

The Ethical Sensitivity of Faculty Members at Alborz University of Medical Sciences

Nastaran Saeedi ¹, Roohangiz Norouzinia ², Mahsa Khedmatizare ³, Maryam Aghabarary ^{4*}

1. BSc of Nursing, Student Research Committee, Alborz University of Medical Sciences, Karaj, Iran.

2. Assistant Professor of Health in Disasters and Emergencies, Social Determinants of Health Research Center, Alborz University of Medical Sciences, Karaj, Iran.

3. BSc of Nursing, Student Research Committee, Alborz University of Medical Sciences, Karaj, Iran.

4. Assistant Professor of Nursing, Social Determinants of Health Research Center, Alborz University of Medical Sciences, Karaj, Iran.

*Corresponding Author: Maryam Aghabarary, Email: aghabararym@gmail.com

Received: 31 March 2024

Accepted: 9 June 2024

Abstract

Background & Aim: University professors are responsible for educating students academically and developing and enhancing their ethical values. Therefore, they must have a high level of ethical sensitivity. The present study aimed to determine the ethical sensitivity of the faculty members at Alborz University of Medical Sciences.

Materials & Methods: A descriptive cross-sectional study was conducted in the first semester of the academic year 2020-2021 at Alborz University of Medical Sciences. The research population consisted of all faculty members (N=230) included in the study through a census method. The data collection tool was a researcher-made questionnaire assessing ethical sensitivity. The collected data were analyzed using SPSS software version 27 and descriptive and inferential statistics at a significance level of $P < 0.05$.

Results: The mean ethical sensitivity of participating faculty members in this study was 4.36 ± 0.39 , which was higher than the average. The examination of the mean dimensions of ethical sensitivity also showed that all dimensions of ethical sensitivity had a higher-than-average mean. The highest mean was for the dimension of "attention and respect for others" with a mean of 4.60 ± 0.44 , and the lowest mean was for the dimension of "self-awareness" with a value of 4.06 ± 0.56 . A significant relationship was observed between ethical sensitivity and work experience.

Conclusion: The self-assessment score of ethical sensitivity of the participating faculty members in this study was high. Further studies are needed to determine why, despite the high rating of University professors in terms of ethical sensitivity, educational environments, and learners still face ethical challenges.

Keywords: Ethical Sensitivity, Faculty Member, University of Medical Sciences.

How to cite this article: Saeedi N, Norouzinia R, Khedmatizare M, Aghabarary M*. The Ethical Sensitivity of Faculty Members at Alborz University of Medical Sciences. Scientific Journal of Nursing, Midwifery and Paramedical Faculty, 2024; Vol 9(4), spring, pp 334 – 350.

<https://sjnmp.muk.ac.ir/article-1-587-fa.html>.

بررسی حساسیت اخلاقی اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی البرز در سال ۱۴۰۰

نسترن سعیدی^۱، روح انگیز نوروزی نیا^۲، مهسا خدمتی زارع^۳، مریم آقابرای^{۴*}

۱. کارشناسی پرستاری، کمیته تحقیقات دانشجویی، دانشگاه علوم پزشکی البرز، کرج، ایران
۲. استادیار سلامت در بلایا و فوریت‌ها، مرکز تحقیقات عوامل اجتماعی موثر بر سلامت، دانشگاه علوم پزشکی البرز، کرج، ایران
۳. کارشناسی پرستاری، کمیته تحقیقات دانشجویی، دانشگاه علوم پزشکی البرز، کرج، ایران
۴. استادیار پرستاری، مرکز تحقیقات عوامل اجتماعی موثر بر سلامت، دانشگاه علوم پزشکی البرز، کرج، ایران

*نویسنده مسئول: مریم آقابرای، ایمیل: aghabararym@gmail.com

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۳/۲۰

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۱/۱۲

چکیده

زمینه و هدف: اساتید دانشگاه علاوه بر آموزش علمی دانشجویان، موظف به توسعه و ارتقاء اخلاقی آنان نیز هستند؛ از این رو، لازم است از حساسیت اخلاقی بالایی برخوردار باشند. مطالعه حاضر با هدف تعیین حساسیت اخلاقی اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی البرز انجام شد.

مواد و روش‌ها: این مطالعه از نوع توصیفی است که به صورت مقطعی در نیمسال اول سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ در دانشگاه علوم پزشکی البرز انجام شد. جامعه پژوهش، کلیه اعضای هیأت علمی دانشگاه (۲۳۰ نفر) بودند که به روش سرشماری وارد مطالعه شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه محقق ساخته سنجش حساسیت اخلاقی بود. اطلاعات جمع‌آوری شده توسط نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۷ و آمار توصیفی و تحلیلی در سطح معنی‌داری $P < 0/05$ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها: میانگین حساسیت اخلاقی اعضای هیأت علمی شرکت‌کننده در این مطالعه برابر با $0/39 \pm 4/36$ و بالاتر از حد متوسط بود. بررسی میانگین ابعاد حساسیت اخلاقی نیز نشان داد تمامی ابعاد حساسیت اخلاقی، میانگینی بالاتر از حد متوسط داشتند. بالاترین میانگین را بعد توجه و احترام به دیگران با میانگین $0/44 \pm 4/60$ ، و کمترین میانگین را بعد خودشناسی با مقدار $0/56 \pm 4/06$ داشت. بین حساسیت اخلاقی با سابقه کار، رابطه معنی‌داری مشاهده شد.

نتیجه‌گیری: نمره خودارزیابی حساسیت اخلاقی اعضای هیأت علمی شرکت‌کننده در این مطالعه، بالا بود. مطالعات بیشتری لازم است تا مشخص شود چرا با وجود نمره دهی بالای اساتید در زمینه حساسیت اخلاقی، هم‌چنان محیط‌های آموزشی و فراگیران با چالش‌های اخلاقی رو به رو هستند.

واژه‌های کلیدی: حساسیت اخلاقی، عضو هیأت علمی، دانشگاه علوم پزشکی.

در سال‌های اخیر، توجه به حساسیت اخلاقی در زمینه‌های گوناگون از جمله امر آموزش افزایش یافته است (۷). آموزش یک حرفه اخلاقی و امری اجتماعی است (۸ و ۹). یک مدرس دانشگاه علاوه بر آموزش علمی دانشجویان، موظف به توسعه و ارتقاء اخلاقی آنان نیز است (۸). اساتید به دلیل جایگاه علمی

که دارند، موجب الگوپذیری دانشجویان می‌شوند؛ پس نیاز است خود را ملزم به رعایت اصول اخلاقی بدانند (۱۰). دانش و مهارت یک استاد زمانی معنا پیدا می‌کند و تاثیر مثبت بر دانشجو می‌گذارد که با اخلاق ادغام شود (۸). در همین راستا، نتایج مطالعه مرادی و محمدی مهر (۲۰۲۰)، نشان داد که پایبندی مدرس به اصول اخلاق حرفه‌ای و رعایت مولفه‌های اخلاقی در امر آموزش، با افزایش یادگیری و اثربخشی آموزش و ارتقای کارایی کلاس درس همراه است (۱۱). نتایج مطالعه سلاجقه و همکاران که با هدف بررسی رابطه اخلاق حرفه‌ای با عملکرد استادان دانشگاه از دیدگاه دانشجویان دانشگاه پیام نور کرمان در سال ۱۳۹۳ انجام شد نیز نشان داد اساتید به اغلب مولفه‌های اخلاقی در آموزش توجه می‌کردند. این امر سبب افزایش یادگیری و اثربخشی آموزش و کارایی کلاس درس می‌شود (۱۲).

