



پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی
پژوهشکده الهیات و خانواده



فصلنامه مطالعات اخلاق کاربردی

فصلنامه علمی - پژوهشی (ب)

سال پانزدهم، شماره یک، بهار ۱۴۰۴

۷۹

صاحب امتیاز: دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم

مدیر مسئول: عبدالرسول احمدیان

سر دبیر: اصغر هادی

دبیر تحریریه: سعید خانی

با دآوری می‌شود فصلنامه اخلاق با تغییر عنوان به مطالعات اخلاق کاربردی، با استناد به مصوبه شماره ۵۷۳ مورخ ۱۳۸۷/۰۴/۱۶ شورای عالی حوزه‌های علمیه و با توجه به ارزیابی کمیسیون نشریات علمی حوزه، شورای اعطای مجوزها و امتیازات علمی در جلسه مورخ ۱۴۰۱/۰۲/۱۲ رتبه علمی - پژوهشی (ب) را دریافت کرده است. مقالات منتشر شده از شماره ۴۳ به بعد دارای رتبه علمی پژوهشی است.

فصلنامه مطالعات اخلاق کاربردی به استناد ماده واحده مصوبه جلسه ۶۲۵ مورخ ۱۳۸۷/۰۳/۲۱ شورای عالی انقلاب فرهنگی «مصوب شورای عالی حوزه علمیه قم» در خصوص اعطای امتیاز علمی، تأسیس انجمن‌های علمی، قطب‌های علمی و واحدهای پژوهشی و همچنین امتیازات آزاداندیشی در حوزه، دارای اعتبار رسمی بوده و موجد امتیازات قانونی در دانشگاه و حوزه علمیه می‌باشد.

فصلنامه مطالعات اخلاق کاربردی در پایگاه استنادی فایل متنی فصلنامه از طریق سایت «Morsalat.ir»، پایگاه استنادی علوم جهان اسلام «ISC»، بانک اطلاعات نشریات کشور «Magiran»، مرجع دانش «Civilica»، مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی «SID»، پرتال جامع علوم انسانی «Ensani»، پایگاه مجلات تخصصی نور «Noormags» و کتاب‌خوان همراه پژوهان «pajooahaan»، و پرتال دفتر تبلیغات اسلامی «http://journals.ete.ir» بارگذاری می‌شود. هیئت تحریریه در اصلاح و ویرایش مقاله‌ها آزاد است. • دیدگاه‌های مطرح‌شده در مقالات صرفاً نظر نویسندگان محترم آنهاست. نشانی: اصفهان، خیابان حافظ، دفتر تبلیغات اسلامی اصفهان، فصلنامه علمی - پژوهشی (ب) اخلاق کاربردی.

تارنما: akhlagh.morsalat.ir * پست الکترونیک: akhlagh@dte.ir

تلفن: (۷۳۲۱ داخلی) ۴ - ۳۲۲۰۸۰۰۱ (۰۳۱) * صندوق پستی: ۶۹۷-۸۱۴۶۵

دورنگار: ۳۲۲۰۸۰۰۵ (۰۳۱) کد پستی: ۸۱۴۶۹۵۷۵۷۱

چاپ: مؤسسه بوستان کتاب قیمت: ۸۰۰۰۰ تومان



هیئت تحریریه

(به ترتیب حروف الفبا):

مسعود آذربایجانی

دانشیار پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

مهدی حبیب الهی

استادیار دانشگاه باقرالعلوم علیه السلام

حسین دیا

استادیار پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی

محمد رضا سالاری فر

دانشیار پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

محمد مهدی صفورایی پاریزی

دانشیار مجتمع آموزش عالی علوم انسانی اسلامی جامعة المصطفی العالمیة

مهدی علیزاده

استادیار پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی

اصغر هادی

استادیار پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی

داوران این شماره:

محمد ثناگویی زاده، محمد مهدی صفورایی پاریزی، علی شیر شیری، فاطمه

وجدانی، اصغر هادی، رحیم دهقان، سید روح الله موسوی زاده، سید محمد کاظم

قهفرخی، سید حسن اسلامی اردکانی، حسین دیا

راهنمای تنظیم مقاله

ویژگی‌های شکلی مقاله

حتماً با الگوی فصلنامه (مندرج در صفحه اول سامانه نشریه) تنظیم شده باشد؛

۱. حجم مقاله تایپ شده همراه با چکیده و کتابنامه (حداکثر ۷۵۰۰ کلمه) به آدرس سامانه نشریه ارسال شود.

۲. مقاله در محیط Word با پسوند DOCX (با قلم Noorzar نازک ۱۳ برای متن و Times New Roman نازک ۱۰ برای انگلیسی) حروف چینی گردد.

۳. شیوه‌های استناد بایستی به صورت درون‌متنی بین پرانتز به شرح ذیل باشد:

❖ **قرآن:** آیات (همراه با ترجمه) داخل گیومه درج شده و سپس نام سوره و شماره آیه (داخل پرانتز) آورده شود. **نمونه:** «الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ؛ ستایش مخصوص خداوندی است که پروردگار جهانیان است» (حمد، ۱).

❖ **کتاب:** (نام خانوادگی نویسنده، سال انتشار اثر، شماره جلد: شماره صفحه، مثال: منبع فارسی با صفحات متناوب (مطهری، ۱۳۶۰، ج ۱: ص ۲۰۰-۲۲۰) و با صفحات متفاوت (امینی، ۱۳۸۷، ج ۱: صص ۲۰۰ و ۲۰۷)؛ **نکته:** درج (حرف ق) برای تاریخ قمری لازم است. منبع انگلیسی با صفحات متناوب (Kant, 1788: p. 224-288) و با صفحات متفاوت (Kant, 1788: pp. 44, 288).

❖ **مقاله:** (نام خانوادگی، سال انتشار اثر: شماره صفحه. مثال: یاسری، ۱۳۸۵: ص ۷۵).

تذکر:

✓ اگر از یک نویسنده، بیش از یک اثر در مقاله استفاده شود، در صورت اشتراک زمان انتشار آنان، پس از سال انتشار، با ذکر حروف الفبا در گیومه از یکدیگر متمایز شوند. مانند: (مطهری، ۱۳۶۰ «الف»، ص ۲۰۰) یا (مطهری، ۱۳۶۰ «ب»، ص ۱۴۵).

✓ اگر مؤلفان یک اثر بیش از سه نفر باشند، تنها نام خانوادگی یک نفر می‌آید و با واژه «دیگران» به دیگر مؤلفان اشاره می‌شود.

✓ اگر به دو اثر از یک نویسنده، بدون فاصله ارجاع داده شود، به جای تکرار نام نویسنده، از واژه «همو» استفاده می‌شود و به جای تکرار منبع و سال «همان» درج شود. در ارجاع به **منابع لاتین** در

متن به جای واژه «همان» از «ibid»، «همو» از «Idem» و «پیشین» از «op.cit» استفاده شود.
۴. معادل لاتین کلمات غیرفارسی و تلفظ واژگان و اصطلاحات مهجور، داخل متن و پراکنتر بیاید.

۵. **عبارات تکریمی:** از کلیشه به جای عبارات تکریمی استفاده شود. مانند: صَلَّى اللّٰهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ به جای (ص)، صَلَّى اللّٰهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ به جای (ع)، صَلَّى اللّٰهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ به جای (ره) و صَلَّى اللّٰهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ به جای (علیهم السلام) و

۶. فهرست منابع و مآخذ (کتابنامه) در پایان مقاله به ترتیب حروف الفبا و به روش زیر تدوین و درج شود:

- ❖ **کتاب‌ها:** نام خانوادگی، نام (سال انتشار)، *عنوان کتاب (ایرانیک)*، مترجم، جلد، نوبت چاپ، محل نشر: ناشر.
- ❖ **مقالات:** نام خانوادگی، نام (سال انتشار)، «عنوان مقاله»، نام نشریه (*ایرانیک*)، دوره و شماره نشریه، شماره صفحات مقاله.
- ❖ **منابع الکترونیکی:** نام خانوادگی، نام (تاریخ مشاهده منبع در سایت یا وبلاگ)، «عنوان مقاله یا نوشته»، آدرس دقیق اینترنتی یا دسترسی (CD و...) .
- ❖ **پایان نامه‌ها:** نام خانوادگی، نام (سال دفاع از رساله)، *عنوان رساله*، مقطع تحصیلی، گروه، نام دانشکده، دانشگاه.

ویژگی‌های محتوایی مقاله

- الف) **صفحه اول شامل:** ۱. عنوان کامل مقاله، نام و نام خانوادگی، مرتبه علمی دانشگاهی و پست الکترونیکی سازمانی نویسنده یا نویسندگان؛ ۲. چکیده فارسی (حداقل ۱۵۰ و حداکثر ۲۵۰ کلمه)؛ ۳. کلیدواژه‌ها (۳ تا ۷ کلمه) (**ترجمه و ارسال تمامی موارد به لاتین الزامی است**).
- ❖ در صورتی که مقاله برگرفته از پایان نامه باشد یا سازمان و نهادی هزینه مالی پروژه را پرداخت کرده و یا تشکری لازم داشته باشد، باید در پاورقی صفحه اول (چکیده) درج شود.
- ❖ مقاله پیش تر یا هم زمان به مجله‌های دیگر ارایه نشده باشد و نویسنده به نشر آن در جای دیگر متعهد نباشد.
- ❖ اعضای هیئت علمی، اساتید و محققان مراکز آموزشی و پژوهشی موظف‌اند در مقاله خود پست الکترونیکی سازمانی خود را وارد کنند.
- ❖ در صورتی که مقاله مشترک است، عنوان (نویسنده مسئول) در پاورقی و در مقابل اسم

او درج شود.

ب) صفحات دوم تا آخر شامل: ۱. مقدمه و طرح مسئله، پیشینه تحقیق، روش تحقیق و گردآوری اطلاعات؛ ۲. تبیین ابعاد مسئله به صورت منطقی شده با رعایت انسجام و هماهنگی مطالب در زیرمجموعه سازی استاندارد (پیگیری از الگوی عددی یا حرف و عدد)؛ ۳. نتیجه گیری؛ ۴. پی نوشت ها (در صورت لزوم)؛ ۵. کتابنامه.

اهداف

تولید و توسعه دانش در حوزه مطالعات اخلاق کاربردی و حرفه ای، با اولویت اخلاق اسلامی؛

تبیین اخلاق کاربردی و حرفه ای همه رشته های تحصیلی و حرفه های شغلی، با اولویت اخلاق اسلامی؛

تبیین اخلاق کاربردی همه شاغلان در همه مشاغل معتبر موجود و کارهای حرفه ای، با اولویت اخلاق اسلامی؛

احیاء تراث در زمینه اخلاق کاربردی و حرفه ای؛

احیاء مروت نامه ها و اخلاق کاربردی در زمان های گذشته؛

مطالعات اخلاق کاربردی و حرفه ای بین رشته ای، با اولویت اخلاق اسلامی؛

توسعه اخلاق کاربردی و حرفه ای، متناسب با نیازهای پژوهشی جهان معاصر.

یادآوری

۱. با توجه به اینکه رویکرد فصلنامه، ناظر به مباحث اخلاق کاربردی است، مقالات پیمایشی در اولویت پذیرش نیستند.

۲. مقاله ارسالی باید گویای نوآوری در مسائل اخلاق و حوزه های مرتبط به ویژه اخلاق کاربردی باشد.

۳. هیئت تحریریه در رد یا قبول و نیز اصلاح مقالات آزاد است.

۴. دیدگاه های مطرح شده در مقالات صرفاً نشانگر نظر نویسندگان آنهاست.

فهرست مطالب

طراحی الگوی رشد رفتارهای اخلاقی تحصیلی دانش‌آموزان دوره ابتدایی حمیده همتی، مرتضی امیدیان، غلامحسین مکتبی، منیجه شهنی بیلاق.....	۹
الگوی عوامل مؤثر بر رعایت اخلاق پژوهش (به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های دانشگاه اخلاق‌گرا) عادل زاهدیابالان، سلیم کاظمی، عظیم امیدوار.....	۴۱
کاربرد اخلاق بندگی در تقویت رضایت زناشویی و کارآمدی خانواده حسن سراج‌زاده.....	۶۷
سیره پیشوایان در تربیت اخلاقی فرزندان هفت تا پانزده‌ساله حسین جوادی‌نیا.....	۱۰۳
بررسی اثربخشی آموزش برنامه خودپژوهی و بازسازی خود (با رویکرد وحيانی) بر خطاهای شناختی دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان فهمیه جمالی‌راد.....	۱۳۷
تحلیل کیفی کمی آسیب‌های ارتباط‌گیری بانوان مبلغ و میزان گستردگی آن (با رویکرد اخلاق تبلیغ دین) فاطمه‌مرضیه حسینی کاشانی، مجید غضنفری.....	۱۶۷

Designing a Model for the Development of Academic Ethical Behaviors in Primary School Students*

Hamideh Hemati¹  Morteza Omidian²  Gholam-Hossein Maktabi³ 
Manijeh Shahni-Yeylagh⁴ 

1- PhD student in Educational Psychology, Shahid Chamran University, Ahvaz, Iran.
h.hemati148@gmail.com

2- Professor, Shahid Chamran University, Ahvaz, Iran (Corresponding author).
morteza_omid@scu.ac.ir

3- Professor, Shahid Chamran University, Ahvaz, Iran.
ghmaktabi@scu.ac.ir

4- Professor, Shahid Chamran University, Ahvaz, Iran.
m.shehniyailagh@scu.ac.ir



Abstract

primary school students based on the grounded theory approach. To achieve this objective, a qualitative method and a systematic model following Creswell's (2012) framework were employed. Participants consisted of experts in primary education and ethics. Purposeful sampling was used, and theoretical saturation was reached after twelve interviews, though data collection continued until sixteen interviews. The validity of the findings was confirmed through triangulation and

*Cite this article: Hemati, H;Omidian,M; Maktabi,gh; Shehniyailagh,M(2025). Designing a Model for the Development of Academic Ethical Behaviors in Primary School Students, Journal in Applied Ethics Studies,1(79), 9-40.

<https://doi.org/1022081/jf.2025.709362008>

■ **Publisher:** Islamic Propagation Office of the Seminary of Qom (Islamic Sciences and Culture Academy, Isfahan, Iran). ***Type of article:** Research Article

■ **Received:** 2025/02/01 • **Revised:** 2025/03/14 • **Accepted:** 2025/03/25 • **Published online:** 2025/0829

coordination among interviewees, the interviewer, and grounded theory experts. The results of the qualitative data analysis through open, axial, and selective coding revealed 406 initial conceptual propositions, categorized into 51 subcategories and 21 main categories across six dimensions: the core phenomenon (development of academic ethics), causal conditions (family, school, teacher, media, observational learning, curriculum content), contextual conditions (needs assessment, pathology, facilitating opportunities, facilitating personal characteristics), strategies (strategies related to family, school, education, motivation, and teaching methods), intervening conditions (value-related factors, technological factors, and social factors), and outcomes (individual and social outcomes). The integration of categories based on the relationships among them around the axis of academic ethics development formed a conceptual model reflecting the development of academic ethics among primary school students. Ultimately, attention to these phenomena proves effective in fostering the ethical growth of primary school students.

Keywords

conceptual model, development, academic ethics, students, primary education.



تصميم نموذج لنمو السلوكيات الأخلاقية التعليمية لدى طلاب المرحلة الابتدائية*



طراحی الگوی رشد رفتارهای اخلاقی تحصیلی دانش آموزان دوره ابتدایی

حمیده همّتی^١ مرتضی امیدیان^٢ غلامحسین مکتبی^٣ منیژه شهینی ییلاق^٤

١- طالبة مرحلة الدكتوراه في فرع علم النفس التربوي، جامعة الشهيد شمران، الأهواز - إيران.

h.hemati148@gmail.com

٢- أستاذ في جامعة الشهيد شمران، الأهواز - إيران (الكاتب المسؤول).

mailto:morteza_omid@scu.ac.ir

٣- أستاذ في جامعة الشهيد شمران، الأهواز - إيران.

ghmaktabi@scu.ac.ir

٤- أستاذة في جامعة الشهيد شمران، الأهواز - إيران.

m.shehniyailagh@scu.ac.ir

ملخص

يهدف البحث الحالي إلى تصميم نموذج لنمو الأخلاق التعليمية لدى طلاب المرحلة الابتدائية بناءً على نظرية البيانات المتجذرة، وقد تم استخدام الطريقة النوعية والنموذج النظامي وفقاً لنموذج كراصول ٢٠١٢ لهذا الغرض. شارك في البحث متخصصون في مجال

***الاستناد إلى هذه المقالة:** حمیده؛ امیدیان، مرتضی؛ مکتبی، غلامحسین؛ شهینی ییلاق، منیژه (٢٠٢٥). تصميم نموذج

لنمو السلوكيات الأخلاقية التعليمية لدى طلاب المرحلة الابتدائية. دراسات في الأخلاق التطبيقية، ١ (٧٩)، صص ٩-٤٠.

<https://doi.org/10.22081/jf.2025.709362008>

□ نوع المقال: بحثي؛ الناشر: مركز الدعوة الإسلامية في حوزة قم (معهد العلوم والثقافة الإسلامية، أصفهان، إيران) © المؤلف

□ تاريخ الاستلام: ٢٠٢٥/٠٢/٠١ • تاريخ التعديل: ٢٠٢٥/٠٣/١٤ • تاريخ القبول: ٢٠٢٥/٠٣/٢٥ • تاريخ الإصدار: ٢٠٢٥/٠٨/٢٩



التعليم الابتدائي والأخلاق. كانت عينة البحث هادفة، وبعد اثنتي عشرة مقابلة، تم الوصول إلى التشيع النظري، واستمرت حتى ست عشرة مقابلة. تم فحص صلاحية (Validity) النتائج باستخدام طريقة مثلث التنظيم والتنسيق بين القائم بالمقابلة، والمستجيب، والمتخصص في البيانات الأساسية. أظهرت نتائج تحليل المعلومات النوعية المستخلصة من الترميز المفتوح والمحوري والاختياري أنه تم التعرف على ۴۰۶ بيانات القضية الأولية مع ۵۱ مقولة فرعية و ۲۱ مقولة رئيسية في إطار الأبعاد الستة. هذه الأبعاد هي: الظاهرة الرئيسية (نمو الأخلاق التعليمية)، الأسباب العليّة (العائلة، المدرسة، المعلم، وسائل الإعلام، التعلم بالملاحظة، محتوى المنهج)، الظروف السياقية (تقييم الاحتياجات، التعرف على الخلل، الفرص التحضيرية، الخصائص الفردية التحضيرية)، الإستراتيجيات (إستراتيجيات تتعلق بالعائلة، المدرسة، التعليمية، التحفيزية وإستراتيجيات تتعلق بالتدريس)، ظروف التدخل (عوامل القيم، العوامل التكنولوجية والعوامل الاجتماعية) والنتائج (فردية واجتماعية). إن توحيد المقولات حول محور نمو الأخلاق التعليمية - بناءً على العلاقات الموجودة بينها -، يشكل نموذجاً مفهوماً يعكس نموذج نمو الأخلاق التعليمية لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وفي النهاية، فإن الانتباه إلى هذه الظواهر يؤثر في نمو الأخلاق التعليمية لطلاب المرحلة الابتدائية.

الكلمات المفتاحية

النموذج التصوري، النمو، الأخلاق التعليمية، الطلاب، المرحلة الابتدائية.

طراحی الگوی رشد رفتارهای اخلاقی تحصیلی دانش‌آموزان دوره ابتدایی*



حمیده همتی^۱ • مرتضی امیدیان^۲ • غلامحسین مکتبی^۳ • منیجه شهنی ییلاق^۴

۱- دانشجوی دکتری تخصصی روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران، اهواز، ایران.

h.hemati148@gmail.com

۲- استاد دانشگاه شهید چمران، اهواز، ایران (نویسنده مسئول).

morteza_omid@scu.ac.ir

۳- استاد دانشگاه شهید چمران، اهواز، ایران.

ghmaktabi@scu.ac.ir

۴- استاد دانشگاه شهید چمران، اهواز، ایران.

m.shahnaiyailagh@scu.ac.ir

چکیده

هدف پژوهش حاضر، طراحی الگوی رشد اخلاق تحصیلی دانش‌آموزان دوره ابتدایی براساس نظریه داده‌بنیاد است که بدین منظور از روش کیفی و مدل سیستماتیک، براساس مدل کرسول ۲۰۱۲ استفاده شد. شرکت‌کنندگان در پژوهش، متخصصان حوزه ابتدایی و اخلاق بودند. نمونه‌گیری هدفمند بود و پس از دوازده مصاحبه اشباع نظری به دست آمد و

***استناد به این مقاله:** حمیده، همتی، مرتضی؛ امیدیان، مرتضی؛ مکتبی، غلامحسین؛ شهنی ییلاق، منیجه (۱۴۰۴). طراحی الگوی رشد رفتارهای اخلاقی تحصیلی دانش‌آموزان دوره ابتدایی. مطالعات اخلاق کاربردی، ۱ (۷۹)، صص ۹-۴۰.

<https://doi.org/10.22081/jf.2025.709362008>

□ نوع مقاله: پژوهشی؛ ناشر: دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم (پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، اصفهان، ایران) © نویسندگان

□ تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۱/۱۲ □ تاریخ اصلاح: ۱۴۰۳/۱۲/۲۴ □ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۱/۰۵ □ تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۳/۰۶/۰۷





تا شانزده مصاحبه ادامه پیدا کرد. بررسی اعتبار یافته‌ها با روش مثلث‌سازی و هماهنگی بین مصاحبه‌شونده، مصاحبه‌گر و متخصص داده‌بنیاد انجام شد. نتایج تحلیل اطلاعات کیفی حاصل از کدگذاری باز، محوری و گزینشی نشان داد ۴۰۶ گزاره مفهومی اولیه با ۵۱ مقوله فرعی و ۲۱ مقوله اصلی در قالب ابعاد شش‌گانه شناسایی شدند؛ این ابعاد عبارت‌اند از: پدیده اصلی (رشد اخلاق تحصیلی)، موجبات علی (خانواده، مدرسه، معلم، رسانه، یادگیری مشاهده‌ای، محتوای درسی)، شرایط زمینه‌ای (نیازسنجی، آسیب‌شناسی، فرصت‌های زمینه‌ساز، ویژگی‌های فردی زمینه‌ساز)، راهبردها (راهبردهای مربوط به خانواده، مدرسه، آموزشی، انگیزشی و راهبردهای مربوط به تدریس)، شرایط مداخله‌گر (عوامل ارزشی، عوامل فناورانه و عوامل اجتماعی) و پیامدها (فردی و اجتماعی). یکپارچه‌سازی مقوله‌ها بر مبنای روابط موجود بین آن‌ها، حول محور رشد اخلاق تحصیلی، شکل‌دهنده الگویی مفهومی است که الگوی رشد اخلاق تحصیلی دانش‌آموزان دوره ابتدایی را انعکاس می‌دهد و در نهایت، توجه به این پدیده‌ها در رشد اخلاق تحصیلی دانش‌آموزان دوره ابتدایی مؤثر است.

کلیدواژه‌ها

الگوی مفهومی، رشد، اخلاق تحصیلی، دانش‌آموزان، دوره ابتدایی.

مقدمه

تعریف اخلاق^۱ در روان‌شناسی موضوعی بحث‌انگیز است (ساویز و دیگران، ۱۳۹۹). اخلاق دربرگیرنده کارها، فعالیت‌های اجتماعی^۲، نیت‌ها^۳، هیجانات^۴ و قضاوت‌هایی^۵ است که به هدف، چگونگی انجام کارها و فعالیت‌های افراد بستگی دارد (Damon & Colby, 2015)؛ براین اساس، رفتار اخلاقی گستره‌ای از اعمال و رفتارهایی است که در جامعه موردپذیرش باشد (علیزاده و علیزاده دمیه، ۱۳۹۹، نقل از Lind, 2005). درک مفهوم اخلاق و رفتار اخلاقی در زندگی تأثیرات زیادی دارد و تعاملات و روابط انسانی تحت تأثیر رفتار و باور اخلاقی افراد شکل می‌گیرد.

نظریه پردازان متعددی مانند پیاژه^۶ (۱۹۳۲)، کلبِرگ^۷ (۱۹۶۴)، گیلیگان^۸ (۲۰۱۴)، رست^۹ (۱۹۸۶) و وایت^{۱۰} (۲۰۰۰) معتقد به رشد اخلاقی هستند (Piaget, 1932; Steinberg, 2017; Gilligan, 2014)؛ همچنین، براساس نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (Bandura, 1986)، یادگیری اخلاقی بر یادگیری فردی و رشد شخصیت تأثیر می‌گذارد.

یکی از محیط‌هایی که در شکل‌گیری اخلاق اثر دارد، مدرسه است و به این دلیل، دیوئی^{۱۱} معتقد بود در مدارس باید اخلاق را با شرایط جامعه و عواملی که باعث سعادت فرد می‌شود هم‌خوان کرد (آتشی و دیگران، ۱۳۹۹).

یکی از مهم‌ترین حوزه‌های اخلاقی در مدرسه، موضوع اخلاق مرتبط با آموزش و تحصیل است. مدرسه یکی از تأثیرگذارترین بافت‌های اجتماعی شدن در زندگی

- 1.Ethics.
- 2.Social Actions.
- 3.Intentions.
- 4.Emotions
- 5.Judgments.
- 6.Piaget.
- 7.Kohlberg.
- 8.Gilligan.
- 9.Rest.
- 10.White.
- 11.Dewey.





دانش آموزان تلقی می شود (احمدی و دیگران، ۱۳۹۹)؛ لذا مدارس باید به رفتار اخلاقی تحصیلی دانش آموزان توجه ویژه‌ای داشته باشند (Fazli et al., 2018).

براساس نظریات و پژوهش‌های صورت گرفته، اخلاق تحصیلی، به‌شکلی کاملاً اختصاصی، پایبندی و پیروی از ارزش‌هایی نظیر پرهیز از فریب کاری، تکیه بر تلاش و کوشش شخصی در کسب دستاوردهای تحصیلی، رعایت صداقت تحصیلی، درست کاری و متابعت از آموزه‌های انسانی و اخلاقی برای کسب دانش و علم را شامل می‌شود (گل‌پرور، ۱۳۹۴). به‌واسطه این ارزش‌ها، فرد ارزش‌های دیگری از جمله اجتناب از تقلب و سرقت ادبی، پایبندی به استانداردهای اخلاقی، صداقت و دقت در پژوهش و نشر را در امور تحصیلی و علمی، سرلوحه کار خود قرار می‌دهد.

ازسوی دیگر، مطالعه آیورگا^۱ و همکارانش نشان داد بیش از ۷۰ درصد دانش آموزان رفتارهای غیراخلاقی نشان می‌دهند (Fazli et al., 2018, qtd. In Iorga et al., 2013)؛ به‌طور مثال، در چند سال گذشته سطح تقلب که یک رفتار غیراخلاقی است، در بین دانش آموزان افزایش یافته است (صادقی و دیگران، ۱۳۹۶).

این پدیده به‌عنوان یکی از عوامل مهم تهدیدکننده یادگیری فراگیران مطرح شده و اغلب در بین دانش آموزان و دانشجویان به‌اندازه‌ای فراگیر است که اکثر آن‌ها نوعی بی‌صداقتی تحصیلی را طی دوران تحصیل خود گزارش کرده‌اند (اینانلو و قمری، ۱۴۰۱) و این بی‌صداقتی علمی به‌مشکل رایج در تمام سطوح آموزشی تبدیل شده است (ایمانی و عابد سعیدی، ۱۳۹۴).

در بررسی پیشینه‌های مرتبط، دهقانی (Dehghani, 2020) عوامل مؤثر بر رشد اخلاق تحصیلی را انگیزش، تعاملات بین فردی، عملکرد معلمان و عوامل محیطی می‌داند. کیانی و رضایی شریف (۱۴۰۱) نشان دادند عوامل فردی، سازمانی، فراسازمانی و عوامل زمینه‌ای در توسعه اخلاق تحصیلی دانشجویان مؤثر است. ایندارتونو (Indartono, 2020) در یک پژوهش کیفی نشان داد انگیزه، خودکارآمدی، تاب‌آوری، فشار تیمی و محیط کلاسی

1. Iorga.



مشارکتی، بر رفتار اخلاقی تحصیلی دانش‌آموزان اثر دارد.

فیردائوس (Firdaus, 2019) نشان داد سطح تحصیلات، تأثیر زیادی بر رفتارهای اخلاقی افراد دارد. داراح (Darrah, 2022) نیز نشان داد توسعه رفتارهای اخلاقی از سنین کم شروع می‌شود و مدارس می‌توانند نقش مهمی در آن داشته باشند. تجزیه و تحلیل پیمایشی ماکائویی (Makaoui, 2022) نشان داد بحران ارزش‌های اخلاقی در مدرسه سرعت بیشتری گرفته است؛ بنابراین باید این بحران ضعف اخلاق تحصیلی را از ابتدا و از دوران ابتدایی بررسی کرد و راهکاری پیشگیرانه اندیشید (Nga et al., 2019)؛ زیرا رفتارهای غیراخلاقی دانش‌آموزان نوعی ضعف تعهد اخلاقی و بی‌مسئولیتی ایجاد می‌کند و این افراد در آینده نمی‌توانند به شیوه‌ای اخلاقی عمل کنند (Fazli et al., 2018). علاوه بر این، رفتار غیراخلاقی دانش‌آموز ممکن است باعث مشکلاتی برای معلمان شود و همچنین، تأثیر منفی بر یادگیری دارد (Domeova & Jindrova, 2013).

بسیاری از مدیران و معلمان از این شکایت دارند که به‌رغم اندرزهای اخلاقی که در کتب درسی دانش‌آموزان گنجانیده شده است و سخنانی که در خلال برنامه‌های صبحگاهی یا دیگر مراسم مدرسه برای آنان ایراد می‌شود و وجود اشعار و جملات زیبایی که با خط خوش بر درودیوار مدرسه برای جلب توجه شاگردان نوشته می‌شود، رفتارهایی مانند تقلب، دروغ‌گویی، بی‌اعتنایی به مقررات، خشونت و پرخاشگری در بسیاری از مدارس مشاهده می‌شود. در پژوهش عابدینی بلترک (۱۳۹۹) با عنوان «بررسی جایگاه تربیت اخلاقی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی» مشخص شد متأسفانه در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی به تربیت اخلاقی آن‌طور که باید توجه نشده است.

در این دنیای غیراخلاقی، آموزش و پرورش تنها عامل هدایت نسل جدید به سمت بازپروری ارزش اخلاقی است (Firdaus, 2019).

مدرسه، پس از خانواده، مسئولیت ترویج هدفمند آگاهی‌ها و نگرش‌ها و درونی کردن رفتارهای اخلاقی را بر عهده دارد و تمامی عناصر موجود در مدرسه و روابط بین آن‌ها در رفتار اخلاقی دانش‌آموزان نقش دارند.



نوجوانی یکی از دوره‌های حساس و مهم رشد می‌باشد و مبحث اخلاق، رفتارهای اخلاقی و چگونگی شکل‌گیری آن در نوجوانان از مباحث اساسی روان‌شناسی است؛ بنابراین بهبود رفتارهای اخلاقی تحصیلی دانش‌آموزان می‌تواند به کاهش رفتارهای نامطلوب، افزایش همکاری و تعامل، بهبود عملکرد تحصیلی و توانمندی‌های اجتماعی دانش‌آموزان کمک کند. با این حال، مواجهه با مسائل آموزش اخلاق و ارزش‌ها نیز وجود دارد که نیازمند راهکارها و راهبردهای مناسب است.

مرور پیشینه، شکاف پژوهشی آشکاری را در مبحث رفتارهای اخلاقی تحصیلی نشان می‌دهد و بیشتر پژوهش‌ها به دانشجویان و موارد کمی به دانش‌آموزان دوره ابتدایی اختصاص یافته است.

همان‌طور که مشخص است انجام یک پژوهش کیفی درباره بهبود و رشد رفتارهای اخلاقی تحصیلی در دانش‌آموزان ضرورت دارد تا بتوان براساس آن، تدابیر درستی اندیشید؛ زیرا با بررسی عوامل مؤثر از نظر متخصصان، این امکان به دست‌اندرکاران داده می‌شود که مداخلاتی را از طرف وزارت آموزش و پرورش برای بهبود رفتارهای اخلاقی تحصیلی دانش‌آموزان در نظر بگیرند، برنامه‌ها و کتب درسی از نظر توجه به رفتارهای اخلاقی موشکافانه و منتقدانه بررسی شوند، معلمان، مشاوران و حتی والدین بتوانند دید تازه‌ای در رفتار با دانش‌آموز داشته باشند و در صورت شیوع رفتارهای اخلاقی تحصیلی در جامعه مورد بررسی، مداخلات پیشگیرانه‌ای انجام شود.

همچنین، شرایط و محیط اجتماعی هر کشور، نیازهای خاص خود را طلب می‌کند و ضرورت دارد الگوهای رشد اخلاق تحصیلی براساس شرایط خاص جمهوری اسلامی ایران و بافت اجتماعی موجود پیشنهاد شوند؛ بنابراین پژوهش حاضر بر آن است به این سؤال پاسخ دهد که: الگوی مناسب رشد اخلاق تحصیلی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی چیست؟



روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نظر جهت‌گیری، اکتشافی و از نظر هدف، کاربردی است. نوع پژوهش کیفی است و در آن از روش داده‌بنیاد استفاده شده است.

این پژوهش برای تعیین عوامل و شرایط مؤثر بر رشد اخلاق تحصیلی دانش‌آموزان دوره ابتدایی صورت گرفته و بر آن است از طریق بهره‌گیری از نظرات متخصصان حوزه اخلاق به الگویی برای رشد اخلاق تحصیلی دانش‌آموزان این دوره دست یابد. محیط پژوهش شامل تمام کارشناسان و متخصصان دارای مدرک کارشناسی ارشد و دکتری در رشته‌های روان‌شناسی و مشاوره است که آشنا به مدارس ابتدایی بوده‌اند.

در پژوهش حاضر، محققان با استفاده از روش نمونه‌گیری نظری، با شانزده نفر از متخصصانی که در زمینه ابتدایی مطالعه داشته‌اند، مصاحبه‌های عمیق انجام دادند. پژوهشگران در این پژوهش تا جایی که تمام مقوله‌ها اشباع شوند، به گردآوری داده‌ها ادامه دادند.

بدین منظور، ابتدا محققان با مراجعه به فردی کلیدی، فرایند مصاحبه را شروع کردند و در ادامه، مصاحبه‌شوندگان، متخصصان خبره بعدی را برای مصاحبه معرفی کردند. مصاحبه‌ها تا آنجا ادامه پیدا کرد که احساس شد پاسخ‌های به‌دست آمده در مصاحبه‌های جدید با پاسخ‌های مصاحبه‌های قبلی شباهت دارد و مقوله جدیدی به یافته‌ها اضافه نمی‌شود (مصاحبه‌ها به اشباع نظری رسیدند).

افراد انتخاب‌شده در این پژوهش برای مصاحبه شانزده تن از متخصصان و صاحب‌نظران رشته‌های روان‌شناسی و مشاوره بودند که دامنه سنی ۲۸ تا ۶۴ داشتند. پنج نفر از مصاحبه‌شوندگان مرد و یازده نفر زن بودند (جدول ۱).

جدول ۱: ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مصاحبه‌شوندگان

ردیف	جنسیت	تحصیلات	حوزه تخصصی
۱	مرد	دکتری تخصصی علوم تربیتی	دانشیار دانشگاه شهید چمران اهواز
۲	مرد	دکتری تخصصی علوم تربیتی	دانشیار دانشگاه شاهد تهران
۳	مرد	دکتری فلسفه تعلیم و تربیت	دانشیار دانشگاه یزد
۴	مرد	دکتری روان‌شناسی تربیتی	استادیار دانشگاه فرهنگیان یزد
۵	مرد	دکتری روان‌شناسی تربیتی	استادیار دانشگاه فرهنگیان یزد
۶	زن	دکتری روان‌شناسی	دانشیار دانشگاه تهران
۷	زن	دکتری روان‌شناسی تربیتی	مدرس دانشگاه فرهنگیان تهران در حوزه ابتدایی
۸	زن	دکتری مشاوره عمومی	مدرس دانشگاه فرهنگیان یزد در حوزه ابتدایی
۹	زن	دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی	مدرس دانشگاه آزاد یزد در حوزه ابتدایی
۱۰	زن	دکتری روان‌شناسی تربیتی	مدرس دانشگاه فرهنگیان یزد در حوزه ابتدایی
۱۱	زن	کارشناسی‌ارشد روان‌شناسی تربیتی	مشاور تخصصی و مدیر مدرسه ابتدایی
۱۲	زن	کارشناسی‌ارشد راهنمایی و مشاوره	مشاور تخصصی و شاغل در حوزه ابتدایی
۱۳	زن	دکتری روان‌شناسی تربیتی دانشگاه شیراز	مشاور تخصصی و شاغل در حوزه ابتدایی
۱۴	زن	دکتری روان‌شناسی عمومی	مشاور تخصصی و شاغل در



ردیف	جنسیت	تحصیلات	حوزه تخصصی
		دانشگاه سمنان	حوزه ابتدایی
۱۵	زن	دانشجوی دکتری روان‌شناسی عمومی دانشگاه تهران	آموزگار ابتدایی و مشاور تخصصی
۱۶	زن	دانشجوی دکتری مشاوره و راهنمایی	آموزگار ابتدایی و مشاور تخصصی

برای حصول اطمینان از استحکام یافته‌ها و بازنمایی درست پژوهشگر از تجربیات مشارکت‌کنندگان پژوهش، از مثلث‌سازی (سه‌سویه‌سازی) منابع گردآوری داده‌ها^۱ استفاده شد؛ طی آن سعی شد از دو منبع داده یعنی استادان حوزه اخلاق و صاحب‌نظران دانشگاهی (استادان و صاحب‌نظران دانشگاه‌های تهران، یزد و شهید چمران اهواز) برای گردآوری داده‌ها استفاده شود؛ به‌منظور اطمینان از صحت و ثبات کدگذارها از سه عامل زیر استفاده شد: (۱) بازبینی فرایند تحلیل داده‌ها و نتایج آن‌ها توسط دیگران^۲ حاضر در مراحل پژوهش (به این منظور فرایند تحلیل و شیوه کدگذاری داده‌ها برای بازبینی و اعمال نظر در اختیار استادان حاضر در تیم پژوهشی قرار گرفت و نظرات آن‌ها در فرایند تحلیل و کدگذاری‌ها اعمال گردید)؛ (۲) بازگرداندن نتایج به مشارکت‌کنندگان^۳ (در این روش، نتایج حاصل از کدگذارها در اختیار مصاحبه‌شوندگان قرار گرفت و از آنان خواسته شد ضمن مطالعه و بازبینی نتایج ارائه‌شده، نظرات خود را درخصوص دقت و صحت نتایج و برداشتی که محقق از کلام آن‌ها داشته است، ابراز کنند).

در این مرحله براساس نظرات مصاحبه‌شوندگان اصلاحات لازم در نتایج اعمال گردید)؛ (۳) توافق بین دو کدگذار^۴ (پژوهشگر و همکار تحقیق، چهار مصاحبه را

1.Data Source Triangulation.

2.Peer Debriefing.

3.Member Checking.

4.Inter-Coder Reliabilityinter-Coder Reliability.

کد گذاری کردند که ۳۷۴ کد به دست آمد. از این میان، دو کد گذار در ۱۳۸ کد توافق و در ۳۲ کد اختلاف داشتند.

در نهایت، با استفاده از فرمول درصد توافق بین دو کد گذار، میزان توافق بین آن‌ها ۷۳/۰ درصد به دست آمد).

همچنین، طی مطالعه ملاحظات اخلاقی مانند گمنام ماندن شرکت کنندگان، محرمانه ماندن اطلاعات، داشتن حق کناره گیری از پژوهش و کسب رضایت آگاهانه مشارکت کنندگان رعایت شد.

یافته‌ها

پژوهش حاضر به دنبال بررسی الگوی رشد اخلاق تحصیلی دانش آموزان مدارس ابتدایی براساس نظریه داده بنیاد بود.

پژوهشگران با استفاده از اطلاعات کیفی از کد گذاری باز، محوری و گزینشی، ۴۰۶ گزاره مفهومی اولیه با ۵۱ مقوله فرعی و ۲۱ مقوله اصلی در قالب ابعاد شش گانه مدل پارادایمی شناسایی کردند: پدیده اصلی (رشد اخلاق تحصیلی)، موجبات علی (هفت مقوله)، راهبرد (پنج مقوله)، شرایط زمینه‌ای (چهار مقوله)، شرایط محیطی (سه مقوله) و پیامدها (دو مقوله).

در ادامه به این ابعاد پرداخته می‌شود. نتیجه مرحله کد گذاری محوری، دستیابی به الگوی پارادایمی مطالعه بود. با توجه به سؤالات پژوهش، خلاصه مسیر کد گذاری به‌طور عینی و مشخص در قالب جدول ۲ ارائه می‌شود:

جدول ۲: کدگذاری محوری

کد مفهومی	مقوله فرعی	مقوله اصلی
تربیت مقتدرانهٔ فرزند تربیت صحیح فرزند و آموزش فرزندپروری چگونگی موضع گیری والدین در قبال یک موضوع واحد کمال گرایی منفی خانواده ها توجه به ویژگی های شخصیتی	سبک فرزندپروری والدین افراط و تفریط در رفتار والدین ویژگی های شخصیتی والدین	خانواده
اختصاص ندادن زمان برای رشد فضیلت های اخلاقی ایفای صحیح نقش معلمی فعال بودن مشاور مدرسه و معاونان پرورشی	نقص در آموزش فضیلت های اخلاقی نقش مشاور و معلم	مدرسه
رعایت اخلاق حرفه ای در حرفهٔ معلمی استرس و فشارهای تدریس؛ عامل اصلی تقلب	مهارت های معلم استرس و فشارهای تدریس	معلم
تأثیر رفتار دوستان تأثیر هم سالان متقلب توجه به ویژگی های فردی دانش آموز مانند هوش ایجاد فضاهای یادگیری گروهی	هم سالان ویژگی های فردی دانش آموز تعاملات گروهی	دانش آموز
جذابیت و تأثیر کلیپ های فضای مجازی وفور راحت طلبی دانش آموز و کپی برداری در کلاس برخط	وجود ترندهای تقلب در فضای مجازی وجود کلاس های برخط	رسانه
الگو برداری خصوصیت های اخلاقی و حتی نقاط منفی اخلاقی	الگوهای موجود در خانواده، الگوهای موجود در مدرسه،	یادگیری مشاهده ای

جدول ۲





کد مفهومی	مقوله فرعی	مقوله اصلی	
از خانواده نحوه رفتار و الگوسازی آموزگار الگوپذیری بسیار از همسالان یادگیری از الگوهای منفی ناهماهنگی گفتار و عمل متخصصان و توصیه کنندگان	همسالان، الگوهای منفی		
نبود محتوای متمرکز بر اخلاق تحصیلی	غنی نبودن محتوای آموزشی و پرورشی	محتوای درسی	
انتخاب دوست با معیارهای صحیح و هدفمند تأثیر جو حاکم بر جامعه بر تقلب کردن و پارتی بازی تأثیرپذیری بچه ها از بافت نظام اجتماعی پُر حجم بودن کتاب های درسی	روابط بین فردی محیط اجتماعی موانع مدرسه ای	عوامل اجتماعی	عوامل محیطی
تأثیر مثبت و منفی فضای مجازی تأثیر مخرب تبلیغات تلویزیونی غلط	فضای مجازی رسانه های ارتباط جمعی	عوامل فناورانه	
ایجاد جو مثبت و همدلانه با دانش آموز توسط معلم و مسئولان مدرسه واقف بودن مسئولان مدرسه به اصول اخلاقی	رفتار حرفه ای آموزگاران و مسئولان مدرسه	عوامل ارزشی	
لزوم آگاهی مربیان و معلمان و والدین از نیازهای کودکان در سنین مختلف توجه به نیازهای عاطفی فرزندان در کنار نیازهای درسی	نیازسنجی در مدرسه و خانواده	نیازسنجی	شرایط زمینه ای



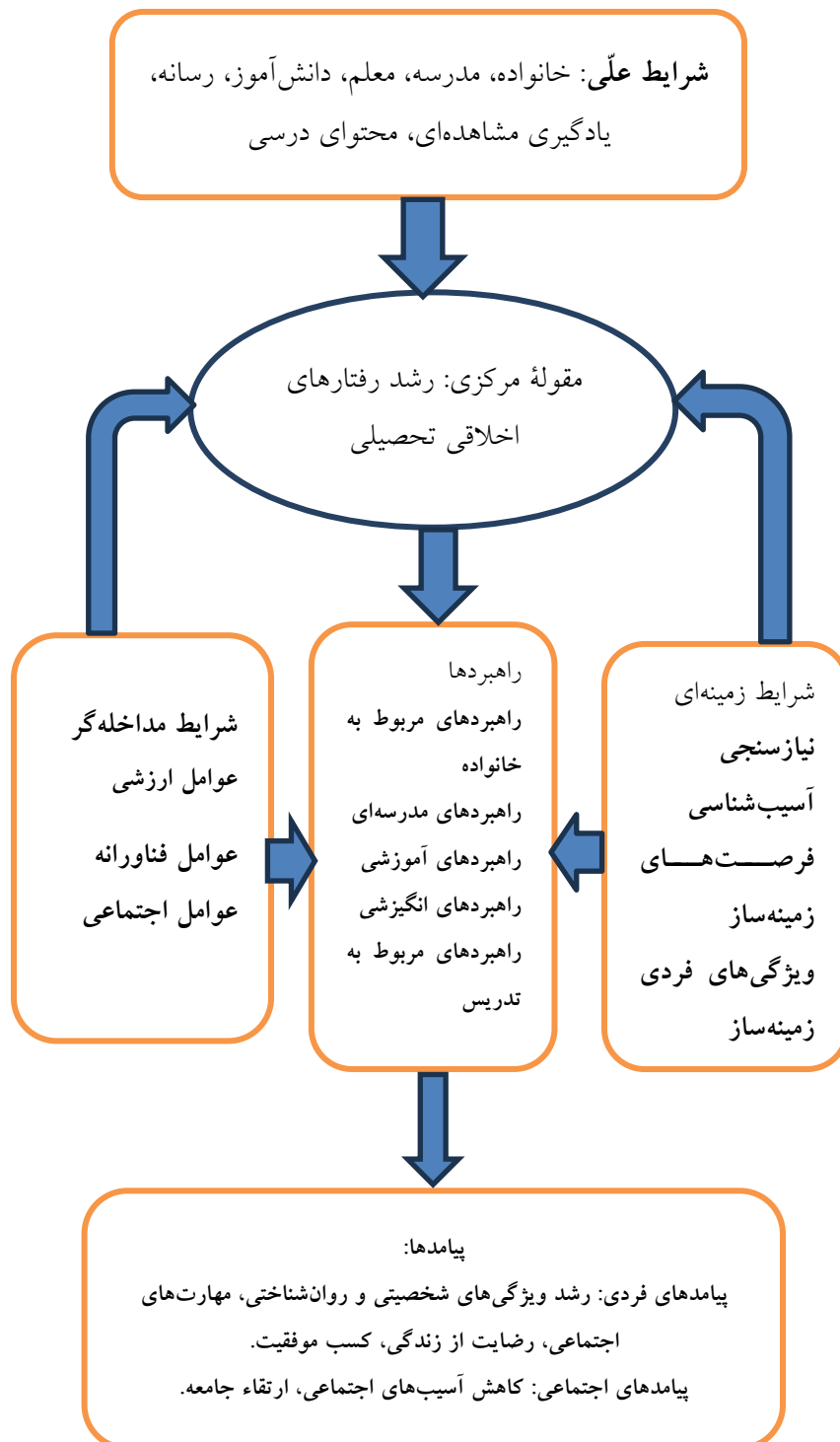
کد مفهومی	مقوله فرعی	مقوله اصلی	
بررسی علل بی‌مسئولیتی‌ها، بی‌نظمی‌ها، تقلب و اهمال‌کاری وجود مشاوران کاردان در مدرسه برای شناسایی مشکلات و رفتارهای اخلاقی تحصیلی	آسیب‌شناسی	آسیب‌شناسی	فرصت‌های زمینه‌ساز
برگزاری کارگاه‌های اخلاق حرفه‌ای و آموزش اصول اولیه روان‌شناسی به معلمان و مسئولان مدرسه توافق و هماهنگی مدرسه، خانواده و دانش‌آموز حرکت خانواده در حوزه اخلاقی و تحصیلی در امتداد مدرسه فضای سالم آموزشی و تربیتی	دوره‌های آموزشی عملیاتی برای معلمان تعامل خانه و مدرسه ایجاد محیط مناسب در مدرسه و خانواده		
توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموز لزوم شروع آموزش‌ها از درون خود بهره‌گیری از معنویات و احادیث درباره دروغ‌گویی، تقلب الگو قراردادن شخصیت‌های مهم و برجسته	ارتقاء فردی رشد دینی و اخلاقی	ویژگی‌های فردی زمینه‌ساز	
توجه به دانش‌آموز نداشتن توجه صرف به رشد شناختی و جسمی نظارت دیرادور و هدفمند والدین و اولیای مدرسه نقش و نظارت خانواده در هدایت	توجه به تمام ابعاد وجودی فرزندان نظارت خانواده‌ها	راهنم‌های مربوط به خانواده	خانواده



کد مفهومی	مقوله فرعی	مقوله اصلی
دوستی‌ها		
درگیر کردن دانش آموزان در برنامه‌های مدرسه طراحی کارهای جمعی با هدف رشد فضایل اخلاقی ارائه نمونه‌های موفق اخلاقی در قالب داستان برگزاری جلسات مشاوره برای دانش آموز با هدف ارتقاء اخلاق تحصیلی ایجاد یک تشکل انجمن اولیا و مربیان پویا	آگاه‌سازی و درگیری دانش آموزان وجود مشاور در مدرسه آگاه‌سازی خانواده	راهنمایی مدرسه‌ای
آموزش اخلاق تحصیلی، مهارت‌های تحصیلی، دوست‌یابی، مدیریت فضای مجازی ارتباط مؤثر با فرزند	آموزش دانش آموزان آموزش خانواده	راهنمایی آموزشی
رشد فضیلت‌های اخلاقی با نمایش، داستان و... ارائه تکالیف متناسب توجه به مشارکت تمام اعضای گروه در کارهای گروهی	روش تدریس فعال کار گروهی ارائه تکالیف متناسب	راهنمایی مربوط به تدریس معلم
بودن بی‌قید و شرط معلم با دانش آموز پرهیز از آزمون‌های مقایسه‌ای مخرب گفتن پیام‌های مثبت الگو قرار دادن دانش آموز با اخلاق توجه به نیازهای اولیه روان‌شناختی	استفاده از انگیزش درونی انگیزش بیرونی تمرکز بر نیازهای دانش آموز	راهنمایی انگیزشی



کد مفهومی	مقوله فرعی	مقوله اصلی	
و هیجانی			
افزایش اعتماد به نفس، منظم بودن، صادق بودن افزایش یادگیری تأثیر در رفتار اجتماعی احساس رضایتمندی افراد موفقیت دانش‌آموزان در آینده	رشد ویژگی‌های شخصیتی و روان‌شناختی، مهارت‌های اجتماعی، رضایت از زندگی، کسب موفقیت	پیامدهای فردی	پیامدها
شکل‌گیری رفتار درست دانش‌آموزان در بزرگسالی کاهش ناهنجاری‌های اخلاقی اجتماعی و بدرفتاری جامعه روبه پیشرفت	کاهش آسیب‌های اجتماعی ارتقاء جامعه	پیامدهای اجتماعی	



بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر از روش کیفی با رویکرد نظریه زمینه‌ای استراوس و کرین استفاده شد. نتایج تحلیل داده‌های کیفی به‌دست آمده از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، طراحی الگوی پارادایمی عوامل تأثیرگذار بر رفتارهای اخلاقی تحصیلی دانش‌آموزان بود. برای استخراج یافته‌ها از روش کدگذاری نظام‌مند بهره گرفته شد.

