای با فضیلت منجر شود و معلمان باید برای دستیابی به این هدف تلاش کنند.

(د) بررسی شباهت‌ها و تفاوت‌های دیدگاه‌ها

بررسی شباهت‌ها و تفاوت‌های دیدگاه‌های ارسطو و فارابی در تربیت اخلاقی، به‌ویژه تربیت اخلاقی معلمان، نظرات ارسطو و فارابی در زمینه تربیت اخلاقی و به‌ویژه تربیت اخلاقی معلمان، نمایانگر رویکردهای فلسفی مختلفی در ترسیم چارچوب‌های اخلاقی و آموزشی است. در اینجا، به مقایسه شباهت‌ها و تفاوت‌های آنها پرداخته می‌شود:

۱. شباهت‌ها:

تأکید بر نقش معلم به‌عنوان الگو:

هر دو ارسطو و فارابی بر این باورند که معلمان باید خود به‌عنوان نمونه‌ای از فضایل اخلاقی عمل کنند. ارسطو: او در نیکوماخوس اخلاقی تصریح می‌کند که معلم باید مدافع خیر و فضایل باشد. فارابی: او نیز در آراء اهل مدینه فاضله تأکید می‌کند که معلمان باید خود را مروج اخلاق و دانش در زندگی روزمره نشان دهند.

۲. ضرورت تربیت اخلاقی برای زندگی موفق:

هر دو متفکر بر این باورند که تربیت اخلاقی برای تحقق زندگی خوب و معنادار ضروری است. ارسطو: تربیت اخلاقی به فرد کمک می‌کند تا به فضیلت دست یابد و در عین حال، شادی و خوشبختی را تجربه کند. فارابی: او معتقد است که برای داشتن یک جامعه فاضله و انسانی، تربیت اخلاقی ضروری است.

۳. توجه به جامعه و خیر عمومی:

هر دو فیلسوف به اهمیت بهبود جامعه از طریق تربیت اخلاقی تأکید دارند. ارسطو: او بر این باور است که فضایل اخلاقی در افراد، به ارتقا و بهبود جامعه کمک می‌کند. فارابی: او تأکید دارد که معلمان با تربیت دانش‌آموزان خود، نقش مهمی در رشد جامعه فاضله ایفا می‌کنند (19).

۲. تفاوت‌ها

رویکرد به فضایل اخلاقی:

ارسطو: او فضایل را به‌عنوان عادت‌های مثبت و رفتاری می‌بیند که از طریق عمل به دست می‌آید. او در نظریه خود بیشتر بر عمل و تجربیات تأکید می‌کند.

فارابی: او به تأثیر دانش و تفکر بر تربیت اخلاقی تأکید دارد و معتقد است که آموزش نظری باید به تربیت اخلاقی پیوند بخورد. تعریف تربیت اخلاقی:

ارسطو: تربیت اخلاقی را بیشتر به‌عنوان پروسه‌ای عملی و تجربی در نظر می‌گیرد که نیازمند عادت‌های منضبط است (20).

فارابی: او تربیت اخلاقی را به‌عنوان یک فرایند جامع و ترکیبی از آموزش نظری و عملی می‌بیند و تأکید دارد بر اهمیت یادگیری ارزش‌ها به‌صورت سیستماتیک (19).

هدف نهایی تربیت اخلاقی:

ارسطو: هدف نهایی او دستیابی به «خیر عینی» و فضیلت انسانی است که به اوج خوشبختی می‌انجامد (20).

فارابی: هدف او ایجاد جامعه‌ای فاضله است که در آن افراد همگی به رشد شخصی و اجتماعی برسند.