براساس نتایج مطالعه کیفی که توسط یزدانی و همکاران در سال ۱۳۹۶ و با هدف ارائه تعریف جامعی از مفهوم اخلاق حرفه‌ای در آموزش دانشگاهی انجام شد، ضروری است اساتید از توانمندی‌های اخلاقی مثل حساسیت اخلاقی، دانش اخلاقی،

مقدمه

اخلاق در لغت نامه به معنای اصولی است که بر رفتار افراد تاثیر می‌گذارد و یا آن را کنترل می‌کند (۱). مولفه‌های اخلاق شامل حساسیت اخلاقی، قضاوت اخلاقی، انگیزش اخلاقی و عمل اخلاقی است. حساسیت اخلاقی به عنوان اولین مولفه اخلاق (۲)، به معنی توانایی شناسایی موقعیت‌هایی است که فرد باید در آن‌ها از استدلال اخلاقی برای مواجهه با شرایط و تصمیم‌گیری استفاده کند (۳). حساسیت اخلاقی، مفهوم پیچیده‌ای است که با تفسیر و ادراک، محقق می‌شود (۴). Weaver و همکاران (۲۰۰۸)، حساسیت اخلاقی را به عنوان مهارت شناسایی وجوه برجسته یک موقعیت که شامل "خوب" و "بد" است، تعریف می‌کنند (۵). به بیانی دیگر، حساسیت اخلاقی، نوعی هوشمندی نسبت به شرایط و آگاهی از تاثیر اعمال خود بر دیگران است، و شامل تامل پیرامون شرایط، آگاهی به زنجیره علت-معلولی، همدلی، و نقش‌پذیری است و سبب آگاهی افراد از مسائل اخلاقی حاکم بر اوضاع می‌شود (۲). براساس نتایج مطالعه Yuguero و همکاران (۲۰۱۹)، افرادی که از نظر اخلاقی بالغ‌ترند، حساسیت اخلاقی و همدلی بیشتری دارند (۶).

نشان داد بیشتر این معلمان، حساسیت اخلاقی مطلوبی داشتند که به واسطه آن قادر به تشخیص و تمیز مسائل اخلاقی بودند؛ اما مشخص شد دانش اخلاقی تعدادی از آن‌ها کم بود؛ چون نتوانسته بودند سناریوهای اخلاقی را با دلایل منطقی توجیه نمایند (۱۸). در همین راستا، نتایج مطالعه‌ای که توسط کاوندی و همکاران در سال ۲۰۱۹ با عنوان تحلیل حساسیت اخلاقی در بین دبیران اهواز انجام شد، نشان داد کسانی که حساسیت اخلاقی و ویژگی‌ها و ملزومات آن را به دانشجویان تربیت معلم آموزش می‌دهند، باید افرادی با صلاحیت باشند تا مدرسان آینده دچار تناقض نشوند و به حساسیت اخلاقی اهمیت بیشتری دهند (۱۹). نتایج مطالعه غلامی و ابراهیمی (۲۰۱۵)، نیز نشان داد حساسیت اخلاقی برای افزایش شایستگی اخلاقی مدرسان بسیار حائز اهمیت است (۲۰)؛ این درحالی است که نتایج مطالعه Ronkainen و همکاران (۲۰۲۱) هم که به منظور بررسی حساسیت اخلاقی معلمان فنلاندی و استونیایی انجام شد، نشان داد که ۳۰ درصد معلمان هر دو کشور معتقدند که علی‌رغم اهمیتی که حساسیت اخلاقی در امر آموزش دارد، شاخصه مهمی در تدریس موثر محسوب نمی‌شود (۲۱).

مژنونی و همکاران (۱۳۹۶)، با استناد به اهمیت حساسیت اخلاقی در علوم پزشکی، مطالعه‌ای در زمینه حساسیت اخلاقی دستیاران تخصصی گروه داخلی و جراحی در دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی انجام دادند و به این نتیجه رسیدند که میزان حساسیت اخلاقی در این گروه متوسط بوده و در طول

استدلال اخلاقی و خودتنظیمی اخلاقی برخوردار باشند (۳). بدین ترتیب، اخلاق و مولفه‌های آن از جمله حساسیت اخلاقی، یک شایستگی اخلاقی مهم برای مدرسان محسوب می‌شود (۱۳). Tirri (۲۰۱۹)، حساسیت اخلاقی را یک مهارت مهم برای تمامی مدرسان معرفی می‌کند و معتقد است یک مدرس در برخورد با مسائل، قبل از قضاوت اخلاقی باید قادر به در نظر گرفتن تمام دیدگاه‌ها باشد (۱۴)؛ به عبارت دیگر، حساسیت اخلاقی را باید به عنوان سنجش شایستگی اخلاقی اساتید و بخشی از حرفه آنها در نظر گرفت (۱۳). قربانخانی و همکاران (۲۰۲۲) در مطالعه خود، بیان کردند حساسیت اخلاقی، مولفه‌ای است که قبل از ورود افراد به معلمی باید همانند استعداد تدریس، مورد گزینش قرار گیرد (۱۵).

مطالعات متعددی در زمینه عملکرد اخلاقی مدرسان انجام شده است؛ از جمله، مطالعه‌ای که توسط Badii و همکاران (۲۰۲۱) انجام شد، نشان داد که علی‌رغم مهارت مدرسان در فنون مربوط به تعلیم، توجه و حساسیت آن‌ها نسبت به مسائل اخلاقی ناچیز است؛ و این مساله، هشدار می‌دهد تا دانش اخلاقی را وارد سیستم آموزش کنند و مدرسان را در این زمینه نیز تعلیم دهند (۱۶). بر خلاف نتایج این مطالعه، مطالعه Kuusisto و همکاران (۲۰۱۲) نشان داد، نمره خودارزیابی حساسیت اخلاقی مدرسان فنلاندی بالا بود (۱۷). همچنین نتایج مطالعه‌ای که در سال ۲۰۲۱ در ترکیه با هدف تعیین میزان دانش اخلاقی و حساسیت اخلاقی معلمان دانشجوی دوره تربیت معلم انجام شد،

تحصیل رو به کاهش رفته است (۲۲). در مطالعه دیگری که توسط زاهد پاشا و همکاران (۲۰۲۳)، در بابل انجام شد، نتایج حاکی از آن بود که حساسیت اخلاقی به خصوص در ابعاد صداقت و ضابطه مداری بر کیفیت پژوهش اعضای هیات علمی تاثیر مثبت و معنی داری داشته است (۲۳). در مطالعه گلدسته و همکاران (۲۰۲۳) نیز که در دوران همه گیری کووید-۱۹ در دانشگاه علم و فرهنگ انجام شد، جنبه های تعاملی و انگیزشی مرتبط با اخلاق حرفه ای اعضای هیات علمی ضعیف گزارش شد؛ چراکه آموزش بر خط سبب شد تا اعضای هیات علمی در اولویت نخست، آن دسته از قواعد و الزامات حقوقی و آموزشی تکلیف شده از سوی دانشگاه را که قابلیت رصد و ارزشیابی دارند، اعمال کنند (۲۴).

بدیهی است که افزایش تنوع در بین فراگیران و تغییرات سریع در تکنولوژی و شیوه های آموزشی، از جمله چالش هایی است که مدرسان در تمام کشورها با آن مواجه هستند و متعاقب آن از مدرسان انتظار می رود که نیازهای مختلف فراگیران را برآورده کنند. برای برطرف کردن این چالش لازم است تا مدرس از سطوح بالای توانایی های علمی و اخلاقی برخوردار باشد (۱۴). حساسیت اخلاقی یکی از این توانایی هاست که با توجه به اهمیتی که دارد، باید بیشتر مورد توجه قرار گیرد.