«موجبات علی» وقایعی هستند که بر پدیده‌ها اثرگذار هستند (استراوس و کرین، ۱۳۹۵، ص ۹۸). براساس دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش، هفت طبقه اصلی به‌عنوان موجبات علی شناسایی شدند که عبارت‌اند از: خانواده، مدرسه، معلم، دانش‌آموز، رسانه، یادگیری مشاهده‌ای و محتوای درسی.

اولین گام برای رشد رفتارهای اخلاقی تحصیلی از درون محیط خانواده برداشته می‌شود. والدین با نحوه مواجهه با خطاها و موفقیت‌های فرزندشان، استقلال‌دادن به او، با تنبیه و تشویق‌ها در حال پرورش شخصیت دانش‌آموز هستند.

اگر والدین مهارت‌های فرزندپروری را آموزش دیده باشند، به راحتی می‌توانند فرزندپذیری مسئولیت‌پذیر و قانونمند تربیت کنند. همچنان که والدز-جارز و پرز-د-لما (Valdez-Juárez & Pérez-de-Lema, 2023) نشان دادند فرزندان ناسازگار و محروم از خانواده و فرزندان خانواده‌های پُر کشمکش، نمرات کمتری در بی‌صدافتی تحصیلی می‌گیرند؛ بنابراین، اگر روابط درون خانواده براساس احترام، انتخاب، آزادی و تصمیم‌گیری باشد، شرایط مناسبی برای بروز رفتارهای اخلاقی تحصیلی درست در فرزندان به وجود می‌آید (سبزیان و گراوند، ۱۴۰۲).

یکی دیگر از عوامل علی به‌دست آمده در بهبود رفتارهای اخلاقی تحصیلی نقش مدرسه، معلم و مشاور مدرسه است. دور نگه داشتن دانش‌آموزان از فردگرایی، مسئولیت‌دادن به تمام دانش‌آموزان و ارائه تکالیف متناسب با ویژگی‌های دانش‌آموز از جمله راهکارهایی است که معلم می‌تواند برای رشد اخلاق تحصیلی به کار بندد. مشاور مدرسه به‌عنوان رابطی بین معلم، کارکنان مدرسه و خانواده می‌تواند روندهای غلط





شکل‌گیری شخصیتی دانش‌آموز را اصلاح کند. همچنین، با توجه به تأثیرات مثبتی که فعالیت‌های گروهی و تعامل با هم‌سالان در پرورش اخلاق تحصیلی دارند، ترتیب‌دادن چنین اقداماتی در مدارس و محیط‌های آموزشی می‌تواند به بهبود توانایی‌های اجتماعی دانش‌آموزان کمک کند.

ازسوی دیگر، بودن ترفندهای تقلب و زرنگی کردن در فضای مجازی و وجود کلاس‌های برخط نیز مسبب رفتارهای اخلاقی تحصیلی است. بررسی جانک و همکاران (Janke et al., 2021) نشان می‌دهد دانش‌آموزان به اذعان خودشان در آزمون‌های برخط، بیش از آزمون‌های حضوری مرتکب تقلب شده‌اند.

دومین گروهی که پس از خانواده بیشترین تأثیر را بر روند شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموزان می‌گذارد، الگوهای موجود در مدرسه است. مشاهده رفتارهای اخلاقی معلم، دوستان و هم‌کلاسی‌ها، به‌عنوان الگو، یکی از عوامل اصلی یادگیری رفتارهای اخلاقی است. لایورمن و کارابنیک (Lauermann & Karabenick, 2013) می‌گویند: رفتارهای اخلاقی معلمان و هم‌سالان، مهارت‌های آموزشی، سلامت روانی، عملکرد و یادگیری دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ چون دانش‌آموزان بسیار الگوپذیر و مقلد هستند و به‌راحتی از افرادی که موردپسندشان واقع شوند، تقلید می‌کنند.

«شرایط محیطی» یا مداخله‌گر، شرایطی هستند که موجبات علی را تخفیف یا به‌نحوی تغییر می‌دهند (استراوس و کرین، ۱۳۹۵، ص ۱۰۰) و شامل عوامل ارزشی، عوامل فناورانه و عوامل اجتماعی می‌شوند. عوامل ارزشی شامل رفتار حرفه‌ای آموزگاران و مسئولان مدرسه هستند و بر سرعت رشد رفتارهای اخلاقی تأثیر بسزایی می‌گذارند.

قانون‌گذاری‌های صحیح و معقولانه و انتظار دائم برای انجام تمامی آن‌ها، یکی از راه‌های افزایش انگیزه افراد برای مسئولانه عمل کردن است؛ زیرا در این شرایط، تمام افراد جامعه به‌صورت برابر در مقابل قانون قرار می‌گیرند و موظف به انجام‌وظیفه می‌شوند. چنانچه شرایطی را تصور کنیم که در آن بی‌عدالتی، تقلب، استفاده از رابطه‌ها و پارتی‌بازی برای ورود به مشاغل وجود داشته باشد، با گذشت زمان انگیزه افراد جامعه



برای مسئولانه و اخلاقی عمل کردن کاهش می‌یابد. این شرایط برای دانش‌آموزان نیز صادق است. هنگامی که دانش‌آموز در قبال تلاش‌هایی که برای انجام صحیح تکالیف و مسئولیت‌های محول‌شده، هیچ پاداشی دریافت نکند و حتی با کسانی که از زیر بار مسئولیت شانه خالی کرده‌اند یکسان تلقی شود، به تدریج انگیزه رفتارهای اخلاقی صحیح در او خاموش می‌شود.

عوامل فناورانه، فضای مجازی و رسانه‌های جمعی را در بر می‌گیرد. فضای مجازی، حقیقتی انکارناپذیر است. در عصر جدید، پیشرفت چشمگیر فناوری‌های مجازی همه را به خود خیره و مشتاق ساخته است؛ بنابراین، نمی‌توان دانش‌آموزان را مستثنا دانست و آن‌ها را از بهره‌گیری از فضای مجازی منع کرد. آنچه معقول است نظارت بر نحوه استفاده و محتوایی است که در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد. همان‌گونه که فناوری‌های مجازی می‌تواند موجب رشد و تعالی شود، استفاده ناصحیح از آن می‌تواند به حیطة اخلاق و انسانیت آسیب بزند.

عوامل اجتماعی شامل روابط بین‌فردی، محیط اجتماعی و موانع مدرسه‌ای می‌باشد. تأثیرپذیری از بافت جامعه بر هیچ‌کس پوشیده نیست. چنانچه جو حاکم بر جامعه، وظیفه‌شناسی و رفتارهای اخلاقی باشد، افراد جامعه به این سو کشیده می‌شوند و اگر فضای جامعه را مسئولیت‌گریزی، بی‌صدافتی و اهمال‌کاری پُر کرده باشد، افراد جامعه نیز به همان سو حرکت می‌کنند.

حجم زیاد کتب درسی و افزایش جمعیت کلاس، دو مانع بر سر راه معلمان هستند. زیادبودن تعداد دروس و مباحث بسیار هر درس موجب می‌شود معلم بخش عمده‌ای از زمان خود را صرف آموزش مباحث درسی کند و برای انجام کارهای مشارکتی، گروهی و فعالیت‌هایی که موجب رشد رفتارهای اخلاقی تحصیلی می‌شود با کمبود زمان مواجه شود. از طرف دیگر، زیادبودن تعداد دانش‌آموزان کلاس موجب می‌شود رابطه عاطفی کمتری بین دانش‌آموز و معلم شکل گیرد؛ با این حال، باید توجه داشت که این دو عامل نباید بهانه‌ای برای مسئولیت‌گریزی مسئولان آموزشی شود.



در پاسخ به سؤال سوم، «شرایط زمینه‌ای» مورد نیاز برای پرورش و بهبود رفتارهای اخلاقی تحصیلی در چهار مقوله اصلی نیازسنجی، آسیب‌شناسی، ایجاد فرصت‌های زمینه‌ساز و ویژگی‌های فردی زمینه‌ساز دسته‌بندی شدند.

بررسی، سنجش و ارضای به‌موقع و منطقی نیازهای دانش‌آموز، یکی از زیرساخت‌های مورد نیاز در رشد رفتارهای اخلاقی تلقی می‌شود. نیازها ابتدا باید در خانواده بررسی گردد. آگاهی داشتن از نیازهای روانی، عاطفی، جسمی و... در دوره‌های مختلف رشد موجب می‌گردد با دانش‌آموزان و نوجوانان به‌نحو شایسته‌تری رفتار شود. بررسی و سنجش نیازهای دانش‌آموزان در دوره ابتدایی باید در مدرسه و توسط معلم، مشاور و... صورت پذیرد و سپس، به کمک خانواده به ارضای این نیازها پرداخته شود. خانواده آگاه و دانا با عنایت به اینکه فرزندش خانه‌ای دیگر به نام مدرسه دارد، ارتباط خود را به‌طور مؤثر با مدرسه و اولیای آن حفظ می‌کند و به طرق مختلف فرزند خود و سیر رشد او را زیر نظر می‌گیرد.

ازسوی دیگر، جدا از کارهایی که انجام می‌شود تا افراد جامعه و حس رفتارهای اخلاقی آن‌ها تغییر کند، ابتدا باید نگاهی به خود انداخت، تغییردادن افکار، نگرش‌ها و... خود بسیار آسان‌تر از تغییردادن دیگران است (صاحبی و دیگران، ۱۳۹۴).

همان‌طور که گفته شد، وجود انگیزه و پاداش می‌تواند موجب بهبود عملکردها شود و افراد را به سمت اخلاقی عمل کردن سوق دهد؛ اما باید دانست که زندگی انسانی با زندگی دیگر موجودات تفاوت‌های اساسی دارد. این اشرف مخلوقات دارای خصایل انسانی و وجدان است که در موجودات دیگر وجود ندارد. رشد فضایل اخلاقی، بیدارسازی وجدان‌ها، کسب رضایت الهی در کارها، توجه به آموزه‌های دینی و... موجب می‌گردد تا انسان صرفاً برای دریافت تقویت و کسب شهرت به عمل نپردازد.

«راهربرها» برای اشاره به روش‌های راهبردی و چگونگی مدیریت موقعیت‌ها توسط افراد در رویارویی با مسائل مطرح می‌شود (استراوس و کرین، ۱۳۹۵، ص ۵۵). راهبردهای مربوط به خانواده راهکارهایی هستند که مانند نقشه راه، در خدمت اعضای خانواده قرار



می‌گیرند. والدین باید بدانند که توجه و اهمیت دادن به دانش‌آموز موجب تسریع در رشد رفتارهای اخلاقی می‌گردد. در بین اعضای خانواده پررنگ‌ترین نقش را برای تربیت دانش‌آموز، پدر و مادر ایفا می‌کنند. آن‌ها با نحوه رفتار خود با دانش‌آموز، نحوه مواجهه با خطاها و موفقیت‌های او، استقلال دادن به او، تنبیه و تشویق او و... در حال پرورش شخصیت او هستند؛ چنان‌که نتایج مطالعات سبزیان و دیگران (۱۳۹۸)، رابطه محیط خانواده را با مسائل تحصیلی فرزندان تأیید می‌کند.

راهبردهای مربوط به مدرسه نیز همان نقشه‌ای است که کارکنان مدرسه باید در دست داشته باشند تا به‌درستی در این مسیر حساس و مهم گام بردارند. گلاس (۱۳۸۴، ص ۱۵۲) می‌گوید: «همه مدارس باید قسمتی از برنامه خود را به آموزش حس رفتارهای اخلاقی اختصاص دهند؛ و گرنه بسیاری از دانش‌آموزان نخواهند توانست به هویت موفق دست یابند».

به همین منظور، توجه به تفاوت‌های هر فرد در نحوه رفتار با او، میزان انتظاراتی که از او وجود دارد، مسئولیت‌هایی که به او واگذار می‌شود و... باید متفاوت باشد. آموزش دانش‌آموزان، خانواده و معلمان نیز باید در رأس کار قرار گیرد. آموزش، یکی از بهترین راهبردهای یاددهی-یادگیری است. پژوهش‌ها نشان می‌دهد برای رشد رفتارهای اخلاقی در دانش‌آموزان مدارس ابتدایی باید آموزش را از درون خانواده آغاز کرد.

از آنجا که هدف اصلی این پژوهش، دانش‌آموزان هستند، در نظر گرفتن آموزش‌های ویژه رفتارهای اخلاقی برای گروه هدف، کاری بیهوده تلقی می‌شود که راه به مقصد نمی‌برد. هم‌زمان با سیر آموزشی مناسب که در آن والدین به‌خوبی آموزش داده می‌شوند و با وظایف خود آشنا می‌شوند، باید به سراغ فرزندان هم رفت و علاوه بر آموزش مهارت‌های زندگی، آموزش‌های ویژه مرتبط با رفتارهای اخلاقی را هم به آن‌ها داد.

یکی دیگر از گروه‌هایی که باید آموزش ببینند، معلمان هستند. غنی‌سازی و ارتقاء کلاس‌های ضمن خدمت و افزایش سواد معلمان، رفع نواقص علمی و اصلاح مشکلات روحی، آگاهی از روش‌های صحیح رفتار با دانش‌آموزان و ویژگی‌های سنی آن‌ها گامی



بسیار مؤثر برای کمک به رشد رفتارهای اخلاقی تحصیلی در دانش آموزان است. تدریس های خلاق و هدفمند، دادن تکالیف مهارت محور، رشد فضیلت های اخلاقی با نمایش، پروژه های اجتماعی، نمایش فیلم های اخلاقی، داستان گویی، داستان نویسی، کار گروهی و تقویت تعامل، فراهم کردن فضای گفت و گو و آموزش رقابت سازنده، از وظایف معلمان برای ارتقاء رفتارهای اخلاقی تحصیلی است.

راهبردهای مدرسه ای شامل تمام فعالیت هایی است که در مدرسه و با همراهی مسئولان مدرسه به خصوص معاونان و مشاوران انجام می شود؛ مانند ارائه آموزش ها در صف صبحگاه، ارائه نکات تربیتی و اخلاقی از طریق بوردهای راهروی مدارس، تشکیل گروه های آموزشی و فرهنگی، ارائه اطلاعیه ها و دفترچه های آموزشی به دانش آموزان و اولیا، بهره گیری از معنویات و بیان احادیثی در مذمت دروغ گویی، تقلب و... در وقت نماز و بسیاری از کارهای خلاقانه دیگر.

از سوی دیگر، انگیزه، محرکی است برای عملکرد بهتر و بیشتر؛ بنابراین در رشد رفتارهای اخلاقی نیز باید راهبردهایی برای افزایش انگیزه دانش آموزان در نظر گرفته شود. تشویق دانش آموز نمونه اخلاقی، تشویق گروهی و بازخورد سازنده در مقابل رفتارهای دانش آموزان، از راهکارهای افزایش انگیزه درونی می باشد.

هم زمان با درونی سازی ارزش رفتارهای اخلاقی در دانش آموزان باید آن ها را با جوایز، هدایا و پاداش های مطلوب به این امر ترغیب کرد؛ چراکه دانش آموزان به هدیه گرفتن علاقه بسیاری دارند و ویژگی های ذهنی و جسمی آن ها در این دوران، ما را ملزم می کند در کنار ایجاد انگیزه های درونی، از انگیزه های بیرونی هم استفاده کنیم. آندرمین و کوئنکا (Anderman & Koenka, 2017) رابطه تقلب تحصیلی با انگیزش تحصیلی را بررسی کردند و معتقدند با افزایش انگیزش تحصیلی از طریق روش های تدریس مناسب می توان گرایش به تقلب تحصیلی را در دانشجویان کم کرد.

«پیامدها» وقتی به وجود می آید که راهبردهای معینی در پاسخ به مسئله ای انتخاب شود

(استراوس و کریین، ۱۳۹۵، ص ۱۱۰).

یکی از پیامدهای فردی بهبود رفتارهای اخلاقی تحصیلی، رشد ویژگی‌های شخصیتی و روان‌شناختی شامل قدرت تصمیم‌گیری، عزت‌نفس، خودکارآمدی، وظیفه‌شناسی، خودآگاهی، خودکنترلی، نظم و داشتن حس استقلال می‌باشد؛ همچنین افزایش مهارت‌های اجتماعی، لذت‌بردن از زندگی و کسب موفقیت از جمله نمودهایی است که بخش زیادی از آن در گرو رشد رفتارهای اخلاقی تحصیلی است. دسته‌ای دیگر از پیامدهای رشد رفتار اخلاقی تحصیلی، اجتماعی و مربوط به جامعه‌ای است که در آن زندگی می‌کنیم و ابعاد مختلفی شامل کاهش آسیب‌های اجتماعی و ارتقاء جامعه را تحت‌الشعاع قرار می‌دهد. رشد رفتارهای اخلاقی تحصیلی در فرد می‌تواند موجب ارتقاء تمام موارد یادشده گردد.

از محدودیت‌های این پژوهش، نبود تنوع منطقه‌ای و تخصصی به دلیل نوع پژوهش بود. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی از گروه‌های کانونی برای این بخش استفاده شود. از دیگر محدودیت‌های این پژوهش، مانند هر روش کیفی، ممکن نبودن تعمیم نتایج است؛ به همین دلیل پیشنهاد می‌شود الگوی طرح‌شده با روش کمی آزموده شود.



کتابنامه

- آتش، فلکناز، سیدهاشم گلستانی و محمدرضا شمشیری (۱۳۹۹)، «کاربرد دلالت‌های فلسفی و تربیتی جان دیوئی برای مدیران آموزشی»، *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، دوره ۱۱، ش ۴۳، ص ۳۳۳-۳۳۸.
- احمدی، حسن، شهرام بیگ‌زاده و مهناز شهامت (۱۳۹۹)، «شناسایی و تحلیل عوامل مؤثر بر تحمل و احترام به افکار دیگران و اخلاق و ادب در محیط مدرسه مطالعه موردی»، *مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، دوره ۱۷، ش ۳۸، ص ۳۸-۳۹.
- 10.22111/jeps.2020.5594
- استراوس، انسلم و جولیت کرین (۱۳۹۵)، *مبانی پژوهش کیفی: فنون و مرحله‌های تولید نظریه زمینه‌ای*، ترجمه ابراهیم افشار، چاپ ششم، تهران: نشر نی.
- ایمانی الهام و ژیلا عابد سعیدی (۱۳۹۴)، «مروری بر انواع تقلب در انجام پژوهش‌های پرستاری و راهکارهای مقابله با آن»، *پژوهش پرستاری ایران*، دوره ۱۰، ش ۱، ص ۷۶-۸۵.
- اینانلو، مهدی و محمد قمری (۱۴۰۱)، «پیش‌بینی سازگاری تحصیلی براساس راهبردهای مقابله‌ای و اخلاق تحصیلی دانش‌آموزان»، *آموزش و ارزشیابی*، دوره ۱۴، ش ۵۵، ص ۳۴-۳۹.
- <https://doi.org/10.30495/jinev.2021.1881389.2053>
- ساویز، مرضیه، الهه حجازی، غلامعلی افروز و کیوان صالحی (۱۳۹۹)، «مفهوم اخلاق از دیدگاه نوجوانان ایرانی: یک مطالعه پدیدارشناسی»، *روان‌شناسی تربیتی*، سال ۱۶، ش ۵۶، ص ۱۱۷-۱۳۰.
- <https://doi.org/10.22054/jep.2020.44482.2722>
- سبزیان، سعیده، عزت‌الله قدم‌پور و فضل‌الله میردریگوند (۱۳۹۸)، «تدوین مدل علی درگیری تحصیلی و اخلاق تحصیلی با تقلب تحصیلی: نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی»، *روان‌شناسی مدرسه*، دوره ۴، ش ۸، ص ۱۳۳-۱۵۱.



سبزیان، فرهاد و هوشنگ گراوند (۱۴۰۲)، «مدل علی عمل کردن به باورهای دینی با رفتارهای مدنی-تحصیلی: نقش میانجی گری اخلاق تحصیلی»، علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، دوره ۱۰، ش ۱۹، ص ۴۹-۷۰.

<https://doi.org/10.30497/esi.2023.243478.1573>

صاحبی، علی، محسن زالی زاده و مسعود زالی زاده (۱۳۹۴)، «تئوری انتخاب: رویکردی در جهت مسئولیت پذیری و تعهد اجتماعی»، رویش روان شناسی، سال ۴، ش ۱۱، ص ۱۱۹-۱۹۴.

صادقی، عباس، نادر افقی، محمدحسن بناپور حمیدی و فاطمه امامی (۱۳۹۶)، «بررسی عوامل مرتبط با اقدام به تقلب در بین دانشجویان مؤسسات آموزش عالی شهرستان رشت»، پژوهش های راهبردی مسائل اجتماعی، دوره ۶، ش ۴، ص ۳۵-۵۲.

<http://doi: 10.22108/ssoss.2017.85520.0>

عابدینی بلترک، میمنت (۱۳۹۹)، «بررسی جایگاه تربیت اخلاقی در کتاب های درسی دوره ابتدایی، مطالعه ای از نوع تحلیل محتوا»، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، سال ۲۸، ش ۴۸، ص ۱۷۱-۱۸۷.

علیزاده، سایه و توران علیزاده دمیه (۱۳۹۹)، «پیش بینی قضاوت و رفتار اخلاقی براساس ارزش های شخصی- خانوادگی و فراشناخت اخلاقی در دانش آموزان»، اخلاق در علوم و فناوری، سال ۱۶، ش ۳، ص ۱۴۷-۱۵۳.

کیانی، عارفه و علی رضایی شریف (۱۴۰۱)، «شناسایی و اولویت بندی عوامل مؤثر بر توسعه اخلاق تحصیلی در دانشجویان»، اخلاق پژوهی، دوره ۵، ش ۴، ص ۱۲۳-۱۴۴.

<https://doi.org/10.22034/ethics.2023.50628.1586>

گل پرور، محسن (۱۳۹۴)، «نقش اخلاق تحصیلی در ارتباط عدالت و بی عدالتی آموزشی با فریب کاری تحصیلی»، روان شناسی تربیتی، دوره ۱۱، ش ۳۷، ص ۵۱-۶۵.



گلاس، ویلیام (۱۳۸۴)، *مدارس بدون شکست*، ترجمه ساده حمزه، چاپ چهارم، تهران: رشد.

Anderman, E. M., & Koenka, A. C. (2017). "The relation between academic motivation and cheating". *Theory Into Practice*, 56(2): 95-102.

Bandura, A. (1986). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs: N. J. PrenticeHal.

Damon, W. & Colby, A. (2015). *The power of ideals: The real story of moral choice*. Oxford University Press, United Kingdom, USA.

Darrah, B. L. (2022). *Academic Dishonesty in the Early Grades: A Phenomenological Study*. Doctoral dissertation, Drake University, Des Moines, USA.

Dehghani, A. (2020). "Factors affecting professional ethics development in students: A qualitativestudy". *Nursingethics*, 27(2): 461-469. doi: 10.1177/ 0969733019845135.

Domeova, L. & Jindrova A. (2013). "Unethical behavior of the students of the Czech University of life sciences". *International Education Studies*, 6(11): 77-89.

Fazli, A., Imani, E. & Abedini, S. (2018). "Faculty members' experience of student ethical problems: A qualitative research with a phenomenological approach". *Electronic Journal of General Medicine*, 15(3): 1-9. <https://doi.org/10.29333/ejgm/84952>.

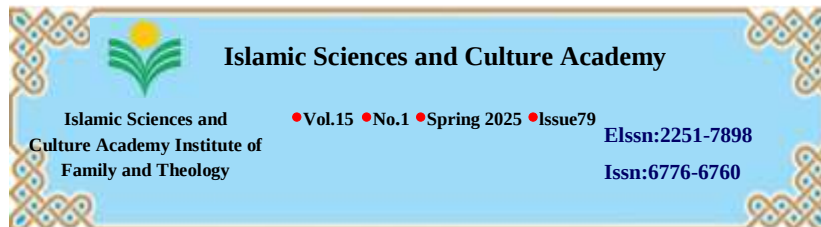
Firdaus, A. (2019). "Student Fearlessly Attacking Teacher and Others: A



- qualitative Study of Ethics on High School and Colleges Students in Bekasi City”. *Open Journal of Social Sciences*, 7(11): 113-125. <http://dx.doi.org/10.4236/jss.2019.711009>.
- Gilligan, C. (2014). “Moral injury and the ethic of care: Reframing the conversation about differences”. *Journal of Social Philosophy*, 45(1): 89-106. <https://doi.org/10.1111/josp.12050>.
- Indartono, S. (2020). “Data on higher education student ethics model”. *Data in brief*, 28, 104904. <https://doi.org/10.1016/j.dib.2019.104904>.
- Iorga M., Ciuhodaru T. & Romedea S-N. (2013). “Ethic and unethic. Students and the unethical behavior during academic years”. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93(1): 8-54. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.09.151>.
- Janke, S., Rudert, S. C., Petersen, Ä., Fritz, T. M. & Daumiller, M. (2021). “Cheating in the wake of COVID-19: How dangerous is ad-hoc online testing for academic integrity?”. *Computers and Education Open*, 2: 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2021.100055>.
- Lauermann, F. & Karabenick, S. A. (2014). “Teacher responsibility: What does it mean for teachers’ motivation and emotions?”. In *Teacher motivation: Implications for theory and practice*. P. W. Richardson, S. A. Karabenick, & H. M. G. Watt (Eds.). New York: Routledge/Taylor & Francis, p: 116– 132.
- Makaoui, A. (2022). “Ethical Behavior and its Relationship to Social Media Uses among Female Students at Preparatory Schools in Baghdad”. *Journal Of Educational and Psychological Researches*, 19(74): 753-767.

- Nga, V. T., Dung, V. N. T., Chu, D. T., Tien, N. L. B., Van Thanh, V., Ngoc, V. T. N., ... & Show, P. L. (2019). "School education and childhood obesity: A systemic review". *Diabetes & Metabolic Syndrome: Clinical Research & Reviews*, 13(4): 2495- 2501. [https:// doi.org/ 10.1016 / j.dsx.2019.07.014](https://doi.org/10.1016/j.dsx.2019.07.014).
- Piaget, J. (1932). *The moral judgment of the child* (M. Worden, Trans.). London: Kegan Paul.
- Rupprecht, S. M. (2016). *A Phenomenological Study: The Identification of Faculty Member Characteristics and Environmental Factors that Influence the Reporting of Student Academic Misconduct at a Private Urban University*. Philadelphia: Drexel University.
- Steinberg, L. (2017). *Adolescence* (11st ed.). New York: McGraw-Hill Education.
- Valdez -Juárez, L. & Pérez -de -Lema, B. (2023). "Creativity and the family environment, facilitators of self-efficacy for entrepreneurial intentions in university students: Case ITSON Mexico". *The International Journal of Management Education*, 21(1): 76-100. [https://doi.org/10.1016 /j.ijme .2023](https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023).





A Model of Factors Influencing Adherence to Research Ethics (As a Component of an Ethically-Oriented University)*

Adel Zahed-Babelan¹  Salim Kazemi²  Azim Omidvar³ 

1- Professor, Department of Educational Management, Faculty of Education and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran (Corresponding Author).

zahed@uma.ac.ir

2- Assistant Professor, Department of Educational Management, Faculty of Education and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

Salim.kazami@yahoo.com.

3- Ph.D. Graduate in Educational Management, Faculty of Education and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

azim_omidvar@yahoo.com



Abstract

The current study aims to present a model of factors influencing adherence to research ethics as an essential component of an ethically-oriented university. The research is applied in terms of purpose and utilizes the research synthesis method. The statistical population includes all relevant domestic and international studies conducted between 2006 and 2024. In this regard, 78 related documents and articles were evaluated, and ultimately, 22 studies were purposefully selected. Subsequently, through content analysis and synthesis of the relevant literature, sixty axial codes and ten major categories were identified and analyzed using a systematic integration process, with

*Cite this article: Zahed-Babelan, A. Kazemi, S. Omidvat, A. R.(2025). A Model of Factors Influencing Adherence to Research Ethics (As a Component of an Ethically-Oriented University). Journal in Applied Ethics Studies, 1(79), 41-65.

<https://doi.org/1022081/jf.2025.7097.2010>.

■ **Publisher:** Islamic Propagation Office of the Seminary of Qom (Islamic Sciences and Culture Academy, Isfahan, Iran). ***Type of article:** Research Article

■ **Received:**2025/02/01 • **Revised:** 2025/02/07 • **Accepted:**2025/02/09 • **Published online:**2025/08/29

their validity confirmed through Cohen's Kappa test. The results indicated that individual factors (researcher's ethical character, honesty, religious beliefs, and financial support), intra-university factors (institutional support, legal frameworks, and administrative-educational elements), and extra-university factors (cultural promotion, governance of values, and the formulation of interactive research policies) significantly influence the enhancement of research ethics in an ethically-oriented university.

Keywords

Research Ethics, Ethically-Oriented University, Research Synthesis.





نموذج العوامل المؤثرة على الالتزام بأخلاقيات البحث (كأحد مكونات الجامعة القائمة على الأخلاق)*

عادل زاهد بابلان^١ • سليم كاظمي^٢ • عظيم أميدوار^٣

١- أستاذ في قسم الإدارة التعليمية، كلية العلوم التربوية وعلم النفس، جامعة المحقق الأردبيلي، أردبيل - إيران (الكاتب المسؤول).

zahed@uma.ac.ir

٢- أستاذ مساعد في قسم الإدارة التعليمية، كلية العلوم التربوية وعلم النفس، جامعة المحقق الأردبيلي، أردبيل - إيران.

Salim.kazami@yahoo.com

٣- خريج مرحلة الدكتوراه في فرع في قسم الإدارة التعليمية، كلية العلوم التربوية وعلم النفس، جامعة المحقق

الأردبيلي، أردبيل - إيران.

azim_omidvar@yahoo.com

ملخص

يهدف البحث الحالي إلى تقديم نموذج للعوامل المؤثرة في الالتزام بأخلاقيات البحث كواحد من مكونات الجامعة ذات الطابع الأخلاقي. تم تنفيذ البحث تطبيقاً من ناحية الهدف وبطريقة بحثية تركيبيّة. المجتمع الإحصائي للدراسة يتضمن جميع الدراسات الداخلية والأجنبية التي أجريت بين سنوات ٢٠٠٦ إلى ٢٠٢٤. ففي هذا السياق، تم تقييم ٧٨ وثيقة

***الاستناد إلى هذه المقالة:** زاهد بابلان، عادل؛ كاظمي، سليم؛ أميدوار؛ عظيم (٢٠٢٥). نموذج العوامل المؤثرة على الالتزام بأخلاقيات البحث (كأحد مكونات الجامعة القائمة على الأخلاق). دراسات في الأخلاق التطبيقية، ١ (٧٩)، صص ٤١-٦٥.

<https://doi.org/1022081/jf.2025.7097.2010>.

□ نوع المقال: بحثي؛ الناشر: مركز الدعوة الإسلامية في حوزة قم (معهد العلوم والثقافة الإسلامية، أصفهان، إيران) © المؤلفون

□ تاريخ الاستلام: ٢٠٢٥/٠٢/٠١ • تاريخ التعديل: ٢٠٢٥/٠٢/٠٧ • تاريخ القبول: ٢٠٢٥/٠٢/٠٩ • تاريخ الإصدار: ٢٠٢٥/٠٨/٢٩

ومقالة ذات صلة بالموضوع المطلوب، وفي النهاية تم اختيار ٢٢ دراسة بشكل هادف. وفيما بعد، من خلال تحليل المحتوى ودمج الأدبيات ذات الصلة تم التعرف على ستين رمزاً محورياً وعشر مواضيع عامة خلال عملية دمج منهجي للنصوص، كما تم تحليلها أيضاً بالطريقة نفسها، وجرى التأكد من صحتها عبر اختبار كاباي كوهين. أظهرت النتائج أن العوامل الفردية (شخصية الباحث الأخلاقية، نزاهته، معتقداته الدينية وملائته المالية)، والعوامل داخل الجامعة (الدعم، الآليات القانونية، والعوامل الإدارية التعليمية)، والعوامل خارج الجامعة (الثقافة، سيادة القيم وصياغة السياسات التفاعلية للبحث) تؤثر في الرقي بأخلاقيات البحث في الجامعة القائمة على الأخلاق.

الكلمات المفتاحية

أخلاقيات البحث، الجامعة القائمة على الأخلاق، البحث التجميعي.



الگوی عوامل مؤثر بر رعایت اخلاق پژوهش (به عنوان یکی از مؤلفه‌های دانشگاه اخلاق گرا)*

عادل زاهدیابلان^۱ • سلیم کاظمی^۲ • عظیم امیدوار^۳

۱- استاد گروه مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران (نویسنده مسئول).

zahed@uma.ac.ir

۲- استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

Salim.kazami@yahoo.com

۳- دانش‌آموخته دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

azim_omidvar@yahoo.com

چکیده

پژوهش حاضر با هدف ارائه الگوی عوامل مؤثر بر رعایت اخلاق پژوهش، به عنوان یکی از مؤلفه‌های دانشگاه اخلاق گرا، انجام شد. این پژوهش از لحاظ هدف، کاربردی و با روش سنتز پژوهشی انجام گرفته است. جامعه آماری تحقیق، همه مطالعات داخلی و خارجی انجام شده بین سال‌های ۱۳۸۵ تا ۱۴۰۳ است. در این راستا، ۷۸ سند و مقاله مرتبط

* **استناد به این مقاله:** زاهدیابلان، عادل؛ کاظمی، سلیم؛ امیدوار، عظیم (۱۴۰۳). الگوی عوامل مؤثر بر رعایت اخلاق پژوهش (به عنوان یکی از مؤلفه‌های دانشگاه اخلاق گرا). مطالعات اخلاق کاربردی، مطالعات اخلاق کاربردی، ۱(۷۹)، صص ۴۱-۶۵.

<https://doi.org/10.22081/jf.2025.7097.2010>.

□ نوع مقاله: پژوهشی؛ ناشر: دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم (پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، اصفهان، ایران) © نویسندگان

□ تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۱/۱۲ • تاریخ اصلاح: ۱۴۰۳/۱۱/۱۸ • تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۱/۲۰ • تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۶/۰۷

با موضوع مورد نظر ارزیابی و در نهایت، ۲۲ پژوهش به صورت هدفمند انتخاب شد. سپس با تحلیل محتوا و ترکیب ادبیات مربوط، در مجموع شصت کد محوری و ده مقوله کلی، طی فرایند ترکیب نظام‌مند متون، شناسایی و تحلیل شد و اعتبار آن از طریق آزمون کاپای کوهن تأیید گردید. نتایج نشان داد عوامل فردی (شخصیت اخلاقی پژوهشگر، صداقت پژوهشگر، باورهای دینی پژوهشگر و تأمین مالی پژوهشگر)، عوامل درون‌دانشگاهی (حمایت، سازکار قانونی و عوامل اداری آموزشی) و عوامل برون‌دانشگاهی (فرهنگ‌سازی، حاکمیت ارزش‌ها و تدوین سیاست‌های تعاملی پژوهش) در ارتقای اخلاق پژوهش در دانشگاه اخلاق گرا تأثیرگذار است.

کلیدواژه‌ها

اخلاق پژوهش، دانشگاه اخلاق‌محور، سنتز پژوهشی.



مقدمه

آموزش عالی یکی از زیرساخت‌های مهم نظام آموزشی در هر کشور است که وظیفه آن، تربیت نیروی متخصص در زمینه‌های گوناگون، پژوهش و ارائه خدمات تخصصی در زمینه‌های مختلف علم و فناوری به جامعه است (نیک‌فرجام و دیگران، ۱۳۹۹).

یکی از چشم‌اندازهای آموزش عالی، پرورش پژوهشگر است و سالانه هزاران تحقیق علمی در دانشگاه‌ها تدوین می‌شود (To & Yu, 2020; Kitchener, 1984). لازمه انجام پژوهش‌های کاربردی، رعایت اخلاقیات در ترویج یافته‌های علمی است. اخلاق پژوهش، راهی برای گنجاندن اصول اخلاقی در کلیه مراحل پژوهش اعم از برنامه‌ریزی برای شروع، ضمن و پایان پژوهش تا انتشار یافته‌هاست و مشتمل بر اصولی است که به افراد متخصص در یک حوزه علمی کمک می‌کند تا پژوهش را به دور تخطی اخلاقی انجام دهند (Weinbaum et al., 2019, p. 29-32).

همچنین اخلاق پژوهشی شامل ملاحظات اخلاقی در سؤالات پژوهش، بررسی ادبیات، محافظت از داده‌ها، یکپارچگی نوشتن و مسئولیت اجتماعی است (Gray & Jordan, 2012). اخلاق پژوهش، محققان را موظف می‌سازد در کار تحقیق، صداقت و انصاف و بی‌طرفی پیشه کنند. اگر از آثار دیگر محققان استفاده می‌کنند، به‌درستی استناد کرده، حق مؤلف را در هر شرایطی حفظ کنند. در گزارش‌ها نیز خواسته‌های شخصی خود را دخالت ندهند (بالغی دماوندی و دیگران، ۱۳۹۲).

بنابراین، در دهه‌های اخیر، نقش اخلاق در پروژه‌های تحقیق و نوآوری بسیار مهم‌تر شده است. مسائل اخلاقی مرتبط با نامتقارن بودن اطلاعات نیز نه تنها در سازمان‌های تجاری مانند شرکت‌ها، بلکه در سازمان‌های غیرانتفاعی از جمله سازمان‌های آموزشی مانند دانشگاه نیز نمود پیدا کرده است (Santoso & Cahaya, 2019).

اخلاق پژوهش را می‌توان نوعی اخلاق کاربردی میان اخلاق و رعایت قانون در نظر گرفت که هر دو (اخلاق و قانون) تلاش می‌کنند راهنمایی‌هایی را ارائه دهند و از پژوهشگران هم در انجام کارهایشان و هم در انجام یک کار تحقیقی برتر حمایت کنند



(Esposito, 2012, p. 75-79). بیشتر مباحث مربوط به اخلاق پژوهش در درجه اول بر نحوه رفتار محققان با افرادی که در آن حوزه تحصیل می کنند یا بر منابع کسب اطلاعاتشان متمرکز است (Traianou, 2014, p. 62-79).

تقلب علمی (مانند سرقت ادبی)، پدیده تازه ای نیست و به اندازه عمر نوشتن قدمت دارد و روزه روز نیز در آموزش عالی شدت می گیرد. سرقت آثار دیگران و ادعای مالکیت آن، موضوع پیش پا افتاده ای نیست، بلکه جرمی جدی تلقی می شود (Jooste, 2018).

در اصل، می توان گفت اهمیت اخلاق پژوهشی در تضمین ارتقای حقیقت و به حداقل رساندن اشتباهات در یافته های پژوهش است. با عنایت به موارد یاد شده می توان گفت امروزه رعایت اخلاق پژوهش می تواند کمک شایانی به پژوهش های کاربردی و نیازمحور جامعه بکند؛ بنابراین، انجام این پژوهش، اهمیت نظری و کاربردی دارد. درباره اهمیت نظری باید گفت تاکنون پژوهش کامل و جامعی درباره اخلاق پژوهش در سطح کشور انجام نشده است و ضرورت داشت گره های کور این حوزه شناسایی شود. درباره اهمیت کاربردی می توان گفت نتایج این پژوهش کمک شایانی به تقویت و بهبود مسائل پژوهشی در مراکز آموزش عالی خواهد کرد؛ بنابراین، این پژوهش با هدف ارائه الگوی عوامل مؤثر بر رعایت اخلاق پژوهش، به عنوان یکی از مؤلفه های دانشگاه اخلاق گرا انجام شد.

پیشینه پژوهش

آلن و موورلینک (Allen & Muurlink, 2018, p. 37-45) در پژوهشی با عنوان «اخلاق تحقیق برای تحقیقات انسانی و مسائل حقوقی» نشان دادند بازخوردها و توصیه های پانل های بازبینی اخلاق تحقیق باید به عنوان یک رویکرد سازنده برای بهبود طرح های تحقیقاتی (نه به عنوان یک فرایند انطباق و اجرا) در نظر گرفته شود.

ثقة الاسلامی (۱۴۰۲) در پژوهشی با عنوان «برنامه ریزی درسی و تدوین سرفصل های آموزشی اخلاق پژوهش» نشان داد از نظر متخصصان اخلاق در پژوهش، از میان ۳۱



موضوع در این برنامه درسی، «مسئولیت اجتماعی محققان در قبال جامعه» دارای بیشترین اهمیت و «کارآمدی محققان در استفاده از منابع و امکانات علمی» دارای کمترین اهمیت است.

همچنین، در میان پنج سرفصل پیشنهادی در این برنامه درسی، «آشنایی با اصول اخلاقی مرتبط با آزمودنی‌های انسانی در فعالیت‌های پژوهشی» از بیشترین اهمیت برخوردار است و «آموزش هریک از ابعاد چهارگانه مؤثر بر اخلاق در پژوهش (نظریه‌ها و اصول اخلاقی، هنجارها و رهنمودهای تخصصی و حرفه‌ای، آشنایی و تعامل با هیئت‌های اخلاق پژوهش، و ملزومات حقوقی پژوهش)» کمترین اهمیت را داراست.

ممتازیان و رجب دری (۱۴۰۲) در پژوهشی با عنوان «تأثیر برنامه درسی پنهان بر اخلاق پژوهش در دانشجویان حسابداری» نشان دادند بین برنامه درسی پنهان و اخلاق پژوهش، رابطه مثبت و معناداری در سطح ۵۶ درصد وجود دارد. بررسی رابطه باورهای مذهبی و اخلاق پژوهش نیز نشان داد بین این دو متغیر، رابطه مثبت و معناداری در سطح ۴۴ درصد وجود دارد. افزون‌بر آن، بین سن، جنسیت و اخلاق پژوهش، رابطه معناداری مشاهده نشد.

بالغی دماوندی و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان «جایگاه اخلاق پژوهشی در نظام آموزش عالی سلامت» نشان دادند در همه پژوهش‌های علمی، رعایت اصول و فرایند علمی پژوهش، امری ضروری و انکارناپذیر است که همه پژوهشگران باید به آن توجه کنند.

روش پژوهش

سؤال اصلی این پژوهش این است که «عوامل مؤثر بر رعایت اخلاق پژوهش، به عنوان یکی از مؤلفه‌های دانشگاه اخلاق‌گرا کدام‌اند؟». پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی و از لحاظ ماهیت داده‌ها و سبک تحلیل، کیفی است.

همچنین، روش جمع‌آوری اطلاعات پژوهش، اسنادی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش،

تمام پژوهش‌های منتشر شده در پایگاه‌های اطلاعاتی علمی داخلی بود؛ برای دستیابی به نمونه‌ای نظری که اشباع نظری را موجب شود، این پژوهش‌ها براساس کلیدواژه اخلاق پژوهش پالایش شدند.

برای جست‌وجوی کلیدواژه‌ها، سال‌های ۱۳۸۵ تا ۱۴۰۳ انتخاب شد. بعد از بررسی و پالایش مقالات و براساس نمونه‌گیری هدفمند، ۲۲ سند مرتبط با موضوع پژوهش انتخاب گردید. روش انجام این پژوهش، فراترکیب نظام‌مند متون است. فراترکیب، یکی از روش‌های فرامطالعه است.

سنتز پژوهشی به ترکیب پژوهش‌های کیفی با یکدیگر برمی‌گردد و به منظور فهم عمیق پژوهشگر از یافته‌های پژوهش است.