ه) انتقادات و محدودیت‌های نظریات

نظرات ارسطو و فارابی در مورد تربیت اخلاقی معلمان، در عین حال که دارای نکات قوت و بینش‌های عمیق هستند، انتقادات و محدودیت‌هایی نیز دارند. در اینجا، به بررسی این انتقادات و محدودیت‌ها پرداخته می‌شود:

۱- انتقادات به نظریات ارسطو

تأکید بر فضیلت فردی:

یکی از انتقادات اصلی به فلسفه ارسطو این است که او بیشتر بر فضیلت‌های فردی و شخصی تأکید دارد و کمتر به نیازهای اجتماعی و فرهنگی توجه می‌کند. به عبارتی، نظریه اخلاقی او ممکن است در جوامع مدرن که به تعاملات اجتماعی زیاد اهمیت می‌دهند، ناکامل باشد.

نظم اجتماعی و فرصت‌های نابرابر:

ارسطو به طور واضح از تقسیم‌بندی اجتماعی و نابرابری‌هایی که به وجود می‌آید انتقاد نمی‌کند. نظریه او در مورد تربیت اخلاقی معلمان ممکن است نتواند با واقعیت‌های اجتماعی و اقتصادی که منجر به نابرابری‌های آموزشی می‌شود، همگام باشد (21).

نگرش به زنان و بردگان:

ارسطو به طور به دیدگاه سنتی نسبت به زنان و بردگان پایبند است. این نگرش‌های غیردموکراتیک نتوانسته است به جامعه‌ای با ارزش‌های اخلاقی متوازن و عادلانه منجر شود (22).

۲- انتقادات به نظریات فارابی

تکیه بر آرمان‌گرایی:

یکی از انتقادات به فارابی، آرمان‌گرایی او در ایجاد جامعه فاضله است. در حالی که او نظریه‌های جالبی در ارتباط با تربیت اخلاقی و نقش معلمان ارائه می‌دهد، اما در عمل، مواردی که در دسترس است به سمت شناخته‌شده‌های اجتماعی برمی‌گردد و تعداد کمی از جوامع موفق با الگوهای او همگام هستند (23).

عدم توجه به دیالوگ‌های انتقادی:

فارابی در نظریات خود کمتر به تبادل نظر و دیالوگ‌های انتقادی پرداخته است. او بیشتر بر آموزش مستقیم و پیروی از الگوها تأکید دارد که ممکن است مانع از توسعه تفکر انتقادی در دانش‌آموزان شود (24).

محدودیت‌های فرهنگی:

فلسفه‌های فارابی بیشتر تحت تأثیر فرهنگ اسلامی و فضای فرهنگی آن زمان قرار دارد و نظریات او ممکن است ارتباطات کمتری با جوامع متنوع و مختلط امروزی داشته باشد. به عبارتی، عدم انطباق با تنوع فرهنگی و معاصر محدودیتی جدی برای نظریات او به حساب می‌آید (25).

بحث و نتیجه‌گیری

تربیت اخلاقی معلمان از نظر ارسطو و فارابی نقش اساسی در شکل‌دهی به رفتار و فضایل اجتماعی دانش‌آموزان دارد. ارسطو بر نحوه عمل و فضیلت‌های فردی تأکید می‌کند، در حالی که فارابی بیشتر بر نقش اجتماعی و اخلاقی معلمان به عنوان مروجان فضیلت‌ها متمرکز است. تأثیرات فرهنگی و اجتماعی بر هر دو نظریه‌پرداز از عوامل کلیدی شکل‌دهنده به آرای آنها است؛ ارسطو در فرهنگی با ریشه‌های دموکراتیک و اجتماعی و فارابی در فرهنگی با تأکید بر ارزش‌های دینی و فلسفی.

در مجموع، ارسطو و فارابی هر دو به تربیت اخلاقی معلمان و ایجاد یک جامعه اخلاقی تأکید دارند، اما روش‌ها و تعاریف آنها متفاوت است. ارسطو به‌طور عمده بر تجربیات و عمل تأکید می‌کند، در حالی که فارابی بر اهمیت آموزش نظری، مسئولیت اجتماعی و ایجاد جامعه‌ای فاضله پافشاری دارد. این تفاوت‌ها می‌تواند به تخصصی‌تر شدن برنامه‌های آموزشی و تربیتی در زمینه اخلاق کمک کند.