اساتید دانشگاه به عنوان مدرسینی که وظیفه تعلیم و تربیت نیروی کار آینده جامعه را برعهده دارند، ضامن سلامتی و حفظ رفاه جامعه هستند. بنابراین، لازم است از حساسیت اخلاقی

بالایی برخوردار باشند. در این میان اساتید دانشگاه های علوم پزشکی به سبب حساسیت رشته های علوم پزشکی و در ارتباط بودن این رشته ها با سلامتی و جان انسان ها، لازم است به شکل ویژه تری به حساسیت اخلاقی توجه داشته باشند. از این رو، مطالعه حاضر با هدف تعیین حساسیت اخلاقی اعضای هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی البرز انجام شد.

مواد و روش ها

این مطالعه از نوع توصیفی است که به صورت مقطعی در نیمسال اول سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ در دانشگاه علوم پزشکی البرز انجام شد. جامعه پژوهش کلیه اعضای هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی البرز (۲۳۰ نفر) بودند که به روش سرشماری وارد مطالعه شدند. معیارهای ورود به مطالعه شامل داشتن تجربه حداقل یک سال کار به عنوان عضو هیات علمی در دانشگاه علوم پزشکی البرز و تمایل به شرکت در مطالعه بود. ابزار گردآوری داده ها در این پژوهش، پرسشنامه بود. متناسب با اهداف مطالعه از یک پرسشنامه محقق ساخته شامل دو بخش استفاده شد. بخش اول، ۱۰ سوال مربوط به ثبت اطلاعات جمعیت شناختی، شامل (سن، جنس، وضعیت تاهل، مدرک تحصیلی، رشته آموزشی، دانشکده محل خدمت، مرتبه علمی، موقعیت شغلی، و سابقه کار) بود. بخش دوم، مربوط به سنجش میزان حساسیت اخلاقی بود. این بخش شامل ۳۲ گویه در ۶ بعد خودشناسی (۳ گویه)، تعامل با دیگران (۶ گویه)، توجه و احترام به دیگران (۵ گویه)، تصمیم گیری و مشاوره (۶ گویه)، تعهد به

داشتند، پرسشنامه را تکمیل و ارسال کردند. در این پژوهش، کلیه ملاحظات اخلاقی رعایت شد. مشارکت اساتید داوطلبانه بود. با توجه به اینکه توضیحات مربوط به داشتن رضایت برای شرکت در مطالعه، در ابتدای پرسشنامه الکترونیکی ارائه شده بود، تکمیل و ارسال لینک پرسشنامه، به عنوان رضایت مشارکت در مطالعه تلقی شد. پرسشنامه‌ها به صورت بی نام پر شد و اطلاعات شرکت کنندگان کاملاً محرمانه محفوظ ماند.

داده‌های جمع‌آوری شده، با استفاده از آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و تحلیلی (آزمون تی تک نمونه‌ای، آزمون فریدمن، من ویتنی، و آزمون همبستگی اسپیرمن) تجزیه و تحلیل شدند. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۷ انجام شد. سطح معناداری در آزمون‌ها، $P \leq 0/05$ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها

از ۲۳۰ عضو هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی البرز (تعداد کل جامعه پژوهش)، ۱۳۰ نفر، لینک پرسشنامه را به طور کامل تکمیل و ارسال کردند (میزان پاسخ‌دهی ۵۶/۵٪). ۵۲/۵ درصد از شرکت کنندگان، زن؛ و ۷۹/۷ درصد، متاهل بودند. میانگین و انحراف معیار سن مشارکت کنندگان $41/47 \pm 7/58$ سال با دامنه سنی ۲۸ تا ۶۸ سال بود. مدرک تحصیلی ۴۴/۶۱ درصد از شرکت کنندگان، دکترای تخصصی، و ۳۲/۳۰ درصد نیز متخصص بودند. مرتبه علمی ۶۷/۶۹ درصد از شرکت کنندگان

استانداردهای حرفه معلمی (۹ گویه)، و مالکیت فکری و معنوی (۳ گویه) بود. پاسخ‌دهی در طیف لیکرت ۵ قسمتی (هیچوقت/بندرت/ گاهی اوقات/ اکثر اوقات/همیشه) با نمره‌گذاری ۱ تا ۵ بود. با توجه به دامنه میانگین نمرات که در تمامی متغیرها از ۱ تا ۵ بود، نمره متوسط یا حد وسط نمرات برابر با ۳ در نظر گرفته شد. نمره بیشتر، نشان‌دهنده حساسیت اخلاقی بیشتر بود. پیش‌نویس اولیه پرسشنامه، براساس مرور متون (۱۳، ۱۷، ۲۵)، طراحی شد. روایی (صوری و محتوای کیفی) پرسشنامه از طریق دریافت نظرات ۶ نفر از اعضای هیات علمی (آموزش پزشکی، اخلاق، پرستاری) بررسی و تایید شد. پایایی پرسشنامه با استفاده از محاسبه ضریب آلفای کرونباخ به تفکیک ابعاد (خودشناسی ۰/۵۹، تعامل با دیگران ۰/۸۳، توجه و احترام به دیگران ۰/۸۳، تصمیم‌گیری و مشاوره ۰/۷۱، تعهد به استانداردهای حرفه‌ای معلمی ۰/۸۶، و مالکیت فکری و معنوی ۰/۸۶)، و نیز برای کل پرسشنامه (۰/۹۳) بررسی و تایید شد.

پس از اخذ مجوز از دانشگاه، جمع‌آوری داده‌ها انجام شد. با توجه به بحران پاندمی کرونا و عدم دسترسی حضوری به اعضای هیات علمی، از نسخه الکترونیکی پرسشنامه استفاده شد. بدین ترتیب که در ابتدا نسخه الکترونیکی پرسشنامه همراه با توضیحات مربوط به عنوان، هدف و روش مطالعه طراحی شد. سپس، لینک پرسشنامه از طریق پیامک برای تمامی اعضای هیات علمی ارسال شد. اساتیدی که تمایل به شرکت در مطالعه

استادیار، و ۲۰ درصد مری بود. میانگین و انحراف معیار سابقه کار شرکت کنندگان $8/14 \pm 10/59$ سال بود (جدول شماره ۱).

جدول شماره ۱: اطلاعات جمعیت شناختی اعضای هیأت علمی شرکت کننده در مطالعه (۱۳۰ نفر)

ویژگی	تعداد	درصد	
جنسیت	زن	۵۲/۳۰	
	مرد	۴۷/۶۹	
تاهل	متاهل	۸۱/۵۳	
	مجرد	۱۸/۴۶	
مدرک تحصیلی	کارشناسی ارشد	۱۳/۰۷	
	دکترای تخصصی	۴۴/۶۱	
	متخصص	۳۲/۳۰	
	فلوشیپ	۴/۶۱	
مرتبۀ علمی	فوق تخصص	۵/۳۸	
	استادیار	۶۷/۶۹	
	دانشیار	۹/۲۳	
	استاد	۳/۰۷	
	مری	۲۰	
موقعیت شغلی	طرح و تعهد	۳۵/۳۸	
	پیمانی	۲۹/۲۳	
	رسمی آزمایشی	۱۵/۳۸	
	رسمی قطعی	۱۱/۵۳	
دانشکده محل خدمت	قراردادی	۸/۴۶	
	پزشکی	۶۰/۷۶	
	پرستاری و فوریت های پزشکی	۱۱/۵۳	
	پیراپزشکی	۱۰	
	بهداشت	۸/۴۶	
	دندان پزشکی	۶/۹۲	
	داروسازی	۲/۳۰	
انحراف معیار \pm میانگین	کمترین	بیشترین	
سن (سال)	۴۱/۴۷ \pm ۷/۵۸	۲۸	۶۸
سابقه کار (سال)	۱۰/۵۹ \pm ۸/۱۴	۱	۳۸