ترجمه‌ها تنها به تفاسیر فردی اشاره نمی‌کنند، بلکه تفاوت بین پژوهش‌های مختلف را آشکار و محققان را قادر می‌سازند درک کنند که چطور پژوهش‌های مختلف با یکدیگر مرتبط هستند (جاویدپور و دیگران، ۱۴۰۳).

گام‌های هفت‌گانه روش فراترکیب سندلوسکی و باروسو (Sandelowski & Barros, 2007) به شرح شکل (۱) استفاده شده است.

شکل (۱): مراحل هفت‌گانه پژوهش



گام اول: تنظیم سؤالات پژوهش

با توجه به مطالعات پیشین، سؤال این است: عوامل مؤثر بر اخلاق پژوهش در نظام آموزش عالی کدام است؟



گام دوم: بررسی نظام‌مند متون

در این پژوهش از پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی، ایرانداک، پایگاه مجلات تخصصی نورمگز و سامانه نشریات کشور استفاده شد. بعد از پالایش مقالات و اسناد مرتبط با موضوع، در نهایت، ۲۲ مطالعه وارد فرایند تحلیل شدند.

جدول (۱): اسناد و مقالات بررسی شده

ردیف	نویسندگان	سال	عنوان	مجله
۱	راجی و دیگران	۱۴۰۳	رابطه سواد اطلاعاتی و قابلیت‌های پژوهشی با نقش میانجی اخلاق پژوهشی	اخلاق در علوم و فناوری
۲	قائم و دیگران	۱۴۰۲	تبیین عوامل موثر بر رعایت اخلاق پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی (مطالعه‌ای در دانشگاه علامه طباطبائی)	نامه آموزش عالی
۳	ثقة الاسلامی	۱۴۰۲	برنامه‌ریزی درسی و تدوین سرفصل‌های آموزشی اخلاق پژوهش	اخلاق در علوم و فناوری
۴	ممتازیان و دیگران	۱۴۰۲	تأثیر برنامه درسی پنهان بر اخلاق پژوهش در دانشجویان حسابداری	پژوهش‌های تجربی حسابداری
۵	دانش ناری	۱۴۰۲	بررسی تأثیر منبع کنترل و اخلاق پژوهشی بر پیشگیری از سرقت علمی؛ مطالعه موردی: خبرگان علوم جنایی ایران	پردازش و مدیریت اطلاعات
۶	پورمهدی و فیضی	۱۴۰۰	شناسایی عوامل برون‌سازمانی مؤثر بر اخلاق پژوهشی در راستای تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی	اخلاق در علوم و فناوری
۷	اسمعیلی آبدر	۱۴۰۰	مروری بر عوامل مؤثر بر رعایت اخلاق در پژوهش‌های علوم پزشکی	دانشگاه علوم پزشکی البرز
۸	مردانی و دیگران	۱۴۰۰	اخلاق در پژوهش: اعتباریابی مدل عوامل مؤثر بر سوءرفتار پژوهشی در	اخلاق در علوم و فناوری





ردیف	نویسندگان	سال	عنوان	مجله
			تحقیقات علوم پزشکی ایران	
۹	پورحاجی و دیگران	۱۳۹۸	تبیین عوامل مؤثر بر رعایت اخلاق پژوهش دانشجویان و مقایسه سهم آنها در زیرگروه‌های مختلف آموزشی دانشگاه فردوسی مشهد	پژوهش‌نامه کتابداری و اطلاع‌رسانی
۱۰	اختیاری و دیگران	۱۳۹۷	بررسی عوامل مؤثر در تحکیم اخلاق پژوهشی در علوم انسانی و اجتماعی	کنفرانس بین‌المللی جامعه و محیط‌زیست
۱۱	یاری‌قلی	۱۳۹۷	آسیب‌شناسی اخلاق پژوهش دانشگاهی: مطالعه پدیدارشناسی	اخلاق در علوم و فناوری
۱۲	محمد داودی و چراغعلی	۱۳۹۷	بررسی عوامل مؤثر بر اخلاق پژوهشی دانشجویان دختر دانشگاه فرهنگیان پردیس حضرت معصومه استان قم	پژوهش‌های یاددهی و یادگیری
۱۳	پورمهدی و دیگران	۱۳۹۷	ارائه مدلی برای ارتقاء اخلاق پژوهشی در راستای تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی (مورد: دانشگاه‌های آزاد اسلامی استان اردبیل)	پژوهش در نظام‌های آموزشی
۱۴	ثابت و دیگران	۱۳۹۶	ارائه مدل پیش‌بین رعایت اخلاق پژوهش در بین دانشجویان	اخلاق در علوم و فناوری
۱۵	عبداللهی و دیگران		الگوی ارتقای اخلاق پژوهش؛ شرایط، بسترها، راهبردها و پیامدها	مدیریت اسلامی
۱۶	عباس‌زاده و دیگران	۱۳۹۵	عوامل زمینه‌ساز پایبندی به اخلاق پژوهش در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی؛ مورد: دانشگاه تبریز	پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی
۱۷	کشاوری و دیگران	۱۳۹۴	نقش اخلاق عالی انسانی و نقش کنترل و نظارت در بهبود اخلاق پژوهشی تحقیقات دانشگاهی	پژوهش در آموزش زبان و ادبیات فارسی
۱۸	ادیب و دیگران	۱۳۹۳	مطالعه تجربیات اساتید و دانشجویان	راهبرد فرهنگ



ردیف	نویسندگان	سال	عنوان	مجله
			دانشگاه تبریز از توجه به اخلاق پژوهش؛ مطالعه‌ای پدیدارشناسانه	
۱۹	میرزایی و دیگران	۱۳۹۳	اخلاق پژوهش در علوم اجتماعی ایران	جامعه‌شناسی ایران
۲۰	امین خندقی	۱۳۹۲	آموزش معیارهای اخلاق پژوهش: ضرورتی انکارناپذیر در برنامه‌های درسی آموزش عالی	اخلاق در علوم و فناوری
۲۱	مطلبی فرد و دیگران	۱۳۹۱	اخلاق پژوهش در آموزش عالی: ویژگی‌های فردی و مسئولیت‌های حرفه‌ای پژوهشگران	دانش‌شناسی
۲۲	بحرینی	۱۳۸۹	اخلاق پژوهش به منزله یک دانش؛ جستجو در اضلاع و هویت معرفتی اخلاق پژوهش	راهبرد فرهنگ

گام سوم: جست‌وجو و انتخاب مطالعات مرتبط

برای بررسی میزان کیفیت مطالعات در این گام از برنامه مهارت‌های ارزیابی حیاتی (CASP) استفاده شد؛ با توجه به سنجش انجام‌شده و براساس ده معیار، CASP نشان داد ۴۵ درصد تحقیقات انتخاب‌شده در سطح عالی، ۳۰ درصد در سطح خیلی خوب، ۱۵ درصد در سطح خوب، ۵ درصد در سطح متوسط و ۵ درصد در سطح ضعیف بودند.

عنوان	• تعداد مقالات منتخب به دلیل عنوان (۷۸) • تعداد مقالات رد شده به دلیل عنوان (۱۰)
چکیده	• تعداد مقالات منتخب به دلیل چکیده (۶۸) • تعداد مقالات رد شده به دلیل چکیده (۱۱)
محتوا	• تعداد مقالات منتخب به دلیل محتوا (۵۷) • تعداد مقالات رد شده به دلیل محتوا (۲۳)
کیفیت	• تعداد مقالات منتخب به دلیل کیفیت (۲۷) • تعداد مقالات رد شده به دلیل کیفیت (۵)
کل	• تعداد مقالات نهایی انتخاب شده (۲۲)

شکل (۲): گام های انتخاب منابع مرتبط با موضوع پژوهش

گام چهارم: کاوش نتایج

در فرایند سنتز پژوهشی، مقالات نهایی چند بار بررسی شدند. در این پژوهش، اطلاعات اسناد و پژوهش ها براساس مرجع مربوط به هر مقاله، شامل نام و نام خانوادگی نویسنده، سال انتشار مقاله و مجلات چاپ شده، طبقه بندی شدند.

گام پنجم: تجزیه و تحلیل و ترکیب یافته های کیفی

هدف روش سنتز پژوهی، بررسی تفسیرهای یکپارچه و جدید از نتایج است. پژوهشگری تجزیه و تحلیل، موضوع هایی را جست و جو می کند که در میان مطالعات موجود در فراترکیب، پایدار شده اند.

در این مرحله از پژوهش، ابتدا تمام عوامل استخراج شده از اسناد و مقالات گذشته، کد محسوب می شود و سپس، با در نظر گرفتن مفهوم هریک از این کدها، آن ها را در مفهومی مشابه دسته بندی می کنند که آن ها را به بهترین نحو توصیف و تبیین می کند. در این



تحقیق، تمام عوامل استخراج شده از مقالات، به عنوان کد در نظر گرفته شد. سرانجام با در نظر گرفتن مفهوم هریک از این کدها، آن‌ها ذیل یک مفهوم مشابه دسته‌بندی شدند و به این ترتیب، مفاهیم (تم‌های) پژوهش شکل داده شد. در جدول (۲) نحوه کدگذاری یافته‌های کیفی ارائه گردیده است.

جدول (۲): مقوله‌بندی یافته‌ها

کدهای انتخابی	کدهای محوری	مفاهیم اولیه (کدهای باز)
عوامل فردی	شخصیت اخلاقی پژوهشگر	مسئولیت‌پذیری در قبال پژوهش
		تعهد و ارزش‌مداری
		تأثیرپذیرفتن از پژوهشگران متخلف
		به‌روز کردن دانش پژوهشی
		پرهیز از راحت‌طلبی
		پرهیز از مدرک‌گرایی
		پیروی از معیارهای اخلاقی
		درس گرفتن از سیره اخلاقی پیامبران
		رعایت منشور اخلاق پژوهش
		الگوبودن از لحاظ اخلاقی
	صداقت پژوهشگر	رعایت صداقت در امانت علمی
		داشتن صداقت رفتاری
		پرهیز از داده‌سازی در پژوهش علمی
		گزارش دقیق یافته‌های علمی بدون هیچ دخل و تصرفی
		صداقت و راست‌گویی در انجام وظایف
	باورهای دینی پژوهشگر	تقویت اصول دینی و اخلاقی
		اعتقاد به موازین اعتقادی اخلاقی
		داشتن وجدان اخلاقی
		مذهبی‌بودن



مفاهیم اولیه (کدهای باز)	کدهای محوری	کدهای انتخابی
ایمان به روز جزا و رستاخیز		
برخورداری از وضعیت مالی خوب	تأمین مالی پژوهشگر	
رفاه مادی		
بیکارنبودن		
تأمین امکانات مادی و مالی		
وجود ساز و کار قانونی مقابله با پژوهشگران متخلف	ساز و کار قانونی	عوامل درون دانشگاهی
تنبيه سارقان علمی		
ابطال مدرک دانشگاهی پژوهشگران متخلف		
ارائه آموزش های کافی اخلاق پژوهشی		
وضع قوانین خاص		
نظارت مستمر کمیته اخلاق دانشگاه		
نظارت ساختارمند بر اخلاق پژوهش		
حمایت مالی و معنوی دانشگاه از پژوهشگران	حمایت	
برخورداری پژوهشگران از رفاه مادی		
ایجاد ساز و کار انگیزشی و رقابتی سالم		
برطرف کردن موانع زمانی پژوهش		
تأکید بر کیفیت محوری پژوهش ها		





مفاهیم اولیه (کدهای باز)	کدهای محوری	کدهای انتخابی
پاسخ‌گوبودن نهادهای پژوهشی	عوامل اداری آموزشی	
وجود ساختار پژوهشی مناسب		
اصلاح نظام اداری پژوهشی		
نظارت مستمر بر فرایندهای پژوهش		
آموزش معیارهای اخلاقی		
برنامه‌ریزی برای تدوین سرفصل‌های اخلاق پژوهش		
تقویت یادگیری اجتماعی در جامعه	فرهنگ‌سازی	عوامل برون‌دانشگاهی
گسترش اخلاق محوری در جامعه		
تقویت فرهنگ پاسخ‌گویی به نیازهای جامعه		
تربیت اخلاقی افراد در جامعه		
تقویت سواد اطلاعاتی افراد در جامعه		
تأکید بر زمینه‌های اعتقادی و اخلاقی در جامعه	حاکمیت ارزش‌ها	
ضرورت رعایت اخلاقیات در سازمان متولی آموزش		
گسترش فرهنگ پژوهش در جامعه		
ایجاد فضای اخلاقی و فرهنگی مناسب در جامعه		
جهت‌گیری جامعه با نتایج پژوهش		
اصلاح نظام سیاست‌گذاری علمی در جامعه		

مفاهیم اولیه (کدهای باز)	کدهای محوری	کدهای انتخابی
مشروعیت و مقبولیت پژوهش در جامعه	تدوین سیاست‌های تعاملی پژوهش	
تأکید بر مسئولیت اجتماعی پژوهشگران		
ترویج و هماهنگ‌سازی آموزش با پژوهش در جامعه		
توجه به کیفیت پژوهش‌ها		
حرکت پژوهشی در راستای تمدن‌سازی		
توسعه و تقویت مراکز پژوهشی در جامعه		

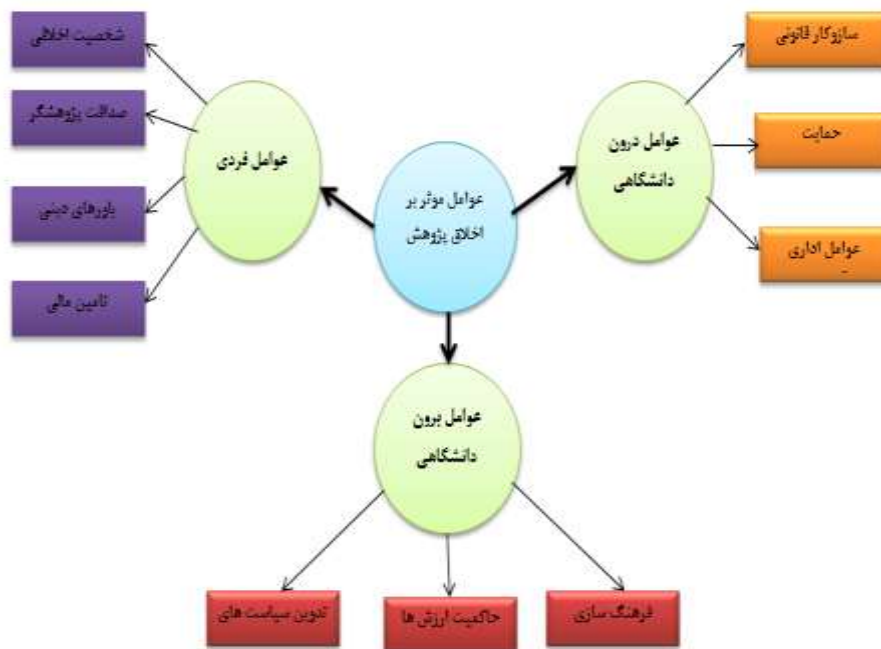
گام ششم: بررسی کنترل کیفیت مطالعه

در این پژوهش برای ارزیابی و سنجش کیفیت مقالات، از روایی توصیفی استفاده شد. برای تشخیص روایی تحقیق نیز یافته‌ها در اختیار دو نفر از خبرگان تحقیق کیفی قرار گرفت و خبرگان، نتایج به دست آمده از مطالعه را بازنگری کردند. برای تعیین پایایی، از ضریب کاپا کوهن (با استفاده از نرم افزار spss) استفاده شد؛ مقدار آن ۰/۷۴ به دست آمد که نشانه پایایی قابل قبول است.

گام هفتم: ارائه یافته‌ها

در این مرحله، نتایج حاصل از مراحل قبل، در قالب الگوی نهایی کیفی ارائه شد. الگوی مفهومی نهایی عوامل مؤثر بر رعایت اخلاق پژوهش به عنوان یکی از مؤلفه‌های دانشگاه اخلاق گرا در شکل (۳) ارائه گردیده است.





شکل (۳): عوامل مؤثر بر رعایت اخلاق پژوهش

نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف ارائه الگوی عوامل مؤثر بر رعایت اخلاق پژوهش، به عنوان یکی از مؤلفه‌های دانشگاه اخلاق گرا، با استفاده از رویکرد کیفی سنتز پژوهشی انجام شد؛ بدین ترتیب که از طریق سنتز مطالعات داخلی، به طور منسجم، به تبیین الگوی عوامل مؤثر بر رعایت اخلاق پژوهش پرداخته و رویکرد جدیدی در رعایت اخلاق پژوهش ارائه کرده است. این الگو می‌تواند در رعایت اخلاق پژوهش در بین پژوهشگران مؤثر باشد. یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد الگوی رعایت اخلاق پژوهش از سه عامل اصلی فردی، درون‌دانشگاهی و برون‌دانشگاهی تشکیل شده است که توضیح هریک در ادامه می‌آید:

عوامل فردی: در پژوهش حاضر، یکی از عوامل اصلی مؤثر بر اخلاق پژوهش، عامل فردی بود. طبق ادبیات پژوهش و مطالعات داخلی در زمینه اخلاق پژوهش می‌توان گفت یافته‌های پژوهش حاضر با پژوهش راجی و دیگران (۱۴۰۳)، قائمی و دیگران (۱۴۰۲)، پورمهدی و فیضی (۱۴۰۰)، اختیاری و دیگران (۱۳۹۷)، ثابت و دیگران (۱۳۹۶)، عباس‌زاده و دیگران (۱۳۹۵) و مطلبی فرد و دیگران (۱۳۹۱) مشترک و هم‌سو می‌باشد. در تبیین عوامل فردی اخلاق پژوهش می‌توان گفت هرچه پژوهشگران و دانشجویان از نظر شخصیت اخلاقی، صداقت در عمل و باورهای دینی، قوی‌تر باشند، به همان میزان در رعایت اخلاق پژوهش بهتر عمل می‌کنند؛ بنابراین، لازمه رعایت اخلاق پژوهش، پرورش انسان‌های اخلاقی در دانشگاه است.

عوامل درون‌دانشگاهی: طبق یافته‌ها، عوامل درون‌دانشگاهی، نقش بسیار مهمی در رعایت اخلاق پژوهش دارند. طبق ادبیات و پیشینه پژوهش‌های انجام شده در زمینه اخلاق پژوهش می‌توان اذعان کرد که یافته‌های پژوهش حاضر با پژوهش راجی و دیگران (۱۴۰۳)، قائمی و دیگران (۱۴۰۲)، پورمهدی و فیضی (۱۴۰۰)، اختیاری و دیگران (۱۳۹۷)، ثابت و دیگران (۱۳۹۶)، عباس‌زاده و دیگران (۱۳۹۵)، مطلبی فرد و دیگران (۱۳۹۱) دانش ناری (۱۴۰۲)، ثقة‌الاسلامی (۱۴۰۲)، پورحاجی و دیگران (۱۳۹۸) و



محمد داودی و چراغعلی (۱۳۹۷) مشترک و هم‌سو می‌باشد. در تبیین عوامل درون‌دانشگاهی می‌توان گفت رؤسای دانشگاه و مدیران آموزشی و پژوهشی، نقش مهمی در اخلاقی کردن دانشگاه بر عهده دارند.

مدیران متعهد به رفتارهای اخلاقی در دانشگاه، می‌توانند در ارتقای رفتارهای متعالی اخلاقی و ایجاد دانشگاه اخلاق‌مدار و متعالی برای انجام پژوهش‌های اخلاقی، مؤثر عمل کنند. هرچه دانشگاه بیشتر اخلاق‌محور باشد، به همان اندازه سلامت سازمانی و عاطفی، اعتماد، عدالت، تعهد، رفتار شهروندی و مسئولیت‌پذیری در نظام دانشگاهی افزایش می‌یابد و بسترهای مناسب برای انجام پژوهش‌های اخلاقی فراهم می‌شود.

عوامل برون‌دانشگاهی: یافته‌های پژوهش‌های گذشته نشان داد مسائل برون‌دانشگاهی و محیطی، در استقرار و ارتقای اخلاق پژوهش، نقش اساسی دارد. طبق ادبیات پژوهش و تحقیقات انجام‌شده در زمینه اخلاق پژوهش می‌توان گفت یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های راجی و دیگران (۱۴۰۳)، قائمی و دیگران (۱۴۰۲)، پورمهدی و فیضی (۱۴۰۰)، اختیاری و دیگران (۱۳۹۷)، ثابت و دیگران (۱۳۹۶)، عباس‌زاده و دیگران (۱۳۹۵)، مطلبی‌فرد و دیگران (۱۳۹۱)، دانش‌ناری (۱۴۰۲)، ثقة‌الاسلامی (۱۴۰۲)، پورحاجی و دیگران (۱۳۹۸) و محمد داودی و چراغعلی (۱۳۹۷) مشترک و هم‌سو می‌باشد. در تبیین عوامل برون‌دانشگاهی می‌توان گفت توجه و حمایت جامعه باعث حاکمیت ارزش‌های اخلاقی و معنوی در جامعه می‌شود و فرهنگ‌سازی این اخلاقیات در جامعه وظیفه همه است؛ بنابراین، برای رعایت اخلاق پژوهش به جامعه‌ای اخلاقی نیاز است که حاکمیت ارزش‌های متعالی را در اولویت قرار دهد و در تدوین سیاست‌های تعاملی پژوهش به پژوهشگران یاری رساند.

همان‌طور که سازمان و محیط سلامت‌محور، زمینه را برای بروز رفتارها و ارزش‌های اخلاقی در جامعه فراهم می‌کند، عوامل محیطی ناسالم نیز در سرپیچی از معیارهای اخلاقی مورد قبول سازمان‌ها، تأثیر مستقیم و بسیاری دارد.

کتابنامه

- اختیاری بيله سوار، فرشيد و عادل زاهد بابلان (۱۳۹۷)، «بررسی عوامل مؤثر در تحکیم اخلاق پژوهشی در علوم انسانی و اجتماعی»، کنفرانس بین‌المللی جامعه و محیط‌زیست، تهران.
- ادیب، یوسف، اسکندر فتحی‌آذر و سمیه مولا قلقاچی (۱۳۹۴)، «مطالعه تجربیات اساتید و دانشجویان دانشگاه تبریز از توجه به اخلاق پژوهش؛ مطالعه‌ای پدیدارشناسانه»، راهبرد فرهنگ، دوره ۸، ش ۲۹، ص ۱۴۹-۱۷۸.
- اسمعیلی‌آبادر، رضا، علیرضا امیرکبیری، فریده حق‌شناس و محمدرضا ربیعی مندجین (۱۴۰۰)، «مروری بر عوامل مؤثر بر رعایت اخلاق در پژوهش‌های علوم پزشکی»، نشریه دانشگاه علوم پزشکی البرز، دوره ۱۰، ش ۳، ۲۷۱-۲۷۶.
- امین خندقی، مقصود (۱۳۹۲)، «آموزش معیارهای اخلاق پژوهش: ضرورتی انکارناپذیر در برنامه‌های درسی آموزش عالی»، اخلاق در علوم و فناوری، دوره ۷، ش ۴، ص ۱۹-۳۰.
- بالغی دماوندی، صدیقه، فرشیده ضامنی و مریم تقوایی یزدی (۱۳۹۸)، «جایگاه اخلاق پژوهشی در نظام آموزش عالی سلامت»، تعالی بالینی، دوره ۹، ش ۱، ص ۳۶-۴۷.
- بحرینی، نسرين (۱۳۸۹)، «اخلاق پژوهش به‌منزله یک دانش؛ جستجو در اضلاع و هویت معرفتی اخلاق پژوهش»، راهبرد فرهنگ، دوره ۳، ش ۹، ص ۳۹-۵۷.
- پورحاجی، رؤیا، بهروز مهران، حسین کارشکی و طاهره جاویدی کلاته جعفرآبادی (۱۳۹۸)، «تبیین عوامل مؤثر بر رعایت اخلاق پژوهش دانشجویان و مقایسه سهم آن‌ها در زیرگروه‌های مختلف آموزشی دانشگاه فردوسی مشهد»، پژوهش‌نامه کتابداری و اطلاع‌رسانی، دوره ۹، ش ۲، ص ۲۴-۴۳.
- پورمهدی‌کنده، عزیز و محمد فیضی‌زنگیر (۱۴۰۰)، «شناسایی عوامل برون‌سازمانی مؤثر بر اخلاق پژوهشی در راستای تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی»، اخلاق در علوم و فناوری، دوره ۱۶، ش ۴، ص ۶۱-۷۲.



پورمهدی، عزیز، امیرحسین محمدداوودی و کامران محمدخانی (۱۳۹۷)، «ارائه مدلی برای ارتقاء اخلاق پژوهشی در راستای تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی (مورد: دانشگاه‌های آزاد اسلامی استان اردبیل)»، پژوهش در نظام‌های آموزشی، ش ۱۲ (ویژه‌نامه)، ص ۳۱۵-۳۳۵.

ثابت، عباس، اردلان فیلی، علیرضا پویا و امیرارسلان مجیدی (۱۳۹۶)، «ارائه مدل پیش‌بینی رعایت اخلاق پژوهش در بین دانشجویان»، اخلاق در علوم و فناوری، دوره ۱۲، ش ۴، ص ۸۱-۸۸.

ثقة الاسلامی، علیرضا (۱۴۰۲)، «برنامه‌ریزی درسی و تدوین سرفصل‌های آموزشی اخلاق پژوهش»، اخلاق در علوم و فناوری، دوره ۱۸، ش ۳، ص ۹۲-۱۰۱.

جاویدپور، مرتضی، عادل زاهد بابلان، حسین تقوی و مهدی معینی کیا (۱۴۰۳)، «شناسایی پیامدهای رهبری نوآورانه در سازمان‌ها با استفاده از رویکرد کیفی فراترکیب»، آموزش علوم دریایی، دوره ۱۱، ش ۱، ص ۱۲۲-۱۳۶.

دانش ناری، حمیدرضا (۱۴۰۲)، «بررسی تأثیر منبع کنترل و اخلاق پژوهشی بر پیشگیری از سرقت علمی؛ مطالعه موردی: خبرگان علوم جنایی ایران»، پژوهش‌نامه پردازش و مدیریت اطلاعات، دوره ۳۸، ش ۴، ص ۱۱۲۹-۱۱۵۳.

راجی، امین، جلال یاراحمدی، فهیمه مؤمنی‌فر (۱۴۰۳)، «رابطه سواد اطلاعاتی و قابلیت‌های پژوهشی با نقش میانجی اخلاق پژوهشی»، اخلاق در علوم و فناوری، دوره ۱۸، ش ۴، ص ۱۱۱-۱۱۸.

عباس‌زاده، محمد، حسین بنی‌فاطمه، محمدباقر علیزاده اقدم و علی بوداقي (۱۴۰۱)، «عوامل زمینه‌ساز پابندی به اخلاق پژوهش در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی؛ مورد: دانشگاه تبریز»، پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، دوره ۲۲، ش ۱، ص ۷۵-۹۸.

عبداللهی، حسین، مرتضی طاهری، سعید غیائی، محمدعلی نعمتی و بابائی محمد (۱۳۹۸)، «الگوی ارتقای اخلاق پژوهش؛ شرایط، بسترها، راهبردها و پیامدها»، راهبرد فرهنگ، دوره ۲۶، ش ۴، ص ۱۳۵-۱۵۷.



- قائمی، فرشته، احمد کیخا، فرزانه خالویی و میترا عزتی (۱۴۰۲)، «تبیین عوامل مؤثر بر رعایت اخلاق پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی (مطالعه‌ای در دانشگاه علامه طباطبائی)»، *نامه آموزش عالی*، دوره ۱۶، ش ۶۲، ص ۷-۳۴.
- کشاوری، عبدالرحیم، محیا قادری، طیه صادقی و براتعلی منفردی راز (۱۳۹۴)، «نقش اخلاق عالی انسانی و نقش کنترل و نظارت در بهبود اخلاق پژوهشی تحقیقات دانشگاهی»، *پویش در آموزش علوم انسانی*، دوره ۱، ش ۱، ص ۱۸-۲۵.
- محمدداودی، امیرحسین و مرضیه چراغعلی (۱۳۹۷)، «بررسی عوامل مؤثر بر اخلاق پژوهشی دانشجویان دختر دانشگاه فرهنگیان پردیس حضرت معصومه استان قم»، *پژوهش نامه تربیتی دانشگاه آزاد واحد بجنورد*، دوره ۱۳، ش ۵۵، ص ۲۱-۴۴.
- مردانی، امیرحسین، مریم ناخدا و احسان شمس گوشکی (۱۴۰۰)، «اخلاق در پژوهش: اعتباریابی مدل عوامل مؤثر بر سوءرفتار پژوهشی در تحقیقات علوم پزشکی ایران»، *اخلاق در علوم و فناوری*، دوره ۱۶، ش ۳، ص ۲۰-۳۱.
- مطلبی فرد، علیرضا، حمیدرضا آراسته، هدیه محبت و مهدی دستا (۱۳۹۱)، «اخلاق پژوهش در آموزش عالی: ویژگی‌های فردی و مسئولیت‌های حرفه‌ای پژوهشگران»، *دانش‌شناسی (علوم کتابداری و اطلاع‌رسانی و فناوری اطلاعات)*، دوره ۵، ش ۱۹، ص ۹۶-۱۱۵.
- ممتازیان، علیرضا و حسین رجب دری (۱۴۰۲)، «تأثیر برنامه درسی پنهان بر اخلاق پژوهش در دانشجویان حسابداری»، *پژوهش‌های تجربی حسابداری*، دوره ۱۳، ش ۲، ص ۲۳۵-۲۶۰.
- میرزایی، سید آیت‌الله و معصومه قاراخانی (۱۳۹۲)، «اخلاق پژوهش در علوم اجتماعی ایران»، *جامعه‌شناسی ایران*، دوره ۱۵، ش ۲، ص ۳-۲۳.
- نیک‌فرجام، رؤیا، علی اصغر بیانی، حسن صائمی و حمزه اکبری (۱۳۹۹)، «الگوی برنامه درسی اخلاق پژوهش برای دانشجویان تحصیلات تکمیلی علوم انسانی مراکز آموزش عالی ایران»، *اخلاق در علوم و فناوری*، دوره ۱۵، ش ۱، ص ۳۲-۴۱.



یاری قلی، بهبود (۱۳۹۷)، «آسیب شناسی اخلاق پژوهش دانشگاهی: مطالعه پدیدارشناسی»، *اخلاق در علوم و فناوری*، دوره ۱۳، ش ۱، ص ۱۲۷-۱۳۴.

Allen, G. & Muurlink, O. (2018). "Research ethics for human research and legal issues". In *Advanced Research Methods for Applied Psychology* (pp. 37-45). Routledge.

Esposito, R. (2012). *The third person. Politics of Life and Philosophy of the Impersonal*. Translated by Zakiya Hanafi, Cambridge: Polity Press.

Gray, P. W. & Jordan, S. R. (2012). "Supervisors and academic integrity: supervisors as exemplars and mentors". *Journal of Academic Ethics*, 10: 299-311.

Kitchener, K. S. (1984). "Intuition, critical thinking, and ethical principles: The foundation of ethical decisions in counseling psychology". *The Counseling Psychologist*, 12: 43-55.

Sandelowski, M. & Barros, J. (2007). *Handbook for Synthesizing Qualitative Research*. Springer publishing company, New York.

Santoso, A. & Cahaya, F. R. (2019). "Factors influencing plagiarism by accounting lecturers". *Accounting Education*, 28(4): 401-425.

To, W. M. & Yu, B. (2020). "Rise in higher education researchers and academic publications". *Emerald Open Research*, 1(2): 1-15.

Traianou, A. (2014). *The centrality of ethics. The oxford hard book of qualitative research method*. New York: Oxford University Press.

Weinbaum, C., Landree, E., Blumenthal, M. S., Piquado, T. & Gutierrez, C. (2019). *Ethics in scientifice research an examination of ethical principles and emerging topics*. Santa Monica: RAND Corporation.

The Application of Servitude Ethics in Enhancing Marital Satisfaction and Family Functionality*

Hassan Serajzadeh¹ 

1- Assistant Professor, Department of Social Ethics, Institute of Theology and Family Studies, Islamic Sciences and Culture Academy (ISCA), Qom, Iran.
h.serajzadeh@isca.ac.ir



Abstract

Servitude ethics is a branch of ethics that addresses the manner of human connection with God across cognitive, emotional, and behavioral dimensions. It outlines the moral obligations that individuals must observe in their relationship with God. One example of servitude ethics in the cognitive dimension is the development of a positive and accurate perception of God. Individuals who hold such a perception benefit from positive outcomes in their lives. One application and impact of servitude ethics, particularly in fostering a positive perception of God, lies in enhancing marital satisfaction and family functionality. To substantiate this claim, a servitude ethics training program was designed, and its effectiveness in strengthening marital satisfaction and family functionality was assessed. After developing the training curriculum, the program was validated through qualitative research and then evaluated using a quasi-experimental method to measure its impact on the two variables:

*Cite this article: Serajzadeh, H. (2025). The Application of Servitude Ethics in Enhancing Marital Satisfaction and Family Functionality, *Journal in Applied Ethics Studies*, 1(79), 67-102.
<https://doi.org/10.22081/jf.2025.71420.2027>

■ **Publisher:** Islamic Propagation Office of the Seminary of Qom (Islamic Sciences and Culture Academy, Isfahan, Iran). ***Type of article:** Research Article

■ **Received:**2025/03/18 ■ **Revised:**2025/03/23 ■ **Accepted:**2025/03/25 ■ **Published online:**2025/08/29

marital satisfaction and family functionality. The statistical population consisted of married individuals in the city of Isfahan. Using convenience and voluntary sampling, 25 married participants were randomly assigned to experimental and control groups. The results showed that at the $p < 0.05$ significance level, the mean scores of the experimental group in both marital satisfaction and family functionality were significantly higher than those of the control group. Thus, the findings indicate a significant impact of the servitude ethics training program on the study variables.

Keywords

servitude ethics, positive perception of God, negative perception of God, marital satisfaction, family functionality, married individuals

تطبيق أخلاق العبودية في تعزيز الرضا الزوجي وكفاءة الأسرة*

حسن سراج زاده^١

١- أستاذ مساعد في قسم الأخلاق الاجتماعية، مركز الأخلاق الاجتماعية، مركز دراسات الإلهيات والأسرة، معهد العلوم والثقافة الإسلامية، قم - إيران.

mailto:h.serajzadeh@isca.ac.ir



کاربرد اخلاق بندگی در تقویت رضایت زناشویی و کارآمدی خانواده

ملخص

أخلاق العبودية هي أحد أقسام الأخلاق التي تتناول كيفية علاقة الإنسان بالله في مختلف الأبعاد من المعرفية والعاطفية والسلوكية، وتحدث عن الواجبات والمحظورات الأخلاقية التي يجب على الإنسان مراعاتها في علاقته مع الله. إحدى مصاديق أخلاق العبودية في البعد المعرفي هي التصور والإدراك الإيجابي والصحيح عن الله عز وجل. الأفراد الذين يملكون تصوراً وإدراكاً إيجابياً وصحيحاً عن الله، يتمتعون في حياتهم بآثار إيجابية. أحد التطبيقات والتأثيرات لأخلاق العبودية في مجال التصور والإدراك الإيجابي عن الله هي تعزيز الرضا الزوجي وكفاءة الأسرة. ولإثبات هذا الادعاء، تم تعريف دورة تدريبية حول أخلاق العبودية، وتم قياس نتائجها وتأثيرها على تعزيز الرضا الزوجي وكفاءة الأسرة. لذلك، بعد

***الاستناد إلى هذه المقالة:** سراج زاده، حسن (٢٠٢٥). تطبيق أخلاق العبودية في تعزيز الرضا الزوجي وكفاءة الأسرة. دراسات في الأخلاق التطبيقية، ١ (٧٩)، صص ٦٧-١٠٢.

<https://doi.org/1022081/jf.2025.71420.2027>

□ نوع المقال: بحثي؛ الناشر: مركز الدعوة الإسلامية في حوزة قم (معهد العلوم والثقافة الإسلامية، أصفهان، إيران) © المؤلف.

□ تاريخ الاستلام: ٢٠٢٥/٠٣/١٨ • تاريخ التعديل: ٢٠٢٥/٠٣/٢٣ • تاريخ القبول: ٢٠٢٥/٠٣/٢٥ • تاريخ الإصدار: ٢٠٢٥/٠٨/٢٩



إعداد برنامج تدريبي لأخلاق العبودية، تم قياس موثوقية ومصداقية هذا البرنامج باستخدام البحث النوعي، وفيما بعد، تم قياسه باستخدام الطريقة البحثية شبه التجريبية لمتغيرين هما الرضا الزوجي وكفاءة الأسرة. كانت عينة البحث تتكون من المتزوجين في مدينة أصفهان، حيث تم اختيار ٢٥ فرداً متزوجاً بشكل عشوائي من العينات المتاحة والتطوعية، وتوزيعهم على مجموعتين: المجموعة المرجعية والمجموعة التجريبية. أظهرت النتائج أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في متغيري رضا الزواج وفعالية الأسرة كان أعلى بشكل ملحوظ من متوسط درجات المجموعة المرجعية عند مستوى دلالة $p < 0.05$ ؛ لذلك، تشير النتائج إلى تأثير ملحوظ لبرنامج تعليم أخلاق العبودية على متغيرات البحث.

الكلمات الرئيسية

أخلاق العبودية، التصور الإيجابي عن الله، التصور السلبي عن الله، الرضا الزوجي، كفاءة الأسرة، الأفراد المتزوجون.



کاربرد اخلاق بندگی در تقویت رضایت زناشویی و کارآمدی خانواده*



حسن سراجزاده^۱

۱- استادیار گروه اخلاق اجتماعی، پژوهشکده الهیات و خانواده، پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، قم، ایران.

h.serajzadeh@isca.ac.ir

چکیده

اخلاق بندگی یکی از اقسام اخلاق است که به نحوه ارتباط انسان با خدا در ابعاد مختلف شناختی، عاطفی و رفتاری می‌پردازد و از بایدها و نبایدهای اخلاقی که یک انسان لازم است در رابطه‌اش با خدا مراعات کند، سخن می‌گوید. یکی از مصادیق اخلاق بندگی در بُعد شناختی، تصور و ادراک مثبت و درست از خداوند است. افرادی که از خداوند، تصور و ادراک مثبت و درستی داشته باشند، در زندگی خود از آثار مثبتی بهره‌مند می‌شوند. یکی از کاربردها و تأثیرات اخلاق بندگی در زمینه تصور و ادراک مثبت از خداوند، تقویت رضایت زناشویی و کارآمدی خانواده است که برای اثبات این ادعا، دوره آموزشی اخلاق بندگی تعریف شد و اثربخشی آن بر تقویت رضایت زناشویی و کارآمدی خانواده سنجش

* **استناد به این مقاله:** سراجزاده، حسن (۱۴۰۴). کاربرد اخلاق بندگی در تقویت رضایت زناشویی و کارآمدی خانواده.

مطالعات اخلاق کاربردی، ۱ (۷۹)، صص ۶۷-۱۰۲.

<https://doi.org/1022081/jf.2025.71420.2027>

□ نوع مقاله: پژوهشی؛ ناشر: دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمی قم (پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، اصفهان، ایران) © نویسندگان

□ تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۲/۲۸ □ تاریخ اصلاح: ۱۴۰۴/۰۱/۰۳ □ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۱/۰۵ □ تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۶/۰۷





گردید. بدین منظور، پس از تدوین برنامه آموزش اخلاق بندگی، با استفاده از تحقیق کیفی، این برنامه اعتباریابی شد و بعد از آن، با روش تحقیق نیمه آزمایشی برای دو متغیر رضامندی زناشویی و کارآمدی خانواده سنجیده شد. جامعه آماری، افراد متأهل شهر اصفهان بودند که با استفاده از روش نمونه گیری در دسترس و داوطلبانه، ۲۵ نفر از افراد متأهل به صورت تصادفی در دو گروه کنترل و آزمایش قرار گرفتند. نتایج نشان داد در سطح $p < 0/05$ میانگین نمرات گروه آزمایش در دو متغیر رضایت زناشویی و کارآمدی خانواده از میانگین نمرات گروه کنترل به طور معناداری بیشتر بوده است؛ بنابراین، نتایج نشان از تأثیر معنادار برنامه آموزش اخلاق بندگی بر متغیرهای پژوهش دارد.

کلیدواژه‌ها

اخلاق بندگی، تصور مثبت از خدا، تصور منفی از خدا، رضایت زناشویی، کارآمدی خانواده، افراد متأهل.

مقدمه

در اخلاق معمولاً از هفت مفهوم اخلاقی «باید و نباید»، «خوب و بد»، «درست و نادرست» و «وظیفه» استفاده می‌شود (فرانکنا، ۱۳۸۳، ص ۱۴؛ ملکیان، ۱۳۸۵، ص ۱۴) که همه این مفاهیم را می‌توان زیر دو مفهوم «باید و نباید» برد و از این دو، به منزله مفاهیمی که بیانگر تکالیف اخلاقی هستند، یاد کرد. از سوی دیگر، اخلاق در یک تقسیم‌بندی، شامل سه نوع اخلاق فردی، اخلاق اجتماعی و اخلاق بندگی (الهی) می‌شود (مصباح یزدی، ۱۳۸۳، ج ۲، ص ۱۵).

اخلاق فردی، به تکالیف اخلاقی و «باید و نباید» انسان در ارتباط با «خود» می‌پردازد. اخلاق اجتماعی به تکالیف اخلاقی و «باید و نباید» انسان در برابر «دیگران» اشاره دارد، و اخلاق بندگی از تکالیف اخلاقی انسان در ارتباط با «خداوند» سخن می‌گوید و درباره بایدها و نبایدهایی که تنظیم‌کننده رابطه بنده با خداست و هر فرد در ارتباط با «خدا» شایسته است رعایت کند، بحث و گفت‌وگو می‌کند (وحدتی شیرازی و وحدتی شیرازی، ۱۳۹۲).

از آنجا که وجود انسان دارای سه بُعد شناختی، عاطفی و رفتاری است، تکالیف اخلاقی و بایدها و نبایدهای انسان در ارتباط با خدا نیز بر سه قسم است؛ زیرا انسان، گاهی به لحاظ «بعد شناختی» خود، تکالیف اخلاقی و بایدها و نبایدهایی را در ارتباط با خدا دارد، مانند اینکه هر انسانی به لحاظ اخلاقی «باید» در افعال و صفات خدا «تفکر و تدبر» کند یا خدا را حاضر و ناظر بر افکار و اعمال خود بداند.

«نباید» به خدا «غفلت» داشته باشد. گاهی انسان به لحاظ «بعد عاطفی» خود، تکالیف اخلاقی و بایدها و نبایدهایی را در ارتباط با خدا دارد، مانند اینکه انسان «باید» به خدا «امید» داشته باشد یا «نباید» از خدا «ناامید» باشد. گاهی هم انسان به لحاظ «بعد رفتاری» خود، تکالیف اخلاقی و بایدها و نبایدهایی در ارتباط با خدا دارد، مانند اینکه انسان «باید» خدا را «عبادت» کند و «نباید» «معصیت» خدا را انجام دهد.





بر این اساس، می‌توان اخلاق بندگی را دارای سه بُعد دانست؛ اخلاق بندگی در بُعد شناختی، اخلاق بندگی در بُعد عاطفی و اخلاق بندگی در بُعد رفتاری. آنچه در این پژوهش، محور بحث است، اخلاق بندگی در بُعد شناختی است. در این بُعد، لازم است انسان، وظایف مختلفی را به لحاظ اخلاقی در ارتباط با خدا مراعات کند.

یکی از این وظایف اخلاقی، داشتن تصور یا باور درست درباره خداوند است. به سخن دیگر، انسان به لحاظ بُعد شناختی‌اش، در ارتباط با خدا، اخلاقاً هم «باید» تصور و باور مثبت و درستی درباره خدا داشته باشد و هم «نباید» تصور و باور منفی و نادرست از خدا در ذهن خود داشته باشد؛ بنابراین، مراد ما از اخلاق بندگی، یکی از مصادیق اخلاق بندگی در بُعد شناختی انسان یعنی لزوم تصور و باور مثبت و درست درباره خداوند (خدای واقعی) و دوری از تصور و باور منفی و نادرست درباره خداوند (خدای ساختگی) است.^۱

روشن است که تصور و باور مثبت و درست، و در مقابل، تصور و باور منفی و نادرست درباره خدا، می‌تواند آثار مثبت یا منفی در روابط همسران و کارآمدی خانواده بر جای بگذارد. کاربردها و تأثیراتی که آموزش‌های اخلاق بندگی، به‌ویژه در زمینه تصور و باور مثبت و درست درباره خداوند، بر رضایت زناشویی و کارآمدی خانواده دارد، با بررسی تعدادی از زنان و مردان متأهل شهر اصفهان سنجیده شد و نتایج آن در این پژوهش منعکس شده است. در ادامه، پس از بیان مقدماتی، توضیحات این بررسی آمده است.

افراد ممکن است باور ذهنی، تصور و ادراک مثبت یا منفی درباره خداوند داشته باشند؛ برای مثال، گورسوچ (۱۹۹۹) معتقد است هرکسی ممکن است باورهای زیر را درباره

۱. بحث از تصور و ادراک و باور مثبت و منفی درباره خداوند (خدای واقعی و خدای ساختگی) و ارتباط آن با رضایت زناشویی و کارآمدی خانواده که محور این پژوهش است، از مباحث میان‌رشته‌ای است که با حوزه‌های اخلاق، عقاید و روان‌شناسی ارتباط دارد و حتی در برخی از موارد، با این حوزه‌ها مرزهای مشترکی دارد. در این تحقیق، این بحث، بیشتر به لحاظ بُعد اخلاق بندگی که به «بایدها و نبایدها» در ارتباط با خدا می‌پردازد، توجه شده است (درباره خدا باید تصور و باور مثبت و صحیحی داشت. نباید تصور و باور منفی و غلطی از خدا داشت) و به موضوع «هست‌و نیست‌ها» در ارتباط با خدا که در عقاید درباره آن گفت‌وگو می‌شود، توجه نشده است (خدا هست. خدا دارای شریک نیست).



خداوند داشته باشد: خداوند نیک‌خواه، خداوند نامربوط، خداوند لایتناهی، خداوند تنبیه‌گر، خداوند دست‌نیافتنی و خداوند ارزشمند. همچنین، عده‌ای مطابق با ادبیات اسلامی معتقدند افراد ممکن است چهار نوع ادراک یا باور درباره خداوند داشته باشند: ادراک خدای مهربان و بخشنده، ادراک خدای درمانده، ادراک خدای بی‌خیال و ادراک خدای مجازاتگر. کسانی که به خدای مهربان باور دارند، خداوند را موجودی مقتدر مهربان، بخشنده و توبه‌پذیر می‌دانند.^۱

کسانی که خدا را درمانده ادراک می‌کنند، او را موجودی منفعل می‌دانند که قادر بر حل مشکلات و روابط آشفته آنها نیست.^۲ کسانی که خدای بی‌خیال را درک می‌کنند^۳، تصور می‌کنند خداوند دنیا را آفریده و کاری به کار آنها ندارد و آنها را به حال خود رها کرده است. کسانی که خدا را مجازاتگر تصور می‌کنند^۴، او را موجودی مجازاتگر، منتقم و خشمگین تصور می‌کنند که منتظر است آنها کاری انجام دهند تا عذابشان کند (شناگویی زاده، ۱۴۰۳، ص ۲۲۱).

مبتنی بر دیدگاه دل‌بستگی، انسان برای تأمین نیازهای روانی، عاطفی و هیجانی خویش از دوران کودکی، مراقب اولیه خویش [مانند والدین] را پی‌جویی می‌کند (Sutton, 2019).