نظرات ارسطو و فارابی در خصوص تربیت اخلاقی معلمان هر دو تأکید بر اهمیت اخلاق و نقش معلمان دارند، اما با تفاوت‌های قابل توجه. ارسطو بر تجربه و عمل تأکید دارد و معتقد است که فضایل تنها از طریق فعالیت‌های عملی و عادت‌ها به دست می‌آید، در حالی که فارابی بر آموزش نظری و مسئولیت اجتماعی معلمان تأکید می‌کند و هدف تربیت را شکل‌دهی به جامعه‌ای فاضله می‌داند. این تفاوت‌ها می‌تواند به درک بهتر از تربیت اخلاقی در شرایط مختلف و با توجه به فرهنگ و زمان کمک کند.

بر اساس بررسی و تبیین جایگاه تربیت اخلاقی معلمان از نظر ارسطو و فارابی، می‌توان پیشنهادات عملی زیر را برای بهبود کیفیت تعلیم و تربیت ارائه داد. این پیشنهادات با تمرکز بر اصول تربیتی این دو اندیشمند بزرگ ساخته شده‌اند و می‌توانند به شکل‌گیری نظام آموزشی مؤثر و اخلاقی کمک کنند:

۱- آموزش نظریه‌پردازی اخلاقی: برگزاری دوره‌های آموزشی برای معلمان: برگزاری کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی که بر مبنای نظریات اخلاقی ارسطو و فارابی طراحی شده‌اند، می‌تواند به بهبود تفکر اخلاقی معلمان کمک کند. این دوره‌ها می‌توانند شامل مباحثی در مورد فضیلت، اهداف و مسئولیت‌های اجتماعی معلمان باشند.

۲- توسعه برنامه‌های آموزشی اخلاقی: گنجاندن دروس اخلاقی: در مدارس باید دروس اخلاقی را به‌عنوان بخشی از برنامه آموزشی به معلمان بیاموزند. این دروس باید مبتنی بر نظریات ارسطو و فارابی باشد و به بیان رفتارهای اخلاقی و فضیلت‌های انسانی بپردازند.

۳- تمرین‌های عملی در محیط‌های یادگیری: اجرای پروژه‌های عملی: معلمان می‌توانند با اجرای پروژه‌های اجتماعی و عملی به دانش‌آموزان کمک کنند تا ارزش‌های اخلاقی را در عمل تجربه کنند. چنین پروژه‌هایی می‌تواند شامل خدمت به جامعه، همکاری در فعالیت‌های گروهی و مشاوره به یکدیگر باشد.

۴- ترویج محیط‌های یادگیری اخلاقی: ایجاد کلاس‌های تربیتی: ایجاد فضاهایی که در آن دانش‌آموزان بتوانند به بحث درباره مسائل اخلاقی بپردازند، می‌تواند به توسعه تفکر انتقادی آنها کمک کند. این محیط‌ها باید فرصتی برای ابراز نظرهای مختلف فراهم کنند و به تبادل ایده‌ها تشویق کنند.

۵- تشویق به خودآموزی و تفکر انتقادی: تشویق معلمان به مطالعه مستمر: معلمان باید به مطالعه و تقویت دانش خود در زمینه‌های اخلاقی و فلسفی ادامه دهند. استفاده از متون و منابع فلسفی می‌تواند آنها را در درک عمیق‌تری از مباحث اخلاقی یاری کند.