اخلاقی در جمعیت مورد مطالعه، بالاتر از حد وسط (۳) بود. بررسی میانگین ابعاد حساسیت اخلاقی نیز نشان داد تمامی ابعاد حساسیت اخلاقی، میانگین بالاتر از حد وسط داشتند. بالاترین

براساس داده های جدول شماره ۲، میانگین حساسیت اخلاقی اعضای هیأت علمی شرکت کننده در این مطالعه برابر با $0/39 \pm 4/36$ بود. با توجه به دامنه نمرات (۱ تا ۵)، میزان حساسیت

میانگین را بعد (توجه و احترام به دیگران) با میانگین $\pm 0/44$ حساسیت اخلاقی و ابعاد آن از نظر آماری به طور معنی داری
 $\pm 0/56$ ، و کمترین میانگین را بعد (خودشناسی) با مقدار $\pm 0/56$ بیشتر از مقدار متوسط بود ($P < 0/001$) (جدول شماره ۲).
 ۴/۰۶ داشت. نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای نیز نشان داد میانگین

جدول شماره ۲: میانگین حساسیت اخلاقی و ابعاد آن، و مقایسه میانگین‌ها با مقدار متوسط ۳/۵

حساسیت اخلاقی و ابعاد	میانگین	انحراف استاندارد	اختلاف میانگین	t*	P
خودشناسی	۴/۰۶	۰/۵۶	۰/۵۶	۱۰/۹۲	<۰/۰۰۱
تعامل با دیگران	۴/۳۹	۰/۴۸	۰/۸۹	۲۰/۰۵	<۰/۰۰۱
توجه و احترام به دیگران	۴/۶۰	۰/۴۴	۱/۱۰	۲۶/۸۸	<۰/۰۰۱
تصمیم‌گیری و مشاوره	۴/۱۴	۰/۴۵	۰/۶۴	۱۵/۳۵	<۰/۰۰۱
تعهد به استانداردهای حرفه‌ی معلمی	۴/۴۰	۰/۴۹	۰/۹۰	۲۰/۰۷	<۰/۰۰۱
مالکیت فکری و معنوی	۴/۵۵	۰/۶۹	۱/۰۵	۱۶/۵۰	<۰/۰۰۱
حساسیت اخلاقی (کل)	۴/۳۶	۰/۳۹	۰/۳۹	۲۴/۱۴	<۰/۰۰۱

* One Sample T-Tset df=۱۱۷

براساس نتایج آزمون فریدمن نیز که با هدف رتبه بندی ابعاد میانگین رتبه ۲/۲۲، پایین‌ترین رتبه را داشتند ($P < 0/05$)
 حساسیت اخلاقی انجام شد، بعد (توجه و احترام به دیگران) با (جدول شماره ۳).
 میانگین رتبه ۴/۶۴، بالاترین رتبه، و بعد (خودشناسی) با

جدول شماره ۳: رتبه بندی ابعاد حساسیت اخلاقی با استفاده از آزمون فریدمن

رتبه	ابعاد حساسیت اخلاقی	میانگین رتبه
۱	توجه و احترام به دیگران	۴/۶۴
۲	مالکیت فکری و معنوی	۴/۴۵
۳	تعهد به استانداردهای حرفه‌ی معلمی	۳/۶۵
۴	تعامل با دیگران	۳/۵۲
۵	تصمیم‌گیری و مشاوره	۲/۵۲
۶	خودشناسی	۲/۲۲

Chi Square = ۱۷۵/۵۶ df = ۵ P < 0/001

در جدول شماره ۴، میانگین نمره هر یک از گویه‌های نمره و بهترین رتبه بودند. این سه گویه شامل: گویه (من معتقدم پرسشنامه حساسیت اخلاقی و میانگین رتبه آنها نشان داده شده است. بررسی مقادیر میانگین رتبه که اولویت هر گویه را نشان می‌دهد، گویای این است که سه گویه دارای بالاترین میانگین که در برقراری ارتباط با دیگران، رعایت ملاحظات اخلاقی ضروری است) با میانگین رتبه ۲۲/۷۷؛ گویه (در صورت اعتراض دانشجو به نمره، بدون هیچ‌گونه تهدید و پیش‌شرطی،

بررسی مجدد را انجام می دهیم) با میانگین رتبه ۲۰/۷۷؛ و گویه
 با چالش های جدی اخلاقی، ترجیح می دهیم تا موضوع از طریق
 (سعی می کنم ارتباط محترمانه ای با دانشجویان و همکاران خود
 مسئولان و به صورت اداری حل شود) با میانگین رتبه ۱۰/۹۱؛
 داشته باشم) با میانگین رتبه ۲۰/۴۹، بودند. همچنین سه گویه
 و گویه (دیدگاه های متفاوت دیگران را به راحتی تحمل
 می کنم) با میانگین رتبه ۱۱/۰۳، کمترین میانگین و رتبه را
 (قادر به گفتگو با دیگران در خصوص احساسات خود در
 شرایط مختلف هستم) با میانگین رتبه ۹/۷۴؛ گویه (در مواجهه
 داشتند.

جدول شماره ۴: میانگین نمرات گویه های پرسشنامه حساسیت اخلاقی و نتایج رتبه بندی آنها با استفاده از آزمون فریدمن