هر نوع دل‌بستگی به شیء در دوران کودکی، مبتنی بر دیدگاه روابط شیء، می‌تواند در دوران بزرگسالی روابط هیجانی فرد را با اطرافیان نزدیکش مانند همسر و فرزندان تحت تأثیر قرار دهد (Scharff & Varela, 2005, p. 141). رابطه انسان با خداوند نیز از این رابطه جدا نیست و از این‌رو، دل‌بستگی به خداوند به نحوه روابط عاطفی با خداوند که متأثر از ادراک از خداوند است، برمی‌گردد (Parenteau et al., 2019).

۱. «وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ رَحِيمٌ» (حجرات، ۱۲).

۲. «وَقَالُوا أَإِذَا كُنَّا عِظَامًا وَرُفَاتًا أَوَإِنَّا لَمَبْعُوثُونَ خَلْقًا جَدِيدًا أَوَلَمْ يَرَوْا أَنَّ اللَّهَ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ قَادِرٌ عَلَى أَنْ يَخْلُقَ مِثْلَهُمْ وَجَعَلَ لَهُمْ أَجَلًا لَا رَيْبَ فِيهِ فَإِنِّي الظَّالِمُونَ إِلَّا كُفُورًا» (اسراء، ۹۸-۹۹).

۳. «أَفَحَسِبْتُمْ أَنَّمَا خَلَقْنَاكُمْ عَبَثًا وَأَنَّكُمْ إِلَيْنَا لَا تُرْجَعُونَ» (مؤمنون، ۱۱۵).

۴. «وَاللَّهُ عَزِيزٌ ذُو انتِقَامٍ» (مانده، ۹۵).

در دیدگاه سیستمی، مثلث‌سازی معنوی، مفهومی است که با ارتباط با خداوند و ادراک او تلفیق شده است؛ هرچند مثلث‌سازی در خانواده به‌منظور کاهش اضطراب، به‌صورت خودآگاه یا ناخودآگاه، به وجود می‌آید و آسیب‌زاست (Rabstejnek, 2012, p. 4)، به‌نحوی که مثلاً زوجها به‌جای آنکه روابط تعارض‌آمیز بین خود را اصلاح کنند، تعارضات دوتایی خود را به فرد دیگری منتقل می‌کنند و با این کار، تعارضات آن‌ها نه‌تنها رفع نمی‌شود بلکه پایدارتر خواهد شد.

مثلث‌سازی معنوی، فرایندی پویاست؛ به این معنی که در روابط دوتایی، معنویت به‌عنوان شیء سوم در روابط بین فردی نقش ایفا می‌کند و نه‌تنها آسیب‌زا نیست، بلکه کارآمد و رفع‌کننده تعارضات در روابط است؛ زیرا معنویت می‌تواند در روابط زوجها به‌عنوان شیء کمک‌کننده و سازنده، نقش ایفا کند؛ به‌نحوی که زوجها با برقراری ارتباط با معنویت، اضطراب خود را کاهش دهند (Bulut, 2020).

برای مثال، برخی از خانواده‌درمانگران، آموزش‌ها درباره خداوند و ایمان به او را با خانواده‌درمانی ب‌وثن تلفیق می‌کنند؛ زیرا معتقدند انسان می‌تواند سطوحی از تمایزیافتگی را با خداوند به‌عنوان موجودی که در رابطه درک می‌شود، تجربه کند و از آن برای رفع تعارض‌های زناشویی و خانوادگی در فرایند مثلث‌زدایی استفاده کند (Bulut, 2020; Khodayarifard & Fatemi, 2013; Khakpour et al., 2018).

برخی دیگر از پژوهشگران معتقدند در فرایند مثلث‌سازی در نظام خانواده، چهار الگوی مداخله‌ای ساختاریافته شامل مداخله مبتنی بر الگوی انسان-خود، مداخله مبتنی بر الگوی انسان-دیگری، مداخله مبتنی بر الگوی انسان-خدا و الگوی خدا-انسان-خدا شکل می‌گیرد و در نهایت، در قالب الگوی خدا-ما-خدا برای خانواده تعریف می‌شود. در این الگو تلاش می‌شود اعضای خانواده، الگوی رفتار خود را ابتدا با خدا تنظیم کنند و سپس، با دیگران تعامل برقرار کنند. این تعامل، در نهایت دوباره به خدا برمی‌گردد (جان‌بزرگی و دیگران، ۱۴۰۲، ص ۳).



درخصوص نحوه ادراک خداوند و آسیب‌های روان‌شناختی، پژوهش‌های مختلفی صورت گرفته است. یافته‌های این پژوهش‌ها نشان می‌دهد باور ذهنی منفی درباره خداوند و ارتباط منفی با خداوند باعث آسیب روان‌شناختی خواهد شد؛ به نحوی که چگونگی ادراک خداوند یک مدل کارکردی روانی است که شخص خداوند را در آن قالب تصور می‌کند و نوع ارتباط او با خداوند بر کیفیت دیگر روابط مهم زندگی فرد تأثیر می‌گذارد (قنبری هاشم‌آبادی و دیگران، ۱۳۹۱؛ حدادی کوهسار و غباری بناب، ۱۳۹۰). همچنین، نصیرزاده و رسول‌زاده طباطبایی (۱۳۸۶) نتیجه گرفتند که ادراک خدای تنبیه‌گر با افسردگی و تنیدگی و اضطراب، رابطه مثبت معناداری دارد.

در ادبیات دینی نیز رابطه بین ارتباط با خداوند با روابط اجتماعی در تبیین این روایت آمده است: «هرکس رابطه خود و خداوند را اصلاح کند، خداوند رابطه او و مردم (دیگران) را اصلاح می‌کند» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱۰۰: ص ۱۸).

از این روایت فهمیده می‌شود که اگر فرد ادراک مناسبی از خداوند داشته باشد و مبتنی بر آن رابطه بین خود و خدا را اصلاح کند (یعنی خداوند را بخشنده و مهربان تصور کند و با او ارتباط صمیمانه برقرار کند)، رابطه بین او و مردم نیز اصلاح خواهد شد و خداوند رابطه او و دیگران را اصلاح می‌کند. پیامد اصلاح ارتباط انسان با مردم، سازگاری و هم‌خوانی با آنان است؛ یعنی تعارضات، اختلافات و آشفتگی‌های بین او و اعضای خانواده کمتر خواهد شد.

دو متغیری که می‌تواند روابط بین فردی زوجها را ارزیابی کند، رضایت زناشویی و کارآمدی خانواده است. رضایت زناشویی، احساس رضامندی زوجها از توافق و تفاهم در حیطه‌های مختلف زندگی زناشویی است و اگر زوجها احساس رضایت کنند، می‌توان انتظار داشت ازدواج آنان موفق و سازگار باشد (ثناگویی‌زاده، ۱۴۰۰).

پژوهشگران حیطه رضایت زناشویی معتقدند عوامل درونی و بیرونی نظام زناشویی در تحقق رضایت تأثیرگذارند. از نظر آنها، عواملی نظیر شاخص‌های غنی‌سازی ارتباط، نسبت به عوامل دیگر، تأثیرگذاری بیشتری بر رضایت دارند (نیلفروشان و دیگران، ۱۳۹۳).



ص ۸۷). کارآمدی خانواده نیز به روابط کارآمد خانواده در حیطه‌های روابط بین فردی از سه جنبهٔ بینشی، حقوقی و اخلاقی اشاره دارد (صفورایی و دیگران، ۱۳۹۴).
با توجه به مطالب پیشین، سؤال اصلی پژوهش این است که اخلاق بندگی (در زمینهٔ تصور، ادراک و باور مثبت و درست دربارهٔ خدا) چه کاربرد و تأثیری می‌تواند در تقویت روابط همسران براساس دو متغیر رضامندی زناشویی و کارآمدی خانواده داشته باشد؟ بر همین اساس، فرضیهٔ پژوهش حاضر این است که آموزش‌های مرتبط با اخلاق بندگی بر رضایت زناشویی و کارآمدی خانواده تأثیر معناداری دارند و آن را تقویت می‌کنند.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر از نوع ترکیبی^۱ کیفی-کمی است. در پژوهش کیفی، از روش تحلیل مضمون^۲ و در روش کمی، از روش نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. استخراج داده‌های کیفی در دو زمینه انجام گرفت: یکی داده‌های مستخرج از مصاحبه‌ها و دیگری داده‌های متون. برای به‌دست آوردن داده‌ها از مصاحبه‌ها، این داده‌ها از طریق مصاحبه با زوج‌ها و متخصصان فراهم شد. برای مصاحبه با زوج‌ها، نخست باید این زوج‌ها شناسایی و انتخاب می‌شدند و سپس، غربالگری صورت می‌گرفت؛ از این رو، از میان زوج‌های شهر اصفهان صد نفر (پنجاه زوج) به‌عنوان حجم نمونه و به‌شکل هدفمند انتخاب شدند؛ با این معیار خوداظهاری که از ازدواج آن‌ها ده سال بیشتر نگذشته باشد، اختلال خلقی و اعتیاد نداشته باشند، در آستانهٔ طلاق نباشند و میانگین سن آن‌ها ۲۵ تا ۴۰ باشد.

این افراد به‌شیوهٔ جمع‌آوری میدانی اطلاعات، به دو پرسش‌نامهٔ مقیاس سنجش دین‌داری خدایاری فرد و همکاران، و مقیاس رضامندی زناشویی جدیری و جان‌بزرگی

1. Mixed Method.

2. Thematic Analysis.



پاسخ دادند. از میان این صد نفر، پانزده نفر از همسرانی که «نمره بالایی» در کارآمدی و نگرش مذهبی داشتند و در چارک بالا قرار گرفته بودند و پانزده نفر از همسرانی که «نمره پایینی» در کارآمدی و نگرش مذهبی داشتند و در چارک پایین قرار می‌گرفتند، جدا و غربالگری شدند.

پس از غربالگری، با سی نفر از همسران (پانزده نفر با نمره بالا و پانزده نفر با نمره پایین) مصاحبه شد. نتایج این مصاحبه به‌روش تحلیل مضمون بررسی شد. برای مصاحبه با متخصصان نیز با دوازده نفر از متخصصان در پنج گرایش اعتقادی، اخلاقی، حقوقی، روان‌شناسی و جامعه‌شناسی مصاحبه شد. نتایج مصاحبه به‌روش تحلیل مضمون، در ساختاری مشخص تحلیل شد. در تحلیل مصاحبه با همسران مشخص شد برخی از آنان به‌علت مشکلات ناشی از بیماری یا مسائل اقتصادی و اینکه از ناحیه خدا، پاسخ‌های مثبت و مورد انتظار در دعا‌های خویش را دریافت نکرده بودند، درباره خداوند تصورات منفی یا نادرستی داشتند.

این مسئله نشان‌دهنده ساختگی بودن خدا در ذهن ایشان و نداشتن تصور درست از خدای واقعی بود و همین امر، در زندگی و روابط همسری‌شان مشکلاتی ایجاد کرده بود. این تصورات منفی و نادرست از خدا عمدتاً شامل این موارد بود: (۱) خدای نامهربان؛ (۲) خدای بی‌توجه به بنده که دعای بنده را اجابت نمی‌کند؛ (۳) خدایی که مؤثر و مدبّر نیست. برخی از همسران نیز اطلاعات ناقصی از خدای واقعی داشتند. با توجه به نتایجی که از مصاحبه با همسران و متخصصان به دست آمد، به سراغ متون اسلامی رفتیم و با مقایسه نتایج مصاحبه‌ها و متون، محتوای بسته آموزشی را تدوین کردیم.

در پایان، برنامه آموزشی در ده جلسه، طراحی و اجرا شد که محتوای آن در جدول ۱ آمده است. محتوای این جلسات، بر سه محور تنظیم شد: محور نخست، آسیب‌شناسی اخلاق بندگی با کشف و اصلاح تصور منفی یا نادرست از خدا و تبیین کاربرد منفی آن در روابط همسران و زندگی (نفی خدای ساختگی). محور دوم، تبیین اخلاق بندگی با ایجاد تصور مثبت و درست از خدای واقعی در میان همسران و تبیین کاربردهای آن در



تحکیم روابط همسران. محور سوم، ارائه راهکار برای تقویت اخلاق بندگی در میان همسران و استوارسازی تصور مثبت و درست از خدای واقعی.

اعتبارسنجی بسته آموزشی نیز به دو روش صورت گرفت: در روش نخست، بسته جلسات آموزشی که شامل اهداف، برنامه محتوای جلسات، شکل اجرا، تکالیف، تمرین‌ها و ارزیابی بود، در اختیار ده نفر از متخصصان حوزه خانواده با گرایش‌های مختلف کلامی، اخلاقی، مشاوره و روان‌شناسی قرار گرفت.

آنان بسته آموزشی یادشده را تأیید کردند. ضرایب CVI^۱ و CVR^۲ برای روایی محتوای این بسته به ترتیب ۹۸ درصد و ۸۳ درصد بود که حاکی از تأیید بسته از نظر متخصصان بود. ایشان پیشنهادهایی نیز داشتند که اعمال شد؛ برای نمونه، آن‌ها درباره ترتیب جلسات، تقویت و توسعه تکالیف و تمرین‌ها، تأکید بیشتر بر نقش حضور خداوند و جهت‌گیری الهی در زندگی، نکاتی را متذکر شدند. در روش دوم، بسته آموزشی با روش نیمه آزمایشی اجرا و اثربخشی بسته تحلیل و بررسی شد. شواهد اجرای بسته روی گروه آزمایش نشان داد این بسته در رضایت زناشویی و کارآمدی خانواده تأثیر معناداری داشته است.

جامعه آماری، افراد متأهل شهر اصفهان بودند؛ با فراخوانی که به مراکز آموزشی و مشاوره داده شد، ۳۵ نفر برای شرکت در جلسات اعلام آمادگی کردند و در جلسه توجیهی حاضر شدند.

در این جلسه، معیارهای ورود به پژوهش (شامل گذشت دو سال از زندگی زناشویی، سن بین ۲۵ تا ۵۵) و معیارهای خروج (شامل داشتن اختلالات خلقی، شخصیتی، متارکه و تصمیم بر طلاق، خشونت و خیانت)، از طریق فرم خود گزارش دهی بررسی شد. از میان آن‌ها ۲۵ نفر توانستند با توجه به معیارهای پژوهش در برنامه پژوهشی شرکت کنند. طی پژوهش، اصول اخلاقی شامل حضور کاملاً اختیاری شرکت‌کنندگان و رعایت اصل

1. Content validity index.

2. Content validity ration.



محرمانه بودن اطلاعات آنان، رعایت شد و در خصوص مکان و زمان جلسات با شرکت کنندگان توافق شد.

شرکت کنندگان در پژوهش، به طور تصادفی در دو دسته قرار گرفتند: گروه آزمایش و گروه کنترل. گروه آزمایش با سیزده نفر و گروه کنترل با دوازده نفر تشکیل شد. سپس، از افراد خواسته شد تا هنگامی که پس از آزمون از آنان گرفته می شود، در هیچ برنامه آموزشی یا مشاوره ای شرکت نکنند.

ابزارهای پژوهش شامل پرسش نامه رضایت زناشویی جدیری و جان بزرگی (۱۳۸۸) و پرسش نامه کارآمدی خانواده صفورایی (۱۳۸۸) بود که در ادامه درباره هریک توضیحاتی ارائه می شود:

پرسش نامه رضامندی زناشویی جدیری و جان بزرگی (۱۳۸۸)؛ این مقیاس دارای پنجاه پرسش و ده مؤلفه است و میزان رضایت از زندگی زناشویی را با توجه به عوامل ده گانه رضایت زناشویی اسلامی می سنجد.

مؤلفه های این پرسش نامه که از طریق تحلیل متون دینی در حوزه قرآن کریم و روایات ائمه معصومین علیهم السلام به دست آمده، شامل ده بُعد ارتباط کلامی، پایبندی مذهبی زوجین، حل تعارض، مدیریت مالی، روابط جنسی، فعالیت های اوقات فراغت، مسائل شخصیتی، فرزندان و فرزندپروری، نقش زن و شوهری و صلۀ ارحام می باشد که هریک از این مؤلفه ها، پنج پرسش دارد. برای هریک از پرسش های این پرسش نامه پنج گزینه به صورت هرگز (۴)، به ندرت (۳)، گاهی اوقات (۲)، اغلب (۱) و همیشه (۰) در نظر گرفته شده است و نمره بیشتر نشانه رضامندی زناشویی بیشتر است.

برای برآورد اعتبار پرسش نامه، محقق از طریق ضریب دونیمه سازی گاتمن (۰/۸۱۵) و ضریب همسانی درونی (آلفای کرونباخ ۰/۸۵) اقدام کرده است که نتایج نشان می دهد پرسش نامه از اعتبار نسبتاً زیادی برخوردار است؛ همچنین، از دو روش روایی محتوایی و روایی وابسته به ملاک از نوع هم زمان استفاده شد که نتایج نشان می دهد پرسش نامه روایی زیادی دارد.



پرسش‌نامهٔ سنجش کارآمدی خانواده صفورایی (۱۳۸۸) (S.FEQI)؛ این پرسش‌نامه دارای ۷۹ پرسش و سه زیرمقیاس و شاخص بینشی، اخلاقی و حقوقی است. شیوهٔ نمره‌گذاری پرسش‌نامه براساس طیف چهاردرجه‌ای لیکرت، بسیار زیاد (۴)، زیاد (۳)، کم (۲) و بسیار کم (۱) می‌باشد.

برای به‌دست آوردن امتیاز کلی پرسش‌نامه، کل عبارات پرسش‌نامه را باید با هم جمع کرد که هرچه امتیاز بیشتر باشد، میزان کارآمدی خانواده بیشتر است. برای به‌دست آوردن میزان اعتبار پرسش‌نامه، از روش ضریب هم‌سانی درونی (آلفای کرونباخ) و روش دونیمه‌کردن استفاده شد. ضریب هم‌سانی درونی سؤال‌ها برای کل پرسش‌نامه ۰/۸۹ و ضرایب اسپیرمن براون و گاتمن ۰/۸۳ می‌باشد.

برای سنجش میزان روایی پرسش‌نامه، از سه روش روایی محتوایی، تفکیکی و سازه استفاده شد که میانگین نمرهٔ کل آزمون ۸۶ بود. نتایج ارزیابی نشان داد این پرسش‌نامه از روایی و اعتبار مطلوب برخوردار است.

جدول ۱: برنامهٔ جلسات آموزشی کاربرد اخلاق بندگی در تقویت رضایت زناشویی و کارآمدی خانواده

ردیف	اهداف جلسات	محتوای جلسات	تمرینات
۱	آشنایی با مفاهیم مرتبط با اخلاق بندگی و تصور و باور مثبت و درست دربارهٔ خدا	تعریف اخلاق بندگی و تصور و باور به خدا، تبیین ضرورت تصور و ادراک درست دربارهٔ خدا و ارتباط آن با روابط همسران، ارزیابی تصورات و باورهای زوج‌ها	خوداظهاری هریک از زوج‌ها درخصوص بیان تجربهٔ زیسته خود از ارتباط بین تصورات و باورها دربارهٔ خدا با روابط بین فردی
		تفاوت خدای ساختگی (تصور و باور منفی و نادرست دربارهٔ خدا) و خدای واقعی (تصور مثبت و	مرور تمرینات جلسهٔ قبل، تمرین حذف خدای ساختگی و تبدیل آن به خدای
		آسیب‌شناسی اخلاق بندگی در زمینه تصور و باور دربارهٔ خدا (آشنایی با دو مفهوم خدای ساختگی و خدای واقعی، و کشف و	ساختگی (تصور و باور منفی و نادرست دربارهٔ خدا) و خدای واقعی (تصور مثبت و
		تفاوت خدای	مرور تمرینات جلسهٔ قبل، تمرین حذف خدای ساختگی و تبدیل آن به خدای
۲	آشنایی با دو مفهوم خدای ساختگی و خدای واقعی، و کشف و	ساختگی (تصور و باور منفی و نادرست دربارهٔ خدا) و خدای واقعی (تصور مثبت و	ساختگی (تصور و باور منفی و نادرست دربارهٔ خدا) و خدای واقعی (تصور مثبت و
		تفاوت خدای	مرور تمرینات جلسهٔ قبل، تمرین حذف خدای ساختگی و تبدیل آن به خدای
		تفاوت خدای	مرور تمرینات جلسهٔ قبل، تمرین حذف خدای ساختگی و تبدیل آن به خدای
		تفاوت خدای	مرور تمرینات جلسهٔ قبل، تمرین حذف خدای ساختگی و تبدیل آن به خدای



ردیف	اهداف جلسات	محتوای جلسات	تمرینات
	حذف خدای ساختگی (کشف و حذف تصور و باور منفی و نادرست درباره خدا)	درست درباره خدا، بیان کاربردها و تأثیرات منفی خدای ساختگی در روابط همسران، بیان نمونه‌هایی از خدای ساختگی، کشف تصورات منفی از خداوند و اصلاح نگرشی آن مانند توضیح دلیل حکیمانه بودن بیماری‌ها و تأخیر در اجابت دعا، حذف تصورات منفی و تبدیل آن‌ها به تصورات مثبت از خداوند	واقعی، حذف تصورات منفی از خداوند و تبدیل آن به تصورات مثبت از خداوند
۳	تبیین اخلاق بندگی در زمینه تصور و باور مثبت و درست درباره خدای هستی‌بخش و تبیین کاربردهای آن در تحکیم روابط همسران و کارآمدی خانواده	درست درباره خدا از طریق شناخت خدای هستی‌بخش، تشریح کاربرد و تأثیر تصور و باور درباره خدای هستی‌بخش بر تحکیم روابط همسران	مرور تمرینات جلسه قبل، بیان تجربه زیسته تصور مثبت از خداوند و تأثیر آن بر روابط بین‌فردی با همسر
۴	تبیین اخلاق بندگی در زمینه تصور و باور مثبت و درست درباره خدای رب‌العالمین و تبیین کاربردهای آن در تحکیم روابط همسران و کارآمدی خانواده	ایجاد تصور و باور مثبت و درست درباره خدا از طریق شناخت ربوبیت خداوند و بیان کاربرد آن در تحکیم روابط همسران، بررسی نقش اختیار انسان، قوانین ثابت و نظام سبب و مسببی جهان و عوامل رشد‌آفرین انسان در زندگی	مرور تمرینات جلسه قبل، تجربه ربوبیت خداوند در زندگی، بیان بخشی از امدادهای غیبی خداوند در زندگی به منزله مصادیق ربوبیت خدا و مؤثر بودن در زندگی



ردیف	اهداف جلسات	محتوای جلسات	تمرینات
۵	تبیین اخلاق بندگی در زمینه تصور و باور مثبت و درست درباره خدای ولی و تبیین کاربردهای آن در تحکیم روابط همسران و کارآمدی خانواده	ایجاد تصور و باور مثبت و درست درباره خدا از طریق شناخت ولایت خداوند و بیان کاربرد آن در تحکیم روابط همسران، بیان اقسام ولایت خداوند، شواهد تجربی برای تأثیرگذاری برنامه‌های الهی	مرور تمرینات جلسه قبل، تکمیل برنامه زندگی مطابق با برنامه‌های خداوند و تمرین براساس یک نمونه از مدیریت الهی در زمینه مدیریت خانواده مطابق با آیه ۳۴ سوره نساء
۶	تبیین اخلاق بندگی در زمینه تصور و باور مثبت و درست درباره خدای یکتا و تبیین کاربردهای آن در تحکیم روابط همسران و کارآمدی خانواده	ایجاد تصور و باور مثبت و درست درباره خدا از طریق شناخت یگانگی خدا و آشنایی با کاربردهای توحید فعلی و افعالی در تحکیم روابط همسران	مرور تمرینات جلسه قبل، بیان تجربه زیسته خود در زمینه زندگی موحدانه
۷	آموزش کاربردها و تأثیرات مثبت اخلاق بندگی بر تحکیم روابط و رضایت زناشویی و کارآمدی خانواده از دیدگاه متون اسلامی (تبیین کاربرد تصور و باور مثبت و درست درباره خدای واقعی در تحکیم روابط همسران، به‌طور کلی و اعم از تصور و باور مثبت و درست درباره خدای هستی‌بخش، رب، ولی و یکتا	آموزش کاربرد اخلاق بندگی در: ۱) گسترش اخلاق میان همسران، ۲) رعایت حقوق یکدیگر، ۳) آرامش‌بخشی به زوجین در هنگام بروز مشکلات همسر و ناکامی‌های زندگی، ۴) ایجاد همدلی و دوری از کینه و دشمنی، ۵) انسجام‌بخشی به شخصیت و رفتار همسران، ۶) تکامل شخصیت و رشد انسانی زوجین، ۷) حیات طیبه	مرور تمرینات جلسه قبل، بیان تجربه زیسته درخصوص تصور و باور مثبت و درست درباره خدا در روابط چندگانه با همسر



ردیف	اهداف جلسات	محتوای جلسات	تمرینات
۸	آموزش کاربردها و تأثیرات مثبت اخلاق بندگی بر تحکیم روابط و رضایت زناشویی و کارآمدی خانواده از دیدگاه متخصصان مصاحبه‌شونده	آموزش کاربرد اخلاق بندگی در: ۱) تقویت روابط همسران، ۲) کاهش مشکلات همسران، ۳) کاهش و رفع تعارضات زناشویی	مرور تمرینات جلسه قبل، تکمیل کاربرگ نقش و کاربرد اخلاق بندگی در تقویت انواع روابط همسران
۹	آموزش راهکارهای بینشی تقویت اخلاق بندگی در میان همسران در زمینه تصور و باور مثبت و درست درباره خدای واقعی	تقویت تصور و باور مثبت درباره خدای واقعی از طریق تشخیص ضعف خود در این باره، یادآوری نعمت‌های الهی، ارزشمند و مهم دانستن تصور و باور مثبت درباره خدا، آشنایی همسران با صفات و افعال خدا به جای ذات خدا	مرور تمرینات جلسه قبل، تمرین آشنایی با صفت علم خدا، از طریق خواندن نماز غفیله و دعای جوشن و دقت در معانی آن‌ها
۱۰	آموزش راهکارهای کنشی و ترکیبی (بینشی کنشی) تقویت اخلاق بندگی در میان همسران در زمینه تصور و باور مثبت و درست درباره خداوند	ارائه راهکارهای کنشی و ترکیبی برای تقویت تصور و باور درباره خدا از طریق تکرار یاد خدا، انجام اعمال صالح و دوری از گناه و مجالس و افراد آلوده به گناه	مرور تمرینات جلسه قبل، کسب تجربه عملی با تکیه بر دانسته‌های خود درباره برخی از مصادیق اخلاق بندگی در زمینه شکرگزاری از خدا، توکل به خدا و بررسی آثار و کاربردهای عملی آن در زندگی

یافته‌ها

ویژگی‌های جمعیت‌شناختی گروه نمونه شامل سن، جنسیت و تحصیلات در جدول‌های ۲ تا ۴ آمده است.

جدول ۲: مقایسه فراوانی و درصد فراوانی برحسب سن

سن	گروه آزمایش		گروه کنترل	
	فراوانی	درصد فراوانی	فراوانی	درصد فراوانی
کمتر از ۳۰ سال	۲	۱۵/۴	۱	۸/۳
۳۰ تا ۴۰ سال	۶	۴۶/۲	۵	۴۱/۷
۴۱ تا ۵۰ سال	۴	۳۰/۸	۳	۲۵
بیشتر از ۵۰ سال	۱	۸/۶	۳	۲۵
مجموع	۱۳	۱۰۰	۱۲	۱۰۰

جدول ۲ نشان می‌دهد در گروه آزمایش و در گروه کنترل به ترتیب ۴۶/۲ درصد و ۴۱/۷ درصد شرکت‌کنندگان در گروه سنی سی تا چهل سال قرار دارند.

جدول ۳: مقایسه فراوانی و درصد فراوانی برحسب جنسیت

جنسیت	گروه آزمایش		گروه کنترل	
	فراوانی	درصد فراوانی	فراوانی	درصد فراوانی
مرد	۴	۳۰/۸	۵	۴۱/۷
زن	۹	۶۹/۲	۷	۵۸/۳
مجموع	۱۳	۱۰۰	۱۲	۱۰۰





جدول ۳ نشان می‌دهد در گروه آزمایش و در گروه کنترل به ترتیب ۳۰/۸ درصد و ۴۱/۷ درصد شرکت کنندگان مرد و ۶۹/۲ درصد و ۵۸/۳ درصد زن هستند.

جدول ۴: مقایسه فراوانی و درصد فراوانی برحسب تحصیلات

تحصیلات	گروه آزمایش		گروه کنترل	
	فراوانی	درصد فراوانی	فراوانی	درصد فراوانی
کمتر از دیپلم	۵	۳۸/۵	۴	۳۳/۳
دیپلم	۳	۲۳/۱	۲	۱۶/۷
فوق دیپلم	۱	۸/۶	۲	۱۶/۷
کارشناسی	۴	۳۰/۸	۳	۲۵
کارشناسی ارشد	۰	۰	۱	۸/۳
مجموع	۱۳	۱۰۰	۱۲	۱۰۰

جدول ۴ نشان می‌دهد در گروه آزمایش و گروه کنترل به ترتیب تحصیلات ۳۸/۵ درصد و ۳۳/۳ درصد شرکت کنندگان کمتر از دیپلم است.

جدول ۵، میانگین و انحراف معیار نمرات کارآمدی خانواده و رضامندی زناشویی را در دو گروه کنترل و آزمایش، در دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون نشان داده است.

جدول ۵: مقایسه میانگین و انحراف معیار گروه‌های آزمایش و کنترل در کارآمدی خانواده و رضامندی زناشویی در مراحل پیش آزمون و پس آزمون

خرده مقیاس‌ها	آزمایش		کنترل	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
کارآمدی	۱۹۴/۶۱	۱۶/۳۵	۲۰۵/۱۶	۱۸/۸۳
خانواده	۲۱۳/۳۰	۱۰/۱۵	۱۹۸/۳۳	۲۱/۵۲
رضامندی	۱۶۹/۸۴	۱۹/۲۰	۱۸۰/۵۸	۱۴/۷۴
زناشویی	۱۹۸/۱۵	۸/۵۷	۱۷۳	۳۱/۴۲



جدول ۶ نشان می‌دهد میانگین نمرات کارآمدی خانواده و رضامندی زناشویی در گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون نسبت به گروه کنترل بیشتر بوده است.

جدول ۵، میانگین و انحراف معیار نمرات خرده‌مقیاس کارآمدی خانواده را در گروه کنترل و آزمایش در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان می‌دهد.

جدول ۶: مقایسه میانگین و انحراف معیار گروه‌های آزمایش و کنترل در ابعاد کارآمدی خانواده در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون

خرده‌مقیاس‌ها	آزمایش		کنترل	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
اخلاقی	پیش‌آزمون	۶۴/۰۷	۶/۲۶	۶۹/۵۸
	پس‌آزمون	۷۰/۶۹	۷۵/۸۲/۳۴	۶۷/۵۰
بینشی	پیش‌آزمون	۷۲/۹۲	۴/۵۹	۷۵/۹۱
	پس‌آزمون	۸۲/۰۷	۵/۴۵	۷۴
حقوقی	پیش‌آزمون	۵۷/۶۱	۶	۵۹/۶۶
	پس‌آزمون	۶۰/۵۳	۳/۶۰	۵۶/۸۳

جدول ۵ نشان می‌دهد میانگین نمرات در ابعاد اخلاقی، بینشی و حقوقی در گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون نسبت به گروه کنترل بیشتر بوده است.

جدول ۷ میانگین و انحراف معیار نمرات خرده‌مقیاس‌های رضامندی زناشویی را در دو گروه آزمایش و کنترل در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان می‌دهد.

جدول ۷: مقایسه میانگین و انحراف معیار گروه‌های آزمایش و کنترل در ابعاد رضامندی زناشویی در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون

خرده‌مقیاس‌ها	آزمایش		کنترل	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
ارتباط کلامی	پیش‌آزمون	۱۷/۲۳	۳/۶۰	۱۸/۱۶
	پس‌آزمون	۲۱/۳۸	۱/۸۰	۱۸/۲۵
پای‌بندی مذهبی	پیش‌آزمون	۱۸	۲/۳۴	۱۸/۹۱
	پس‌آزمون	۲۲/۹۲	۱/۵۵	۱۸/۶۶
حل تعارض	پیش‌آزمون	۱۳/۱۵	۲/۱۵	۱۵/۶۶
	پس‌آزمون	۱۷/۳۸	۲/۱۸	۱۴/۵۰
مدیریت مالی	پیش‌آزمون	۱۸/۱۵	۲/۹۳	۱۹/۴۱
	پس‌آزمون	۱۸/۸۴	۳/۶۴	۱۸/۴۱
روابط جنسی	پیش‌آزمون	۱۶/۲۳	۴/۱۲	۱۸/۳۳
	پس‌آزمون	۱۹/۶۱	۲/۳۲	۱۷/۳۳
فعالیت‌های اوقات فراغت	پیش‌آزمون	۱۶/۰۷	۳/۰۴	۱۷/۵۰
	پس‌آزمون	۱۷/۸۴	۲/۹۳	۱۴/۶۶
مسائل شخصیتی	پیش‌آزمون	۱۶/۶۹	۳/۵۲	۱۸/۲۵
	پس‌آزمون	۱۷/۶۹	۳/۸۸	۱۷/۳۳
فرزندان و فرزندپروری	پیش‌آزمون	۲۰/۱۵	۲/۶۴	۲۰/۲۵
	پس‌آزمون	۲۰/۸۴	۲/۷۹	۲۰/۴۱
نقش زن و مرد	پیش‌آزمون	۱۶/۳۸	۳/۴۲	۱۷/۵۸
	پس‌آزمون	۱۹/۳۰	۱/۲۱	۱۶/۸۳
صله ارحام	پیش‌آزمون	۱۷/۷۶	۳/۴۱	۱۶/۵۰
	پس‌آزمون	۲۲/۳۰	۲/۱۷	۱۶/۵۸

جدول ۷ نشان می‌دهد میانگین نمرات ارتباط کلامی، پایبندی مذهبی، حل تعارض، مدیریت مالی، روابط جنسی، فعالیت‌های اوقات فراغت، مسائل شخصیتی، فرزندان و فرزندپروری، نقش زن و مرد و صله ارحام در گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون نسبت





به گروه کنترل بیشتر بوده است. به منظور استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس، پیش فرض های آن بررسی شد.

برای بررسی تساوی واریانس نمرات کارآمدی خانواده و رضامندی زناشویی، از آزمون لوین استفاده شد که نتایج برای متغیرها با درجه آزادی اول برابر ۱ و درجه آزادی دوم برابر ۲۳، $p > 0/05$ بود و نشان داد تساوی واریانس برای نمرات کارآمدی خانواده و رضامندی زناشویی و خرده مقیاس های آن برقرار است.

برای بررسی نرمال بودن نمرات رضامندی زناشویی و کارآمدی خانواده، از آزمون کلموگروف اسمیرنف استفاده شد و نتایج برای رضامندی زناشویی و کارآمدی خانواده در گروه آزمایش با درجه آزادی ۱۳ و برای گروه کنترل با درجه آزادی ۱۲ $p > 0/05$ حاکی از توزیع نرمال نمرات در گروه ها بود. جدول ۸ پیش فرض آزمون ام باکس را بررسی کرده است.

جدول ۸: آزمون ام باکس در مورد همسانی کوواریانس کارآمدی خانواده و رضامندی زناشویی

Box's M	نسبت F	درجه آزادی اول	درجه آزادی دوم	سطح معناداری
۲۴/۶۰۲	۳/۴۲۶	۳	۲۴۹۰۷/۱۰۲	۰/۰۵۷

نتایج جدول ۸ حاکی از آن است که برای نمرات کارآمدی خانواده و رضامندی زناشویی، تساوی کوواریانس ها برقرار است؛ بنابراین، تمامی پیش فرض های آزمون کوواریانس برای اثربخشی آموزش اخلاق بندگی بر کارآمدی خانواده و رضامندی زناشویی برقرار است و می توان آزمون کوواریانس را اجرا کرد.

جدول ۹، نتایج تحلیل کوواریانس را برای بررسی تفاوت نمرات متغیرهای وابسته در دو گروه آزمایش و کنترل نشان داده است.

جدول ۹: نتایج تحلیل واریانس کوواریانس تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل برای کارآمدی خانواده و رضامندی زناشویی

منبع	ارزش	F	سطح معناداری	مقدار اتا	توان آماری
گروه	۰/۵۷۱	۱۳/۳۲۷	۰/۰۰۱	۰/۵۷۱	۰/۹۹۳

بر اساس داده‌های جدول ۹، بین دو گروه آزمایش و کنترل در کارآمدی خانواده و رضامندی زناشویی در سطح $p < ۰/۰۵$ تفاوت معناداری وجود دارد.

مقدار اتا ۰/۵۷۱ می‌باشد؛ یعنی ۵۷/۱ درصد تفاوت دو گروه را نمرات کارآمدی خانواده و رضامندی زناشویی تبیین می‌کند.

در ضمن، توان آزمون ۰/۹۹۳ است که نشان‌دهنده کفایت حجم نمونه است. جدول ۱۰، نتایج تحلیل کوواریانس نمرات کارآمدی خانواده را در دو گروه بررسی کرده است.

جدول ۱۰: تحلیل کوواریانس نمرات کارآمدی خانواده در گروه‌های مورد مطالعه

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	مجدور میانگین	F	سطح معناداری	مقدار اتا	توان آماری
پیش آزمون	۱۴۱۶/۸۲۰	۱	۱۴۱۶/۸۲۰	۸/۶۴۹	۰/۰۰۸	۰/۲۹۲	۰/۸۰۱
گروه	۲۵۶۷/۳۲۹	۱	۲۵۶۷/۳۲۹	۱۵/۶۷۲	۰/۰۰۱	۰/۴۲۷	۰/۹۶۵
خطا	۳۴۴۰/۱۷۵	۲۱					
کل	۱۰۶۹۸۶۷	۲۵					

مطابق جدول ۱۰، بین گروه‌ها در سطح $p < ۰/۰۵$ تفاوت معنی‌دار وجود دارد و میانگین نمرات کارآمدی خانواده در گروه آزمایش از میانگین گروه کنترل در پس آزمون بیشتر است که این تفاوت به‌خاطر نمرات گروه آزمایش است؛ یعنی برنامه آموزش اخلاق بندگی توانسته است نمرات کارآمدی خانواده را در مرحله پس آزمون افزایش دهد. جدول ۱۱، نتایج تحلیل کوواریانس نمرات رضامندی زناشویی را در گروه‌های مطالعه نشان داده است.





جدول ۱۱: تحلیل کوواریانس (چندمتغیری) نمرات رضامندی زناشویی در گروه‌های مورد مطالعه

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	مجدور میانگین	F	سطح معناداری	مقدار اتا	توان آماری
پیش‌آزمون	۱۹۱/۱۸۲	۱	۱۹۱/۱۸۲	۰/۶۵۷	۰/۴۲۷	۰/۰۳۰	۰/۱۲۱
گروه	۶۸۹۹/۱۱۴	۱	۶۸۹۹/۱۱۴	۷۱۲/۲۳	۰/۰۰۱	۰/۵۳۰	۰/۹۹۶
خطا	۶۱۱۰/۱۰۸	۲۱	۲۹۰/۹۵۸				
کل	۸۸۱۳۳۶	۲۵					

مطابق با نتایج جدول ۱۱، بین گروه‌ها در سطح $p < ۰/۰۱$ تفاوت معنادار وجود دارد و میانگین نمرات رضامندی زناشویی در گروه آزمایش از میانگین گروه کنترل در پس‌آزمون بیشتر است که این تفاوت به‌خاطر نمرات گروه آزمایش است؛ یعنی برنامه آموزش اخلاق بندگی توانسته است نمرات رضامندی زناشویی را در مرحله پس‌آزمون افزایش دهد.

جدول ۱۲ نتایج تحلیل کوواریانس را در نمرات خرده‌مقیاس‌های کارآمدی خانواده نشان داده است.

جدول ۱۲: تحلیل کوواریانس نمرات خرده‌مقیاس‌های کارآمدی خانواده در گروه‌ها

خرده‌مقیاس	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	مجدور میانگین	F	سطح معناداری	مقدار اتا	توان آماری
اخلاقی	پیش‌آزمون	۲۲۳/۰۰۱	۱	۲۲۳/۰۰۱	۱۴/۴۲۸	۰/۰۰۱	۰/۴۱۹	۰/۹۵۱
	گروه	۲۹۲/۲۰۰	۱	۲۹۲/۲۰۰	۱۸/۹۰۵	۰/۰۰۱	۰/۴۸۶	۰/۹۸۵
	خطا	۳۰۹/۱۲۸	۲۰	۱۵/۴۵۶				
	کل	۱۲۰۶۸۳	۲۵					
بینشی	پیش‌آزمون	۱۸۰/۷۳۰	۱	۱۸۰/۷۳۰	۸/۸۳۵	۰/۰۰۸	۰/۳۰۶	۰/۸۰۷



خرده‌مقیاس	منبع	مجموع مجزورات	درجه آزادی	مجزور میانگین	F	سطح معناداری	مقدار آتا	توان آماری
گروه	گروه	۶۱۳/۷۲۳	۱	۶۱۳/۷۲۳	۳۰/۰۰۲	۰/۰۰۱	۰/۶۰۰	۰/۹۹۹
	خطا	۴۰۹/۱۲۶	۲۰	۲۰/۴۵۶				
	کل	۱۵۴۲۴۷	۲۵					
حقوقی	پیش‌آزمون	۱۸۰/۷۳۰	۱	۱۸۰/۷۳۰	۸/۸۳۵	۰/۰۰۸	۰/۳۰۶	۰/۸۰۷
	گروه	۶۱۳/۷۲۳	۱	۶۱۳/۷۲۳	۳۰/۰۰۲	۰/۰۰۱	۰/۶۰۰	۰/۹۹۹
	خطا	۴۰۹/۱۲۶	۲۰	۲۰/۴۵۶				
	کل	۱۵۴۲۴۷	۲۵					

مطابق نتایج جدول ۱۲، نمرات خرده‌مقیاس‌های کارآمدی خانواده بین گروه‌ها در سطح $p < ۰/۰۱$ تفاوت معنی‌دار وجود دارد و میانگین نمرات خرده‌مقیاس‌ها در گروه آزمایش از میانگین گروه کنترل در پس‌آزمون بیشتر است که این تفاوت به‌خاطر نمرات گروه آزمایش است؛ یعنی برنامه آموزشی اخلاق بندگی توانسته است نمرات اخلاقی، حقوقی و بینشی را در مرحله پس‌آزمون افزایش دهد.

جدول ۱۳ نتایج تحلیل کوواریانس را برای نمرات خرده‌مقیاس رضامندی زناشویی در گروه‌ها نشان می‌دهد.

جدول ۱۳: نتایج تحلیل کوواریانس نمرات خرده‌مقیاس‌های رضامندی زناشویی در گروه‌ها

خرده‌مقیاس‌ها	منبع	مجموع مجزورات	درجه آزادی	مجزور میانگین	F	سطح معناداری	مقدار آتا	توان آماری
ارتباط	پیش‌آزمون	۴/۰۹۵	۱	۴/۰۹۵	۱/۱۵۶	۰/۳۰۲	۰/۰۸۲	۰/۱۶۹
	گروه	۳۳/۸۰۰	۱	۳۳/۸۰۰	۹/۵۴۱	۰/۰۰۹	۰/۴۲۳	۰/۸۱۴
	خطا	۴۶/۰۵۵	۱۳	۳/۵۴۳				
	کل	۱۰۲۲۱	۲۵					
پایبندی مذهبی	پیش‌آزمون	۷/۹۸۸	۱	۷/۹۸۸	۲/۰۸۱	۰/۱۷۳	۰/۱۳۸	۰/۲۶۷



خرده‌مقیاس‌ها	منبع	مجموع مجذورات	درجه ازادی	مجذور میانگین	F	سطح معناداری	مقدار آتا	توان آماری
گروه خطا کل	گروه	۶۳/۶۰۲	۱	۶۳/۶۰۲	۱۶/۵۷۱	۰/۰۰۱	۰/۵۶۰	۰/۹۶۴
	خطا	۴۹/۸۹۶	۱۳	۳/۸۳۸				
	کل	۱۱۰۹۴	۲۵					
حل تعارض	پیش‌آزمون	۴/۰۰۶	۱	۴/۰۰۶	۱/۰۷۱	۰/۳۲۰	۰/۰۷۶	۰/۱۶۰
	گروه	۵۸/۶۳۹	۱	۵۸/۶۳۹	۱۵/۶۷۶	۰/۰۰۲	۰/۵۴۷	۰/۹۵۵
	خطا	۴۸/۶۲۹	۱۳	۳/۷۴۱				
کل	کل	۶۵۷۰	۲۵					
مدیریت مالی	پیش‌آزمون	۰/۰۴۱	۱	۰/۰۴۱	۰/۰۰۶	۰/۹۳۹	۰/۰۰۱	۰/۰۵۱
	گروه	۱۰/۶۰۳	۱	۱۰/۶۰۳	۱/۵۷۸	۰/۲۳۱	۰/۱۰۸	۰/۲۱۴
	خطا	۸۷/۳۶۴	۱۳	۶/۷۲۰				
کل	کل	۸۹۴۴	۲۵					
روابط جنسی	پیش‌آزمون	۶۴/۷۰۶	۱	۶۴/۷۰۶	۲۴/۳۵۴	۰/۰۰۱	۰/۶۵۲	۰/۹۹۵
	گروه	۳۳/۵۲۶	۱	۳۳/۵۲۶	۱۲/۶۱۹	۰/۰۰۴	۰/۴۹۳	۰/۹۰۷
	خطا	۳۴/۵۳۹	۱۳	۲/۶۵۷				
کل	کل	۹۰۵۱	۲۵					
فعالیت اوقات فراغت	پیش‌آزمون	۳/۲۶۹	۱	۳/۲۶۹	۰/۵۸۷	۰/۴۵۷	۰/۰۴۳	۰/۱۱۰
	گروه	۵۳/۲۹۶	۱	۵۳/۲۹۶	۹/۵۶۷	۰/۰۰۹	۰/۴۲۴	۰/۸۱۶
	خطا	۷۲/۴۲۲	۱۳	۵/۵۷۱				
کل	کل	۶۹۵۴	۲۵					
مسائل شخصیتی	پیش‌آزمون	۳۳/۰۵۶	۱	۳۳/۰۵۶	۲/۶۴۶	۰/۱۲۸	۰/۱۶۹	۰/۳۲۶
	گروه	۸/۳۸۵	۱	۸/۳۸۵	۰/۶۷۱	۰/۴۲۷	۰/۰۴۹	۰/۱۱۸
	خطا	۱۶۲/۳۸۲	۱۳	۱۲/۴۹۱				
کل	کل	۸۱۳۲	۲۵					
نقش زن و مرد	پیش‌آزمون	۲/۴۴۰	۱	۲/۴۴۰	۰/۳۱۷	۰/۵۸۳	۰/۰۲۴	۰/۰۸۲
	گروه	۵/۳۴۰	۱	۵/۳۴۰	۰/۶۹۳	۰/۴۲۰	۰/۰۵۱	۰/۱۲۱
	خطا	۱۰۰/۱۸۰	۱۳	۷/۷۰۶				
کل	کل	۱۰۸۶۰	۲۵					
فرزندان و	پیش‌آزمون	۲/۴۴۰	۱	۲/۴۴۰	۰/۳۱۷	۰/۵۸۳	۰/۰۲۴	۰/۰۸۲

خرده‌مقیاس‌ها	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	مجذور میانگین	F	سطح معناداری	مقدار آتا	توان آماری
فرزندپروری								
گروه	۵/۳۴۰	۱	۵/۳۴۰	۰/۶۹۳	۰/۴۲۰	۰/۰۵۱	۰/۱۲۱	
	خطا	۱۰۰/۱۸۰	۱۳	۷/۷۰۶				
	کل	۱۰۸۶۰	۲۵					
	پیش‌آزمون	۸۴/۷۰۵	۱	۸۴/۷۰۵	۱۰/۶۶۶	۰/۰۰۶	۰/۴۵۱	
صله ارحام	۹۰/۲۶۹	۱	۹۰/۲۶۹	۱/۳۶۷	۰/۰۰۵	۰/۴۶۶	۰/۸۷۶	
	خطا	۱۰۳/۲۳۸	۱۳	۷/۹۴۱				
	کل	۱۰۱۸۳	۲۵					

مطابق با جدول ۱۳، بین گروه‌ها در سطح $p < 0/01$ از نظر میانگین نمرات خرده‌مقیاس‌های رضامندی زناشویی تفاوت معناداری وجود دارد و میانگین این نمرات در گروه آزمایش از میانگین گروه کنترل در پس‌آزمون بیشتر است که این تفاوت به‌خاطر نمرات گروه آزمایش است؛ یعنی برنامه آموزشی اخلاق بندگی توانسته است نمرات میانگین خرده‌مقیاس‌های رضامندی زناشویی را در مرحله پس‌آزمون افزایش دهد.