۶- ایجاد نظام‌های ارزیابی اخلاقی: توسعه و اجرای معیارهای ارزیابی که تأکید بر اصول اخلاقی و تربیتی داشته باشند، می‌تواند به بهبود کیفیت تعلیم و تربیت کمک کند. این نظام‌ها باید شامل ارزیابی‌های کیفی و کمی از رفتارهای معلمان و دانش‌آموزان باشد.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازن اخلاقی

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

References

1. Rezapour Mirsaleh Y, Sayyadi Far K. The Importance of Emphasizing Religious Teachings in Fostering Moral Concepts in the Family Among Children. Second National Conference on the Pathology of Moral Education in Iran's Educational System: Islamic Azad University, Meybod Branch; 2016.
2. Davoudi M. Fundamental Approaches and Questions in Moral Education. Scientific-Research Quarterly of the Association of Islamic Teachings. 2006;2(2):1553-175.
3. Singer J. Moral Development in Education: A Framework for Educators. New York: Springer; 2020.
4. Zahedi A. Teachers' Moral Education and Its Effect on Students' Behavior. Education Journal. 2016;23(1):45-50.
5. Yahyaei N. The Role of Teachers' Moral Education in Improving the School Social Climate. Social Research. 2018;10(2):65-70.
6. Seyed Mohseni F. The Effect of Moral Education on Teachers' Sense of Responsibility in the Educational System. Research in Teaching and Education. 2019;12(3):112-8.
7. Kamali M. The Role of Teaching Ethics in Increasing the Quality of Education. Scientific-Research Journal of Teaching and Education. 2017;14(1):90-5.
8. Eslami A. The Role of Teachers in Preventing Students' Behavioral Problems. Journal of Educational Sciences. 2013;8(4):15-20.
9. Aristotle. The Nicomachean Ethics. Indianapolis: Hackett Publishing Company; 1999.
10. Khalili A. Philosophical Foundations of Teacher Education: A Case Study of Aristotle and Al-Farabi. Educational Philosophy and Theory. 2016;48(1):76-81.
11. Baker C, Dixon G. The Role of Teachers in Creating Ethical Classrooms. Journal of Education Ethics. 2010;10(2):142-56.
12. Morris J, Smith L, Johnson R. Building a Culture of Ethics in Schools. Leader. 2013;38(3):199-208.
13. Aristotle. Nicomachean Ethics. Indianapolis: Hackett Publishing Company; 2009.
14. Chatzichristou S. Moral Education and the Role of the Teacher: Reflections on Aristotle's Philosophy. Journal of Educational Philosophy. 2015;39(2):110-25.
15. Nussbaum MC. Upheavals of Thought: The Intelligence of Emotions. Cambridge: Cambridge University Press; 2016.
16. Miller R. The Role of Teachers in Moral Education. Educational Review. 2018;70(2):15-30.
17. Freeman K. Teaching Morality: The Role of Educators in Transitioning Childhood Values. Journal of Education and Human Development. 2014;3(4):141-56.
18. Holt L. Cultural Shifts and the Role of Ethics in Teacher Education. Journal of Teacher Education. 2020;71(1):98-105.
19. Al Farabi AN. The Opinions of the Inhabitants of the Virtuous City. Oxford: Oxford University Press; 1985.
20. Aristotle. Rhetoric. Aristotle: Complete Works. Princeton: Princeton University Press; 2010. p. 1016-80.
21. Miller S. Aristotle's Ethics. Cambridge: Cambridge University Press; 2010.
22. Irwin T. Aristotle's First Principles. Oxford: Oxford University Press; 1995.
23. Hosseini S. The Philosophy of Al-Farabi and Its Impact on Islamic Thought. Tehran: Tehran University Press; 2015.
24. Gutas D. Avicenna and the Aristotelian Tradition: Introduction to Reading Avicenna's Philosophical Works. Leiden: Brill; 2001.
25. Nasr SH. Islamic Philosophy from Its Origin to the Present: Philosophy in the Land of Prophecy. Albany: SUNY Press; 2002.
26. Nussbaum MC. Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education. Cambridge: Harvard University Press; 1997.
27. Freeman M. The Ethical Classroom. London: Routledge; 1997.

28. Nussbaum MC. Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities. Princeton: Princeton University Press; 2010.
29. Al Farabi AN. The Book of Letters. Oxford: Oxford University Press; 1998.
30. Cohen DK. The Role of Teacher Education in Effective Teaching. Chicago: University of Chicago Press; 2000.