رتبه گویه	گویه	میانگین نمره	میانگین رتبه
۱	من معتقدم که در برقراری ارتباط با دیگران، رعایت ملاحظات اخلاقی ضروری است.	۴/۸۳	۲۲/۷۷
۲	در صورت اعتراض دانشجو به نمره، بدون هیچگونه تهدید و پیش شرطی، بررسی مجدد را انجام می دهیم.	۴/۶۸	۲۰/۷۷
۳	سعی می کنم ارتباط محترمانه ای با دانشجویان و همکاران خود داشته باشم.	۴/۶۷	۲۰/۴۹
۴	من به تفاوت های فرهنگی، مذهبی و اجتماعی همکاران و دانشجویان خود احترام می گذارم.	۴/۶۶	۲۰/۱۲
۵	از دریافت نظرات همکاران و دانشجویان در موضوعات مرتبط با آنها استقبال می کنم.	۴/۶۴	۲۰/۰۳
۶	به سلامتی و رفاه همکاران و دانشجویانم اهمیت می دهیم.	۴/۶۳	۱۹/۸۱
۷	هنگام استفاده از محتواهای تولید شده توسط دیگران، نام آنها را ذکر می کنم.	۴/۵۸	۱۹/۶۲
۸	در پیگیری درخواست ها، با رعایت سلسله مراتب اداری، به مدیریت سازمان احترام می گذارم.	۴/۶۲	۱۹/۵۲
۹	دانشگاه را مالک معنوی محصولات آموزشی و پژوهشی خود دانسته و در محتواهای تولید شده، افیلیشن دانشگاه را	۴/۵۳	۱۹/۲۸
۱۰	برای استفاده از محتواهای تولید شده توسط دیگران که بصورت رسمی منتشر نشده اند، اجازه و رضایت از صاحب	۴/۵۴	۱۸/۹۵
۱۱	برای پاسخگویی به سوالات و مشکلات دانشجویان و همکاران در دسترس هستم.	۴/۵۳	۱۸/۶۵
۱۲	برنامه ی حضور یا هرگونه جابجایی در برنامه حضور خود را به دانشجویان و مدیر مجموعه اطلاع می دهیم.	۴/۵۰	۱۸/۲۶
۱۳	سوالات آزمون های پیشرفت تحصیلی دانشجویان را بر اساس سرفصل دروس ارائه شده در طرح درس و محتواهای	۴/۴۳	۱۷/۴۶
۱۴	در تدریس خود علاوه بر سرفصل تعیین شده، به نیاز های آموزشی دانشجویان توجه می کنم.	۴/۴۴	۱۷/۳۴
۱۵	در حد توان خود، سعی در بهبود سلامتی و رفاه همکاران و دانشجویان خود دارم.	۴/۴۵	۱۷/۲۶
۱۶	برای تمامی دروس، طرح درس شامل (شیوه تدریس، تکالیف دانشجویان، منابع آموزشی و نحوه ارزشیابی) نوشته و	۴/۳۷	۱۷/۰۱
۱۷	در برگزاری کلاس ها، منطبق با طرح درس تهیه و ارائه شده، از شیوه ی تدریس کارآمد استفاده می کنم.	۴/۳۷	۱۶/۵۲
۱۸	اگر همکاران و دانشجویانم از من آزرده خاطر شوند، از مطرح شدن آن استقبال می کنم.	۴/۳۶	۱۶/۴۸
۱۹	برای فهم اثربخشی روش تدریس خود در انتقال دانش و یادگیری دانشجویان، از دانشجویان نظر خواهی می کنم.	۴/۳۱	۱۵/۸۲
۲۰	با تفکر در راه حل های متفاوت، بدنبال شناسایی بهترین راه حل برای یک موقعیت اخلاقی پیچیده هستم.	۴/۳۱	۱۵/۵۵
۲۱	هنگام رسیدگی به مشکلات و چالش های اخلاقی، تاثیر تصمیم گیری هایم بر افراد دیگر را در نظر می گیرم.	۴/۳۱	۱۵/۴۲
۲۲	از روش های ارزشیابی مناسب منطبق با اهداف درسی دوره، شیوه تدریس و محتوای آموزش داده شده، استفاده می	۴/۳۰	۱۵/۴۱
۲۳	بر اساس بازخورد دریافتی از سوی دانشجویان، در طرح درس و برنامه آموزشی خود (شیوه تدریس، حجم محتوای	۴/۲۵	۱۴/۸۴
۲۴	در تصمیم گیری های اخلاقی، به منظور دستیابی به راه حل های مناسب تر، از مشاوره با همکاران استفاده می کنم.	۴/۲۴	۱۴/۳۷
۲۵	داشتن دیدگاه های متفاوت به موضوعات، مانع همکاری من با دیگران نمی شود.	۴/۱۷	۱۳/۵۲
۲۶	در تعارضات جدی، تلاش می کنم تا روابط شخصی و کاری ام با طرف مقابل حفظ شود.	۴/۱۵	۱۳/۴۷
۲۷	در تصمیم گیری ها، حتی در شرایطی که منافع خودم به خطر می افتد، تلاش می کنم تا نیازهای دیگران را در نظر	۴/۱۴	۱۳/۱۸
۲۸	من از موضوعات و چالش های اخلاقی که در محیط های آموزشی با آن مواجه هستم، آگاهم.	۴/۰۵	۱۲/۳۸
۲۹	به هنگام حل مسائل اخلاقی، سعی می کنم تا خارج از موقعیت سازمانی خودم، موضع گیری کنم.	۳/۹۶	۱۲/۰۵

۱۱/۰۳	۳/۹۹	دیدگاه های متفاوت دیگران را به راحتی تحمل می کنم.	۳۰
۱۰/۹۱	۳/۸۸	در مواجهه با چالش های جدی اخلاقی، ترجیح می دهم تا موضوع از طریق مسوولان و به صورت اداری حل شود.	۳۱
۹/۷۴	۳/۷۸	قادر به گفتگو با دیگران در خصوص احساسات خود در شرایط مختلف هستم.	۳۲

Chi Square= ۶۴۴/۵۵ ، df = ۳۱ ، P < ۰/۰۰۱

جدول شماره ۵، به تفکیک در هر یک از ابعاد حساسیت

اخلاقی، ۳ گویه با بیشترین میانگین را نشان می دهد.

جدول شماره ۵: میانگین نمره ۳ گویه با بیشترین میانگین در هر یک از ابعاد حساسیت اخلاقی

میانگین	گویه های دارای بیشترین میانگین در هر بعد	ابعاد حساسیت اخلاقی
۴/۶۶	من به تفاوت های فرهنگی، مذهبی و اجتماعی همکاران و دانشجویان خود احترام می گذارم.	توجه و احترام به دیگران
۴/۶۴	از دریافت نظرات همکاران و دانشجویان در موضوعات مرتبط با آنها استقبال می کنم.	
۴/۶۲	در پیگیری درخواست ها، با رعایت سلسله مراتب اداری، به مدیریت سازمان احترام می گذارم.	
۴/۶۰ ± ۰/۴۴	میانگین و انحراف معیار کل بعد	
۴/۵۸	هنگام استفاده از محتواهای تولید شده توسط دیگران، نام آنها را ذکر می کنم.	مالکیت فکری و معنوی
۴/۵۴	برای استفاده از محتواهای تولید شده توسط دیگران که بصورت رسمی منتشر نشده اند، اجازه و رضایت از صاحب اثر می گیرم.	
۴/۵۳	دانشگاه را مالک معنوی محصولات آموزشی و پژوهشی خود دانسته و در محتواهای تولید شده، افیلیشن دانشگاه را ذکر می کنم.	
۴/۵۵ ± ۰/۶۹	میانگین و انحراف معیار کل بعد	
۴/۶۸	در صورت اعتراض دانشجویان به نمره، بدون هیچگونه تهدید و پیش شرطی، بررسی مجدد را انجام می دهم.	تعهد به استانداردهای حرفه ای معلمی
۴/۵۰	برنامه ی حضور یا هرگونه جابجایی در برنامه حضور خود را به دانشجویان و مدیر مجموعه اطلاع می دهم.	
۴/۴۴	در تدریس خود علاوه بر سرفصل تعیین شده، به نیازهای آموزشی دانشجویان توجه می کنم.	
۴/۴۰ ± ۰/۴۹	میانگین و انحراف معیار کل بعد	
۴/۸۳	من معتقدم که در برقراری ارتباط با دیگران، رعایت ملاحظات اخلاقی ضروری است.	تعامل با دیگران
۴/۶۷	سعی می کنم ارتباط محترمانه ای با دانشجویان و همکاران خود داشته باشم.	
۴/۵۳	برای پاسخگویی به سوالات و مشکلات دانشجویان و همکاران در دسترس هستم.	
۴/۳۹ ± ۰/۴۸	میانگین و انحراف معیار کل بعد	

۴/۳۱	هنگام رسیدگی به مشکلات و چالش های اخلاقی، تاثیر تصمیم گیری هایم بر افراد دیگر را در نظر می گیرم.	تصمیم گیری و مشاوره
۴/۳۱	با تفکر در راه حل های متفاوت، بدنبال شناسایی بهترین راه حل برای یک موقعیت اخلاقی پیچیده هستم.	
۴/۲۴	در تصمیم گیری های اخلاقی، به منظور دستیابی به راه حل های مناسب تر، از مشاوره با همکاران استفاده می کنم.	
۴/۱۴ ± ۰/۴۵	میانگین و انحراف معیار کل بعد	
۴/۳۶	اگر همکاران و دانشجویانم از من آزرده خاطر شوند، از مطرح شدن آن استقبال می کنم.	خودشناسی
۴/۰۵	من از موضوعات و چالش های اخلاقی که در محیط های آموزشی با آن مواجه هستم، آگاهم.	
۳/۷۸	قادر به گفتگو با دیگران در خصوص احساسات خود در شرایط مختلف هستم.	
۴/۵۵ ± ۰/۶۹	میانگین و انحراف معیار کل بعد	
۴/۳۶ ± ۰/۳۹	حساسیت اخلاقی (کل ابعاد)	

از حساسیت اخلاقی کاسته می شود. نتایج آزمون من ویتنی نیز نشان داد که میانگین حساسیت اخلاقی براساس جنسیت، و براساس وضعیت تاهل از نظر آماری تفاوت معناداری ندارند (جدول شماره ۶).