نتیجه گیری

مطابق با نتایج این پژوهش، برنامه آموزش اخلاق بندگی بر دو متغیر اصلی پژوهش یعنی رضایت زناشویی و کارآمدی خانواده به طور معناداری تأثیرگذار بوده است و آموزش اخلاق بندگی موجب افزایش کارآمدی خانواده و رضایت زناشویی در روابط همسران شده است.

درخصوص زیرمتغیرها و خرده مقیاس های کارآمدی خانواده و رضایت زناشویی، وضعیت متفاوت است؛ براساس نتایج پژوهش حاضر، برنامه آموزش اخلاق بندگی بر دو خرده مقیاس کارآمدی خانواده، یعنی شاخص اخلاقی و بینشی، در سطح $p < 0/05$ تأثیرگذار بوده است؛ ولی نتوانسته بر خرده مقیاس حقوقی تأثیر معناداری داشته باشد. در خصوص خرده مقیاس های رضایت زناشویی، نتایج نشان داد این برنامه بر هفت خرده مقیاس رضایت زناشویی یعنی ارتباط کلامی، پایبندی مذهبی، حل تعارض، روابط جنسی، فعالیت های اوقات فراغت، نقش زن و مرد و صله ارحام، در سطح $p < 0/05$ تأثیر معناداری داشته است؛ ولی این برنامه بر سه خرده مقیاس مدیریت مالی و مسائل شخصیتی و فرزندان و فرزندآوری تأثیر معناداری نداشته است.

در تبیین این نتایج می توان گفت این برنامه می تواند در مجموع در بهبود روابط بین همسران تأثیرگذار باشد؛ زیرا آموزش اخلاق بندگی و تغییر نحوه تصور خدای نامهربان، بی خیال، درمانده و منتقم به خدای مهربان و بخشنده، توانسته است روابط کلامی، رعایت اخلاق در روابط بین فردی و پایبندی اعتقادی و مذهبی را افزایش دهد و مبتنی بر آن به رفع تعارضات، مشارکت در فعالیت ها، ایفای وظایف و نقش ها مطابق با برنامه خداوند در خانواده کمک کند.

این برنامه در مسائل مالی، شخصیتی و فرزندآوری از محتوای متناسب برخوردار نبود و به نظر می رسد به همین خاطر نتوانست بر آن ها تأثیر معناداری داشته باشد.

در مقایسه نتایج این پژوهش با پژوهش های مشابه می توان گفت نتایج این مطالعه با مطالعه حسینی گل افشانی و دیگران (۱۳۹۶) هم سو است؛ زیرا نتایج مطالعه آن ها نشان داد



ادراک و تصور مثبت درباره خداوند در بیماران همودیالیزی، کیفیت زندگی و نحوه تعاملات اجتماعی آن‌ها را بهبود داده است.

همچنین پژوهش حاضر، نتایج پژوهش نصیرزاده و رسولزاده طباطبایی (۱۳۸۶) و غباری بناب و دیگران (۱۳۹۱) را تأیید می‌کند؛ زیرا نتایج مطالعات آن‌ها نشان داد ادراک خداوند به عنوان خدای نیک‌خواه، ارزشمند و لایتناهی با افسردگی رابطه منفی، و ادراک خدای نامربوط و خدای تنبیه‌گر با افسردگی رابطه مثبت دارد. تنیدگی نیز با ادراک آزمودنی از خداوند به عنوان خداوند لایتناهی رابطه منفی و با مؤلفه خداوند تنبیه‌گر رابطه مثبت دارد.

به علاوه، ادراک آزمودنی از خداوند به عنوان خداوند تنبیه‌گر با اضطراب رابطه مثبت دارد و در مجموع، ادراک خدای مهربان با کیفیت و رضایت از زندگی و رضایت زناشویی هم‌خوان و هم‌سو است.

نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش شیچیدا و همکارانش (Shichida et al., 2015) که درباره همسران مسیحی آمریکایی انجام دادند، هم‌سو است؛ زیرا نتایج آن مطالعه نشان داد زوج‌هایی که خداوند را به عنوان موجود مقتدر اخلاقی و متعالی ادراک و تصور می‌کنند، رفتارهای تعاملی با یکدیگر را اصلاح کرده، در زندگی و روابط با یکدیگر از خداوند تبعیت می‌کنند و معتقدند خداوند زندگی زناشویی آن‌ها را تقویت کرده است.

نتایج این پژوهش با نتایج مطالعه جان‌بزرگی و دیگران (۱۴۰۲) و احمد برآبادی (۱۳۹۴) نیز هم‌سو است؛ زیرا نتایج مطالعه آن‌ها هم نشان داد ادراک و تصور خداوند شامل احساس حضور خداوند در زندگی، توکل بر خداوند و در نظر گرفتن رضای خداوند در روابط اعضای خانواده با یکدیگر، از جمله راهبردهایی است که خانواده ایرانی و مسلمان برای تقویت روابط خود با یکدیگر از آن بهره می‌گیرند. همچنین، تصور مثبت درباره خداوند با کاهش افسردگی ارتباط معناداری دارد.

بنابراین، مطابق با پژوهش‌های نام‌برده و پژوهش حاضر، ادراک و تصور خداوند می‌تواند بر کیفیت روابط با اعضای خانواده تأثیرگذار باشد؛ به نحوی که اگر فرد دارای



ادراک مثبت از خداوند باشد، یعنی ادراکش از خداوند، خدای مهربان و بخشنده باشد، غالب رفتارهای او با دیگر اعضای خانواده با مهربانی و محبت و بخشندگی همراه است. درحالی که اگر ادراکش از خداوند، خدای مجازاتگر، منتقم و جبار باشد، غالباً رفتارهایش با اعضای خانواده با نامهربانی، ناسازگاری، کینه و خشم همراه است.

به نظر می‌رسد زوج‌هایی که ادراک مثبتی از خداوند دارند و خدا را موجودی مهربان و بخشنده تصور می‌کنند، با همسر و فرزندان خویش با مدارا، مهربانی، صمیمیت و بخشش رفتار می‌کنند؛ چون برای آن‌ها رضای الهی در روابط با همسر و اعضای خانواده اهمیت دارد و وقتی درک می‌کنند خداوند دوست دارد آن‌ها با مهربانی و بخشش با یکدیگر رفتار کنند و خدا را در تعامل با خویش، بخشنده می‌بینند، سعی می‌کنند برای حفظ پیوند خود با خداوند، با اعضای خانواده خود نیز با مهربانی و بخشش رفتار کنند.

برای آن‌ها پیوند با خداوند مهم‌ترین پیوند ارتباطی است؛ اینجاست که روایت پیامبر اسلام صلی الله علیه و آله که فرمودند: «كُلَّمَا ازْدَادَ الْعَبْدُ إِيْمَانًا ازْدَادَ حُبًّا لِلنِّسَاءِ؛ هر چه ایمان بنده بیشتر شود، مهر و محبت او به خانواده و همسرش فزون‌تر می‌شود» (ابن‌اشعث، بی‌تا، ص ۹۰) معنی پیدا می‌کند. امام کاظم علیه السلام نیز فرمودند: «اگر زن از همسرش نافرمانی کند، نماز او پذیرفته نیست تا اینکه همسرش از او راضی شود» (حمیری، ۱۴۱۳ق، ص ۲۲۶).

ازسوی دیگر، به نظر می‌رسد وقتی تصور و باور زوجها درباره خداوند، باور خدای مهربان باشد، خداوند معیار و ملاک تبعیت زوجها و اعضای خانواده قرار می‌گیرد. آن‌ها برای رفع تعارضات و اختلافات خود به تبعیت از خداوند و پیروی از دستورات و فرمان‌های او و پیامبر و امامان معصوم می‌پردازند و این‌گونه اختلافات خود را حل می‌کنند و به‌نحوی راهبرد حل تعارضات خویش را پیروی از دستورات الهی و مذهبی می‌دانند؛ همان‌گونه که قرآن کریم فرمود: «ای اهل‌ایمان، از خدا اطاعت کنید و [نیز] از پیامبر و صاحبان امر خودتان [که امامان از اهل‌بیت‌اند و چون پیامبر دارای مقام عصمت می‌باشند] اطاعت کنید».



اگر درباره چیزی [از احکام و امور مادی و معنوی و حکومت و جانشینی پس از پیامبر] نزاع داشتید، آن را [برای فیصله‌دادنش] اگر به خدا و روز قیامت ایمان دارید، به خدا و پیامبر ارجاع دهید. این [ارجاع‌دادن] برای شما بهتر و از نظر عاقبت نیکوتر است» (نساء، ۵۹).

یکی از محدودیت‌های پژوهش حاضر این بود که سنجش آزمودنی‌ها در خصوص اخلاق بندگی امکان نداشت؛ زیرا پرسش‌نامه اخلاق بندگی در زمان انجام پژوهش مطابق با ادبیات اسلامی ساخته و اعتباریابی نشده بود و امکان ساخت آن در پژوهش حاضر وجود نداشت؛ از این رو، ادراک و باور آزمودنی‌ها درباره خداوند، مطابق با پرسش‌نامه روا و معتبر ارزیابی نشد.

همچنین، این پژوهش برای تعداد محدودی از آزمودنی‌ها انجام شد که تعمیم‌پذیری آن باید با احتیاط صورت گیرد؛ بنابراین، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، پرسش‌نامه اخلاق بندگی مطابق با ادبیات اسلامی طراحی و اعتبارسنجی شود. همچنین برنامه آموزش اخلاق بندگی در جامعه‌های آماری دیگر آزموده و نتایج آن با نتایج این پژوهش مقایسه شود.



کتابنامه

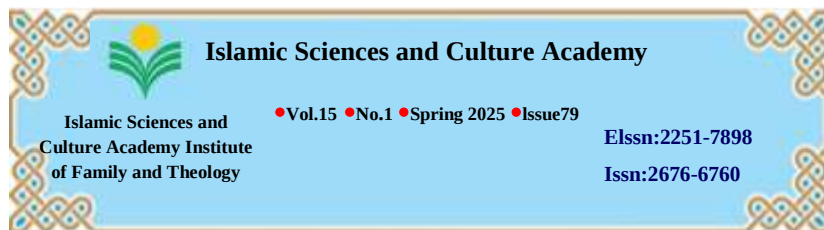
قرآن کریم.

- ابن اشعث، محمد بن محمد (بی تا)، *الجعفریات (الاشعثیات)*، تهران: مکتبه نینوی.
- احمد برآبادی، حسین (۱۳۹۴)، «مقایسه کیفیت تصور از خدا در بیماران افسرده و افراد سالم»، *فرهنگ مشاوره و روان درمانی*، دوره ۶، ش ۲۳، ص ۶۹-۹۶.
- ثناگویی زاده، محمد (۱۴۰۰)، «تدوین برنامه اسلامی غنی سازی صمیمیت زناشویی و اثربخشی آن بر صمیمیت و رضامندی زناشویی»، *پژوهش نامه اسلامی زنان و خانواده*، دوره ۹، ش ۲۳، ص ۳۴-۹.
- ثناگویی زاده، محمد (۱۴۰۳)، *خانواده درمانی معنوی مذهبی: تاریخچه، مفاهیم و کاربرست*، اصفهان: دفتر تبلیغات اسلامی.
- جان بزرگی، مسعود، عباس پسندیده و مسعود آذربایجانی (۱۴۰۲)، *خانواده درمانی معنوی خدا/سو، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.*
- جدیری، جعفر و مسعود جان بزرگی (۱۳۸۸)، «ساخت و اعتباریابی مقیاس رضامندی زناشویی اسلامی»، *روان شناسی و دین*، دوره ۲، ش ۴ (پیاپی ۸)، ص ۴۱-۷۰.
- حدادی کوهسار، علی اکبر و باقر غباری بناب (۱۳۹۰)، «رابطه انگاره ذهنی از خدا و دل بستگی با افکار پارانوئیدی در دانشجویان»، *پژوهش های نوین روان شناختی*، دوره ۶، ش ۲۴، ص ۳۹-۵۸.
- حسینی گل افشانی، سیده زهرا، سونیا اویسی، فرنوش رشوند، فاطمه گودرزی و محمد حسین مافی (۱۳۹۶)، «بررسی ابعاد ادراک از خداوند در بیماران همودیالیزی شهر قزوین در سال ۱۳۹۵»، *روان پرستاری*، دوره ۵، ش ۴، ص ۴۴-۵۱.
- حمیری، عبدالله بن جعفر (۱۴۱۳ق)، *قرب الاسناد*، قم: مؤسسه آل البیت.
- صفورایی پاریزی، محمد مهدی (۱۳۸۸)، «ساخت و اعتباریابی پرسش نامه سنجش کارآمدی خانواده از دیدگاه اسلام»، *روان شناسی و دین*، سال ۲، ش ۱ (پیاپی ۵)، ص ۸۵-۱۰۸.



- صفورایی پاریزی، محمد مهدی، سید حسین حیدری، عباس علی هراتیان و محمد زارعی توپخانه (۱۳۹۴)، «بازشناسی ساختار عاملی مقیاس اسلامی کارآمدی خانواده، فرم تجدیدنظر شده»، *اسلام و پژوهش های روان شناختی*، سال ۱، ش ۳، ص ۲۷-۴۳.
- غباری بناب، باقر، علی اکبر حدادی کوهسار و ابوالفضل رشیدی احمدآبادی (۱۳۹۱)، «رابطه کیفیت دل بستگی به خدا و تصور فرد از خدا با سلامت روانی در والدین کودکان استثنایی»، *کودکان استثنایی (پژوهش در حیطه کودکان استثنایی)*، دوره ۱۲، ش ۳، ص ۵-۱۵.
- فرانکنا، ویلیام (۱۳۸۳)، *فلسفه اخلاق*، ترجمه هادی صادقی، قم: طه.
- قنبری هاشم آبادی، بهرام علی، محمد حسن اشرف و محمدرضا قنبری هاشم آبادی (۱۳۹۱)، «بررسی ارتباط ادراک از خدا با خودپنداره و خود کارآمدی با توجه به متغیرهای فردی در میان دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد»، *پژوهش های روان شناسی بالینی و مشاوره (مطالعات تربیتی و روان شناسی)*، دوره ۲، ش ۱، ص ۱۶۵-۱۸۰.
- مجلسی، محمد باقر (۱۴۰۳ق)، *بحار الانوار*، بیروت: دار الاحیاء التراث العربی.
- مصباح یزدی، محمد تقی (۱۳۸۳)، *اخلاق در قرآن*، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی رحمه الله.
- ملکیان، مصطفی (۱۳۸۵)، *مهر ماندگار*، تهران: نگاه معاصر.
- نصیرزاده، راضیه و سید کاظم رسول زاده طباطبایی (۱۳۸۶)، «بررسی تأثیر ادراک مفهوم خداوند بر احساس افسردگی، اضطراب و تنیدگی»، *پژوهش های نوین روان شناختی*، دوره ۲، ش ۸، ص ۱۴۵-۱۶۳.
- نیلفروشان، پریسا، محمدرضا عابدی و سید احمد احمدی (۱۳۹۳)، *آسیب شناسی خانواده*، اصفهان: انتشارات جهاد دانشگاهی.
- وحدتی شبیری، سید حسن و سید محمدرضا وحدتی شبیری (۱۳۹۲)، «زیرساخت اخلاق بندگی در اصول کافی»، *مشکوة*، دوره ۳۲، ش ۴، ص ۷۱-۹۴.

- Bulut, Ö. A. (2020). "The religious and spiritual dimensions of Bowen family therapy". *Spiritual Psychology and Counseling*, 5(1): 65-85.
- Khakpour, M., Mehrafarid, M., Akbari Amarghan, H., Nejat, H., Fazayeli Yousefabad, M. & Toroghi, R. (2018). "Effect of spiritual family therapy on marital satisfaction in couples with husbands' drug-dependent". *Research and health*, 8(4): 365-372.
- Khodayarifard, M. & Fatemi, S. M. (2013). "Combination of spirituality and cognitive-behavioral family therapy on treatment of generalized anxiety disorders". *Psychology*, 4 (04): 427-432.
- Parenteau, S. C., Hurd, K., Wu, H. & Feck, C. (2019). "Attachment to God and psychological adjustment: God's responses and our coping strategies". *Journal of religion and health*, 58: 1286-1306.
- Rabstejnek, C. V. (2012). "Family systems & murray Bowen theory". *Posted Articles (January 2009)*, 4: 1-10.
- Scharff, D. E. & de Varela, Y. (2005). "Object relations couple therapy". *Handbook of couples therapy*, New Jersey: Wiley.
- Shichida, T., Dollahite, D. C. & Carroll, J. S. (2015). "How perception of God as transcendent moral authority influences marital connection among American Christians". *Journal of Psychology and Christianity*, 34: 40-52.
- Sutton, T. E. (2019). "Review of attachment theory: Familial predictors, continuity and change, and intrapersonal and relational outcomes". *Marriage & Family Review*, 55 (1): 1-22.



The Ethical Education of Children Aged Seven to Fifteen in the Conduct of the Imams*

Hosein Javadinia¹ 

1- Assistant Professor, Department of Islamic Education, Farhangian University, Tehran, Iran
javadinia@cfu.ac.ir



Abstract

The present study investigates the ethical education of children aged seven to fifteen based on the conduct of the Imams. To this end, Islamic sources—particularly hadith literature—were examined using a descriptive-analytical method with an applied approach. The collection and analysis of narrations concerning this topic reveal that this age range corresponds to the second stage of the Islamic educational system for children, namely the stage of instruction. During this period, children are expected to develop virtuous character traits and avoid moral and behavioral deviations. The conduct of the Imams regarding the ethical education of children in this age group encompasses a wide range of narrations containing valuable teachings, offering a comprehensive program for educators. Achieving ethical development at this stage, especially in adolescents, requires adherence to key moral principles. The most important factor is gentleness in teaching religious obligations, particularly prayer.

*Cite this article: Javadinia, H. (2025). The Ethical Education of Children Aged Seven to Fifteen in the Conduct of the Imams, *Journal in Applied Ethics Studies*, 1(79), 103-135.
<https://doi.org/10.22081/jf.2025.71003.2012>.

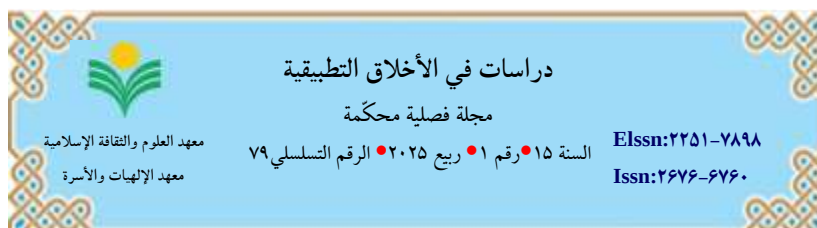
■ **Publisher:** Islamic Propagation Office of the Seminary of Qom (Islamic Sciences and Culture Academy, Isfahan, Iran). ***Type of article:** Research Article

■ **Received:** 2025/02/05 • **Revised:** 2025/03/19 • **Accepted:** 2025/03/29 • **Published online:** 2025/08/29

Appropriate encouragement, constructive punishment coupled with measured advice, timely guidance, refraining from reproaching children in front of others, and conscious overlooking of minor and unintentional mistakes play a significant role in improving and nurturing desirable behaviors. Moreover, engaging in play with children while showing affection and respect, fulfilling promises, offering suitable role models, guiding them in choosing good friends, and providing simple and correct answers to religious questions aid them in learning and discovering the correct way of life.

Keywords

ethical education, conduct of the Imams, educational system, religious teachings, adolescence.



سيرة المعصومين عليه السلام في التربية الأخلاقية للأطفال في العمر من سبع إلى خمس عشرة سنة*

حسين جواد نيا^١

١- أستاذ مساعد في قسم تعليم المعارف الإسلامية، جامعة فرهنكيان، طهران - إيران.

javadinia@cfu.ac.ir



سيرة المعصومين عليه السلام في التربية الأخلاقية للأطفال في العمر من سبع إلى خمس عشرة سنة

ملخص

تمت هذه الدراسة بهدف دراسة سيرة الأئمة في التربية الأخلاقية للأطفال من عمر سبع سنوات إلى خمسة عشر عاماً. فلهذا الغرض، تم تحليل النصوص الإسلامية (وخاصة النصوص الرواية) بطريقة وصفية - تحليلية استناداً إلى منهج توظيفي. فقد أظهرت الروايات المتعلقة بهذا الموضوع في سيرة المعصومين عليه السلام - بعد جمعها وتحليلها - أن هذه الفترة تتوافق مع المرحلة الثانية من النظام التربوي للأطفال، وهي مرحلة التعلم. فيجب على الأطفال في هذه المرحلة العمرية أن يتعلموا الأخلاق الحميدة مبتعدين عن الانحرافات في السلوك والأخلاق. وتتضمن سيرة المعصومين في التربية الأخلاقية للأطفال من سن ٧ إلى ١٥ عاماً

***الاستناد إلى هذه المقالة:** جواد نيا، حسين (٢٠٢٥). سيرة المعصومين عليه السلام في التربية الأخلاقية للأطفال في العمر من سبع إلى خمس عشرة سنة. دراسات في الأخلاق التطبيقية، ١(٧٩)، صص ١٠٣-١٣٥.

<https://doi.org/1022081/jf.2025.71003.2012>.

□ نوع المقال: بحثي؛ الناشر: مركز الدعوة الإسلامية في حوزة قم (معهد العلوم والثقافة الإسلامية، أصفهان، إيران) © المؤلفون

□ تاريخ الاستلام: ٢٠٢٥/٠٢/٠٥ □ تاريخ التعديل: ٢٠٢٥/٠٣/١٩ □ تاريخ القبول: ٢٠٢٥/٠٣/٢٩ □ تاريخ الإصدار: ٢٠٢٥/٠٨/٢٩





نطاقاً متنوعاً من الروایات ذات مفاهیم قيمة تضع برنامجاً شاملاً بین یدی المرین. بناءً علیه، فإن الشرط الأساسي لتحقيق التریبة الأخلاقیة لدى الأطفال فی هذه الأعمار (خاصة المراهقین) هو الالتزام بالمتطلبات الأخلاقیة. العامل الأهم هو التسامح فی تعلیم الواجبات الدینیة، ولا سیما الصلاة.

للتشجیع المناسب، والتنبیه البناء مع النصیحة الملائمة، والتوجیه المناسب، وتجنب لوم الطفل أمام الآخرين، وتغافل الأخطاء الصغیرة و غیر المرغوب فیها لدى الأطفال، لكل من هذه العوامل دور کبیر فی تحسین وتطوير سلوكهم المناسب. بالإضافة إلى ذلك، اللعب معهم بحب واحترام، والالتزام بالمواعید یتسبب فی خلق تعامل مؤثر معهم، كما یساعدهم تقديم نماذج مناسبة، والإرشاد فی اختیار الأصدقاء الجیدین، والإجابة الصحیحة والبسیطة على الأسئلة الدینیة، فی التعلیم واكتشاف مبادئ نمط الحیاة الصحیحة.

الكلمات المفتاحیة

التریبة الأخلاقیة، سیرة المعصومین عليه السلام، النظام التربوی، التعالیم الدینیة، المراهقون.

سیره پیشوایان در تربیت اخلاقی فرزندان هفت تا پانزده ساله*

حسین جوادی نیا^۱

۱- استادیار گروه آموزش معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

javadinia@cfu.ac.ir



چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی سیره پیشوایان در تربیت اخلاقی فرزندان هفت تا پانزده ساله صورت گرفته است؛ به این منظور، متون اسلامی (به ویژه متون روایی) با روش توصیفی تحلیلی و مبتنی بر رویکرد کاربردی بررسی شدند. گردآوری و تحلیل روایات ناظر به این موضوع در سیره پیشوایان نشان می‌دهد این بازه زمانی با دومین مرحله از نظام تربیتی فرزندان، یعنی مرحله آموزش منطبق است. فرزندان در این دوره باید خلق و خوی پسندیده را فرا گرفته، از کژی‌های خلقی و رفتاری دوری گیرند. سیره پیشوایان در تربیت اخلاقی فرزندان هفت تا پانزده ساله شامل طیف متنوعی از روایات با آموزه‌های ارزنده است که برنامه‌ای جامع فرا روی مربیان قرار می‌دهد. براین اساس، لازمه دستیابی به تربیت

* **استناد به این مقاله:** جوادی نیا، حسین (۱۴۰۴). سیره پیشوایان در تربیت اخلاقی فرزندان هفت تا پانزده ساله. مطالعات اخلاقی کاربردی، مطالعات اخلاق کاربردی، ۱(۷۹)، صص ۱۰۳-۱۳۵.

<https://doi.org/1022081/jf.2025.71003.2012>.

□ نوع مقاله: پژوهشی؛ ناشر: دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم (پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، اصفهان، ایران) © نویسندگان

□ تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۱/۱۶ • تاریخ اصلاح: ۱۴۰۳/۱۲/۲۹ • تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۱/۰۹ • تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۶/۰۷



اخلاقی فرزندان در این سنین (به‌ویژه نوجوانان)، رعایت بایسته‌هایی اخلاقی است. مهم‌ترین عامل، مدارا در آموزش تکالیف دینی به‌ویژه نماز است. تشویق متناسب، تنبیه سازنده همراه با اندرز به‌اندازه، راهنمایی به‌جا، پرهیز از سرزنش فرزند نزد دیگران و غفلت آگاهانه از خطاهای کوچک و ناخواسته فرزندان، نقش بسزایی در بهبود و توسعه رفتار مناسب ایشان دارد. افزون‌بر این، هم‌بازی شدن با آنان همراه با محبت و احترام و خوش‌قولی، موجب هم‌زبانی با ایشان می‌شود و ارائه الگوهای مناسب، راهنمایی در انتخاب دوستان خوب و پاسخ درست و ساده به پرسش‌های دینی، به آنان در فراگیری و کشف آیین درست زندگی یاری می‌رساند.

کلیدواژه‌ها

تربیت اخلاقی، سیره پیشوایان، نظام تربیتی، آموزه‌های دینی، نوجوان.



مقدمه

تربیت اخلاقی، روح و روان را از رذایلی که مانع شکوفایی استعدادهای طبیعی است، پاک ساخته و زمینه رشد همه‌جانبه آن را فراهم می‌آورد. صفات روحی و معنوی، چونان بذری آماده، از خردسالی شکوفا شده و به‌مرور زمان، نهال خصلت‌های فردی و اجتماعی را در انسان پدیدار می‌سازد.

با گذر زمان، هرچه ریشه‌ها و شاخه‌ها گسترده‌تر و محکم‌تر شوند، آن خصلت‌ها نیز در فرد راسخ‌تر گشته و در نتیجه، زدودن و پیراستن را دشوارتر خواهد ساخت؛ ازاین‌رو، تربیت اخلاقی در سنین کمتر، زحمت کمتر و البته نتیجه پربارتر خواهد داشت؛ همچنان که امام‌علی علیه السلام خطاب به فرزندش امام‌حسن علیه السلام فرمود: «دل نوجوان چونان زمین خالی است که هرچه در آن افکنند بپذیرد؛ ازاین‌رو، به ادب آموختن پرداختم، پیش از آنکه دلت سخت و ذهنت مشغول شود» (نهج البلاغه، نامه ۳۱).

ازسوی دیگر، توجه به ظرفیت‌های متنوع روحی و جسمی و ابعاد معنوی انسان، فصلی طولیل و پُر از آزمون و خطا فرا روی مربیان قرار می‌دهد. از این منظر، اهمیت چنگ‌زدن به ریسمانی محکم و برنامه‌ای قابل اعتماد که بتواند از حیث جسمی و روحی، رشدی متوازن و متناسب به همراه داشته باشد و سعادت دنیوی و اخروی مرتبی را تضمین کند، دوچندان می‌گردد.

قرآن کریم به‌منزله آخرین پیام آسمانی برای انسان زمینی (احزاب، ۴۰) و سیره علمی و عملی پیشوایان به‌عنوان تفسیر عملی آن (نحل، ۴۴؛ حشر، ۷)، منبعی غنی و قابل اعتماد برای دستیابی به این هدف است؛ چراکه این منابع در تبیین برنامه‌های تربیتی، به ابعاد مختلف روحی و جسمی و دنیوی و اخروی توجه دارند و یکی را فدای دیگری نمی‌کنند (صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۳، ص ۱۵۶)، بلکه در برنامه‌ای منسجم و هماهنگ، ابعاد مختلف وجودی او را می‌پرورانند تا از زلال معرفت سیراب شود و با نهادینه کردن عادت‌های پسندیده، از کثری‌های خُلُق‌ی و رفتاری در امان ماند (طیب، ۱۳۷۸، ج ۱، ص ۳۷۸).





با این مقدمه، این پرسش مطرح است که سیره پیشوایان در تربیت اخلاقی فرزندان به‌ویژه نوجوانان چگونه بوده است و در این زمینه چه راهکارهایی فرا روی مریان ترسیم کرده‌اند؟

پیشینه تحقیق

درباره تربیت فرزندان از منظر قرآن و روایات اهل بیت علیهم‌السلام، پژوهش‌هایی صورت گرفته است، ازجمله:

- «روش‌های تربیت کودک تا هفت سالگی از منظر امام علی علیه‌السلام» از رضایت (۱۳۹۴)؛
- «امکان تربیت اخلاقی کودکان تا هفت سال براساس آموزه‌های اسلام» از موحدی پارسا و همکاران (۱۳۹۷). در این مقاله محققان، تأثیر تربیت اخلاقی را در هفت سال اول زندگی فرزندان بررسی کرده‌اند؛
- «تربیت کودک از دیدگاه قرآن و روایات» از حیدری و ساعتی (۱۴۰۱). این پژوهش با تمرکز بر تأثیر تربیت محیطی (خانواده و جامعه) انجام شده است؛
- «مراحل تربیت اخلاقی کودک با تأکید بر منابع اسلامی» از امیری و همکاران (۱۴۰۳). این پژوهش بر مراحل تربیت اخلاقی در دوره‌های جنینی و نوزادی تأکید دارد؛
- «شیوه‌های تربیت اخلاقی فرزندان برگرفته از روایات اهل بیت علیهم‌السلام» از فقیهی و همکاران (۱۳۹۸). محققان از منظر روان‌شناختی و بدون محدودیت سنی به این موضوع پرداخته‌اند؛
- «بررسی اهداف تربیت دینی نوجوانان با رویکرد نشاط‌آوری» از نیرومند و همکاران (۱۳۹۹). محققان در یک بررسی کلی و با رویکرد نشاط‌آوری به موضوع پرداخته‌اند؛
- «اصول و مراحل تربیت دینی کودکان با تأکید بر سخنان و سیره عملی رسول خدا» از فاضلی (۱۳۹۰). نگارنده با نقل روایاتی از پیامبر اکرم صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم، این مراحل را از دوره پیش از تولد تا نوزادی بررسی کرده است؛
- «تأثیر آموزه‌های دینی بر تربیت جوانان» از مرادی گروسی (۱۴۰۳). نگارنده بدون استناد روایی، برخی از راهکارهای مؤثر در تقویت دین‌داری جوانان را بررسی کرده است؛



- «اصول و روش‌های تربیت دینی و بصیرت‌افزایی از منظر قرآن کریم و نهج البلاغه» از شمسایی و احمدزاده (۱۴۰۳). محقق بدون در نظر گرفتن محدوده سنی خاص، عناوین کلی ناظر به تربیت و بصیرت را بر شمرده است.

با توجه به اهمیت دوران خردسالی و نوجوانی در حوزه تربیت و تأثیر ماندگار و پربار تربیت اخلاقی در این بازه، پژوهش حاضر در صدد است به روش توصیفی تحلیلی و مبتنی بر رویکرد کاربردی، در سیره پیشوایان کاوش کرده، با تمرکز بر محدوده سنی هفت تا پانزده سالگی و تأکید بر قشر نوجوان، روایات معتبر ناظر به این موضوع را از مصادر اولیه استخراج و دسته‌بندی کند تا ضمن ارائه نمای کلی از منظومه تربیتی پیشوایان، نکته‌های کاربردی مرتبط با این بازه سنی را که در دیگر پژوهش‌ها مغفول مانده، واکاوی و بازخوانی کند. پژوهش حاضر از این نظر، پژوهشی نو و بدیع به شمار می‌رود.

۱. مفاهیم محوری

در این تحقیق از برخی از مفاهیم به مثابه مبنای مفهومی استفاده شده است؛ از این رو، بررسی تعاریف این مفاهیم و ارائه یا برگزیدن دیدگاه‌هایی در این باره ضروری است.

۱.۱. سیره

سیر یعنی راه رفتن (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۴۳۲). سیره بر وزن فعلة است و بر نوع و هیئت عمل دلالت دارد؛ همان‌طور که ابن مالک گفته است: «وَفَعَلَهُ لِهَيْئَةٍ كَجِلْسَةٍ» (ابن مالک، بی تا، ص ۴۱) و بر حالت راه رفتن دلالت دارد؛ غریزی باشد یا آموزشی، نیک باشد یا بد (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۴۳۳). سیره‌شناسی به معنای عام یعنی گزارش رفتارها و فعالیت‌های یک فرد (حسینی‌زاده، ۱۳۹۷، ص ۱۰) و به معنای خاص یعنی شناخت منطق عملی و اصول حاکم بر رفتار آن فرد (= سبک‌شناسی) (مطهری، ۱۳۸۹، ج ۱۶، ص ۵۹).



۲.۱. تربیت

تربیت از ریشه «رب» (ابن الاثیر، ۱۳۹۹ق، ج ۲، ص ۱۸۰) یا «ربو» بر فزونی (طریحی، ۱۳۶۲، ج ۸، ص ۲۸۳)، نمو (ابن منظور، ۱۴۱۴ق، ج ۱۴، صص ۳۰۴ و ۳۰۷) و پرورش تدریجی تا رشد کامل (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۳۳۶) دلالت دارد. تربیت یعنی شکوفاسازی استعدادهای طبیعی (کاردان و دیگران، ۱۳۸۴، ج ۱، ص ۱۶۷) و به فعلیت رساندن آنها (مطهری، ۱۳۸۹، ج ۲۲، ص ۵۵۱) برای رسیدن به کمال‌های دنیوی و اخروی (کاردان و دیگران، ۱۳۸۴، ج ۱، ص ۳۸۴).

۳.۱. اخلاق

اخلاق جمع خُلق است و به خوی، سرشت و منش درونی دلالت دارد (ابن منظور، ۱۴۱۴ق، ج ۱۰، ص ۸۶). رفتار بیرونی، نمودی از منش درونی است؛ قرآن کریم می‌فرماید: «بگو هر کس به ساختار خود عمل می‌کند» (اسراء، ۸۴). در تعریف اصطلاحی، «اخلاق، بیان‌کننده صفات و رفتارهای ثابت انسان است؛ یعنی آنچه ناظر به هیئتی استوار در نفس بوده و ملکه ذهن است و بدون نیاز به اندیشه از انسان سر می‌زند» (پورشافعی و غلام‌پور، ۱۳۹۹، ص ۱۰۰).

۲. تربیت اخلاقی فرزندان هفت تا پانزده‌ساله

فرزندان هفت تا پانزده‌ساله، به‌ویژه نوجوانان، از ظرفیت روحی و جسمی رقیقی برخوردارند و تربیت اخلاقی آنان نیازمند توجه به نکته‌های دقیق و رعایت ظرایفی است تا خُلق و خوی پسندیده را فرا گرفته، از صفات ناپسند دوری گزینند. این نکته‌سنجی‌های تربیتی، در سیره پیشوایان نمود بارزی دارد که در اینجا به تفصیل به آن می‌پردازیم.

۲. ۱. توجه به نظام تربیتی

مطابق با آموزه‌های دینی، نظام تربیتی فرزندان در سه مرحله تفریحی، آموزشی و راهنمایی تعریف شده و پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله این مراحل را چنین یاد کرده است: «فرزندت هفت سال چنان ارباب [خواسته‌های منطقی‌اش اجابت می‌شود] و هفت سال چنان خدمتکار [آموزش می‌بیند] و هفت سال چنان وزیر است [و مشورت داده می‌شود]» (طبرسی، ۱۴۱۲ق، ص ۲۲۲).

امام علی علیه السلام فرمود: «فرزند هفت سال برای بازی رها می‌شود و هفت سال تربیت می‌شود و هفت سال به کار گماشته می‌شود» (طبرسی، ۱۴۱۲ق، ص ۲۲۳). امام صادق علیه السلام فرمود: «فرزندت را واگذار که هفت سال بازی کند و [پس از آن] هفت سال [آموزش ده تا] تربیت شود [و امور لازم را یاد بگیرد] و هفت سال دیگر او را با خود همراه بدار [و راهنمایی کن تا کم‌کم روی پای خود بایستد و مستقل شود]» (طبرسی، ۱۴۱۲ق، ص ۲۲۲؛ کلینی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۴۶) و در سخنی دیگر فرمود: «پسر هفت سال را به بازی بگذرانند و [در] هفت سال [دوم] قرآن بیاموزد و [در] هفت سال [سوم]، حلال و حرام را یاد بگیرد» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۴۷؛ طوسی، ۱۳۶۵، ج ۸، ص ۱۱۱).

گفتنی است در برخی از روایات، مدت هریک از مراحل تفریحی و آموزشی، شش سال و مدت مرحله راهنمایی، هفت سال یاد شده است (طبرسی، ۱۴۱۲ق، ص ۲۲۲؛ طوسی، ۱۳۶۵: ج ۸، ص ۱۱۱؛ کلینی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۴۷). «از دیدگاه برخی روان‌شناسان، آموزش برای کودکان زیر هفت سال جذابیتی ندارد، مگر در قالب بازی و شادی و بهتر آن است که آموزش مسائل انتزاعی و مفهومی را از ۷ سال به بالا که رشد شناختی پدیدار می‌شود آغاز کنیم» (گریوانی، ۱۳۹۹، ص ۳۶).

افزون بر این، لازمه چنین مراقبتی، نرم‌خویی و شکیبایی پدر و مادر است تا فرزند دل‌بندشان، آهسته و پیوسته در راه پیمایش کمال‌های اخلاقی گام بردارد؛ همچنان که قرآن کریم درباره نماز فرمود: «خانواده‌ات را به نماز وادار و بر [گزاردن] آن شکیبایی





ورز» (طبرسی، ۱۴۱۲ق، ص ۲۲۲؛ کلینی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۴۷؛ طوسی، ۱۳۶۵، ج ۸، ص ۱۱۱).

پیامبر اکرم فرمود: «خدا رحمت کند کسی را که فرزندش را بر کار نیک یاری کند. پرسیدند: چگونه او را بر کار نیک یاری کند؟ فرمود: آنچه در توان او است [و انجام می‌دهد] را بپذیرد و از آنچه در توانش نیست درگذرد و او را به زحمت نیندازد و بدون اندیشه او را به تباهی نکشاند» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۵۰) و در سخنی دیگر فرمود: «خدا رحمت کند پدر و مادری را که فرزندشان را بر نیکی به آن دو [و انجام وظایف فرزندی و ادای حق پدر و مادر] یاری رسانند» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۴۸؛ طوسی، ۱۳۶۵، ج ۸، ص ۱۱۲).

۲.۲. زمینه‌سازی برای تربیت

فرزند درست کار، یادگاری شایسته، و گلی از بوستان بهشت است (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۳) و این مطلوب، زمانی محقق می‌شود که زیرساخت تربیتی و زمینه‌های رشد دینی در او آماده شود؛ ازاین‌رو، وقتی مردی از پیامبر پرسید: «حق پسر من چیست؟»، فرمود: «نام نیکی برایش انتخاب کنی، آداب نیک به وی بیاموزی [و خوب تربیتش کنی]، به کاری مناسب بگماری [و کمکش کنی تا به جایگاه آبرومندی برسد]» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۴۸) و «مادرش را گرامی داری» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۴۹) و با او به نیکی معاشرت کنی تا طعم شیرین زندگی مشترک را بچشد و یاد بگیرد در آینده با همسر خود چگونه رفتار کند. همچنین پدر باید امکان تحصیل و ازدواج فرزندش را فراهم سازد و «به او دانش بیاموزد و هنگامی که به سن رشد رسید، برایش همسری [شایسته] برگزیند» (فتال نیشابوری، بی‌تا، ج ۲، ص ۳۶۹).

افزون بر این، «به او قرآن [و احکام دینش] را بیاموزد» (نهج البلاغه، حکمت ۳۹۹)؛ زیرا «هیچ ارثی چونان ادب [گران‌مایه و ارزشمند] نیست» (نهج البلاغه، حکمت ۵۴) و «بهترین ارثی که پدران برای فرزندانشان بر جا می‌گذارند ادب [و تربیت نیک] است، نه ثروت؛



[چراکه] ثروت [در معرض تلف است و] از بین می‌رود، ولی ادب باقی می‌ماند» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۸، ص ۱۵۰).

براین اساس، پدر و مادر در برابر ادب‌آموزی و دین‌داری فرزندان‌شان مسئول‌اند (صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۲، ص ۶۲۲) و باید به تربیت آنان عنایت ویژه داشته باشند (حرانی، ۱۴۰۴ق، ص ۳۲۲) و از خدا بخواهند که بر این کار مهم یاریشان کند (منسوب به امام‌سجاد علیه‌السلام، ص ۱۲۰). اگر والدین در این زمینه و رعایت دیگر حقوق فرزندان کم‌توجهی کنند، ممکن است به نفرینشان دچار شوند (ابن‌اشعث کوفی، بی‌تا، ص ۱۸۷؛ صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۳، ص ۴۸۳). امام‌سجاد علیه‌السلام فرمود:

حق فرزندی بر تو آن است که بدانی او از تو [و پاره‌تنت] است و نیک و بد او در این دنیا به تو نسبت داده می‌شود. تو برای سرپرستی او از نظر ادب‌آموزی، خداشناسی و یاری بر [دین‌داری و] فرمانبرداری خداوند مسئولیت داری؛ پس در تربیت او [آگاهانه و با بینش] عمل کن؛ چونان کسی که می‌داند [برای این مسئولیت بازخواست خواهد شد و] برای نیکی به او پاداش و برای بدرفتاری با او کیفر خواهد دید (صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۲، ص ۶۲۲).

ایشان در سخنی دیگر فرمود: «در تربیت فرزندی به گونه‌ای رفتار کن که در دنیا مایه زیبایی [و عزت و آبرومندی] او شود» (حرانی، ۱۴۰۴ق، ص ۲۶۳).

۳.۲. آماده‌سازی برای سن تکلیف

نوجوان با ورود به سن تکلیف موظف به انجام امور دینی است؛ پس بهتر است، در یک دوره کارورزی، آهسته و کم‌کم، از نظر روحی و جسمی برای این مسئولیت آماده شود. امام‌صادق علیه‌السلام فرمود: «ما کودکانمان را از پنج‌سالگی به نماز و امی‌داریم و شما از هفت‌سالگی فرزندان‌تان را به نماز وادارید (طوسی، ۱۳۶۵، ج ۸، ص ۱۱۰؛ صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۳، ص ۴۳۶).



امام باقر علیه السلام فرمود: «ما فرزندانمان را از هفت سالگی به روزه گرفتن، به اندازه‌ای که توان آن را دارند، تا نصف روز یا بیشتر یا کمتر و می‌داریم و هرگاه تشنگی و گرسنگی بر آنان غالب شد، افطار می‌کنند تا به روزه عادت کنند و توان روزه‌داری بیابند. شما نیز کودکان را از نه سالگی به روزه گرفتن، به هر اندازه که می‌توانند فراخوانید و هرگاه تشنگی بر آنان غالب آمد، افطار کنند» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۳، ص ۴۰۹).

برای رعایت حریم، پیشگیری از انحراف اخلاقی و آموزش روابط سالم با نامحرم، بستر فرزندان (بسته به شرایط جسمی و روحی آنان) در شش (صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۳، ص ۴۳۶؛ طبرسی، ۱۴۱۲ق، ص ۲۲۳) یا هفت (طبرسی، ۱۴۱۲ق، ص ۲۲۳) یا ده سالگی (طبرسی، ۱۴۱۲ق، ص ۲۲۳؛ کلینی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۴۷؛ طوسی، ۱۳۶۵، ج ۸، ص ۱۱۰) جدا شود. دختر از شش سالگی و پسر از هفت سالگی توسط نامحرم بوسیده نشود (صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۳، ص ۴۳۷؛ کلینی، ۱۳۶۵، ج ۵، ص ۵۳۳).

۴.۲. تشویق متناسب و تنبیه سازنده

تشویق به‌جا و تنبیه سازنده، دو عنصر کلیدی در تربیت‌اند. «تشویق و ترغیب، یکی از مهم‌ترین اصول آزمایش‌شده در روان‌شناسی تجربی است و اگر به‌نحو مؤثری صورت پذیرد، نقش بسزایی در پیشرفت کودکان و توسعه رفتار مناسب آنان خواهد داشت و نه تنها موجب تغییر رفتار مطلوب آنان شده، بلکه به آن‌ها اعتماد به نفس بیشتری خواهد داد» (وکیلان، ۱۳۹۱، ص ۱۲۶).

نظریه روان‌شناسی رفتارنگر، بر اهمیت استفاده از پاداش و تنبیه دلالت دارد. استفاده از پاداش ممکن است رفتارهای مطلوب را تقویت کند، درحالی که استفاده از تنبیه، بازدارنده بعضی از رفتارها است (مویس و رینولدز، ۱۳۸۴، ص ۸۱). مطالعات متعدد نشان داده است آثار تربیتی تشویق به مراتب بیش از تنبیه است؛ به‌ویژه اینکه تنبیه چونان تیغی دولبه است که اغلب نتیجه معکوس به بار آورده و یادگیری کودکان را مختل می‌کند (وکیلان، ۱۳۹۱، ص ۱۲۹).



تنبيه يعنى بيدار کردن و آگاه ساختن فرد غافل (طریحی، ۱۳۶۲، ج ۶، ص ۳۶۳؛ ابن منظور، ۱۴۱۴ق، ج ۱۳، ص ۵۴۶) و این زمانی به دست می آید که سازنده و متناسب و هم سنگ با خطای آن فرد باشد. هم سانی و سازندگی، دو شرط کلیدی در همه تنبيه ها و تشویق ها هستند و بی توجهی به آن ها گاهی منجر به «بدترین نوع تنبيه يعنى تنبيه بدنی می شود که غالباً نتیجه عکس می دهد» (وکیلان، ۱۳۹۱، ص ۱۲۸) و شخصیت خطاکار را ویران کرده، عقده حقارت را در او می کارد؛ همچنین، به او یاد می دهد چگونه دیگران را با این شیوه نادرست مجازات کند.

راوی گوید: «از رفتار بد پسر به امام کاظم علیه السلام شکایت کردم. فرمود: او را کتک زن، بلکه از او کناره گیر، ولی [این قهر را] طول نده» (حلی، ۱۴۰۷ق، ص ۸۹)؛ زیرا زمان محرومیت نباید آن قدر طول بکشد که موجب نومیدی خطاکار و سرشکستگی او شود، بلکه هدف از این قهر، آگاه سازی اوست؛ پس همین که آثار پشیمانی پدیدار شد، باید از محروم کردن دست برداشت و خطاکار را در اصلاح یاری نمود. «شواهد نشان داده که خردسالان بیش از بزرگ سالان نیازمند تشویق بوده و نسبت به نبود آن، حساسیت بیشتری از خود نشان می دهند» (وکیلان، ۱۳۹۱، ص ۱۲۶).

امام علی علیه السلام به مالک اشتر فرمود: «مبادا نیکوکار و بدکار در دیده ات برابر آیند که رغبت نیکوکار را در نیکی کم کرده و بدکار را به بدی کشاند» (نهج البلاغه، نامه ۵۳). با این حال، «تحسین بایستی واقع گرایانه و متعادل باشد و افراط در آن موجب می شود که دروغین تلقی شود» (مویس و رینولدز، ۱۳۸۴، ص ۱۵۱).

براین اساس، مناسب است وقتی نوجوانان نماز روزانه خود را می خوانند یا در ماه رمضان روزه می گیرند یا کار نیکی می کنند و یا سخن خوبی بر زبان جاری می سازند، به گونه ای مناسب تشویق شوند. نقل شده که «روزی امام حسن از کنار کودکانی که سرگرم بازی بودند و تکه نانی در دست داشتند و می خوردند، گذر کرد. آنان امام را به خوردن نان دعوت کردند. امام پذیرفت و کنارشان نشست و نان خورد. آنگاه ایشان را به خانه برد و به



آنان خوراکی و لباس داد و فرمود: دعوت آنان از دعوت من ارزشمندتر بود؛ زیرا آنها هر چه داشتند به من دادند، ولی من بیش از آنچه به آنها دادم دارم» (ابن ابی الحدید، ۱۴۰۴ق، ج ۱۱، ص ۱۹۸).

۲.۵. ابراز محبت

تجربه نشان داده کودکانی که در کانون گرم خانواده از محبت سیراب شده‌اند، کمتر به دام انحراف و بزهکاری گرفتار شده، در بزرگسالی افرادی خون گرم، مهرورز و دستگیر خواهند شد؛ از این رو، در آموزه‌های دینی به سیراب کردن آنان از این نیاز فطری سفارش شده است؛ «حضرت موسی به پروردگار عرضه داشت: پروردگارا، برترین کارها نزد تو چیست؟ فرمود: دوست داشتن کودکان؛ زیرا گوهرشان را بر یکتاپرستی سرشته‌ام و اگر جانشان ستانم، در بهشت رحمتم جای دهم» (برقی، ۱۳۷۱ق، ج ۱، ص ۲۹۳).

پیامبر ﷺ فرمود: «پدر و مادری که به فرزندش نگاه کند و او را شاد نماید، پاداش [بزرگی هم سنگ] آزاد کردن بردگان خواهد داشت» (فتال نیشابوری، بی تا، ج ۲، ص ۳۶۹) و در سخنی دیگر فرمود: «کسی که فرزندش را ببوسد، خداوند بلندمرتبه برایش پاداش مقرر کند و کسی که فرزندش را شاد کند، خداوند در رستاخیز او را شاد کند» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۴۹). امام صادق (ع) فرمود: «خدا پدر و مادری که عاشقانه فرزندش را دوست دارد، به رحمت خاص می‌نوازد» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۵۰) و در سخنی دیگر فرمود: «نیکی [و محبت] پدر به فرزندش، [هم سنگ] نیکی او به پدر و مادرش است» (صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۳، ص ۴۸۳).

«مردی به امام صادق (ع) عرض کرد: به چه کسی نیکی کنم؟ فرمود: پدر و مادرت. و پس از چند لحظه فرمود: [همچنین] به فرزندان» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۴۹). از جلوه‌های مهم ابراز محبت، بوسیدن فرزندان است که موجب جلب رحمت خدا، و کسب درجه‌ای در بهشت است (طبرسی، ۱۴۱۲ق، ص ۲۲۰).



گویی محیط زندگی خشک و سوزان بادیه‌نشینان و سبک خشن زندگی آنان، دل‌هایشان را هم سخت و چشمه مهر و عاطفه‌شان را خشک کرده بود. پیامبر ﷺ ناچار بود این مهر غریزی را به آنان یادآور شود؛ از این رو، می‌فرمود: «فرزندان را زیاد ببوسید که با هر بوسه‌ای مرتبه‌ای [افزون] در بهشت خواهید داشت» (فتال نیشابوری، بی‌تا، ج ۲، ص ۳۶۹) و خود «هر روز صبح دست [محبت] بر سر فرزندان و نوه‌هایش می‌کشید» (حلی، ۱۴۰۷ق، ص ۸۹). «پیامبر ﷺ، امام حسن و امام حسین را که کودک بودند، بوسید. کسی به ایشان عرض کرد: من ده فرزند دارم و تاکنون یکی از آنان را نبوسیده‌ام. فرمود: چه کنم که خدا رحم را از دلت برداشته است؟» (طبرسی، ۱۴۱۲ق، ص ۲۲۰) و مطابق با نقلی دیگر فرمود: «آن که مهر نورزد، به او مهر نورزند» (ابن شهر آشوب، ۱۳۷۹ق، ج ۴، ص ۲۵). هرگاه پیامبر ﷺ در اندرز دادن فردی تأثیری نمی‌دید، برای آگاه‌سازی و پیشگیری از لغزش یارانش، به گونه‌ای درباره عواقب شوم آن عمل هشدار می‌داد؛ چنان که: «مردی نزد پیامبر آمد و گفت: من تاکنون هیچ کودکی را نبوسیده‌ام. وقتی رفت، پیامبر [به یارانش] فرمود: این مردی است که [اگر با این سنگ دلی بمیرد] از نگاه من اهل دوزخ است» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۵۰).

با این همه، میانه‌روی در همه کارها، از جمله مهرورزی به فرزندان، امری بایسته و از سفارش‌های دینی است؛ امام کاظم (علیه السلام) فرمود: «بهترین کارها میانه‌روی در آن است» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۵۴۱) و امام باقر (علیه السلام) فرمود: «بدترین پدران کسانی هستند که در نیکی [به فرزندان] زیاده‌روی می‌کنند و بدترین فرزندان کسانی هستند که با کوتاهی [در رسیدگی به پدر و مادر]، به نفرین آنان گرفتار می‌شوند» (یعقوبی، بی‌تا، ج ۲، ص ۳۲۰).

۲. ۶. احترام و بزرگداشت

گوهر وجودی انسان، ارجمند و شایسته احترام است. «خداوند آدمی را از بهره‌های درونی ویژه‌ای همچون عقل برخوردار ساخته و او را به سبب این بهره‌وری، کریم و بزرگوار داشته است. این کرامت به اصل انسان بودن بازمی‌گردد و به دسته معینی از آدمیان



اختصاص ندارد (اسراء، ۷۰)؛ پس هر که گوهر درونش را پاس داشته و جلوۀ بیشتری بخشد، سزاوار کرامتی افزون تر است (حجرات، ۱۳)» (باقری، ۱۴۰۱، ج ۱، ص ۱۹۱). افزون بر این، استقلال خواهی، به ویژه در نوجوانان، موجب می شود انتظار داشته باشند تا حدی از نظر اجتماعی به رسمیت شناخته شوند و این ویژگی مبتنی بر رفتاری مؤدبانه و محترمانه از سوی بزرگ ترها است؛ «اینکه زمان هایی را به گفت و گو با او اختصاص دهند و سخنانش را بشنوند و برای حل مشکلاتش چاره جویی کنند، پیش از خواب با شب به خیر و پس از بیداری با صبح به خیر و پیش از مدرسه رفتن با بوسه و بدرقه، وی را محترم و عزیز بدانند» (گریوانی، ۱۳۹۹، ص ۱۱۵).

پیامبر اکرم فرمود: «فرزندانتان را گرامی دارید و به آنان ادب نیک بیاموزید که آموخته می شوید» (طبرسی، ۱۴۱۲ق، ص ۲۲۲) و در سخنی دیگر فرمود: «پنج کار را تا زمان مرگ ترک نمی کنم تا پس از من سنت شود [که از جمله آنها] سلام کردن به کودکان [است]» (صدوق، ۱۳۷۸ق، ج ۲، ص ۸۱). انس بن مالک گوید: «پیامبر از کنار کودکان گذشت و به آنان سلام کرد، و همیشه این کار را می کرد» (بخاری، ۱۴۲۲ق، ج ۸، ص ۵۵). ابوالحسین بن محمد که نویسنده امام رضا (علیه السلام) بود، گوید: «او [امام رضا]، فرزندش محمد [امام جواد] را با اینکه کودک و در مدینه بود، همواره با کنیه [که نشان احترام و بزرگداشت است] یاد می کرد و می فرمود: ابوجعفر به من نامه نوشته و من به ابوجعفر نامه نوشته ام. و نامه هایش را در نهایت رسایی و زیبایی پاسخ می داد» (صدوق، ۱۳۷۸ق، ج ۲، ص ۲۴۰).

۷.۲. خوش قولی در انجام وعده ها

یکی از راه های آموزش راست گویی به فرزندان آن است که در عمل به وعده ای که به آنان می دهیم خوش قول باشیم، بلکه آن را چونان بدهی واجب خود تلقی کنیم؛ پیامبر اکرم (صلی الله علیه و آله) فرمود: «کودکان را دوست بدانید و به آنها مهر ورزید و هرگاه به آنان وعده ای دادید به قولتان عمل کنید، زیرا آنان شما را روزی رسان خود می دانند» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۴۹).



امام صادق علیه السلام از پدرانیش از پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله نقل کرده است: «هریک از شما به فرزندش وعده‌ای داد، به آن عمل کند» (ابن‌اشعث کوفی، بی‌تا، ص ۱۶۶). امام کاظم علیه السلام فرمود: «هرگاه به کودک [خود] وعده‌ای دادید به قولتان عمل کنید؛ زیرا آنان شما را روزی رسان خود می‌دانند. همانا خداوند بلندمرتبه برای چیزی خشمگین نمی‌شود که مانند خشم او به [ستم به] زنان و کودکان باشد» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۵۰). امام رضا علیه السلام فرمود: «ما اهل بیت، وعده خود را [چونان] بدهی بر [گردن] خود [لازم] می‌دانیم [که حتماً باید پرداخت کنیم و انجامش دهیم]، همچنان که پیامبر چنین می‌کرد» (حرانی، ۱۴۰۴، ص ۴۴۶). نان‌آوری پدر در نگاه نونهالان، مظهر روزی‌بخشی پروردگار است و بدعهدی وی، افزون بر بدآموزی عملی، ممکن است تصویری نامطمئن از این صفت برایشان به یادگار بگذارد.

۸.۲. اندرز به اندازه و راهنمایی به جا

اندرز به اندازه و راهنمایی به جا، مخاطب را از خطرهای آگاه می‌کند و تاحدی از لغزش در ورطه گناه و اشتباه نگه می‌دارد. قرآن کریم می‌فرماید: «و پند ده؛ زیرا پند برای مؤمنان سودمند است» (ذاریات، ۵۵). لقمان حکیم با پندوانداز، به فرزندش درباره مسائل اعتقادی و عملی آگاهی می‌بخشد (لقمان، ۱۳-۱۹).

امام علی علیه السلام به فرزندش امام حسن علیه السلام فرمود: «در اندرز تو کوتاهی نکردم و هر چقدر برای [نیک‌بختی] خود بیندیشی، به [پای] اندیشه‌های [مهرورزانه و آزموده] پدرت نمی‌رسی» (نهج البلاغه، نامه ۳۱). باین حال، نصیحت نابه‌جا یا بیش از اندازه نیز زیان‌بار است و گاه نتیجه عکس دارد؛ همچنان که وقتی «گروهی در خراسان نزد امام رضا آمدند و گفتند: عده‌ای از خاندان تو رفتارهای بدی انجام می‌دهند و ای کاش آن‌ها را نهی کنید، امام [که ظاهراً تأثیری در نصیحت آنان نمی‌دید] فرمود: چنین نمی‌کنم. گفته شد: چرا؟ فرمود: زیرا [این سخن را] از پدرم شنیدم که اندرز [برای شنونده، سنگین و] درشت است [و گاه تأثیر عکس دارد]» (صدوق، ۱۳۷۸، ج ۱، ص ۲۹۰). این رفتار در مواجهه با

نوجوانان، توجه و دقت بیشتری می‌طلبند تا هنگام سخن گفتن با آنان، به سطح فهم و ظرفیت و مقتضای حالشان توجه داشته باشیم؛ چنان‌که امام صادق از پیامبر اکرم نقل می‌کند: «ما گروه پیامبران فرمان داریم متناسب با سطح فهم مردم با آنان سخن بگوییم» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۱، ص ۲۳).

۹.۲. غفلت آگاهانه از خطاهای کوچک

یکی از ویژگی‌های انسان‌های بزرگوار، غفلت آگاهانه از خطاهای دیگران است. امام علی علیه السلام فرمود: «برترین منش بزرگوار، چشم‌پوشی بسیار [از خطاهای دیگران] است، [به‌ویژه] از آنچه آگاه می‌شود» (تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، ص ۴۵۱). این شیوه تعامل، در رویارویی با نوجوانان که سرشار از انرژی، سرزندگی و بازیگوشی هستند و دوست دارند با تجربه، دنیای پیرامون را شناسایی کنند و با آزمون و خطا به زیست تجربی دست یابند، از اهمیت بیشتری برخوردار است؛ بنابراین، روا نیست همه اشتباه‌های آنان را به رخشان بکشیم و با تنبیه‌های نابه‌جا، شور زندگی‌شان را کم‌فروغ و شخصیتشان را لگدمال کنیم، بلکه گاهی باید خود را به ندیدن و نشنیدن بزنیم تا حرمت و کرامتشان حفظ شود. امام صادق علیه السلام فرمود: «زندگی و معاشرت درست با مردم، [چونان] پیمانه‌پُری است که دوسومش هوشیاری و یک‌سومش نادیده‌گرفتن است» (حرانی، ۱۴۰۴ق، ص ۳۵۹)؛ به سخن دیگر، زندگی چونان پیمانه‌ای است که دوسومش با هوشیاری و آگاهی پُر شده و یک‌سومش با گذشت کریمانه و بی‌توجهی بزرگوارانه. رعایت این نکته ظریف، بسیاری از مسائل رفتاری نوجوانان و همچنین، خانواده و جامعه را سامان می‌بخشد. امام علی علیه السلام فرمود: «با مردم درباره ریزِ امور حسابگری نکنید و با چشم‌پوشی از چیزهای پست، بر ارزش خود بیفزایید» (حرانی، ۱۴۰۴ق، ص ۲۲۴).

این غفلت آگاهانه و چشم‌پوشی از خطاهای ناشی از بازیگوشی، افزون‌بر حفظ کرامت انسانی، مانع شکستن قبح خطا شده، حریم اجتماعی آنان را پاس می‌دارد؛ همچنین، بذر



بخشش را در آنان شکوفا ساخته تا در مواجهه با خطاهای دیگران، پرده‌پوشی و گذشت را پیشه سازند.

از آنچه گذشت، روشن شد تغافل به معنای ساده‌انگاری، بی‌اعتنایی یا تأیید خطا نیست، بلکه راهبردی تربیتی برای حفظ آبروی خطاکار و جلوگیری از شکستن قبح خطاست. افزون‌بر این، فقط در امور فردی و جزئی، جاری است، نه در مسائل مهم و اجتماعی. البته در مواردی که تغافل موجب شود تا فرد خاطی، تغافل‌کننده را هم‌سو با خود تلقی کرده و بر ادامه خطا تشویق شود، در چنین مواردی چشم‌پوشی روا نیست و بایستی با خوش‌خلقی و ادب، وی را راهنمایی کرد» (سیدنژاد و یوسفیان، ۱۴۰۰، ص ۲۳۰).

۲. ۱۰. پرهیز از سرزنش جلوی دیگران

تربیت بر شکیبایی و دل‌سوزی استوار است. قرآن کریم درباره پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله می‌فرماید: «همانا فرستاده‌ای از خودتان به‌سوی شما آمد که رنج‌های شما بر او دشوار است؛ به [راهنمایی و دستگیری] شما بسیار علاقه‌مند است [و] به مؤمنان، دل‌سوز [و] مهربان است» (توبه، ۱۲۸). یکی از نمودهای این خیرخواهی و دل‌سوزی، حفظ آبروی نوجوانان و پرهیز از سرزنش آنان نزد دیگران به‌ویژه دوستانشان است؛ چراکه اندرز در حضور دیگران، شخصیت فرد را ویران کرده، موجب شرمندگی و رنجش وی می‌شود (جوادی آملی، ۱۳۹۶، ص ۸۴).

از امام علی علیه السلام نقل شده است: «پنددادن [کسی] در حضور دیگران، کوبیدن [شخصیت او] است» (ابن ابی‌الحدید، ۱۴۰۴ق، ج ۲۰، ص ۳۴۱). همچنین، از امام حسن عسکری علیه السلام نقل شده است: «کسی که برادرش را پنهانی اندرز دهد، او را زینت داده و کسی که او را آشکارا پند دهد، [چهره] وی را [نزد دیگران] زشت کرده است» (حرانی، ۱۴۰۴ق، ص ۴۸۹).

البته اگر آشکارا و در حضور دیگران کار بدی انجام داده باشد، لازم است برای آگاه‌سازی بینندگان از بدی آن عمل و پرهیز از تکرار آن، آموزش‌هایی را به‌صورت



عمومی مطرح کرد و با رعایت حرمت فرد خاطی، تنبیهی متناسب و سازنده در نظر گرفت. در واقع، اصلاح وی «باید به گونه‌ای انجام شود که عزت نفسش آسیب نیند و با انتقاد از رفتار بد او، و نه شخص او، دلایل نامناسب بودن آن را بیان کرد. پس باید از توهین، تحقیر، سرکوفت زدن یا دستپاچه کردن عمدی وی نزد دیگران پرهیز نموده و به جای آن، رفتارش را نقد و اصلاح کرد» (مویس و رینولدز، ۱۳۸۴، ص ۱۵۱). «براساس برخی پژوهش‌های تجربی، تشویق در حضور دیگران موجب پیشرفت پیوسته کودکان شده، ولی سرزنش در حضور دیگران، تغییری کوتاه و مقطعی به دنبال داشته است» (وکیلان، ۱۳۹۱، ص ۱۲۹).

۲. ۱۱. ارائه الگوهای مناسب

خردسالی از مهم‌ترین دوره‌های تربیت، یادگیری و الگوپذیری است. از امام علی (ع) نقل شده است که: «دانش [و آموزش] در خردسالی، چونان نقش بر سنگ [پایدار] است» (کراجکی، ۱۴۱۰ق، ج ۱، ص ۳۱۹) و ذهن خالی و خوی شکل نگرفته، جان وی را پذیرای بذری می‌سازد که زودتر از دیگر بذرها در او کاشته شود.

امام علی به فرزندش امام حسن فرمود: «دل نوجوان چونان زمین خالی است که هرچه در آن افکنند بپذیرد؛ از این رو به ادب آموختن پرداختم، پیش از آنکه دلت سخت و ذهنت مشغول شود» (نهج البلاغه، نامه ۳۱). امام علی (ع) درباره تربیت خود توسط پیامبر (ص) فرمود: «آن گاه که خردسال بودم، مرا در کنار خود نهاد... [و طوری تربیت کرد که] هرگز دروغی در سختم [نشنید] و خطایی در رفتارم نیافت... و من چونان کودکی که در پی مادرش دوان است، همواره در پی او [و با او] بودم؛ هر روز نشانه تازه‌ای از اخلاق نیکو را برایم [آشکار و] بر پا می‌کرد و مرا به پیروی از آن وامی‌داشت» (نهج البلاغه، خطبه ۱۹۲). یکی از راه‌های مؤثر در الگوپذیری خردسالان از پیشوایان، توصیف صفات والای آنان همچون راست‌گویی و امانت‌داری است.

امام صادق (ع) فرمود: «خداوند هیچ پیامبری را [به رسالت] برنگزید مگر همراه با راست‌گویی و امانت‌داری برای نیکان و [حتی] بدان» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۲، ص ۱۰۴). پیامبر



اکرم پیش از بعثت در میان مردم به این دو ویژگی شناخته می‌شد و به او لقب «امین» داده بودند (ابن سعد، ۱۹۶۸م، ج ۱، ص ۱۵۶) و خداوند با ستایش این شیوه نیکو (قلم، ۴) و دعوت مؤمنان به این خُلق و خو (مؤمنون، ۸؛ معارج، ۳۲)، ایشان را سرمشقی نمونه یاد کرده (احزاب، ۲۱) و همگان را به پیروی از ایشان فراخوانده است (نساء، ۱۳، ۶۹ و ۸۰).

پدر و مادر، نخستین الگوی طبیعی فرزندان‌اند و فرزندان با مشاهده صفات اخلاقی والدین و تقلید از ایشان، خلق و خوی اولیه و زیربنایی خود را پی‌ریزی می‌کنند؛ پس اگر پدر و مادر درست کار باشند، فرزندان‌شان نیز در محیطی سالم رشد کرده و خوی درست کاری در آنان نهادینه می‌شود؛ چنان‌که امام صادق علیه السلام فرمود: «با درست کاری پدران، فرزندان [نیز از خطا و لغزش و انحراف] حفظ می‌شوند» (مجلسی، ۱۴۰۴ق، ج ۶۸، ص ۲۳۶) و «با رستگاری مرد مؤمن، [زمینه] خوشبختی فرزندان و فرزندزادگانش [نیز] فراهم می‌شود» (مجلسی، ۱۴۰۴ق، ج ۱۳، ص ۳۱۲).

۱۲.۲. راهنمایی در انتخاب دوستان خوب

در آموزه‌های دینی برای دوست شایسته و هم‌نشین خوب، ویژگی‌هایی یاد شده است (ر.ک: حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۱۲، ص ۲۵-۲۶) تا آنجا که انسان را بر دین دوست و آیین هم‌نشین معرفی کرده‌اند؛ امام صادق به نقل از پیامبر اکرم فرمود: «انسان بر آیین دوست و هم‌نشین خود است» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۲، ص ۳۷۵). در قیامت برخی از گنهکاران از اینکه با دوست بد کردار هم‌نشین بوده‌اند، به شدت حسرت خورده، سخت اظهار پشیمانی می‌کنند: «و روزی که ستمکار [از حسرت] دستانش را می‌گزد [و] می‌گوید: ای کاش با پیامبر راهی در پیش می‌گرفتم. وای بر من، ای کاش فلانی را دوست نمی‌گرفتم. او مرا گمراه کرد پس از آنکه قرآن به من رسیده بود. و شیطان انسان را بی‌یاور می‌گذارد» (فرقان، ۲۷-۲۹). از امام علی علیه السلام نقل شده است:

میراث هم‌نشینی با بدان، بدگمانی به نیکان است [و از سوی دیگر]، هم‌نشینی با نیکان، بدان را [سر به راه کند و] در حلقه نیکان درآورد. هرگاه درباره کسی دودل بودید و باورهایش



را نشناختید، به دوستانش بنگرید؛ اگر دین‌دار بودند، او نیز باورمند است و اگر چنان نبودند، او نیز بهره‌ای از دین خدا ندارد (صدوق، بی‌تا «الف»، ص ۶).

جان انسان لطیف است و بسته به توان و استعداد، از دیگران رنگ می‌پذیرد و اگر با درست کار یا بدکار هم‌نشین شود، از خوی او وام گرفته و همانند او می‌شود. امام علی علیه السلام فرمود: «با بدکار هم‌نشین مباش؛ زیرا طبع تو ناخودآگاه خوی بد او را می‌دزدد [و از او تأثیر می‌پذیرد]» (ابن ابی‌الحدید، ۱۴۰۴ق، ج ۲۰، ص ۲۷۲) و در سخنی دیگر فرمود: «هم‌نشینی با هواپرستان موجب فراموشی ایمان [و کم‌رنگ شدن دین‌داری] و حضور [فریب کارانه] شیطان است» (نهج البلاغه، خطبه ۸۶). در روایتی آمده است:

امام سجاد علیه السلام به فرزندش فرمود: «فرزندم، پنج کس را در نظر دار و با آنان هم‌نشین و هم‌سخن مشو و در هیچ راهی با آنان همراهی مکن». گفت: «پدر جان، آنان چه کسانی هستند؟». فرمود: «مبادا با دروغ‌گو هم‌نشین شوی که چونان سراب است [و] دور را نزدیک و نزدیک را به تو دور نشان می‌دهد. مبادا با فاسق [و لایبالی] هم‌نشین شوی که تو را به لقمه‌ای یا کمتر از آن می‌فروشد. مبادا با بخیل [و تنگ‌نظر] هم‌نشین شوی که هنگام نیازمندی شدید تو به مالش، تو را واگذارد. مبادا با احمق دوست شوی که می‌خواهد به تو سود رساند، ولی زیان می‌رساند. مبادا با کسی که با خویشانش قطع رابطه کرده هم‌نشین شوی که من او را در قرآن نفرین شده یافتم» (حرانی، ۱۴۰۴ق: ۲۷۹).

همچنین در روایات از هم‌نشینی با کسانی که خلق و خوی ناشایست دارند و اهل گناه و دروغ و بدعت‌اند نهی شده است (ر.ک: کلینی، ۱۳۶۵، ج ۲، ص ۳۷۵-۳۷۶).

۱۳.۲. پاسخ به پرسش‌های دینی

دوره نوجوانی، آغاز پرسشگری درباره امور اعتقادی و احکام دینی است و اگر نوجوانان به درستی با حکمت احکام آشنا شوند، در پذیرش و عمل به آن مشتاق‌تر و استوارتر خواهند بود؛ چراکه احکام دین براساس مصلحت بندگان تشریع شده



(منسوب به امام رضا علیه السلام، ۱۴۰۶ق، ص ۲۵۴) و در روایات فراوانی به حکمت تشریع برخی از آن‌ها اشاره شده است (ر.ک: صدوق، ۱۳۷۸ق، ج ۲، ص ۸۸-۱۲۱؛ صدوق، بی تا «ب»، ج ۱ و ۲).

آگاهی از حکمت تشریع احکام، دل‌ها را برای پذیرش حق و عمل به احکام آماده‌تر ساخته، به سرسپردگی عابدانه، رنگ‌وبوی خردمندانه می‌بخشد. روایت‌های فراوانی که از پیشوایان در این باره نقل شده (ر.ک: صدوق، بی تا «ب»، ج ۱ و ۲)، در راستای دستیابی به همین هدف است.

نوجوانان نیازمند پاسخ‌های عمیق، پیچیده و فلسفی نیستند، بلکه با مثال‌های ساده نیز قانع می‌شوند و باید همان پاسخ عمیق را در قالبی ساده به آنان تحویل داد؛ ولی این ساده‌گویی باید با درست‌گویی همراه باشد و به این بهانه که ممکن است پاسخ اصلی را نفهمند، نباید پاسخ نادرستی به ایشان داد. درست‌گویی و ساده‌گویی، دو رکن مهم در پاسخ‌گویی به پرسش‌های دینی خردسالان است. در پاسخ‌گویی به پرسش‌های ناظر به امور جنسی، افزون بر این دو قید، باید پرده‌پوشی و حیا را نیز لحاظ کرد تا قبح موضوع شکسته نشود.

۱۴.۲. مدارا در آموزش نماز

یکی از راه‌های مناسب برای آموزش نماز به خردسالان آن است که پدر و مادر اجازه دهند آن‌ها هنگام نمازخواندن، کنارشان بازی کنند و اگر در سجده یا قیام بر پشتشان نشستند، مانع نشوند؛ این شیوه، خاطره‌ای خوش از نیایش و نقشی زیبا از نماز در ذهن پاک آنان به یادگار می‌گذارد و موجب می‌شود این عمل مهم عبادی را در فضای بازی و بدون آموزش رسمی یاد بگیرند.

گزارش‌های رسیده درباره شیوه رفتار پیامبر با خردسالانی که در نماز با او بازی می‌کردند، شگفت‌انگیز است؛ برای نمونه، ابن مسعود و انس می‌گویند:



روزی پیامبر خواست نماز بخواند، در حالی که حسن به او آویزان شده بود. آن گاه پیامبر او را کنار خود نشاند و نماز را آغاز کرد. وقتی پیامبر به سجده رفت، سجده را طول داد. [راوی گوید: سر از سجده برداشتم] تا بینم چرا سجده پیامبر طولانی شده است. پس حسن [را دیدم که] بر شانه پیامبر [سوار] بود. وقتی پیامبر نماز را به پایان رساند، مردم به ایشان گفتند: «ای پیامبر خدا، در این نماز سجده ای [طولانی] کردی که پیش از این [در نماز جماعت] چنین سجده نمی کردی و گویی به شما وحی می شد». پیامبر فرمود: «به من وحی نشد، ولی پسر من بر دوشم نشسته بود و دوست نداشتم که او را شتاب زده [پیاده] کنم [و صبر کردم] تا اینکه [بازی اش به پایان رسید و خودش] پایین آمد». و مطابق با نقلی دیگر فرمود: «پسر من سوارم شده بود و دوست نداشتم که شتاب کنم تا نیازش [به بازی] را انجام دهد» (ابن شهر آشوب، ۱۳۷۹ق، ج ۴، ص ۲۴).

۱۵.۲. هم بازی شدن

بازی موجب تخلیه انرژی سرشار خردسال و رشد جسمی و روحی او و فرصتی جذاب برای آزمون و خطا در راستای درک درست امور زندگی است. پیروزی های حین بازی، ناکامی های زندگی را به فراموشی سپرده، آرامش روانی و تعادل رفتاری را به ارمغان می آورد. این نیاز طبیعی، هوش و حواس و احساسات خردسالان را رشد داده، وجوه مختلف شخصیتی آنان را شکوفا ساخته و نحوه تعامل و ارتباط با دیگران را به آنان می آموزد (حسینی زاده، ۱۳۹۷، ص ۷۱-۷۳)؛ از این رو، در روایات، سفارش شده خردسالان را واگذارند تا هفت سال نخست زندگی را به بازی بگذرانند (طوسی، ۱۳۶۵، ج ۸، ص ۱۱۱؛ طبرسی، ۱۴۱۲ق، ص ۲۲۲-۲۲۳).

هم بازی شدن با خردسالان موجب هم زبانی و درک مشترک در راستای فراگیری و کشف آیین درست زندگی در فضای شاد کودکانه است. امام علی علیه السلام فرمود: «کسی که



فرزند [خردسالی] دارد، [برای هم‌زبانی با او هم‌بازی شود و] کودک کی کند» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۵۰).

پیامبر اکرم بارها با نوه‌هایش (امام حسن و امام حسین) بازی می‌کرد و آنان را بر پشت یا دوش خود سوار می‌کرد و آن‌ها هی‌هی می‌گفتند و پیامبر می‌فرمود: «چه خوب شتری دارید و شما چه سواران خوبی هستید!» (مجلسی، ۱۴۰۴ق، ج ۴۳، ص ۲۸۵).

۲. ۱۶. مانع‌سازی

گاهی غفلت خطاکار، مانع دل‌کندن وی از اشتباه است، ولی می‌توان با تدبیر و مدیریت و ایجاد مانع بیرونی، او را از لغزش بازداشت؛ مثلاً بیماری را در نظر بگیرید که غذای چرب و مضر دوست دارد و از آن پرهیز نمی‌کند یا کسی که به استعمال دخانیات علاقه‌مند شده، یا کسی که به تماشای فیلم‌های غیراخلاقی آلوده شده و یا معاشرتی که زمینه گناه را فراهم می‌آورد؛ در این گونه موارد، با ایجاد مانع و پرهیز مقطعی می‌توان زمینه انحراف را برچید و اراده آنان را در رهیدن و گریز از خطا تقویت کرد. ابن عباس گوید:

فضل بن عباس، روز عرفة کنار پیامبر ایستاده بود، ولی [با چشم‌چرانی] به زن‌ها نگاه می‌کرد. پیامبر چند بار با دست خویش صورت او را از زنان برگرداند؛ ولی او دوباره به آنان خیره می‌شد. پیامبر به او فرمود: «پسر برادرم، امروز روزی است که هرکس مالک گوش و چشم و زبانش شود، آمرزیده می‌شود» (ابن سعد، ۱۹۶۸م، ج ۴، ص ۵۴).

۲. ۱۷. جایگزین‌سازی

گاهی لازم است به‌جای رفتار سلبی (مانند مانع‌سازی و پرهیزدادن)، انرژی و نیروی خطاکار را در مسیر درست جهت دهیم و با ارائه جایگزین بهتر، تلاش وی را در رسیدن به مقصودی سودمند نتیجه‌بخش ساخته، نفس پُرتنش او را آرام کنیم. به سخن دیگر، به‌جای بیراهه‌ای که به روی او بسته‌ایم، با مقابله مثبت، راه درستی پیش رویش بگشاییم. راوی گوید:

در کودکی به نخل‌های انصار سنگ می‌زدم تا خرما بیفتد و بخورم. انصار به پیامبر شکایت کردند. پیامبر به سراغم آمد و فرمود: «چرا به نخل‌ها سنگ می‌پرانی؟». گفتم: «برای اینکه خرما بخورم». فرمود: «به نخل‌ها سنگ نزن، ولی از آنچه که پایین نخل ریخته بخور». آن‌گاه دستی بر سرم کشید و فرمود: «پروردگارا، شکمش را سیر گردان» (ابن‌ابی‌الدنیا، ۱۴۱۰ق، ج ۱، ص ۴۱۶).



نتیجه گیری

تربیت اخلاقی فرزندان مبتنی بر سیره پیشوایان، نیازمند کاربرست بایسته‌هایی است تا باورها و رفتارهای آنان را در مسیر کمال جهت بخشد و با نهادینه کردن عادت‌های پسندیده، کثری‌های خُلقی و رفتاری را از ایشان دور بدارد.

این بایسته‌ها عبارت‌اند از: توجه به نظام تربیتی فرزندان که در سه مرحله تفریحی، آموزشی و راهنمایی تعریف شده است.

کاربرست این نظام تربیتی، نیازمند زمینه‌سازی است و والدین باید به تأمین حقوق فرزندان، ادب‌آموزی ایشان و ایجاد آمادگی در آنان برای ورود به سن تکلیف و انجام وظایف دینی، توجه و اهتمام کافی داشته باشند؛ همچنین، با پاسخ‌های ساده و درست به پرسش‌های دینی و مدارا در آموزش نماز و ارائه الگوهای مناسب، آنان را در یادگیری و پوییش مسیر درست زندگی راهنمایی کنند.

سیراب کردن فرزندان از چشمه جوشان محبت، افزون‌بر پاسخ‌گویی به این نیاز مهم فطری، عشق و مهرورزی و دستگیری از دیگران را در آنان نهادینه خواهد ساخت؛ همچنین احترام به آنان موجب حفظ کرامت و ارتقای شخصیت ایشان می‌شود و خوش‌قولی در انجام وعده‌ها، خوی راست‌گویی و وفاداری را در آنان تقویت می‌کند. یکی از نمودهای خیرخواهی و دل‌سوزی در تربیت، حفظ آبروی خطاکار و پرهیز از سرزنش وی نزد دیگران است تا شخصیت و عزت‌نفسش آسیب نبیند.

لازمه این مهم، غفلت آگاهانه از خطاهای کوچک و ناخواسته اوست تا قبح خطا شکسته نشود، بلکه بذر بخشش در وی شکوفا شود و یاد بگیرد در مواجهه با خطاهای دیگران، پرده‌پوشی و گذشت را پیشه سازد. تشویق متناسب و تنبیه سازنده مکمل این امر است و اگر به‌نحو مؤثری صورت پذیرد، نقش بسزایی در پیشرفت و توسعه رفتار مناسب خواهد داشت.

افزون‌بر این، هم‌بازی شدن با فرزندان موجب هم‌زبانی و درک مشترک در راستای فراگیری و کشف آیین درست زندگی در فضای شاد کودکانه است. راهنمایی در انتخاب



دوستان خوب، فرزندان را از گمراهی رهانیده و با اندرزِ به‌اندازه و راهنمایی به‌جا، از
خطرها و لغزش‌های پیشِ رو آگاه و ایمن خواهند شد؛ این مهم، گاهی از طریق مانع‌سازی
و گاه با جایگزین‌سازی به دست می‌آید.



کتابنامه

قرآن کریم.

نهج البلاغه.

ابن ابی الحدید، عبدالحمید (۱۴۰۴ق)، شرح نهج البلاغه، قم: انتشارات کتابخانه آیت الله مرعشی.

ابن ابی الدنیا، عبدالله (۱۴۱۰ق)، العیال، تحقیق نجم عبدالرحمن خلف، السعودية: دار ابن القيم.

ابن اشعث کوفی، محمد (بی تا)، الجعفریات، تهران: مکتبه نینوی الحدیثه.

ابن سعد، محمد (۱۹۶۸م)، الطبقات الکبری، تحقیق احسان عباس، بیروت: دار صادر.

ابن شهر آشوب مازندرانی، محمد بن علی (۱۳۷۹ق)، مناقب آل ابی طالب، قم: مؤسسه انتشارات علامه.

ابن الاثیر، المبارک بن محمد (۱۳۹۹ق)، النهایة فی غریب الحدیث و الأثر، تحقیق: طاهر احمد الزاوی و محمود محمد الطناحی، بیروت: المکتبه العلمیه.

ابن مالک، محمد بن عبدالله (بی تا)، ألفیه ابن مالک فی النحو و الصرف، مکه: دار التعاون.

ابن منظور، محمد بن مکرم (۱۴۱۴ق)، لسان العرب، بیروت: دار صادر.

باقری، خسرو (۱۴۰۱)، نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، تهران: انتشارات مدرسه.

بخاری، محمد بن اسماعیل (۱۴۲۲ق)، صحیح البخاری، دمشق: دار طوق النجاة.

برقی، احمد بن محمد (۱۳۷۱ق)، المحاسن، قم: دار الکتب الإسلامیه.

پور شافعی، هادی و میثم غلام پور (۱۳۹۹)، اخلاق حرفه ای در تربیت، بیرجند: انتشارات دانشگاه بیرجند.

تمیمی آمدی، عبدالواحد بن محمد (۱۳۶۶)، غرر الحکم و درر الکلم، قم: انتشارات دفتر تبلیغات اسلامی.

جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۶)، مراحل اخلاق در قرآن، قم: اسراء.

حر عاملی (۱۴۰۹ق)، وسائل الشیعه، قم: مؤسسه آل البيت علیه السلام.



- حرانی، حسن بن شعبه (۱۴۰۴ق)، *تحف العقول*. قم: انتشارات جامعه مدرسین.
- حسینی زاده، علی و محمد داودی (۱۳۹۷)، *سیره تربیتی پیامبر و اهل بیت (علیهم السلام)*، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- حلی، ابن فهد (۱۴۰۷ق)، *عده الداعی*، قم: دار الکتب الاسلامی.
- راغب اصفهانی، حسین بن محمد (۱۴۱۲ق)، *المفردات فی غریب القرآن*، دمشق: الدار الشامیة.
- سیدنژاد، سیدرضی و نعمت الله یوسفیان (۱۴۰۰)، *شیوه های مواجهه معصومین با مفاسد اخلاقی*، قم: زمزم هدایت.
- صدوق، محمد بن علی (بی تا «الف»)، *صفات الشیعة*، تهران: اعلمی.
- صدوق، محمد بن علی (بی تا «ب»)، *علل الشرائع*، قم: مکتبه الداوری.
- صدوق، محمد بن علی (۱۳۷۸ق)، *عیون أخبار الرضا*، تهران: جهان.
- صدوق، محمد بن علی (۱۴۱۳ق)، *من لا یحضره الفقیه*، قم: انتشارات جامعه مدرسین.
- طبرسی، حسن بن فضل (۱۴۱۲ق)، *مکارم الأخلاق*، قم: شریف رضی.
- طریحی، فخرالدین بن محمد (۱۳۶۲)، *مجمع البحرین*، تهران: مکتبه المرتضویة.
- طوسی، محمد بن حسن (۱۳۶۵)، *تهذیب الأحکام*، تهران: دار الکتب الاسلامیة.
- طیب، سید عبدالحسین (۱۳۷۸)، *أطیب البیان فی تفسیر القرآن*، تهران: اسلام.
- فتال نیشابوری، محمد بن حسن (بی تا)، *روضه الواعظین*، قم: رضی.
- کاردان، علی محمد، علی رضا اعرافی، محمدجعفر پاک سرشت، علی اکبر حسینی و حسین ایرانی (۱۳۸۴)، *فلسفه تعلیم و تربیت*، قم: دفتر همکاری حوزه و دانشگاه.
- کراجکی، ابوالفتح (۱۴۱۰ق)، *کنز القوائد*، قم: دار الذخائر.
- کلینی، محمد بن یعقوب (۱۳۶۵)، *الکافی*، تهران: دار الکتب الاسلامیة.
- گریوانی، مسلم (۱۳۹۹)، *اصول و شیوه های تربیت توحیدی کودکان*، قم: جمال.
- مجلسی، محمدباقر (۱۴۰۴ق)، *بحار الأنوار*، بیروت: مؤسسة الوفاء.
- مطهری، مرتضی (۱۳۸۹)، *مجموعه آثار شهید مطهری*، تهران: صدرا.

منسوب به امام سجاد علیه السلام (۱۳۷۶)، *الصحيفة السجادية*، قم: دفتر نشر الهادی.

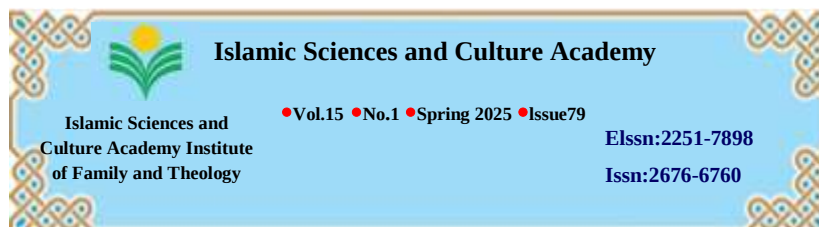
منسوب به امام رضا علیه السلام (۱۴۰۶ق)، *فقه الرضا*، مشهد: کنگره امام رضا.

مویس، دانیل و دیوید رینولدز (۱۳۸۴)، *آموزش مؤثر*، ترجمه محمدعلی بشارت و حمید شمسی پور، تهران: رشد.

وکیلان، منوچهر (۱۳۹۱)، *روش ها و فنون تدریس*، تهران: پیام نور.

یعقوبی، احمد بن اسحاق (بی تا)، *تاریخ الیعقوبی*، بیروت: دار صادر.





The Effectiveness of a Self-Exploration and Self-Reconstruction Training Program (Based on a Revelation-Centered Approach) on Cognitive Distortions among Student-Teachers at Farhangian University*

Fahimeh Jamali Rad¹ 

1- Assistant Professor, Department of Islamic Studies, Shahid Hasheminejad Campus, Farhangian University, Mashhad, Iran. (Responsible Author)
f.jamalirad@cfu.ac.ir



Abstract

This study aimed to examine the effectiveness of a self-exploration and self-reconstruction training program, grounded in a revelation-centered approach, on reducing cognitive distortions among student-teachers at Farhangian University. The research employed a quasi-experimental design with pre-test, post-test, and control group. The statistical population consisted of student-teachers at the Hasheminejad Campus in Khorasan, selected through purposive sampling. Data were collected using the Cognitive Distortions Questionnaire (Abdollahzadeh & Salar, 2010). Statistical analysis was performed using SPSS-23 and ANCOVA. Findings revealed significant differences between the experimental and control groups in several components of cognitive distortions, including hasty conclusions ($p < 0.01$), overgeneralization, discounting the positive, "should/must" statements, labeling, and

*Cite this article: Jamali Rad, F (2025). The Effectiveness of a Self-Exploration and Self-Reconstruction Training Program (Based on a Revelation-Centered Approach) on Cognitive Distortions among Student-Teachers at Farhangian University, Journal in Applied Ethics Studies,1(79), 137-165.

<https://doi.org/1022081/jf.2025.71123.2016>.

■ **Publisher:** Islamic Propagation Office of the Seminary of Qom (Islamic Sciences and Culture Academy, Isfahan, Iran). ***Type of article:** Research Article

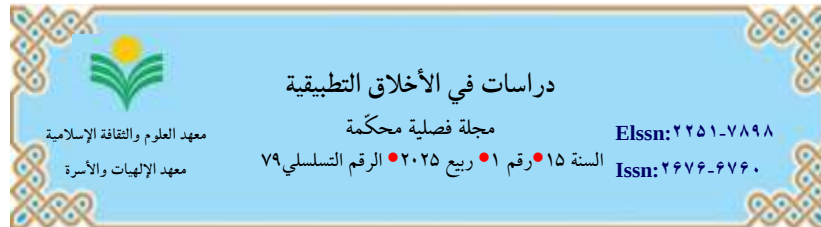
■ **Received:** 2025/03/18 • **Revised:** 2025/03/25 • **Accepted:** 2025/03/28 • **Published online:** 2025/08/29

personalization ($p < 0.05$). However, no significant differences were observed in dichotomous thinking, mental filtering, magnification/minimization, or emotional reasoning ($p > 0.05$). Overall, the results indicated that the self-exploration and self-reconstruction program based on a revelation-centered approach effectively reduced many cognitive distortions among student-teachers. These findings suggest potential applications for enhancing religious education programs and promoting students' mental well-being.

Keywords

Self-Exploration and Self-Reconstruction Program, Revelation-Centered Approach, Religious Studies Reform, Applied Ethics, Cognitive Distortions.





دراسة فاعلية تعليم برنامج الاكتشاف الذاتي وإعادة بناء الذات (بنهج وحياني) على الأخطاء المعرفية لدى الطلاب - المعلمين في جامعة «فرهنگیان»*

فهيمة جمالي راد^۱

۱- أستاذة مساعدة في قسم المعارف الإسلامية، حرم الشهيد هاشمي نجاد الجامعي، جامعة فرهنگيان، مشهد، إيران.

mailto:f.jamalirad@cfu.ac.ir

ملخص

أُجريت هذه الدراسة بهدف دراسة مدى تأثير تعليم برنامج الاكتشاف الذاتي وإعادة بناء الذات باستخدام نهج وحياني في تقليل الأخطاء المعرفية لدى الطلاب - المعلمين في جامعة فرهنگيان. طريقة البحث شبه تجريبية مع تصميم الاختبار المسبق والاختبار اللاحق ومجموعة التحكم. شمل المجتمع الإحصائي الطلاب - المعلمين في حرم هاشمي نجاد الجامعي في محافظة خراسان الذين تم اختيارهم بالطريقة الهادفة لأخذ العينات. أداة جمع البيانات هي استبيان الانحرافات المعرفية (عبد الله زاده وسالار، ۲۰۱۰). تم تحليل البيانات باستخدام

***الاستناد إلى هذه المقالة:** جمالي راد، فهيمة (۲۰۲۵). دراسة فاعلية تعليم برنامج الاكتشاف الذاتي وإعادة بناء الذات (بنهج

وحياني) على الأخطاء المعرفية لدى الطلاب - المعلمين في جامعة «فرهنگیان». دراسات في الأخلاق التطبيقية، ۱ (۷۹)، ۱۳۷-۱۶۵.

<https://doi.org/1022081/jf.2025.71123.2016>.

□ نوع المقال: بحثي؛ الناشر: مركز الدعوة الإسلامية في حوزة قم (معهد العلوم والثقافة الإسلامية، أصفهان، إيران) © المؤلف.