براساس نتایج آزمون همبستگی اسپیرمن بین حساسیت اخلاقی با سن، مدرک تحصیلی، و مرتبه علمی، همبستگی وجود نداشت ($P > 0/05$)؛ اما رابطه معنی داری بین حساسیت اخلاقی با سابقه کار مشاهده شد ($P < 0/05$). جهت رابطه بین سابقه کار و حساسیت اخلاقی منفی بود و نشان داد با افزایش سابقه کار،

جدول شماره ۶: ارتباط حساسیت اخلاقی با ویژگی های جمعیت شناختی

متغیر	حساسیت اخلاقی	میانگین	تفاوت میانگین	Z	P
* جنس	مرد	۴/۳۲	۰/۰۹	۱/۶۴	۰/۱۰۱
	زن	۴/۴۱			
* تاهل	مجرد	۴/۳۳	۰/۰۵۰	-۰/۴۸	۰/۶۳۰
	متاهل	۴/۳۸			
** سن				$r = -0/080$	$P = 0/392$
** سابقه کار				$r = -0/189$	$P = 0/041$
** مدرک تحصیلی				$r = -0/034$	$P = 0/712$
** مرتبه علمی				$r = -0/076$	$P = 0/416$

* Mann-Whitney **Spearman Correlation Test

از بین ابعاد حساسیت اخلاقی، دو بعد (توجه و احترام به دیگران)، و (مالکیت فکری و معنوی) بالاترین میانگین رتبه را داشتند. در بعد (توجه و احترام به دیگران)، گویه های (من به تفاوت های فرهنگی، مذهبی و اجتماعی همکاران و دانشجویان خود احترام می گذارم)، و (از دریافت نظرات همکاران و دانشجویان در موضوعات مرتبط با آنها استقبال می کنم) میانگین بالایی را به خود اختصاص دادند که مشابه نتایج سایر مطالعات است (۱۳، ۱۷، ۲۷). براساس نتایج مطالعه غلامی و همکاران (۲۰۱۵) مولفه توجه به دیگران از طریق برقراری ارتباط با آنها، هسته اصلی معیارهای حساسیت اخلاقی در ایران و فنلاند بود. به بیانی دیگر این مولفه یک بخش جدایی ناپذیر از حساسیت اخلاقی است. هم چنین نتایج این مطالعه نشان داد که در فنلاند برخلاف ایران، مولفه از دیدگاه دیگران نگاه کردن بر توجه به دیگران از طریق ارتباط با آنها، موثر است (۱۳). در همین راستا، نتایج مطالعه رونکاینن و همکاران (۲۰۲۱) نیز نشان داد که توجه به دیگران از طریق برقراری ارتباط با آنها ضروری ترین بعد حساسیت اخلاقی در بین معلمان فنلاندی و استونیایی است (۲۱). Akcamete و همکاران (۲۰۱۷) نیز در مطالعه خود (احترام به فرهنگ و توجه به تفاوت های زبانی و فرهنگی) را به عنوان یکی از مولفه های مهم اخلاق حرفه ای گزارش کردند (۲۸). همچنین در مطالعه سلیمانی و Lovat (۲۰۱۹)، توجه به تفاوت های فردی فراگیران و احترام به زمینه های فرهنگی مذهبی آنان یکی از مولفه های

بحث

نتایج این مطالعه که با هدف تعیین حساسیت اخلاقی اعضای هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی البرز انجام شد، نشان داد اعضای هیات علمی شرکت کننده در این مطالعه، حساسیت اخلاقی بالایی داشتند. در مطالعه Kuusisto و همکاران (۲۰۱۲) نیز نمره خودارزیابی حساسیت اخلاقی مدرسان فنلاندی بالا گزارش شد (۱۷). در مطالعه ای که با هدف مقایسه حساسیت اخلاقی معلمان فنلاندی و ایرانی توسط غلامی و همکاران در سال ۲۰۱۵ انجام شد نیز، معلمان هر دو کشور نمره بالایی در زمینه حساسیت اخلاقی بخود داده بودند (۱۳). در مطالعه دیگری که توسط غلامی و همکاران در سال ۲۰۱۹ در سنجش انجام شد؛ نتایج حاکی از آن بود که معلمان در موقعیت های آموزشی، حساسیت اخلاقی بالایی داشتند و هر چقدر مولفه تسلط بر محیط در آنها بیشتر می شد، حساسیت اخلاقی شان هم بالاتر می رفت (۲۶). براساس نتایج مطالعه ای کیفی که در سال ۲۰۲۱ در یکی از دانشگاه های ترکیه در زمینه دانش و حساسیت اخلاقی مدرسان انجام شد، بیشتر مدرسان، حساسیت اخلاقی بالایی داشتند (۱۸). بالا بودن نمره خودارزیابی حساسیت اخلاقی حاکی از این است که مدرسان، مفهوم حساسیت اخلاقی را برای خود درونی سازی کرده اند (۱۷)؛ به عبارت دیگر، حساسیت اخلاقی را باید به عنوان سنجش شایستگی اخلاقی اساتید و بخشی از حرفه آنها در نظر گرفت (۱۳).

اخلاقی مدرسان معرفی شد (۲۹). Al-hothali (۲۰۱۸) نیز در مطالعه خود، از رعایت اصول دموکراسی (نظرخواهی) و عدم تعصب در مسائل مذهبی و اجتماعی به عنوان یکی از موارد مهم اخلاقی در فرآیند تدریس نام برد (۳۰).

در بعد (مالکیت فکری و معنوی)، دو گویه (هنگام استفاده از محتواهای تولیدشده توسط دیگران، نام آنها را ذکر می‌کنم)، و (دانشگاه را مالک معنوی محصولات آموزشی و پژوهشی خود دانسته و در محتواهای تولیدشده، افیلشن دانشگاه را ذکر می‌کنم)، میانگین بالایی داشتند. این میانگین بالا می‌تواند موید دانش و آگاهی مطلوب اعضای هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی البرز در زمینه قوانین کپی رایت باشد؛ زیرا بررسی متون نشان می‌دهد برخلاف مطالعه حاضر، کپی برداری غیرمجاز و نقض کپی‌رایت معمولاً در محیط‌های آموزشی به ویژه آموزش مجازی اتفاق می‌افتد (۳۱) که می‌تواند ناشی از عدم آگاهی از قوانین مربوط به کپی رایت باشد (۳۲).