□ تاريخ الاستلام: ۲۰۲۵/۰۳/۱۸ □ تاريخ التعديل: ۲۰۲۵/۰۳/۲۵ □ تاريخ القبول: ۲۰۲۵/۰۳/۲۸ □ تاريخ الإصدار: ۲۰۲۵/۰۸/۲۹



برنامج SPSS-23 وطريقة تحليل التباين المشترك (Analysis of Covariance). أظهرت النتائج وجود فارق ملحوظ ما بين مجموعتي الاختبار والتحكم في بعض مكونات الانحرافات المعرفية، مثل: الاستنتاج المتعجل ($p < 0/01$)، والتعميم المبالغ فيه، وعدم الانتباه للأمر الإيجابي، والوجوب - الأفضل، وتوسيم الأفراد والشخصنة ($p < 0/05$)، ولكن لم تُلاحظ فروق ملحوظة في مكونات مثل: فكرة «كل شيء أو لا شيء» (All or Nothing)، والترشيح الذهني، والرؤيتين التضخيمية - التصغيرية، والاستدلال العاطفي ($p > 0/05$). بشكل عام، أظهرت النتائج أن برنامج الاكتشاف الذاتي وإعادة بناء الذات بنهج وحياني له دور مؤثر في تقليل العديد من التشوهات المعرفية لدى الطلاب - المعلمين. يمكن استخدام هذه النتائج لتحسين التعليم في المواد الدينية وترقية الصحة النفسية للطلاب.

الكلمات المفتاحية

المنهج الدراسي للاكتشاف الذاتي وإعادة بناء الذات، الاتجاه الوحياني، مشروع إصلاح مناهج المواد الدينية، مادة الأخلاق التطبيقية، الأخطاء المعرفية.



بررسی اثربخشی آموزش برنامه خودپژوهی و بازسازی خود (با رویکرد وحيانی) بر خطاهای شناختی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگيان*

فهمیه جمالی راد^۱

۱- استادیار گروه معارف اسلامی، پردیس شهید هاشمی نژاد، دانشگاه فرهنگيان، مشهد، ایران.

f.jamalirad@cfu.ac.ir

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی آموزش برنامه خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد وحيانی، بر کاهش خطاهای شناختی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگيان انجام شد. روش پژوهش از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل دانشجومعلمان پردیس هاشمی نژاد خراسان بود که با روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده ها، پرسش نامه تحریفات شناختی (عبدالله زاده و سالار، ۱۳۸۹) بود. داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS-23 و روش تحلیل کوواریانس تجزیه و تحلیل شدند. نتایج نشان داد بین گروه های آزمایش و کنترل در برخی از مؤلفه های تحریفات شناختی، مانند نتیجه گیری شتاب زده ($p < 0/01$)، تعمیم مبالغه آمیز، بی توجهی به

***استناد به این مقاله:** جمالی راد، فهمیه (۱۴۰۴). بررسی اثربخشی آموزش برنامه خودپژوهی و بازسازی خود (با رویکرد وحيانی)

بر خطاهای شناختی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگيان. مطالعات اخلاق کاربردی، ۱(۷۹)، صص ۱۳۷-۱۶۵.

<https://doi.org/1022081/jf.2025.71123.2016>.

□ نوع مقاله: پژوهشی؛ ناشر: دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم (پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، اصفهان، ایران) © نویسندگان

□ تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۱/۲۸ □ تاریخ اصلاح: ۱۴۰۴/۰۱/۰۵ □ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۱/۰۵ □ تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۶/۰۷

امر مثبت، باید-بهرتر، برچسب‌زنی و شخصی‌سازی ($p < 0.05$) تفاوت معناداری وجود دارد؛ اما در مؤلفه‌هایی مانند تفکر همه یا هیچ، فیلتر ذهنی، درشت‌بینی-ریزبینی و استدلال احساسی تفاوت معناداری مشاهده نشد ($p > 0.05$). به‌طور کلی، یافته‌ها نشان داد برنامه خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد و حیانی، نقش مؤثری بر کاهش بسیاری از تحریفات شناختی دانشجویان معلمان دارد. از این نتایج می‌توان در بهبود آموزش‌های معارف و ارتقای سلامت روانی دانشجویان استفاده کرد.

کلیدواژه‌ها

درس‌نامه خودپژوهی و بازسازی خود، رویکرد و حیانی، طرح تحول دروس معارف، درس اخلاق کاربردی، خطاهای شناختی.





مقدمه

در عصر حاضر، با افزایش پیچیدگی‌های اجتماعی و اخلاقی، بهره‌گیری از روش‌های نوین آموزشی که بتوانند از طریق تربیت اخلاقی و بازسازی شناختی، نیازهای روز جامعه را پاسخ دهند، اهمیت بیشتری یافته است. در این راستا، طرح تحول دروس معارف اسلامی در سال‌های اخیر با هدف پاسخ‌گویی به نیازهای نوین نسل جوان و ارتقای سطح اثربخشی آموزش‌های دینی، پیشنهاد و تدوین شده است. صاحب‌نظران طرح تحول، برای تألیف و تولید محتوای اثربخش در دروس معارف اسلامی، شاخصه‌هایی را تأکید کردند که شامل محتوای صحیح، محتوای کاربردی، محتوای گرایشی و انگیزشی و تطابق با داشتن محتوا با ادبیات دانشجو است (زمانیان و دیگران، ۱۴۰۳، ص ۸۵).

درس‌نامه خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد و حیانی در راستای تبیین چشم‌اندازهای رویکرد میان‌رشته‌ای و ضرورت‌های روشی آن تألیف شده است. محقق، بخش‌های اصلی دروس برنامه آموزشی خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد و حیانی را مبتنی بر سه نظریه روان‌شناختی سطوح شخصیت فروید (Ewen, 2014, p. 43)، تفکر سیستمی لودویگ ون برتالانفی (Drack, 2009) و نظریه شناختی رفتاری (Beck, A. T., 2005) استوار کرده است و در هریک از حوزه‌های روان‌شناختی، با آموزه‌های قرآن کریم و احادیث تطبیق داده و از نظریات ملا احمد نراقی بهره برده است (نراقی، ۱۳۸۸).

مفهوم خودپژوهی یکی از عناصر اصلی درس‌نامه است که به‌عنوان یک روش تربیتی، بر تأمل درونی و ارزیابی مستمر فرد از افکار، احساسات و رفتارهای خود تأکید دارد. این روش که در آموزه‌های دینی و روان‌شناسی مثبت‌نگر ریشه دارد، به افراد کمک می‌کند با شناخت بهتر از خود، الگوهای ذهنی نادرست را اصلاح و رفتارهای سازنده را جایگزین آن کنند.

تحقیقات نشان داده است که خودپژوهی در کنار بازسازی شناختی می‌تواند به بهبود خودآگاهی و کاهش رفتارهای ناکارآمد منجر شود (Zandi et al., 2021). با اینکه



خودپژوهی در نهایت به رشد، اصلاح و بازسازی منجر می‌شود، نمی‌توان یک روش خاص را به عنوان الگویی برای خودپژوهی شناسایی کرد؛ بلکه خودپژوهی به لحاظ روش شناختی و متناسب با اهدافش، از روش‌های مختلفی بهره می‌گیرد (Loughran, 2004). براین اساس، پژوهشگر در عرصه درس اخلاق کاربردی با تشریک مساعی و بهره‌گیری از معرفه النفس در حوزه علوم اسلامی و خودپژوهی در علم روان‌شناسی، از شیوه‌های گوناگون تلفیقی بهره جسته است.

یکی دیگر از عناصر پایه‌ای درس‌نامه، مفهوم رویکرد و حیانی است که بر کاربرست آموزه‌های قرآن و روایات اسلامی دلالت دارد و با ارائه راهکارهای معنوی و تربیتی، زمینه رشد اخلاقی و بازسازی الگوهای فکری نادرست را فراهم می‌آورد. به عبارت دیگر، این محتوای آموزشی، براساس اصول تربیتی قرآن و آموزه‌های دینی، فرصتی فراهم می‌کند تا فرد با نگاهی عمیق‌تر به درون خود بنگرد و برای شناسایی ضعف‌ها و قوت‌های شخصیتی خود اقدام کند. محتوای آموزشی این برنامه بر خودآگاهی، تقویت ارتباط با خداوند و بازسازی الگوهای مخرب ذهنی و رفتاری تأکید دارد و زمینه‌ساز تحولی بنیادین در نگرش و عملکرد فرد است.

محقق برای تألیف درس‌نامه، با توجه به نیاز و ادبیات دانشجویان، رویکرد تطبیقی و مقایسه‌ای را انتخاب کرده است و به منظور افزایش تعامل‌های روان‌شناسی و اخلاق کاربردی، وجوه اشتراکی و تناظری مفاهیم را به کار گرفته و هسته اصلی الگوی خودپژوهی را در حوزه روان‌شناختی، مبتنی بر نظریه شخصیت فروید (Ewen, 2014, p. 29) قرار داده است. فروید، عصب‌شناس اتریشی و بنیان‌گذار دانش روان‌کاوی است؛ با آنکه مبانی نظری وی بسیار مورد مناقشه و نقد قرار گرفته، به عنوان یکی از قوی‌ترین اندیشه‌های تأثیرگذار بر جریان‌ات فرهنگی سده بیستم ارزیابی شده است (کدیور، ۱۳۸۱، ص ۴۲).

طبق دیدگاه فروید، شخصیت از سه سیستم نهاد، خود و فراخود تشکیل شده است که جنبه‌های مشترکی با مفاهیم نفس‌های اماره، لوازمه و مطمئه در قرآن کریم دارند؛ برای



مثال، مفهوم «خود» در نظریه فروید و «نفس مطمئنه» در آموزه‌های اسلامی، با وجود تفاوت‌های نظری و فلسفی، چند وجه اشتراک قابل توجه دارند؛ هر دو مفهوم به نوعی نمایانگر خرد، عقل سلیم و فرایندهای اندیشه هستند (علیمرادی و مهکام، ۱۳۹۹). فروید، نگاه متفاوت و نقادانه‌ای به دین‌داری دارد و تفکر او درباره دین با دیدگاه قرآن کریم و دین اسلام کاملاً متفاوت است؛ با این حال، محقق، هدف از گزینش سطوح شخصیت از دیدگاه مؤسس علم روان‌کاوی را بررسی تطبیقی عوامل تأثیرگذار بر شکل‌گیری شخصیت از منظر وفاق دو علم دینی و روان‌شناسی قرار داده است.

نظریه تفکر سیستمی نیز که بخشی از محتوای آموزشی به آن اختصاص یافته است، توسط لودویگ ون برتalanفی (Drack, 2009)، دانشمند زیست‌شناس اتریشی، به صورت مدون و علمی مطرح شده است. وی واضع نظریه عمومی سیستم‌ها است؛ هدف از این نظریه، کشف قوانین و نظم ذاتی پدیده‌هاست. این نظریه در پی آن است که ارتباطات پیچیده و غیرخطی بین اجزاء مختلف یک سیستم را شفاف‌سازی کند و درک انسان را از چگونگی تعامل اجزا با یکدیگر ارتقا دهد. این نوع تفکر برای درک پدیده‌های مختلف علمی و فلسفی کاربرد دارد (رضایان، ۱۳۸۴، ص ۳۶). براین اساس، نظریه تفکر سیستمی نه تنها با معارف اسلام تعارضی ندارد، بلکه آموزه‌ها و مفاهیم و حیانی را دقیق‌تر تبیین می‌کند. در حقیقت، نگرش سیستمی به دین می‌تواند ابزاری مفید برای تطبیق آموزه‌های دینی با دنیای پیچیده امروزی باشد (واسطی، ۱۳۸۸، ص ۵۱).

در نهایت، بخش پایانی و اصلی درس‌نامه از نظریه درمانی شناختی رفتاری (Beck, J. S., 2005) متأثر است. بک در کتاب‌های مشهور خود مانند *درمان شناختی افسردگی* (۱۳۹۶)، *ترجمه نمازی و مهریار* و *درمان شناختی رفتاری برای اختلالات عاطفی* (۱۳۹۶)، *ترجمه فراهتی* به تفصیل توضیح داده که چگونه افکار ناسازگار و الگوهای فکری منفی می‌توانند به اختلالات روانی منجر شوند. او معتقد است این افکار که به عنوان «تحریفات شناختی» شناخته می‌شوند، معمولاً از تجربیات منفی گذشته یا آموزش‌های غلط نشئت می‌گیرند و می‌توان آن‌ها را از طریق شیوه‌های شناختی رفتاری اصلاح کرد. در این



راستا، یکی از اهداف اصلی نظام‌های آموزشی، پرورش افرادی است که نه تنها به پیشرفت علمی و فنی جامعه کمک کنند، بلکه در جنبه‌های اخلاقی و انسانی نیز به عنوان الگوهای رفتاری، مؤثر باشند. دانشجو معلم، نیروی انسانی گزینش شده و ارزنده‌ترین سرمایه‌های کشورند و همواره در تعلیم و تربیت نسل آینده تأثیرگذاری عمیقی دارند؛ موفقیت تحصیلی، پرورش معنویت و دین‌داری آن‌ها از جمله اهداف اساسی برنامه آموزش عالی و سیاست‌گذاری تربیت معلم در دانشگاه فرهنگیان است (محمدپور و دیگران، ۱۴۰۰)؛ بنابراین، در برنامه‌های جدید دروس معارف اسلامی، با تأکید بر کاربردی‌سازی مفاهیم دینی، تلاش می‌شود ارتباط بین آموزه‌های اسلامی و مسائل واقعی زندگی دانشجویان تقویت شود. پژوهش‌های مختلف نشان داده‌اند طرح تحول دروس معارف می‌تواند در تقویت نگرش‌های دینی، بهبود رفتارهای اخلاقی و ارتقای سطح تفکر انتقادی دانشجویان مؤثر باشد (دهقانی و رنجبر، ۱۴۰۲)، ضعف محتوای دروس معارف و شیوه‌های آموزشی نامناسب را به‌ویژه در درس اخلاق کاربردی رفع کند (امینی و دیگران، ۱۳۹۲)، از خطاهای شناختی دانشجویان بکاهد و ارتباط درون‌فردی و بین‌فردی آنان را بهبود بخشد؛ ازاین‌رو، آموزش معارف اسلامی (به‌خصوص دروس اخلاق اسلامی) با رویکردی کاربردی و تحول‌گرا می‌تواند بستر مناسبی برای ارتقای ارزش‌های اخلاقی و کاهش تحریفات شناختی دانشجویان فراهم آورد.

خطاهای شناختی، به عنوان الگوهای فکری غیرمنطقی، منجر به برداشت‌ها، تصمیم‌گیری‌ها و رفتارهای نادرست می‌شوند و افزایش احساسات منفی را به دنبال دارند (Buğa & Kaya, 2022). پژوهش‌های متعددی نیز نشان داده‌اند که چنین خطاهای شناختی می‌توانند تأثیر منفی بر توانایی افراد در تصمیم‌گیری‌های اخلاقی و حرفه‌ای داشته باشند. در حوزه تربیتی، کاهش تحریفات شناختی، یکی از عوامل کلیدی در بهبود کیفیت آموزش و رفتارهای اخلاقی شناخته شده است (Ellis, 2005).

هافمن و همکارانش (Hofmann et al., 2012) اثربخشی درمان شناختی رفتاری را بررسی کردند و نشان دادند این درمان در بسیاری از موارد مانند اختلال مصرف مواد،



اسکیزوفرنی و دیگر اختلالات روان‌پریشی، افسردگی و دیس تایمیا، اختلال دوقطبی، اختلالات اضطرابی، اختلالات جسمی، اختلالات خوردن، بی‌خوابی، اختلالات شخصیت، عصبانیت و پرخاشگری، رفتارهای مجرمانه، استرس، ناراحتی ناشی از شرایط عمومی پزشکی، درد و خستگی مزمن، ناراحتی ناشی از عوارض بارداری و شرایط هورمونی زنانه تأثیرگذار است. مرادی و دیگران (۱۳۹۲) در پژوهش خود نشان دادند می‌توان با کمک درمان گروهی شناختی‌رفتاری، وضعیت سلامت روان زنان زندانی را بهبود بخشید و با این شیوه آنان را به خانواده و جامعه بازگرداند.

از حیث مطالعات تطبیقی بین‌رشته‌ای نیز درمان شناختی‌رفتاری، به‌عنوان یک نظریه علمی و روان‌شناختی، در بسیاری از اصول خود با مفاهیم دینی مانند صبر، توکل، حسن ظن و اصلاح باورها تطابق دارد.

مطالعات متعددی به بررسی این تطابق پرداخته‌اند؛ برای مثال، در مقاله‌ای با عنوان «بررسی تطبیقی ناامیدی در نظریه اسنایدر و قرآن کریم» به شباهت‌های مفاهیم امید در روان‌شناسی مثبت و آموزه‌های قرآنی پرداخته شده است. این پژوهش نشان می‌دهد چگونه مفاهیمی مانند امید و توکل در دین اسلام می‌توانند با اصول درمان شناختی‌رفتاری هم‌خوانی داشته باشند (پرچم و محققیان، ۱۳۹۰).

همچنین، در مقاله‌ای با عنوان «بررسی مؤلفه‌های هوش هیجانی در آموزه‌های دینی» به ارتباط بین مدیریت هیجانات در روان‌شناسی و مفاهیم دینی مانند صبر و توکل پرداخته شده است. این مطالعه نشان می‌دهد چگونه آموزه‌های دینی می‌توانند به بهبود سلامت روان و مدیریت هیجانات کمک کنند (زیوری اظهر، ۱۳۹۵).

براین اساس، درس‌نامه خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد وحیانی، با بومی‌سازی، نگرش‌های بین‌رشته‌ای، کاربردی‌بودن و حل‌کردن مسئله‌ای در حوزه تعارضات بین‌فردی و درون‌فردی، گامی در نوآوری و خلاقیت پژوهشی برداشته است.

پژوهش حاضر که مبتنی بر درس‌نامه صورت گرفته است، با تمرکز بر پیوند سه گانه اخلاق، روان‌شناسی و آموزه‌های وحیانی تلاش می‌کند شکاف موجود میان علوم نظری و

عملی را پُر کرده، پیشنهادهایی کاربردی برای بهبود نظام آموزشی معارف اسلامی ارائه دهد. براین اساس، محقق با بهره‌گیری از رویکردهای آموزشی نوین و مطالعات بین‌رشته‌ای، کتاب «خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد و حیانی» را به‌صورت درس‌نامه، تألیف و تصنیف کرد و پس از ارزیابی و کسب مجوز تدریس از نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاه فرهنگیان، اثربخشی آن را بر دانشجو معلمان خود در حوزه تعریفات شناختی آزمود.

سؤال اصلی پژوهش این است که آیا استفاده از این رویکرد می‌تواند زمینه‌ساز تحولی مثبت در فرایند یادگیری اخلاقی و شناختی دانشجو معلمان باشد؟ و آیا آموزش این درس‌نامه بر کاهش قضاوت‌های اخلاقی نادرست، تصمیم‌گیری‌های غیراخلاقی یا انحراف در استدلال اخلاقی دانشجو معلمان مؤثر است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر، پژوهشی نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل است و از لحاظ هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی قرار می‌گیرد. جامعه آماری این پژوهش شامل دانشجو معلمان مقطع کارشناسی پردیس هاشمی نژاد، مشغول به تحصیل در نیم‌سال اول ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بودند.

مشارکت‌کنندگان پژوهش، به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند.

ابزار گردآوری داده‌ها

ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش، پرسش‌نامه خطاهای شناختی بود. این پرسش‌نامه مقیاس بیست‌سؤالی است که توسط عبدالله‌زاده و سالار در سال ۱۳۸۹ ساخته شد (فرمانی شهرضا و دیگران، ۱۳۹۶).



هر کدام از سؤالات در مقیاس پنج درجه‌ای (کاملاً موافقم، موافقم، نظری ندارم، مخالفم و کاملاً مخالفم) ارزیابی می‌شوند. سؤالات به سنجش خطاهای شناختی مطرح شده براساس نظریه آلبرت الیس پرداخته و هر تفکر نامعقول، دو عبارت را به خود اختصاص داده است؛ به این ترتیب، خطای شماره یک (تفکر همه یا هیچ) عبارات ۱ و ۲، خطای شماره دو (تعمیم مبالغه‌آمیز) عبارات ۳ و ۴، خطای شماره سه (فیلتر ذهنی) عبارات ۵ و ۶، خطای شماره چهار (بی توجهی به امر مثبت) عبارات ۷ و ۸، خطای شماره پنج (نتیجه‌گیری شتاب‌زده و پیش‌گو شامل ذهن‌خوانی و تفکر اشتباه) عبارات ۹ و ۱۰، خطای شماره شش (درشت‌بینی و ریزبینی) عبارات ۱۱ و ۱۴، خطای شماره هفت (استدلال احساسی) عبارات ۱۲ و ۱۳، خطای شماره هشت (باید-بہتر) عبارات ۱۵ و ۱۶، خطای شماره نه (برچسب‌زدن) عبارات ۱۷ و ۱۸، خطای شماره ده (شخصی‌سازی) عبارات ۱۹ و ۲۰ را سنجش کرده است.

پرسش‌نامه خطاهای شناختی از اعتبار و روایی مطلوبی برخوردار است و در پژوهش عبدالله‌زاده و سالار (۱۳۸۹) که برای نمونه‌ای متشکل از ۱۵۱ زن و ۱۴۶ مرد از جمعیت ایرانی هنجاریابی شد، ضریب آلفای کرونباخ به‌دست آمده به‌صورت استاندارد برابر ۰/۸۰ گزارش گردید و در پژوهش فرمانی شهرضا و همکاران (۱۳۹۶) پایایی پرسش‌نامه براساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۹ محاسبه شد.

برنامه خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد و حیانی

در پژوهش حاضر از دستورالعمل برنامه آموزشی خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد و حیانی استفاده شد.

خلاصه محتوای جلسات در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. برنامه خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد وحيانی

جلسه	محتوای جلسات
اول	معارفه، گروه بندی، تبیین طراحی آموزشی
دوم	خوشبختی، مهارت خودآگاهی یا خودپژوهی
سوم	خودآگاهی، نبود خودآگاهی، خودتخریبی
چهارم	مهارت خودآگاهی، آگاهی از اید (نفس اماره) و کارکردهای آن، شتابزدگی (قسمت اول)
پنجم	مهارت خودآگاهی، آگاهی از اید (نفس اماره) و کارکردهای آن، شتابزدگی (قسمت دوم)
ششم	خودآگاهی، آشنایی با اید (نفس اماره) (قسمت اول)، مدیریت خشم
هفتم	خودآگاهی، آشنایی با اید (نفس اماره) (قسمت دوم)، سبکهای ارتباطی
هشتم	آشنایی با ایگو یا نفس مطمئنه و کارکردهای آن، تاب آوری (قسمت اول)
نهم	آشنایی با ایگو یا نفس مطمئنه و کارکردهای آن، تاب آوری (قسمت دوم)
دهم	آشنایی با کارکردهای ایگو یا نفس مطمئنه، ضرورت مهارت ورزی تفکر سیستمی (قسمت اول)
یازدهم	آشنایی با کارکردهای ایگو یا نفس مطمئنه، ضرورت مهارت ورزی تفکر سیستمی (قسمت دوم)
دوازدهم	مهارت خودآگاهی، آشنایی با ایگو و سوپرایگو و کارکردهای آن، آسیب های نبود تفکر سیستمی (قسمت اول)
سیزدهم	مهارت خودآگاهی، آشنایی با ایگو و سوپرایگو و کارکردهای آن،





جلسه	محتوای جلسات
	آسیب‌های نبود تفکر سیستمی (قسمت دوم)
چهاردهم	آشنایی با ایگو، سوپرایگو و کارکردهای آن و مدل منظومه فکری غیرمنطقی، خطاهای شناختی (قسمت اول)
پانزدهم	آشنایی با ایگو، سوپرایگو و کارکردهای آن و مدل منظومه فکری غیرمنطقی، خطاهای شناختی (قسمت دوم)
شانزدهم	جمع‌بندی

روش اجرای پژوهش

بسته آموزشی که برای این پژوهش به کار گرفته شده است، کتاب آموزشی خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد و حیانی است؛ این درس‌نامه برای دانشجویان مقطع کارشناسی، به‌عنوان منبع تکمیلی درس «اخلاق کاربردی» گرایش اخلاق اسلامی از دروس معارف اسلامی، به ارزش دو واحد تدوین و در تاریخ ۱۴۰۲/۱۰/۲۷ از طرف مدیریت امور دروس معارف اسلامی نهاد مقام معظم رهبری در دانشگاه‌ها ارزیابی و تأیید شد. محقق با تولید و آموزش این درس‌نامه، اثربخشی آن را در کاهش خطاهای شناختی و تقویت توانمندی‌های شناختی و اخلاقی دانشجویان ملاحظه کرد.

این درس‌نامه شامل هشت درس و شانزده جلسه آموزشی است که به‌صورت ساختارمند و با چینی منطقی تنظیم شده و طراحی آن براساس سیر صعودی از مفاهیم ساده به پیچیده صورت گرفته است؛ به‌گونه‌ای که در درس پایانی، دانشجویان به شناخت خطاهای شناختی و راهکارهای مقابله با آن می‌رسند.

مطالب هر درس از نظم منطقی پیروی می‌کند و از دانش نظری آغاز و به کاربرد عملی ختم می‌شود. در مرحله نخست، مفاهیم و آموزه‌های اخلاقی به‌صورت گزاره‌های انگیزشی کلی مطرح شده و سپس، به آسیب‌ها و راهکارهای مداخله‌ای پرداخته شده است. این



مباحث براساس قالب‌های روان‌شناختی و منابع دینی بیان شده تا جنبه علمی و کاربردی آن تقویت شود. هر درس با مقدمه‌ای مختصر آغاز شده و متن اصلی به صورت پرسش و پاسخ طبقه‌بندی شده است.

برای تثبیت یادگیری، در پایان هر درس، بخش خلاصه و نتیجه‌گیری ارائه شده و تمرین‌ها و تکالیفی به منظور کاربردی کردن آموخته‌ها طراحی شده است. این تمرین و تکالیف به گونه‌ای تدوین شده که فراگیران با اختیار خود آن‌ها را انجام دهند و بتوانند اهمیت آن را در تقویت توانش سه‌گانه شناختی، عاطفی و رفتاری خود تجربه کنند. هدف از این بخش، تشویق دانشجویان به تحلیل، نوشتن و به کارگیری آموخته‌ها در زندگی شخصی و اجتماعی است.

برای ارزیابی تمرین‌ها و تکالیف، یک جلسه مستقل اختصاص داده شده است تا شرکت‌کنندگان بتوانند ارزش و اهمیت کاربرد دانش را در زندگی فردی و اجتماعی خود کاملاً درک کنند.

شرکت‌کنندگان دو گروه در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون، با پرسش‌نامه خطاهای شناختی (عبدالله‌زاده و سالار، ۱۳۸۹) سنجش شدند.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل کوواریانس و نسخه ۲۳ نرم‌افزار SPSS استفاده شد.

یافته‌ها

در جدول ۲ اطلاعات جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان پژوهش به تفکیک دو گروه آزمایش و کنترل ارائه شده است.



جدول ۲. اطلاعات جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان

متغیر		گروه
		آزمایش
		کنترل
وضعیت تأهل	مجرد	۱۶ (٪ ۸۸/۹)
	متاهل	۳ (٪ ۱۱/۱)
	کل	۲۰ (٪ ۱۰۰)
سن		میانگین (انحراف معیار)
		۲۰/۵۳ (۰/۷۹)
		میانگین (انحراف معیار)
		۲۱/۱۵ (۱/۰۶)

براساس اطلاعات جدول ۲، در هریک از گروه‌های آزمایش و کنترل بیست نفر حضور داشتند.

براساس وضعیت تأهل، گروه آزمایش شامل شانزده مجرد (۸۰ درصد) و چهار متأهل (۲۰ درصد) و گروه کنترل شامل هفده مجرد (۸۵ درصد) و سه متأهل (۱۵ درصد) بودند.

میانگین و انحراف معیار متغیر سن در گروه آزمایش به ترتیب ۲۰/۵۳ و ۰/۷۹ بود و در گروه کنترل به ترتیب ۲۱/۱۵ و ۱/۰۶ محاسبه شد.

شاخص‌های توصیفی متغیر تحریف شناختی و مؤلفه‌های آن در جدول ۳ ارائه شده است.



جدول ۳. آماره‌های توصیفی متغیر خطاهای شناختی و مؤلفه‌های آن در گروه آزمایش و کنترل در

مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیر	گروه	مرحله اجرا	میانگین	انحراف استاندارد
همه یا هیچ	آزمایش	پیش‌آزمون	۵/۴	۱/۳۵
		پس‌آزمون	۴/۸۵	۱/۰۸
	کنترل	پیش‌آزمون	۵/۵	۱/۳۱
		پس‌آزمون	۴/۲۵	۱/۰۶
تعمیم مبالغه‌آمیز	آزمایش	پیش‌آزمون	۴/۵	۰/۸۸
		پس‌آزمون	۱/۸۵	۰/۵۸
	کنترل	پیش‌آزمون	۴/۳۵	۰/۹۸
		پس‌آزمون	۳/۹	۰/۷۱
فیلتر ذهنی	آزمایش	پیش‌آزمون	۴/۴	۱/۰۹
		پس‌آزمون	۲/۴۵	۰/۶
	کنترل	پیش‌آزمون	۴/۱	۰/۹۱
		پس‌آزمون	۳/۹۵	۰/۶۸
بی‌توجهی به امر مثبت	آزمایش	پیش‌آزمون	۵/۶	۰/۹۴
		پس‌آزمون	۳/۴۵	۰/۸۸
	کنترل	پیش‌آزمون	۴/۷۵	۰/۷۸
		پس‌آزمون	۴/۵۵	۰/۹۹
نتیجه‌گیری شتاب‌زده	آزمایش	پیش‌آزمون	۴	۰/۸۶
		پس‌آزمون	۳/۹	۰/۸۵
	کنترل	پیش‌آزمون	۴/۱۵	۰/۸۷
		پس‌آزمون	۳/۷	۰/۶۵
درشت‌بینی-ریزبینی	آزمایش	پیش‌آزمون	۳/۰۵	۰/۸۲
		پس‌آزمون	۲/۸۵	۰/۷۴
	کنترل	پیش‌آزمون	۳/۱۵	۰/۸۷
		پس‌آزمون	۲/۶۵	۰/۷۴



متغیر	گروه	مرحله اجرا	میانگین	انحراف استاندارد
استدلال احساسی	آزمایش	پیش آزمون	۴/۵۵	۰/۸۸
		پس آزمون	۲/۶۵	۱/۰۳
	کنترل	پیش آزمون	۴/۳۵	۰/۸۷
		پس آزمون	۴/۰۵	۰/۶۸
باید-بهرتر	آزمایش	پیش آزمون	۳/۲	۰/۸۹
		پس آزمون	۱/۷۵	۰/۷۱
برچسب زدن	کنترل	پیش آزمون	۳/۷	۰/۷۳
		پس آزمون	۳/۳۵	۰/۶۷
	آزمایش	پیش آزمون	۴/۳۵	۰/۸۷
		پس آزمون	۲/۴۵	۰/۶
	کنترل	پیش آزمون	۴/۰۵	۰/۷۵
		پس آزمون	۳/۹	۱/۰۲

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد در مرحله پیش آزمون بین میانگین نمرات متغیر خطاهای شناختی و مؤلفه‌های ده گانه آن، تفاوت معناداری وجود ندارد؛ اما در مرحله پس آزمون بین نمرات دو گروه در مؤلفه‌های همه یا هیچ، تعمیم مبالغه‌آمیز، بی‌توجهی به امر مثبت، نتیجه‌گیری شتاب‌زده، باید-بهرتر، برچسب زدن و شخصی سازی، تفاوت بیشتری وجود دارد؛ به طوری که نمرات گروه آزمایش، پس از دریافت آموزش مربوط به درس‌نامه خودپژوهی و بازسازی خود، کاهش بیشتری نسبت به گروه کنترل در مؤلفه‌های نام‌برده پیدا کرده و با بهبود همراه بوده است.

با توجه به اینکه افراد دو گروه آزمایش و کنترل در دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون ارزیابی شدند، برای بررسی تفاوت دو گروه و بررسی تأثیر درس‌نامه خودپژوهی بر مؤلفه‌های خطاهای شناختی، از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شد.

در این تحلیل، گروه (آزمایش و کنترل) به عنوان عامل بین آزمودنی و نمرات مؤلفه‌های خطاهای شناختی به عنوان متغیرهای وابسته وارد مدل شدند. نتایج این تحلیل در جداول ۴ و ۵ ارائه شده است.



جدول ۴. نتایج آزمون باکس برای بررسی مفروضهٔ برابری واریانس‌ها

نام آزمون	مقدار	df1	df2	مقدار F	مقدار معناداری
باکس	۲۰/۳۰۸	۱۵	۶۸	۱/۱۶	۰/۲۹

قبل از ارائهٔ نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری باید یادآور شد نتایج آزمون باکس در جدول ۳ برای بررسی پیش‌فرض همگنی واریانس-کوواریانس از لحاظ آماری معنادار نبود ($p > ۰/۰۵$) و به این معنی است که داده‌ها مفروضهٔ همگنی خطای واریانس‌ها را زیر سؤال نبرده‌اند و مفروضهٔ همگنی واریانس‌ها تأیید شده است.

جدول ۵. نتایج آزمون‌های آثار بین آزمودنی‌ها برای مقایسهٔ نمرات دو گروه در مؤلفه‌های تحریفات

شناختی

شاخص آماری متغیر	مجموع مجذورات	درجهٔ آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	مقدار معناداری	مجذور اتا
همه یا هیچ	۴/۴	۲	۲/۲	۱/۷۶	۰/۱۸۹	۰/۱۱
تعمیم مبالغه‌آمیز	۲/۶۲	۲	۱/۳۱	۳/۵۴*	۰/۰۴۲	۰/۱۹
فیلتر ذهنی	۰/۳۶	۲	۰/۱۸	۰/۲	۰/۸۱	۰/۰۱۴
بی‌توجهی به امر مثبت	۲/۴۵	۲	۱/۲۲	۴/۷*	۰/۰۱۷	۰/۲۴
نتیجه‌گیری شتاب‌زده	۹/۵۲	۲	۴/۷۶	۷/۰۱**	۰/۰۰۳	۰/۳۲
درشت‌بینی-ریزبینی	۰/۰۳۱	۲	۰/۰۱۵	۰/۲۲	۰/۹۷	۰/۰۰۲
استدلال احساسی	۰/۶۶	۲	۰/۳۳	۰/۶۳	۰/۵۳	۰/۰۴۲
باید-بهبتر	۵/۴۴	۲	۲/۷۲	۳/۵۳*	۰/۰۴۲	۰/۱۹
برچسب‌زدن	۳/۳۱	۲	۱/۶۵	۴/۲۵*	۰/۰۲۴	۰/۲۲
شخصی‌سازی	۴/۲	۲	۲/۱	۳/۴۴*	۰/۰۴۵	۰/۱۹

** $p < ۰/۰۱$

* $p < ۰/۰۵$

نتایج جدول ۵ نشان داد میان آزمودنی‌های دو گروه در مؤلفه‌های نتیجه‌گیری شتاب‌زده ($p < ۰/۰۱$) و تعمیم مبالغه‌آمیز، بی‌توجهی به امر مثبت، باید-بهبتر، برچسب‌زدن و



شخصی سازی ($p < 0/05$) تفاوت معناداری وجود دارد؛ اما در مؤلفه های همه یا هیچ، فیلتر ذهنی، درشت بینی-ریز بینی و استدلال احساسی، تفاوت معناداری بین دو گروه وجود ندارد ($p > 0/05$).

نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری نشان داد نمرات گروه آزمایش در مؤلفه های نتیجه گیری شتاب زده ($F=7/01, p < 0/01$)، تعمیم مبالغه آمیز ($F=3/54, p < 0/05$)، بی توجهی به امر مثبت ($F=4/7, p < 0/05$)، باید-بہتر ($F=3/53, p < 0/01$)، برچسب زدن ($F=4/25, p < 0/01$) و شخصی سازی ($F=3/44, p < 0/01$) کمتر از گروه کنترل در این مؤلفه ها بود و این تفاوت از لحاظ آماری معنادار است.

مقدار مجذور اتا نیز نشان می دهد به ترتیب $0/32, 0/19, 0/24, 0/19, 0/22$ و $0/19$ درصد واریانس مؤلفه های نتیجه گیری شتاب زده، تعمیم مبالغه آمیز، بی توجهی به امر مثبت، باید-بہتر، برچسب زدن و شخصی سازی از طریق درس نامه خودپژوهی و بازسازی خود تبیین می شود.

به طور کلی، نتایج جدول ۵ حاکی از اثربخشی درس نامه خودپژوهی و بازسازی خود بر مؤلفه های نتیجه گیری شتاب زده، تعمیم مبالغه آمیز، بی توجهی به امر مثبت، باید-بہتر، برچسب زدن و شخصی سازی است.



بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی برنامه خودپژوهی و بازسازی خود (با رویکرد و حیانی) بر کاهش خطاهای شناختی دانشجومعلم در درس اخلاق کاربردی انجام شد. نتایج نشان داد بین دو گروه آزمایش و کنترل در برخی از مؤلفه‌های خطاهای شناختی مانند نتیجه‌گیری شتاب‌زده، تعمیم مبالغه‌آمیز، بی‌توجهی به امر مثبت، باید-بهبتر، برچسب‌زنی و شخصی‌سازی، تفاوت معناداری وجود دارد؛ اما در مؤلفه‌هایی مانند تفکر همه یا هیچ، فیلتر ذهنی، درشت‌بینی-ریزبینی و استدلال احساسی، تفاوت معناداری مشاهده نشد. نتایج این پژوهش با یافته‌های پژوهش صداقت و همکاران (۱۴۰۱)، خطیبی و اقدسی (۱۳۹۷) و حسین‌زاده (۱۳۹۰) هم‌سو است.

این امر نشان‌دهنده کارایی برنامه در تغییر نگرش و اصلاح الگوهای فکری دانشجومعلم است. از سوی دیگر، ایجادنشدن تغییر معنادار در مؤلفه‌هایی مانند همه یا هیچ، فیلتر ذهنی، درشت‌بینی-ریزبینی و استدلال احساسی می‌تواند به عواملی همچون پیچیدگی ذاتی این خطاهای شناختی، نیاز به زمان بیشتر برای تغییر آن‌ها یا تناسب نداشتن محتوای برنامه با این موارد مرتبط باشد.

این نتایج بر اهمیت بازبینی و توسعه برنامه برای پوشش این مؤلفه‌ها تأکید دارد. به‌طور کلی، یافته‌های پژوهش تأیید می‌کنند که استفاده از برنامه‌ای مبتنی بر رویکرد و حیانی و طراحی ساختاریافته می‌تواند در کاهش خطاهای شناختی و تقویت توانایی‌های شناختی دانشجومعلم مؤثر باشد.

این برنامه با ترکیب آموزه‌های روان‌شناسی و معارف دینی توانسته است به بهبود عملکرد شناختی و اخلاقی دانشجویان کمک کند. نقش فعال استاد دانشجو و آموزش مهارت‌هایی همچون خودآگاهی و آسیب‌شناسی (خودتخریبی)، مدیریت هیجان خشم، مهارت‌ورزی در تفکر سیستمی، مهارت شناسایی تحریفات شناختی و مقابله با آن، در شانزده جلسه آموزشی، موجب کاهش خطاهای شناختی و ترمیم روابط آسیب‌دیده درون‌فردی و بین‌فردی شده است.



از پژوهش‌های هم‌خوان و هم‌سو با این پژوهش می‌توان به نتایج پژوهش عسکری و زند کریمی (۱۴۰۱) اشاره کرد که حاکی از اثربخشی درمان فراتشخیصی یکپارچه بر کاهش تحریفات شناختی در آزمودنی‌ها می‌باشد.

همچنین، بنابر یافته‌های پژوهش صداقت و همکاران (۱۴۰۱)، بخشایش درمانی از طریق کاهش تحریک‌پذیری و کاهش تحریفات شناختی، بر دانش‌آموزان دارای اختلال بی‌نظمی خلق‌اخلال‌گر تأثیرگذار بود. در همین راستا، در پژوهش خطیبی و اقدسی (۱۳۹۷) اثربخشی درمانگری شناختی رفتاری نسبت به واقعیت درمانی گروهی بر خطاهای زنان به‌طور معناداری مشهود است.

حسین‌زاده (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان «خطاهای شناختی و نقش آن در نارضایتی از زندگی»، نشان داد بررسی تحریفات شناختی به‌عنوان زیربنای احساس فرد برای رفتار می‌تواند بسیار تأثیرگذار باشد. وی با بررسی انواع خطاها و تحریفات شناختی و زمینه‌های پیدایش آن، اثبات کرد از مسیر شناخت تحریفات شناختی می‌توان از بروز رفتارهای منفی برخاسته از افکار منفی جلوگیری نمود. آموزش برنامه خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد و حیانی نیز هم‌سو با تحقیقات انجام‌شده، موجب افزایش رضایتمندی دانشجو معلمان گردید.

آنان با دریافت آموزش در جلسات اولیه به شناسایی نشانه‌های خودتخریبی پرداخته و با انجام تکالیف هر درس به ادراکی نسبی از خویش‌شناسی رسیدند؛ همچنان‌که در پژوهشی که با هدف اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر خطاهای شناختی زنان مبتلا به اضطراب فراگیر صورت گرفت نتایج، کاهش تحریفات شناختی آزمودنی‌ها را نشان داد (نعیمی و گلشنی، ۱۳۹۸).

نتایج پژوهش حاضر نشان‌دهنده تأثیر مثبت درمان شناختی رفتاری در افراد مورد مطالعه است. دانشجوی معلمان پس از دریافت آموزش در جلسه ششم با موضوع مدیریت خشم و انجام تمرین‌ها، هیجان‌نا سازگار خشم خود را شناسایی و با تمرین در موقعیت‌های پیش رو، چرخه معیوب افکار غلط، احساس ناسالم و رفتار ناکارآمد را متوقف کردند. آقایی و



همکاران (۱۳۹۰) هم‌سو با پژوهش حاضر، نشان دادند مهارت تفکر سیستمی بر مسئولیت‌پذیری، انعطاف، رعایت قوانین و انضباط سازمانی مؤثر است. در این پژوهش نیز از جلسه دهم تا سیزدهم با آموزش مهارت تفکر سیستمی، دانشجویان توانستند آسیب‌های ارتباطی خود را در خانه، خوابگاه و کلاس شناسایی و برای بهبود روابط درون‌فردی و بین‌فردی اقدام کنند.

یافته‌های این پژوهش و نظایر آن نشان داد آموزش برنامه خودپژوهی و بازسازی خود در درس اخلاق کاربردی از دروس معارف اسلامی، اولاً در راستای توسعه مطالعات بین‌رشته‌ای در حوزه روان‌شناسی و اخلاق اسلامی گامی مؤثر برداشته و در تولید محتوای جدید درس اخلاق کاربردی نوآوری ایجاد کرده است.

این برنامه با آموزش درس‌های هشت‌گانه در یک ترم موجب افزایش نسبی خودآگاهی، مدیریت هیجان خشم، کسب مهارت تفکر سیستمی و کاهش اکثر مؤلفه‌های تحریفات شناختی در دانشجوی معلمان گردید.

ثانیاً بنابر ضرورت طرح تحول در شیوه‌های تدریس دروس معارف، محقق به‌عنوان استاد اخلاق کاربردی، طراحی آموزشی روش‌های نوین فعال و مشارکتی را در نظر داشته و در اجرای این برنامه از آن استفاده کرده است. گرچه متغیر روش آموزش در این پژوهش نادیده گرفته شده است و از محدودیت‌های این پژوهش محسوب می‌شود، اما قطعاً در هر پژوهشی متغیرهای متعددی وجود دارد که نتیجه آزمون تحت‌تأثیر آن قرار می‌گیرد و محقق بر این باور است که انتخاب روش تدریس مناسب در معناداری نتیجه آزمون مؤثر بوده است.

با توجه به نتایج پژوهش، پیشنهاد می‌شود درس اخلاق کاربردی در قالب چهار واحد درسی متوالی در ترم نخست ارائه شود؛ چراکه این ساختار آموزشی امکان تعمیق و تثبیت مفاهیم را فراهم کرده و احتمال بازگشت خطاهای شناختی را کاهش می‌دهد. همچنین، پیشنهاد می‌شود از روش‌های تدریس نوین، فعال و مشارکتی نظیر یادگیری همیاری گروهی، روش معکوس، بحث گروهی و پژوهش محوری برای افزایش اثربخشی آموزش



در پژوهش‌های آتی استفاده شوند. با توجه به نبودن دوره پیگیری، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های طولی به منظور ارزیابی تأثیرات پایدار آموزش‌های اخلاقی بر کاهش خطاهای شناختی و تقویت مهارت‌های شناختی رفتاری به کار گرفته شوند.

به طور کلی، یافته‌های این پژوهش نشان داد آموزش برنامه خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد وحيانی با محوریت خودآگاهی خداآگاهانه، گامی مؤثر در تأمین بهداشت روانی، تربیت دینی و ارتقای سطح دین‌داری دانشجویان است.

این برنامه توانست تأثیر قابل توجهی بر کاهش خطاهای شناختی، اصلاح الگوهای رفتاری و بهبود روابط درون فردی و بین فردی دانشجو معلمان داشته باشد و نقش مهمی در تحقق اهداف آموزشی و تربیتی ایفا کند.

تقدیر و تشکر

از تمام دانشجو معلمان پردیس هاشمی نژاد (دانشگاه فرهنگيان) مشهد که در انجام این پژوهش یاری رساندند، صمیمانه تشکر می‌کنم.

کتابنامه

آقایی فیشانی، تیمور، منوچهر جفهره و شبیم میرمحمدعلی تجربی (۱۳۹۰)، «تفکر سیستمی و بهبود عملکرد کارکنان»، مدیریت کسب و کار، دوره ۳، ش ۱۱، ص ۱۵۶-۱۷۹.

<https://sid.ir/paper/493856/fa>.

امینی، محمد، حمید رحیمی و زهره صمدیان (۱۳۹۲)، «تحلیل و ارزیابی موانع اثربخشی دروس معارف اسلامی (مطالعه موردی: دانشگاه علوم پزشکی کاشان)»، توسعه آموزش در علوم پزشکی، دوره ۶، ش ۱۰، ص ۱۳-۲۱.

پرچم، اعظم و زهرا محققیان (۱۳۹۰)، «بررسی تطبیقی ناامیدی در نظریه اسنایدر و قرآن کریم»، علوم قرآن و حدیث، دوره ۴۳، ش ۲، ص ۸۴-۱۰۸.

[doi:10.22067/naqhs.v43i2.3765](https://doi.org/10.22067/naqhs.v43i2.3765)

حسین زاده، علی (۱۳۹۰)، «خطاهای شناختی و نقش آن در نارضایتی از زندگی»، روان شناسی و دین، دوره ۴، ش ۳ (پیاپی ۱۵)، ص ۱۲۴-۱۴۴.

<https://sid.ir/paper/518080/fa>.

خطیبی، سحر و علی اقدسی (۱۳۹۷)، «بررسی مقایسه ای اثربخشی رویکردهای شناختی رفتاری و واقعیت درمانی گروهی بر خطاهای شناختی زنان ۲۵ تا ۴۰ سال شهر تبریز»، زن و مطالعات خانواده، دوره ۱۱، ش ۳۹، ص ۶۹-۸۱.

<https://sanad.iau.ir/fa/Journal/jwsf/Article/955074>.

دهقانی فیروزآبادی، مصطفی و رضا رنجبر (۱۴۰۲)، «تحلیل قرآن بنیان موانع تربیت سیاسی اجتماعی از بعد انحراف های رفتاری و راه حل های آن»، قرآن و علوم اجتماعی، دوره ۳، ش ۱، ص ۹-۳۰.