در بعد (تعهد به استانداردهای حرفه معلمی)، گویه (در صورت اعتراض دانشجو به نمره، بدون هیچ‌گونه تهدید و پیش‌شرطی، بررسی مجدد را انجام می‌دهم)، امتیاز بالایی داشت. بدون شک، فرآیند ارزشیابی زمانی موثر و کاربردی خواهد بود که موجب افزایش آگاهی دانشجو از فرآیند تحصیلی و نقاط قوت و ضعف خود شود. در همین راستا، Bastable (۲۰۰۳) بیان می‌کند: ارزشیابی دانشجویان باید به گونه‌ای باشد که تمامی فعالیت‌ها و نمراتشان در یک لیست ثبت شود تا بتوان با رجوع

به آن‌ها از فرآیند تحصیلی دانشجو آگاه شد. در واقع با این روند، همواره تصویر روشنی از روند پیشرفت و یا پسرفت تحصیلی دانشجو به دست می‌آید و می‌تواند سبب افزایش انگیزه دانشجو و برنامه‌ریزی بهتر و موثرتر مدرس و دانشجو شود (۳۳).

در بعد (تعامل با دیگران) دو گویه (من معتقدم که در برقراری ارتباط با دیگران، رعایت ملاحظات اخلاقی ضروری است)، و (سعی می‌کنم ارتباط محترمانه‌ای با دانشجویان و همکاران خود داشته باشم)، میانگین بالایی داشتند. در مطالعه سلیمی (۲۰۱۶) هم میانگین گویه‌هایی که مربوط به ارتباط محترمانه استاد با دانشجویان و رعایت ادب و نزاکت توسط وی بود، از مقدار متوسط بیشتر بود (۳۴). بدیهی است که یک عضو هیات علمی باید ملزم به آگاهی از آداب و قوانین اجتماعی باشد و در ارتباط با همکاران و دانشجویان، اصول اخلاقی را رعایت کند (۸).

در بعد (تصمیم‌گیری و مشاوره)، گویه (در مواجهه با چالش‌های جدی اخلاقی، ترجیح می‌دهم تا موضوع از طریق مسئولان و به صورت اداری حل شود)، میانگین پایینی داشت. این مساله می‌تواند تحت تاثیر بوروکراسی‌های اداری باشد؛ به این معنی که فرآیندهای طولانی و پیچیده بررسی‌های اداری می‌تواند سبب شود تا اساتید از پیگیری چالش‌ها از طریق مراجع قانونی و مسئولان صرف‌نظر کنند.

در بعد (خودشناسی)، گویه (قادر به گفتگو با دیگران در خصوص احساسات خود در شرایط مختلف هستم)، پایین‌ترین

با مدرسان با تجربه، حساسیت اخلاقی کمتری دارند (۱۷)؛ به طوری که مدرسان باتجربه بر روی تعاملاتشان با فراگیران تمرکز بیشتری دارند (که این خود یکی از مصادیق حساسیت اخلاقی است)؛ درحالی که مدرسان تازه کار تعامل کمتری با فراگیران دارند و بیشتر بر روی دانش و نقش مدرسی خود تمرکز دارند (۳۷). علت این تفاوت را می توان در فرسودگی شغلی اساتید علوم پزشکی البرز که بیشتر کادر درمان هستند؛ جستجو کرد. به نظر می رسد با افزایش خستگی و فرسودگی ناشی از شغل، از میزان توجه افراد به مسائل اخلاقی کاسته می شود. از سوی دیگر، ممکن است براساس الزامات استخدامی که در سال های اخیر از سوی مسئولان وزارت خانه برای اعضای هیات علمی در نظر گرفته شده است، اعضای هیأت علمی جوان تر آموزش های بیشتری را در زمینه اخلاق دریافت کرده و از مسائل اخلاقی در رشته های خود آگاهی بیشتری داشته باشند.

نتیجه گیری

براساس نتایج مطالعه حاضر، نمره خودارزیابی حساسیت اخلاقی اعضای هیات علمی شرکت کننده در این مطالعه، بالا بود، و ابعاد (توجه و احترام به دیگران) و (مالکیت فکری و معنوی) بالاترین میانگین و ابعاد (تصمیم گیری و مشاوره) و (خودشناسی) پایین ترین میانگین را داشتند. بدین ترتیب و به اعتقاد اساتید، آن ها به اصول حساسیت اخلاقی آگاه هستند و به آن ها عمل می کنند. مطالعات بیشتری لازم است تا مشخص شود چرا با وجود نمره دهی بالای اساتید در زمینه حساسیت

میانگین را به خود اختصاص داد؛ این درحالی است که در مطالعه ای، مدرسان فنلاندی در این گویه از بعد خودشناسی، نمره بالایی را گزارش دادند (۱۷). خودشناسی، به معنای آگاهی فرد از حالات درونی، ظاهر و رفتار بیرونی، و تعاملات اجتماعی و محیط خود است. خودشناسی، نقش مهمی در نحوه رفتار، احساس رضایت، و عملکرد فرد دارد. همچنین به تصمیم گیری بهتر و عملکرد تیمی کمک می کند و حتی موجب ایجاد فرصت های بیشتری برای موفقیت شغلی می شود (۳۵). خودشناسی موجب می شود فرد توانایی تجزیه و تحلیل موقعیت های نامطمئن و استرس زا را پیدا کند، راه حل های ممکن را شناسایی کند، خونسردی خود را حفظ کند، و تاب آورتر شود (۳۶). تحقیقات نشان می دهند که خودشناسی از طریق آموزش و تمرین، توسعه و ارتقاء می یابد (۳۵). در دانشگاه علوم پزشکی البرز این گونه آموزش ها تا کنون اجرا نشده اند. بنابراین ممکن است در مطالعه کشور فنلاند، شرکت کنندگان در مطالعه، چنین دوره های آموزشی را گذرانده باشند و علت این اختلاف در نتایج نیز ناشی از این موضوع باشد.

نتایج حاصل از بررسی ارتباط بین حساسیت اخلاقی و مشخصات جمعیت شناختی، نشان داد با افزایش سابقه کار از حساسیت اخلاقی اساتید شرکت کننده در این مطالعه کاسته شد. این در حالی است که Kuusisto و همکاران (۲۰۱۲)، در مطالعه خود به این نتیجه رسیدند که مدرسان تازه کار در مقایسه

خواهد گرفت. از این رو، طراحی و اجرای مطالعات کیفی همراه با سنجش دانش، نگرش، و عملکرد اخلاقی اعضای هیأت علمی پیشنهاد می‌شود.

تشکر و قدردانی

این مقاله، مستخرج از یک طرح تحقیقاتی مصوب مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی دانشگاه علوم پزشکی البرز به شماره (کد پژوهشی ۴۰۵۳) است. پژوهش حاضر در کمیته اخلاق دانشگاه علوم پزشکی البرز به شماره (IR.ABZUMS.REC.1399.240) به تأیید رسید. نویسندگان از همه شرکت‌کنندگان در این مطالعه و نیز معاونت تحقیقات و فناوری دانشگاه علوم پزشکی البرز برای حمایت مالی این تحقیق تشکر می‌کنند.

تعارض منافع

در پژوهش حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود نداشت.

اخلاقی، هم‌چنان محیط‌های آموزشی و فراگیران با چالش‌های اخلاقی زیادی رو به رو هستند. از سوی دیگر، و با توجه به نقش موثری که خودشناسی در تصمیم‌گیری‌های آگاهانه و تعاملات بین فردی دارد، ضروری است دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی و کاربردی در ارتباط با خودشناسی و مهارت‌های تصمیم‌گیری و مشاوره، برای اعضای هیأت علمی برگزار شود و همه اساتید ملزم به شرکت فعالانه در آن‌ها شوند. توصیه می‌شود با طراحی و اجرای مطالعاتی، میزان تاثیر شرکت فعال اعضای هیأت علمی در کارگاه‌های اخلاق، بر میزان حساسیت اخلاقی آنان بررسی و تعیین شود. در مطالعاتی که از پرسشنامه برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده می‌شود، محدودیت‌های ناشی از خودگزارش دهی واحدهای مورد پژوهش وجود دارد. همواره این احتمال وجود دارد که شرکت‌کنندگان در مطالعه، زمان کافی و دقت لازم برای پاسخگویی به سوالات پرسشنامه را لحاظ نکنند؛ بدین ترتیب اعتبار داده‌ها نیز تحت تاثیر قرار

References

1. Dictionary OE. Oxford english dictionary. Simpson, Ja & Weiner, Esc. 1989;3.
2. Bebeau MJ, Rest JR, Narvaez D. Beyond the promise: A perspective on research in moral education. Educational researcher. 1999;28(4):18-26.
3. Yazdani S, Imanipour M. Professional ethics in higher education: dimensions and constructs. Teb va tazkieh. 2018;26(4):272-284. [Persian]
4. Jagger S. Ethical sensitivity: A foundation for moral judgment. Journal of Business Ethics Education. 2011;8(1):13-30.
5. Weaver K, Morse J, Mitcham C. Ethical sensitivity in professional practice: concept analysis. Journal of advanced nursing. 2008;62(5):607-618.
6. Yuguero O, Esquerda M, Viñas J, Soler-Gonzalez J, Pifarré J. Ethics and empathy: The relationship between moral reasoning, ethical sensitivity and empathy in medical students. Revista Clínica Española (English Edition). 2019;219(2):73-78.
7. Jordan J. Taking the first step toward a moral action: A review of moral sensitivity measurement across domains. The Journal of Genetic Psychology. 2007;168(3):323-359.

8. Bakhshalizadeh S, Fathi Vajargah K, Arefi M, Kiamanesh A. Required faculty competencies for teaching in higher education institutes in technology era. *Technology of Education Journal*. 2020;15(1):83-100. [Persian]
9. Kuusisto E, Gholami K, Tirri K. Finnish and Iranian teachers' views on their competence to teach purpose. *Journal of Education for Teaching*. 2016;42(5):541-555.
10. Imanipour M. Ethical principles in education. *Medical Ethics and History of Medicine Research Center*. 2012;5(6):27-41.[Persian]
11. Moradi doliskani M, Mohammad imehr M. The Relationship between Professional Ethics and Teaching Quality among Faculty Members of Medicine Sciences Aja University. *Education Strategies in Medical Sciences* 2020;13 (3) :143-150. [Persian]
12. Salajeghe A, Safari S. The Relationship between Professional Ethics and Restore Confidence among Faculty Members. *Ethics in Science and Technology* 2018; 12 (4):39-47 [Persian]
13. Gholami K, Kuusisto E, Tirri K. Is ethical sensitivity in teaching culturally bound? Comparing Finnish and Iranian teachers' ethical sensitivity. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*. 2015;45(6):886-907.
14. Tirri K. Ethical sensitivity in teaching and teacher education. *Encyclopedia of Teacher Education: Springer Science+ Business Media*; 2019: 1-5.
15. Ghorbankhani M, Salehi K, Khodaie E, Moghadazadeh A. Dehghani, M. A System of Indicators for Assessing the Teacher Readiness in Primary Education: a Systematic Review. *Research in School and Virtual Learning*. 2022; 10(1): 109-125. [Persian]
16. Badii IC, Lorenzo MG. The Ethical Sensitivity and the Pedagogical Content Knowledge of Experimental Science Teachers. *Tecné, Epistemey Didaxis: TED*. 2021(49):199-218.
17. Kuusisto E, Tirri K, Rissanen I. Finnish Teachers' Ethical Sensitivity. *Education Research International*. 2012;2012.
18. Özyıldırım G, Sabancı A. Ethical Knowledge and Ethical Sensitivity of Prospective Teachers about Classroom Management1. *E-International Journal of Educational Research*. 2021;12(5):232-254.
19. Kavandi H, Marashi M, Hashemi J, Safaei Moghaddam M. Analyzing ethical sensitivity: developing on student-teacher education. *Iranian journal of educational sociology*. 2019;2(1):134-142.
20. Gholami K, Ebrahimi I. Designing an Ethical Sensitivity Model and its Relationship with Teaching Teachers. *Ethics in science and technology*. 2015;12(2):85-94. [Persian]
21. Ronkainen R, Kuusisto E, Eisenschmidt E, Tirri K. Ethical sensitivity of Finnish and Estonian teachers. *Journal of Moral Education*. 2021; 52(3): 1-17.
22. Majnooni A, Hosseinzadeh Davarzani M, Afshar L. Comparing the Ethical Sensitivity of Medical Residents with Surgical Residents of SBMU in 2016-2017. *Iranian Journal of Medical Education*. 2020;20(0):418-424. [Persian]
23. Zahed Pasha Y, Bijani A, Baleghi M, Baleghi Damavandi S. Presenting a Model Regarding the Effect of Ethical Sensitivity and Its Associated Components on the Quality of Research among Academic Personnel. *Journal of Babol University of Medical Sciences* 2023; 25 (1):123-133. [Persian]
24. Goldasteh A, Aria H, Mansouri R. Investigating the Effects of Online Education on the Professional Ethics of Academic Staff During the Pandemic of the Covid-19. *Journal of Management and Planning In Educational System*. 2023; 16(1): 99-124. [Persian]
25. Gholami K, Tirri K. The cultural dependence of the ethical sensitivity scale questionnaire: The case of Iranian Kurdish teachers. *Education Research International*. 2012.
26. Gholami k, Ebrahimi A, Bolandhemmatan K. Predictive Factors of Ethical Sensitivity in Elementary Teachers in Sanandaj. *Ethics in Science and Technology*. 2021;16(3):154-158. [Persian]

27. Tirri K, Nokelainen P. Measuring multiple intelligences and moral sensitivities in education: Springer Science & Business Media; 2012: 59-99.
28. Akcamete G, Kayhan N, Yildirim AES. Scale of professional ethics for individuals working in the field of special education: validity and reliability study. *Cypriot Journal of Educational Sciences*. 2017;12(4):202-217.
29. Soleimani N, Lovat T. The cultural and religious underpinnings of moral teaching according to English language teachers' perceptions: a case study from Iran. *Journal of Beliefs & Values*. 2019;40(4):477-489.
30. Al-Hothali HM. Ethics of the Teaching Profession among Secondary School Teachers from School Leaders' Perspective in Riyadh. *International Education Studies*. 2018;11(9):47-63.
31. Keshavarzi MH, Arabshahi SKS, Gharrahee B, Sohrabi Z, Mardani-Hamoooleh M. Exploration of faculty members' perceptions about virtual education challenges in medical sciences: a qualitative study. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*. 2019;7(1):27-34.
32. Mahmoud AS. Awareness of intellectual property rights among faculty members and their assistants at South Valley University in Qena. *International Journal of Library and Information Sciences*. 2022; 9(4).
33. Bastable SB. *Nurse as educator: Principles of teaching and learning for nursing practice*: Jones & Bartlett Learning; 2003:93-190.
34. Salimi M. Professional Ethics Elements of General Physical Education Teachers in Colleges. *Ethics in science and Technology*. 2016;11(2):51-60. [Persian]
35. Valerie I. Sessa, and Loren A. Shelley. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior Developing Self-Awareness: Learning Processes for Self- and Interpersonal Growth* Manuel London. 2023;10:261-288.
36. Park S, Park S. Employee adaptive performance and its antecedents: review and synthesis. *Human. Resources. Development. Review*. 2019; 183:294-324.
37. Tirri K. *The Core of School Pedagogy: Finnish Teachers' Views on the Educational Purposefulness of Their Teaching*. *Miracle of education*: Brill; 2016: 57-68.