[doi:10.22034/arq.2023.178294](https://doi.org/10.22034/arq.2023.178294).

رضاییان، علی (۱۳۸۴)، تجزیه و تحلیل و طراحی سیستم، تهران: سمت.



زمانیان، محمد، مهدی تقی‌زاده، آرمان فرحزادی، حسین مقامی، مریم حرزاده، مینا حبیبی، حسین شریفی‌دوست و علی محمدی کلهر (۱۴۰۳)، *راهنمای تدریس و تألیف اثربخش در دروس معارف (نسخه آزمایشی)*، تهران: انتشارات معاونت آموزشی نهاد مقام معظم رهبری.

زیوری اظهر، محمدحسین (۱۳۹۵)، «بررسی مؤلفه‌های هوش هیجانی در آموزه‌های دینی»، *اسلام و سلامت*، دوره ۳، ش ۱، ص ۴۷-۵۸.

<http://iahj.ir/article-1-176-fa.html>.

صداقت، معصومه، حسین شیبانی، سیدموسی طباطبایی و محبوبه طاهر (۱۴۰۱)، «اثربخشی بخشایش درمانی بر تحریک‌پذیری و خطاهای شناختی دانش‌آموزان دختر مبتلا به بی‌نظمی خلق اخلاک‌گر»، *روان‌شناسی بالینی*، سال ۱۴، ش ۲، ص ۱۰۷-۱۱۶.

10.22075/jcp.2022.25510.2336.

عسکری، زهرا و غزال زند کریمی (۱۴۰۱)، «اثربخشی درمان فراتشخیصی یکپارچه در کاهش خطاهای شناختی، نشخوار ذهنی و اجتناب شناختی در مبتلایان به اختلال اضطراب اجتماعی»، *روان‌شناسی بالینی*، دوره ۱۴، ش ۴، ص ۶۵-۷۶.

doi:10.22075/jcp.2022.25616.2346.

علیمرادی، زهرا و رضا مهکام (۱۳۹۹)، «مقایسه مفهومی پایگاه‌های شخصیت با مراتب نفس براساس رویکردهای فلسفی، عرفانی و تفسیری»، *پژوهش‌نامه روان‌شناسی اسلامی*، سال ۶، ش ۱۳، ص ۳۹-۶۹.

https://psychology.riqh.ac.ir/article_13342.html.

فرمانی شهرضا، شیوا، بهمن بهمنی و علی قائدنیای جهرمی (۱۳۹۶)، «تأثیر شناخت درمانی هستی‌نگر بر تحریفات شناختی زنان مبتلا به ویروس نقص سیستم ایمنی: مطالعه مورد منفرد»، *روان‌پرستاری*، دوره ۵، ش ۳، ص ۴۸-۵۷.

<http://ijpn.ir/article-1-835-fa.html>.

کدیور، میترا (۱۳۸۱)، *مکتب لکان، روان‌کاوی در قرن بیست و یکم*، تهران: اطلاعات.



محمدپور، ابراهیم، ایلناز حیدری، فاطمه ازکات و سمانه جمشیدی (۱۴۰۰)، «تحلیل عوامل مؤثر بر علاقه‌مندی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان استان کردستان به حرفه معلمی»، *مطالعات سیاست‌گذاری تربیت معلم (پژوهش در تربیت معلم)*، دوره ۴، ش ۳، ص ۷۱-۹۳.

https://te-research.cfu.ac.ir/article_1669.html.

مرادی، سارا، داوود تقوایی و شیما چهره‌ئی (۱۳۹۲)، «اثربخشی درمان شناختی رفتاری به شیوه گروهی بر سلامت روان زنان زندانی»، *طب انتظامی*، دوره ۲، ش ۳، ص ۲۰۰-۲۰۸. <http://dx.doi.org/10.30505/2.3.8>.

نراقی، ملا احمد (۱۳۸۸)، *کتاب‌های اخلاق اسلامی*، معراج السعاده. تهران: جمال. نعیمی، لیلی و فاطمه گلشنی (۱۳۹۸)، «اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر خطاهای شناختی زنان مبتلا به اختلال اضطراب فراگیر»، *سلامت اجتماعی*، دوره ۶، ش ۴، ص ۳۸۹-۳۹۶. <https://doi.org/10.22037/ch.v6i4.23166>.

واسطی، عبدالحمید (۱۳۸۸)، *نگرش سیستمی به دین*، تهران: انتشارات مؤسسه مطالعات راهبردی علوم و معارف اسلامی.

Beck, A. T. (2005). The current state of cognitive therapy: A 40-year retrospective. *Archives of General Psychiatry*, 62(9), 953-959. <https://doi.org/10.1001/archpsyc.62.9.953>

Beck, J. S. (2005). *Cognitive therapy for challenging problems: What to do when the basics don't work*. Guilford Press.

Buğa, A. & Kaya, İ. (2022). "The role of cognitive distortions related academic achievement in predicting the depression, stress and anxiety levels of adolescents". *International Journal of Contemporary Educational Research*, 9(1): 103-114. <https://doi.org/10.33200/ijcer.1000210>.



- Drack, M. (2009). "Ludwig von Bertalanffy's early system approach". *Systems Research and Behavioral Science: The Official Journal of the International Federation for Systems Research*, 26(5): 563-572. <https://doi.org/10.1002/sres.992>.
- Ellis, A. (2005). "Why I (really) became a therapist". *Journal of Clinical Psychology*, 61(8): 945-948. <https://doi.org/10.1002/jclp.20166>.
- Ewen, R. B. (2014). *An introduction to theories of personality*. New York: Psychology Press.
- Hofmann, S. G., Asnaani, A., Vonk, I. J., Sawyer, A. T. & Fang, A. (2012). "The efficacy of cognitive behavioral therapy: A review of meta-analyses". *Cognitive therapy and research*, 36: 427-440. <https://doi.org/10.1007/s10608-012-9476-1>.
- Loughran, J. J. (2004). A history and context of self-study of teaching and teacher education practices. In *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices* (pp. 7-39). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Zandi, H., Amirinejad, A., Azizifar, A., Aibod, S., Veisani, Y. & Mohamadian, F. (2021). "The effectiveness of mindfulness training on coping with stress, exam anxiety and happiness to promote health". *Journal of Education and Health Promotion*, 10(1): 177. http://dx.doi.org/10.4103/jehp.jehp_616_20.



A Qualitative-Quantitative Analysis of the Communication Challenges Faced by Female Religious Preachers and Their Prevalence, With an Approach to the Ethics of Religious Propagation*

Fatemeh Marzieh Hosseini Kashani¹  Majid Ghazanfari² 

1- Official Researcher at Masoumiyeh Islamic Research Center (affiliated with the Institute of Islamic Sciences and Culture); Ph.D. Graduate in Quranic and Hadith Sciences, Faculty of Usul al-Din, Qom, Iran (Corresponding Author).

f.hoseinikashani_temp@dte.ir

2- Ph.D.Candidate in Statistics, University of Tehran, Tehran, Iran.

majidgh1388@gmail.com



Abstract

The prominent role of female religious preachers in Islamic society has led to diverse opinions—both supportive and critical—regarding their performance, expressed by various segments of society and even adversaries of the Islamic community. Some critiques pertain to the communication ethics of female preachers during their propagation activities, claiming significant shortcomings in this domain. Accordingly, this study seeks to analyze and assess these claims, aiming to identify and address potential weaknesses in the professional ethics of female preachers. The central research question is: *What factors undermine the*

***Cite this article:** Hosseini Kashani, FM; Ghazanfari, M. (2025). A Qualitative-Quantitative Analysis of the Communication Challenges Faced by Female Religious Preachers and Their Prevalence, With an Approach to the Ethics of Religious Propagation, *Journal in Applied Ethics Studies*, 1(79), 167-210.

<https://doi.org/10.22081/jf.2025.70247.1967>

■ **Publisher:** Islamic Propagation Office of the Seminary of Qom (Islamic Sciences and Culture Academy, Isfahan, Iran). ***Type of article:** Research Article

■ **Received:** 2024/11/10 • **Revised:** 2025/03/16 • **Accepted:** 2025/03/07 • **Published online:** 2025/08/29

professional ethics of female preachers in the context of religious communication, and to what extent are these challenges prevalent? The research adopts a mixed-methods (qualitative-quantitative) approach. In the qualitative phase, data was collected through interviews and analyzed using thematic analysis, identifying challenges in three key areas: interactions with audiences, male counterparts, and fellow preachers. In the quantitative phase, the prevalence of these challenges was assessed among a selected group of preachers (affiliated with the Islamic Propagation Office) using a researcher-developed questionnaire. Hypotheses regarding the significance of these challenges among experienced vs. novice preachers, as well as between preachers in Qom and other cities, were tested. The results indicate that, with a 99% confidence level, the low average of all identified challenges—as well as the overall challenge index—is statistically significant. Additionally, the proposed hypotheses regarding differences based on experience or location were not confirmed. Thus, while ethical challenges in the communication practices of female religious preachers exist—particularly concerning professional religious propagation ethics—their prevalence is not substantial.

Keywords

Ethics of Religious Propagation, Female Preachers, Propagation Practices, Communication Ethics, Challenges in Religious Preaching.





التحليل النوعي والكمّي لأضرار التواصل لدى النساء الداعيات ومدى انتشارها (من منظور أخلاقيات الدعوة الدينية)*

فاطمه مرضيه حسيني كاشاني^١ • مجيد غضنفرى^٢

١- باحثة رسمية في مركز معصومية للدراسات الإسلامية التابعة لمعهد العلوم والثقافة الإسلامية. خريجة دكتوراه في قسم

علوم القرآن والحديث، كلية أصول الدين، قم - إيران (الكاتبة المسؤولة).

f.hoseinikashani_temp@dte.ir

٢- طالب مرحلة الدكتوراه في فرع الإحصاء، جامعة طهران، طهران - إيران.

majidgh1388@gmail.com

ملخص

تسببت المكانة الخاصة للنساء الداعيات في المجتمع الإسلامي بآثاراً متباينة حول جودة أدائهن من مؤيد له أو معارض له، وذلك من قبل مختلف فئات المجتمع وحتى أعداء المجتمع الإسلامي. ترتبط بعض هذه الآراء بأخلاقيات تواصل الداعيات خلال أنشطتهن الدعوية زاعمة أن لديهن ضعفاً ملحوظاً في هذا المجال. بناءً عليه، ونظراً لضرورة تحليل ودراسة هذا الادعاء، وبهدف تعرف مواطن خلل محتملة لدى النساء الداعيات، تناقش

* **الاستناد إلى هذه المقالة:** رستمي، زينب (٢٠٢٥). تعاليم الأخلاق المهنية الإسلامية في مجال التسويق وحيل البيع وتأثيرها على الصحة النفسية للمستهلك والأعمال المستدامة. دراسات في الأخلاق التطبيقية، ١ (٧٩)، صص ١٦٧ - ٢١٠.

<https://doi.org/1022081/jf.2025.70247.1967>

□ نوع المقال: بحثي؛ الناشر: مركز الدعوة الإسلامية في حوزة قم (معهد العلوم والثقافة الإسلامية، أصفهان، إيران) © المؤلفة.

□ تاريخ الاستلام: ٢٠٢٤/١١/١٠ • تاريخ التعديل: ٢٠٢٥/٠٣/١٦ • تاريخ القبول: ٢٠٢٥/٠٣/٠٧ • تاريخ الإصدار: ٢٠٢٥/٠٨/٢٩





المقالة السؤال المطروح التالي، ألا وهو: «ما القضايا التي أضرت بالأخلاق المهنية للنساء الداعيات في مجال الاتصالات الدعوية، وما مدى انتشار الأضرار؟» أسلوب البحث هو أسلوب مختلط من النوعية والكمية. ففي التحليل النوعي، جمعت البيانات من خلال المقابلات وتم تحليلها عبر تحليل المغزى، وتم التعرف على أضرار في ثلاثة مجالات هي: التواصل مع المستمعين، والرجال، والزملاء الدعويين. أما في التحليل الكمي، فقد تم تقييم مدى انتشار هذه الأضرار بين مجتمع الداعيات المختارات (الداعيات التابعات لمركز الإعلام الإسلامي) من خلال استبيان أعده الباحثان، وتم فحص الفرضيات ذات الدلالة الإحصائية لمستوى هذه الأضرار لدى الداعيات ذوات الخبرة والآخر ذوي الخبرة القليلة، وكذلك الداعيات في مدينة قم والمدن الأخرى. والنتيجة التي تم التوصل إليها هي أنه بالنظر إلى مستويات الدلالة للاختبارات، وبموثوقية ٩٩ بالمائة، فإن انخفاض متوسط جميع الأضرار والأضرار الكلية هو أمر ذو دلالة. كذلك، لم يتم تأكيد الدلالة الإحصائية للفرضيات المطروحة؛ لذا، وإن كان من منظار الأخلاق المهنية في الدعوة الدينية هناك أضرار أخلاقية في تواصل النساء الداعيات، إلا أن مدى انتشارها ليس ملحوظاً.

الكلمات الرئيسية

أخلاق الدعوة إلى الدين، النساء الداعيات، الأنشطة الدعوية، التواصل، تعرف مواطن الخلل في الدعوة.



تحلیل کیفی کمی آسیب‌های ارتباط‌گیری بانوان مبلغ و میزان گسترده‌گی آن (با رویکرد اخلاق تبلیغ دین)*

فاطمه مرضیه حسینی کاشانی^۱ مجید غضنفری^۲

۱- محقق رسمی مرکز پژوهش‌های اسلامی معصومیه وابسته به پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی؛ دانش‌آموخته

دکتری علوم قرآن و حدیث، دانشکده اصول‌الدین، قم، ایران (نویسنده مسئول).

f.hoseinikashani_temp@dte.ir

۲- دانشجوی دکتری آمار، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

majidgh1388@gmail.com

چکیده

جایگاه ویژه بانوان مبلغ دین در جامعه اسلامی موجب شده است اظهارنظرهای متفاوتی له یا علیه کیفیت عملکرد آنان، از سوی اقشار مختلف جامعه و حتی دشمنان جامعه اسلامی مطرح شود. برخی از این نظرات با اخلاق ارتباط‌گیری بانوان مبلغ، طی فعالیت‌های تبلیغی مرتبط و مدعی وجود ضعف قابل توجه ایشان در این عرصه است. براین اساس، پژوهش حاضر با عنایت به لزوم تحلیل و بررسی این ادعا و با هدف شناسایی و رفع ضعف‌های

* **استناد به این مقاله:** حسینی کاشانی، فاطمه مرضیه؛ غضنفری، مجید (۱۴۰۴). تحلیل کیفی کمی آسیب‌های ارتباط‌گیری بانوان مبلغ و میزان گسترده‌گی آن (با رویکرد اخلاق تبلیغ دین). مطالعات اخلاق کاربردی، ۱(۷۹)، صص ۱۶۷-۲۱۰.

<https://doi.org/10.22081/jf.2025.70247.1967>

□ نوع مقاله: پژوهشی؛ ناشر: دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمی قم (پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، اصفهان، ایران) © نویسندگان

□ تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۸/۲۰ □ تاریخ اصلاح: ۱۴۰۳/۱۲/۲۶ □ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۲/۱۷ □ تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۶/۰۷





احتمالی بانوان مبلغ در این عرصه، این سؤال را پی گرفت که «چه مسائلی به اخلاق حرفه‌ای بانوان مبلغ در زمینه ارتباطات تبلیغی آسیب وارد کرده و میزان گستردگی آن چگونه است؟». روش پژوهش، روش تلفیقی کیفی کمی است. در تحلیل کیفی، داده‌ها از طریق مصاحبه جمع‌آوری و به روش تحلیل مضمون تحلیل شد و آسیب‌هایی در سه حوزه ارتباط با مستمعان، آقایان و همکاران تبلیغی شناسایی شدند. در تحلیل کمی، میزان گستردگی این آسیب‌ها در میان جامعه مبلغان انتخابی (مبلغان وابسته به دفتر تبلیغات اسلامی) با پرسش‌نامه محقق‌ساخته ارزیابی و فرضیه‌های معناداری میزان این آسیب‌ها میان مبلغان با سابقه و کم سابقه و مبلغان شهر قم و شهرهای دیگر بررسی شد. نتیجه‌ای که به دست آمد این است که با توجه به سطوح معناداری آزمون‌ها، با اطمینان ۹۹ درصد، پایین بودن مقدار میانگین همه آسیب‌ها و آسیب کل، معنادار است؛ همچنین، معناداری فرضیه‌های مطرح شده تأیید نشد؛ بنابراین، اگرچه با عنایت به اخلاق حرفه‌ای تبلیغ دینی، آسیب‌های اخلاقی در ارتباط‌گیری بانوان مبلغ دین وجود دارد، میزان گستردگی آن قابل توجه نیست.

کلیدواژه‌ها

اخلاق تبلیغ دین، بانوان مبلغ، کنشگری تبلیغی، ارتباط‌گیری، آسیب‌شناسی تبلیغ.

مقدمه

بانوان مبلغ دین بر تغییر سبک زندگی و عقاید خانواده‌های مسلمان، به‌ویژه دختران و زنان جامعه، تأثیر قابل توجهی دارند و این امر موجب شده فعالیت‌های تبلیغی آنان گسترده‌تری چشمگیری داشته باشد.

هم‌زمان با رونق تبلیغات بانوان مبلغ دین، حساسیت درباره چگونگی فعالیت‌های آنان اهمیت پیدا کرده و عملکرد مبلغان و محتوای تبلیغی آنان در کانون توجه اقشار مختلف، اعم از مردم، متولیان امر، جامعه مبلغان و حتی دشمنان جامعه اسلامی بوده است. فارغ از تأییدات و حمایت‌های برخی از نهادهای حاکمیتی و عموم مردم از تبلیغ دینی بانوان، اظهارنظرهای متفاوتی له یا علیه آنان مطرح شده است؛ به گونه‌ای که بررسی عملکرد ایشان با هدف شناسایی قوت‌ها و تقویت آن‌ها و شناسایی ضعف‌ها و برطرف کردن آن‌ها ضرورت یافته است.

در میان این اظهارنظرها، یکی از نظرات انتقادی که در فضای حقیقی و مجازی درباره عملکرد بانوان مبلغ مطرح است، به چگونگی ارتباط‌گیری آنان طی فعالیت‌های تبلیغی مربوط است. بُعد رسانه‌ای این انتقادات به گونه‌ای است که نمی‌توان از بررسی و تحلیل آن چشم‌پوشی کرد.

براین اساس، در پژوهش حاضر، با عنایت به لزوم رعایت اخلاق حرفه‌ای در تبلیغ دینی بانوان، «ارتباط‌گیری مبلغ» از میان امور متعدد مربوط به تبلیغ انتخاب و این سؤال پیگیری شده است که: اخلاق حرفه‌ای بانوان در زمینه ارتباط‌گیری با چه آسیب‌هایی مواجه است و میزان گستردگی این آسیب‌ها در میان بانوان مبلغ چگونه است؟

در سؤال از میزان گستردگی این آسیب‌ها این سؤالات مطرح می‌شود که آیا تفاوت معناداری میان فراوانی این آسیب‌ها میان مبلغان شهر قم (به‌عنوان مرکز فعالیت‌های تبلیغی بانوان) و دیگر شهرها، و تفاوت معناداری میان فراوانی این آسیب‌ها میان مبلغان باسابقه و کم‌سابقه وجود دارد یا نه؟





درباره اخلاق حرفه‌ای، این توضیح ضروری است که اگر اخلاق حرفه‌ای پزشک با اخلاق حرفه‌ای قاضی متفاوت است، اخلاق حرفه‌ای مبلغ نیز با هر دوی آن‌ها متفاوت است و ویژگی‌هایی دارد که اگر رعایت نشود، به تبلیغ موفق آسیب وارد می‌کند.

اخلاق حرفه‌ای زیرمجموعه اخلاق است؛ زیرا تعهدات حرفه‌ای نهایتاً تعهدات اخلاقی محسوب می‌شوند و این تعهدات حرفه‌ای، پیش‌فرض‌های خاص مرتبط با عمل هستند. در تعریف این نوع اخلاق گفته شده است: «اخلاق حرفه‌ای مجموعه‌ای از باید‌ها و نبایدها و کنش‌ها و واکنش‌های اخلاقی پذیرفته‌شده با هدف فراهم آوردن مطلوب‌ترین روابط ممکن برای اعضای شاغل در آن حرفه در اجرای وظایف حرفه‌ای آنان است» (ر.ک: نشاط، بی‌تا، ص ۱۱۱-۱۱۳؛ امیری و دیگران، ۱۳۸۹، ص ۱۳۹).

در این حوزه تخصصی، مسئولیت‌های اخلاقی بنگاه‌ها و مشاغل و تحلیل مسائل اخلاقی کسب‌وکار بیان می‌شود و در حل معضلات اخلاقی در کسب‌وکار نقش عملیاتی دارد (فرامرزی قراملکی، ۱۳۸۳، ص ۱۳۷).

بنابراین، علاوه بر اصول کلی اخلاق که مبلغ به‌عنوان یک فرد متخلق به اخلاق اسلامی ملزم به رعایت آن است، تبلیغ دینی، اخلاقیات خاصی دارد که مبلغان از آن وجه که مبلغ دینی هستند باید آن اخلاقیات را رعایت کنند. هر آنچه دستیابی به اهداف حرفه را میسر سازد، از الزامات اخلاقی حرفه است و رفتاری که موجب شود تبلیغ زنان، از دسترسی به اهداف متوسط و غایی خود بازماند، آسیبی در اخلاق حرفه‌ای تبلیغ دینی بانوان مبلغ به حساب می‌آید.^۱

در این پژوهش، مراد از بانوان مبلغ، بانوانی با تحصیلات حوزوی یا دانشگاهی است که زیر پوشش مراکز تبلیغی فعالیت می‌کنند. وجه مشترک این بانوان این است که با برگزاری جلسات حضوری به شیوه خطابه یا تبلیغ چهره‌به‌چهره، به فعالیت‌های تبلیغی می‌پردازند.

۱. تربیت، تشریح، انذار، تذکر و غفلت‌زدایی، از جمله اهداف میانی تبلیغ دینی است که هدف غایی تبلیغ را که هدایت به صراط مستقیم بندگی خداوند و راهیابی به جنت و رضوان الهی است تأمین می‌کند (ر.ک: خان‌محمدی، ۱۳۹۲، ص ۵۰-۵۷).



پیشینه پژوهش

پیشینه کاوی موضوع پژوهش نشان می‌دهد که هرچند در زمینه اخلاق تبلیغ دینی، برخی از پژوهش‌ها با رویکرد کیفی انجام شده است، اما تمرکز این پژوهش‌ها بر مسائل آقایان مبلغ بوده و به ارتباط‌گیری بانوان مبلغ دینی به‌طور خاص توجه نشده است. تنها پژوهش در این باره پژوهش هاشمیان و بزرگ (۱۳۹۶) است؛ آن‌ها در کتاب زن در مقام مبلغ: درآمدهای برالگوی مطلوب مبلغ زن، به‌طور خاص بر موضوع تبلیغ دینی زنان تمرکز کرده‌اند. نویسندگان با عنایت به دو روش شناختی «پدیدارشناختی» و «غیر پدیدارشناختی» در تبلیغ، به کاوش در زمینه بایسته‌های اخلاقی مبلغ زن، موقعیت‌های تبلیغی مبلغ زن، گونه‌شناسی شخصیتی مبلغ زن و موضوعات تبلیغی مبلغ زن پرداخته‌اند.

گفتنی است در زمینه اخلاق حرفه‌ای تبلیغ دینی بانوان، مقاله‌های «رویکردی کیفی به خاستگاه آسیب‌های کنشگری بانوان مبلغ بر ایفای نقش‌های خانوادگی آنان و ارائه راهکار» (حسینی کاشانی، ۱۴۰۳) و «آسیب‌شناسی پوشش بانوان مبلغ دینی با رویکرد اخلاق تبلیغ دین» (حسینی کاشانی، ۱۴۰۲) نیز منتشر شده است.

مقاله نخست به آسیب‌های مربوط به خانواده مبلغ و مقاله دوم به آسیب‌های مربوط به پوشش مبلغ با رویکرد اخلاق تبلیغ دین پرداخته است. تحقیق حاضر به موضوع اخلاق حرفه‌ای بانوان مبلغ در زمینه ارتباطات مبلغ می‌پردازد.

روش پژوهش

روش منتخب برای این پژوهش، روش تلفیقی کیفی کمی (ترکیبی) است که با رویکرد متوالی اکتشافی انجام می‌شود؛ به این معنا که هر دو رویکرد کیفی و کمی به کار گرفته شده است.

از آنجا که آسیب‌های اخلاقی تبلیغ دینی زنان، امری ناشناخته است و پژوهشی که بتوان به آن استناد کرد در این زمینه انجام نشده، ابتدا با روش کیفی، آسیب‌های مهم شناسایی شد و در ادامه، با تدوین ابزاری برای پژوهش به مطالعه کمی آن‌ها پرداخته شد تا از طریق



پیمایش، آمارهای توصیفی و استنباطی به دست آید و میزان شیوع نتایج در مرحله کیفی و تأیید و اعتبار آن سنجیده شود.

روش ترکیبی به این گونه است که گزارش‌های مجزایی از نتایج مراحل کیفی و کمی تدوین و سپس، یافته‌ها در گزارش نهایی به هم مرتبط می‌شوند. در رویکردهای تلفیقی، پژوهش‌های کمی و کیفی می‌توانند از طریق ایفای نقش‌های مربوط یعنی کشف و تأیید، همدیگر را تکمیل کنند (گال و دیگران، ۱۳۸۲، ص ۶۴).

رویکرد کمی، بر برون‌گرایی و توجه به جنبه‌های بیرونی واقعیت و اثبات‌گرایی تأکید دارد و در رویکرد کیفی بر ساختارگرایی، ذهن‌گرایی و تفسیرگرایی تأکید می‌شود؛ اما در رویکرد تلفیقی بر ابعاد مختلف بیرونی و اثباتی و نیز جنبه‌های کیفی و ذهنی واقعیت تأکید می‌شود. روش تلفیقی در تحقیق حاضر، روش اکتشافی است.

در این شیوه، محقق از ساختن ابزار جمع‌آوری داده‌ها، تشخیص عوامل متغیر یا تعیین روشی برای آزمایش بر پایه یک نظریه یا ساختار در حال پیدایش، برای بسط نتایج مرحله کیفی بهره می‌گیرد.

این روش در مرحله ابتدایی، داده‌های کیفی را جمع‌آوری و آن‌ها را به بخش کمی پس از آن مرتبط می‌سازد (نیازی، ۱۳۹۰، ص ۱۷۴). شیوه تحقیق در مرحله کیفی^۱، تحلیل مضمون و در مرحله کمی، پیمایش است.

روش پژوهش در مرحله کیفی

در مرحله کیفی، تأکید بر تجربه کسانی بوده است که بتوانند بیشترین اطلاعات را در زمینه مورد بحث ارائه کنند. برای شناسایی این افراد از روش گلوله‌برفی^۲ استفاده شد. در این روش، هر شرکت‌کننده، افراد دیگری را معرفی می‌کند که می‌توانند داده‌های غنی‌تری را در اختیار پژوهشگر قرار دهند (لاورنس، ۱۳۸۹، ص ۴۷۰)؛ بنابراین، از خلال مصاحبه‌های اول، مبلغان مطلع دیگر شناسایی شدند.

1. Qualitative Research.

2. Snowball Sampling.



نگارنده، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته‌ای با نمونه‌های منتخب ترتیب داد. این مصاحبه‌ها با کمک پرسش‌نامه محقق‌ساخته، انجام گرفت و با در نظر گرفتن «قاعده اشباع»، تا زمانی که مشارکت کنندگان مطلب جدیدی برای گفتن داشتند، ادامه پیدا کرد.^۱ در نهایت، جامعه آماری پژوهش را نه نفر از متولیان امر تبلیغ بانوان از شش نهاد وابسته، چهارده نفر از مبلغان فعال در عرصه‌های تبلیغ عمومی، دانشجویی و دانش‌آموزی، و دو نفر از میزبانان با سابقه تشکیل داد. پرسش‌نامه محقق‌ساخته، با محوریت این مسئله شکل گرفت که بانوان مبلغ در زمینه ارتباط‌گیری چه آسیب‌هایی را تجربه کرده‌اند یا در کار مبلغان دیگر دیده‌اند؟

برای تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی، از روش «تحلیل مضمون» استفاده شد. تحلیل مضمون یعنی عمل کدگذاری و تحلیل داده‌ها با این هدف که داده‌ها چه می‌گویند. بر این اساس، ضمن غوطه‌ور شدن در داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها، به استخراج عباراتی پرداخته شد که دربردارنده مفاهیم کیفی بودند؛ در واقع این مفاهیم با یک گزاره یا عبارت مفهومی کوتاه تعریف شدند.

سپس، عبارت‌های مفهومی بر اساس رویکرد تحلیل مضمون، در سه دسته مضامین پایه، مضامین سازمان‌دهنده و مضامین فراگیر کدگذاری شدند. مضامین پایه، کدها و نکات کلیدی مبنی نکته مهمی درباره «ارتباط‌گیری مبلغ در امر تبلیغ دینی» در متن هستند و با ترکیب آن‌ها مضامین سازمان‌دهنده ایجاد می‌شوند. مضامین سازمان‌دهنده، مضامین به دست آمده از ترکیب و تلخیص مضامین پایه هستند. مضامین فراگیر، مضامین عالی دربردارنده اصول کلی حاکم بر متن به مثابه یک کل هستند (عابدی و دیگران، ۱۳۹۰، ص ۱۷۰).

در زمینه اعتبار پژوهش در بخش کیفی، علاوه بر آنکه مصاحبه‌های ضبط‌شده با دقت مکتوب شدند، پژوهشگر دوم نیز به کدگذاری متن پرداخت و کدها با هم مقایسه شدند

۱. وقتی هیچ داده جدیدی در حال ظهور نباشد، ما به اشباع رسیده‌ایم (محمدپور، ۱۳۸۹، ص ۳۲۸).



که بیانگر قرابت نتایج به دست آمده بود؛ همچنین نتایج به تأیید جمعی از خبرگان آشنا به موضوع پژوهش رسید و در موارد اختلافی، نتایج به برخی از مصاحبه‌شوندگان ارجاع داده شد و نظرات آنان لحاظ گردید (ر.ک: استراوس و کوربین، ۱۳۸۵، ص ۳۵۲؛ فلیک، ۱۳۸۷، ص ۴۱۵-۴۱۶).

یافته‌های پژوهش در مرحله کیفی

در گفت‌وگو با نمونه‌های انتخابی، سؤالاتی در زمینه چگونگی ارتباط‌گیری مبلغ با افراد مختلف و رفتارهایی که اثرگذاری منفی بر تبلیغ دینی زنان دارد، پرسیده شد. داده‌ها نشان می‌دهد عموم بانوان مبلغ دین به اهمیت ارتباط‌گیری در امر تبلیغ واقف‌اند؛ اما تجربیاتی از تبلیغ خود یا همکارانشان دارند که تحلیل مضمون این تجربیات، نشان‌دهنده آسیب‌های اخلاقی در سه گونه ارتباط مبلغ است: ارتباط با مستمعان، با آقایان و با همکاران تبلیغی.

جدول: مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر

مضامین پایه	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین فراگیر
توییح، طعنه، تحقیر، زخم‌زبان، تندخویی	بی‌احترامی	آسیب اخلاقی در ارتباط با مستمعان
کم‌حوصلگی، برخورد فیزیکی، ذهنیت‌سازی عجولانه	ضیق صدر	
جازدن خود به جای سخنران، آمارسازی دروغین، قضاوت غیرواقعی، استناد سخن دیگران به خود، سخن خلاف واقع	بی‌صدافتی	
حال‌پرسی نکردن، نشنیدن سخنان مستمعان، برقرار نکردن ارتباط عاطفی	یک‌سویتی ارتباط	
بیان جزئیات زندگی، پیگیری افراطی نتایج ارشادات، به خانه بردن مخاطبان، مریدسازی، ارائه محتوای دل‌خواه مخاطب، هم‌رنگی با مخاطب	صمیمیت افراطی	آسیب اخلاقی در ارتباط با آقایان
پوشش نامناسب، جذاب کردن صدا، بی‌توجهی به انتقال صدای مداحی در فضای عمومی	رعایت نکردن حریم شرعی	



مضامین پایه	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین فراگیر
تبلیغ در فضاهای عمومی، مشاوره به آقایان، همراهی با مردان در سفرهای تبلیغی	فعالیت در حضور مردان	
بی‌سواد جلوه‌دادن دیگر مبلغان، گزارش‌های تخریبی از همکاران تبلیغی به مسئولان مربوط، تضعیف نیروهای زیرمجموعه نزد مسئولان بالادستی	تخریب اعتبار	آسیب اخلاقی در ارتباط با همکاران تبلیغی
قبول‌نداشتن دیگر مبلغان، حمایت‌نکردن از دیگر مبلغان، مطیع‌نبودن در برابر زنان مسئول، رقابت تنش‌زا، پرهیز از به‌اشتراک گذاشتن تجارب تبلیغی	تشکیل ناپذیری	

تحلیل یافته‌های مرحله کیفی

۱. ضعف اخلاقی در ارتباط با مستمعان

مهم‌ترین ارتباط مبلغ برای رساندن پیام تبلیغی، ارتباط با مستمعان است. در این باره این سؤال مطرح است که چه اموری به ارتباط‌گیری مناسب مبلغ با مخاطب آسیب می‌رسانند؟ از تحلیل داده‌ها، مضامین سازمان‌دهنده بی‌احترامی، ضیق صدر، بی‌صدافتی، یک‌سویگی ارتباط و صمیمت افراطی حاصل شد.

۱.۱. بی‌احترامی

مضامین هجو و توییخ، تحقیر، زخم‌زبان و تندخویی از جمله مضامین پایه‌ای است که مضمون سازمان‌دهنده بی‌احترامی را می‌سازند. برخی از گویه‌های ناظر به این مضامین در ادامه ذکر شده‌اند:

- یکی از مبلغان اعزامی به شهرستان، با لحن بدی به مخاطبان گفته بود: «شما اهل مواد هستید» و این سخن موجب ناراحتی شدید مستمعان شده بود؛
- در یکی از مجالس، چند دختر با ظاهر امروزی نشسته بودند. یکی از همکاران تبلیغی ما با طعنه به آن‌ها اشاره کرد و گفت: «این روزها، دخترها وقیح شده‌اند»؛



- گاهی می‌شنوم برخی از مبلغان درباره مستمعان می‌گویند: «این‌ها سطح فهمشان به حرف‌های من نمی‌رسد»؛

- چند سال پیش، چون آدرس را دقیق بلد نبودم دیر رسیدم، خانم‌ها گفتند: «خیلی دیر کردید». [با عصبانیت] گفتم: «مگر شما همیشه آدرس را بلدید؟». این زخم‌زبان، مخاطبانم را ناراحت کرد؛

- مبلغی را دیدم که به سؤالی پاسخ داد، اما مستمع نپذیرفت؛ با عصبانیت به مخاطب گفت: «پاشو برو بیرون از جلسه»؛

- بعضی از دوستان ما انتظار بی‌توجهی از مستمعان، به‌ویژه از صاحب‌خانه را ندارند و سریع با تندی اعتراض می‌کنند.

۲.۱. ضیق صدر

مضامین کم‌حوصلگی، برخورد فیزیکی و ذهنیت‌سازی عجولانه، از مضامین پایه‌ای هستند که مضمون سازمان‌دهنده ضیق صدر را تشکیل می‌دهند. از گفته‌های زیر، این مضمون‌ها قابل برداشت است:

- در یکی از سفرهای تبلیغی، یکی از مبلغ‌ها شاکی بود که بچه‌های مؤدبی با او همراه نیستند؛

- در مواردی شاهد بودم مبلغه در مقابل کسانی که عقاید مخالف دارند، برخورد بدنی داشته و نتوانسته حب و بغض خود را کنترل کند؛

- در یکی از تبلیغات دانشجویی به من خبر دادند فلانی در اتاقش خودکشی کرده است. اجازه نمی‌داد او را به درمانگاه ببرند و بی‌دلیل جیغ می‌کشید. من به صورتش سیلی زدم، او آرام شد و به درمانگاه منتقل شد و الحمدلله مشکلی نبود؛ اما این سیلی من اثر بدی روی او و بقیه داشت؛

- گاهی می‌بینم بعضی از دوستان، از مواجهه اول با مستمع، یک موضع منفی می‌گیرند و با او بد تا می‌کنند.



۳.۱. بی‌صدافتی

صدافت در گفتار و کردار، یکی از اصول اخلاقی است که اگر مبلغ آن را رعایت نکند ارتباط‌گیری او با مخاطب دچار اختلال می‌شود. مضامین پایه جازدن خود به جای سخنران، آمارسازی دروغین، استناد دادن سخن دیگران به خود، گفتن سخن خلاف واقع و افشای راز، مضمون سازمان‌دهنده بی‌صدافتی را شکل داده‌اند. برای هر کدام از این مضامین، تجارب متعددی نقل شده است:

- من گاهی با مبلغانی آشنا می‌شوم که ساده‌ترین مسائل را بلد نیستند، اما خودشان را کاربلد جا زده‌اند؛
- برخی برداشت خودشان را با آمار غلط تعمیم می‌دهند؛ مثلاً بدون سند می‌گویند: «آمار، فلان مطلب را نشان می‌دهد یا همه دانش‌آموزان یا فلان صنف این گونه‌اند؛
- شاهد بودم سه نفر اعزام گروهی شدند، کار یکی گرفته بود و کار دو نفر نگرفته بود و علتش نابلدی آن دو نفر بود؛ اما گزارش دادند چون فلانی با مردم آن منطقه هم‌زبان بوده، بیشتر تحویلش گرفته‌اند؛
- مبلغی را دیده‌ام که جاهایی را که ندیده به گونه‌ای وصف می‌کند که گویا دیده است؛ می‌گوید: «من رفتم فلان‌جا تبلیغ»، درحالی که اصلاً پایش هم به آنجا نرسیده است؛
- گاهی مبلغ سخن مخفی مستمع را برملا می‌کند، درحالی که خود را امین جلوه داده است.

۴.۱. یک‌سویگی

ازجمله ضعف‌هایی که برای مبلغ در ارتباط‌گیری با مستمعان بیان شده است، ارتباط یک‌سویه است. مضامین پایه حال‌پرسی نکردن با حاضران، گوش ندادن به سخنان آنان، بی‌توجه بودن به وضعیت ارتباطی مستمعان و اکتفا به ابلاغ پیام، تشکیل‌دهنده مضمون



سازمان‌دهنده یک‌سویگی هستند. برای هر کدام از این مضامین پایه، تجاربی نقل شده است:

- بعضی از مردم به من می‌گویند: «چرا مبلغان خودشان را می‌گیرند و سلام نمی‌کنند؟»
- بعضی از مبلغان، در نپذیرفتن حرف طرف مقابل اصرار دارند و اهل پذیرش اشتباهات نیستند؛
- بعضی از مبلغان می‌گویند: «چه اهمیتی دارد مخاطب بفهمد ما چه می‌گوییم؟»
- من در یکی از سفرهای تبلیغی، وقتی دانش‌آموزان می‌خواستند سرود اجرا کنند، مانع شدم و گفتم: «به جای سرود به سخنرانی گوش کنید که وقتتان تلف نشود»؛ من توی ذوقشان زده بودم و اثر بدی داشت؛
- برخی از مبلغان، مخاطب را با زور پای منبر خودشان می‌نشانند و او را در رودربایستی می‌اندازند.

۱. ۵. صمیمیت افراطی

برخی از مبلغان، رابطه عاطفی عمیقی با مخاطبان خود برقرار می‌کنند تا میزان تأثیر گذاری خود را بیشتر کنند؛ اما این کار، مشکلات متعددی را برای مبلغ یا مخاطب به وجود می‌آورد.

مضامین پایه بیان جزئیات زندگی، پیگیری افراطی نتایج ارشادات، به خانه بردن مستمعان، مریدسازی، ارائه محتوای دل‌خواه مخاطب و هم‌رنگ شدن با مخاطب، مضمون سازمان‌دهنده صمیمیت افراطی را می‌سازند. نقل‌قول‌های زیر بیانگر برخی از این مضامین پایه است:

- گاهی خانم‌های مبلغ، جزئیات زندگی خودشان را برای مخاطبان تعریف می‌کنند و مستمعان هم تمایل نشان می‌دهند از زندگی خصوصی او بیشتر سر دریاورند؛



- من در بین مبلغان زیاد می‌بینم که وضعیت مستمعان خود را افراطی پیگیری می‌کنند؛ مثلاً اگر مستمعی درباره ازدواج مشاوره خواسته تا وقتی ازدواج اتفاق نیفتد، دست برنمی‌دارند؛ - مبلغی را می‌شناسم که آن‌قدر درگیر مسائل دانشجویانش شده بود و آن‌ها را به خانه می‌برد که زندگی خودش به هم ریخت؛

- من موارد متعدد مریدسازی در بین خانم‌ها دیده‌ام؛ به خصوص در تبلیغ مدارس؛ - مبلغی را می‌شناختم که فقط محتواهایی را انتخاب می‌کرد که به مذاق مخاطبانش خوش باشد؛

گاهی که در برخی از مناطق زیاد صمیمی می‌شوم، ناخودآگاه با فرهنگ مخاطبان همراه می‌شوم؛ مثلاً در منطقه‌ای در مهمانی‌ها زن و مرد مختلط بودند، من هم می‌گفتم مشکلی نیست و با آنان همراه می‌شدم یا وقت نماز می‌گذشت، اما چون آن‌ها به نماز اول وقت خیلی مقید نبودند، من هم نماز اول وقت نمی‌خواندم.

۲. ضعف اخلاقی در ارتباط با آقایان

خانم‌های مبلغ با گروه‌های مختلفی از آقایان ارتباط دارند؛ اعم از مسئولان و همراهان تبلیغی، آقایان مبلغ، مستمعان و دیگر مردم. دو مضمون سازمان‌دهنده رعایت نکردن حریم شرعی در مواجهه با آقایان و فعالیت در حضور آقایان، بیانگر مضمون فراگیر آسیب اخلاقی در ارتباط با آقایان است.

۲.۱. رعایت نکردن حریم شرعی در مواجهه با آقایان

مضامین پایه پوشش نامناسب، جذاب‌سازی صدا هنگام سخن گفتن در مجامع عمومی و بی‌توجهی به انتقال صدای مداحی در فضای عمومی، مضمون سازمان‌دهنده رعایت نکردن حریم شرعی در مواجهه با آقایان را تشکیل می‌دهند. گویه‌های زیر ناظر به این مضامین است:



- برخی از مبلغان زن، پوشش نامناسب طلبگی دارند و چادرشان رهاست؛
 - مبلغی در جمعی با حضور مردان سخنرانی می‌کرد و با لحنی خاص از لذت شاگردی حاج آقایی که در جلسه حاضر بود، سخن می‌گفت؛ جوری که حاج آقا عرق می‌ریخت و خجالت می‌کشید؛
 - من شاهد بودم خانمی به‌عنوان مبلغ به شهرستان می‌رفت؛ اما حجاب مناسبی نداشت؛
 - گاهی خانم‌ها صداهای زیبایی دارند و صدایشان کاملاً بیرون از جلسه پخش می‌شود؛ اما اصلاً برایشان مهم نیست.

۲.۲. فعالیت در حضور آقایان

مضامین پایه تبلیغ در مکان‌های عمومی، ارائه مشاوره به آقایان و همراهی با مردان در سفرهای تبلیغی، مضمون سازمانده فعالیت در حضور آقایان را می‌سازند. نقل قول‌های زیر ناظر به این مضامین هستند:

- وقتی تبلیغ در محیط‌های باز انجام می‌شود، طی روز برای رفع خستگی، خانم‌ها و آقایان با هم چای می‌خورند و صحبت می‌کنند. این کار، صورت خوشی ندارد؛
 - بچه مذهبی‌ها هم گاهی تمایل دارند از یک خانم در دانشگاه، مشاوره مذهبی بگیرند. ظاهراً فکر می‌کنند ممکن است مشاور مرد، ناخودآگاه جایی او را مثال بزند و دانشجویها را با او تطبیق بدهند.
 - همکارم که برای تبلیغ به یکی از شهرها رفته بود، می‌گفت: «تا وقتی به مقصد رسیدیم، نفسم از حرف‌های وقت و بی‌وقت راننده مرد، حبس بود.

۳. ارتباط‌گیری با همکاران و مسئولان تبلیغی

یکی از آسیب‌های اخلاقی تبلیغ دینی بانوان به ارتباط‌گیری با همکاران تبلیغی مربوط است؛ مضامین سازمان‌دهنده تخریب اعتبار و تشکلی ناپذیری بیانگر مضمون فراگیر آسیب اخلاقی در ارتباط با همکاران تبلیغی هستند.



۳.۱. تخریب اعتبار

مضامین پایه بی‌سواد جلوه‌دادن دیگر مبلغان، بزرگ‌نمایی ضعف نیروهای تحت‌مدیریت و بدگویی از دیگر مبلغان نزد میزبانان تبلیغی، مضمون سازمان‌دهنده تخریب اعتبار را تشکیل می‌دهند. گویه‌های زیر بیانگر این مضامین هستند:

- گاهی دوستان وقتی در جلسه‌ای احکام می‌گویند، مستمعان به ایشان می‌گویند: «مبلغ قبلی، طور دیگری مسئله را گفته است». این دوستان با لحن خاصی می‌پرسند: «نفر قبلی کی بوده که این قدر بی‌سواد بوده؟»
- من در جمعی تازه‌وارد بودم؛ برخی از همکاران، مجالس من را به هم می‌زدند و به میزبان می‌گفتند: «چرا فلانی را دعوت می‌کنی؟»
- چند بار برخی از مبلغان را مسئول کردم و از ایشان خواستم بقیه را ارزیابی کنند. آنان تمام تلاششان را می‌کردند تا کوچک‌ترین ضعف‌های همکارانشان را گزارش کنند.

۳.۲. تشکل‌ناپذیری

مضامین پایه رقابت تنش‌زا، بی‌صبری در برابر خطای دیگری، به‌اشتراک‌نگذاشتن تجربیات مفید تبلیغی، تمایل به پیگیری‌های جزئی و مطیع‌نبودن در برابر زنان مسئول، مانع فعالیت تشکیلاتی بانوان مبلغ و از آسیب‌های مطرح در حوزه ارتباط‌گیری محسوب می‌شوند. گویه‌های زیر بیانگر این مضامین هستند:

- در یکی از سفرهای گروهی، من را فرستادند نیروی هوایی و دوست دیگرمان را فرستادند مدرسه ابتدایی. برایش خیلی گران تمام شد و مرتب می‌گفت: «شما می‌دانید من کجاها سخنرانی می‌کنم؟»
- برخی از مبلغان، اگر مبلغی در جلسه، اشتباهی داشته باشد، سریع نظر می‌دهند که به خیال خودشان بهترین پاسخ داده شود؛ اما در واقع، دوستشان را ضایع می‌کنند؛
- برخی از مبلغان موفق و توانمند، تجربیاتشان را به دیگر مبلغان منتقل نمی‌کنند؛
- من کمتر دیده‌ام مبلغان خانم بتوانند در مسئله‌ای به اجماع برسند؛



- خواهران مبلغ، کمتر زیر بار مسئولی که بانو باشد، می‌روند.

با توجه به بررسی‌های انجام‌شده، وجود آسیب‌های مختلف در عرصه تبلیغ بانوان در تبلیغات دینی انکارناپذیر است و جنبه‌های مختلفی از آسیب برای بانوان مبلغ وجود دارد؛ اما باید بررسی شود این آسیب‌ها به چه میزان گسترده هستند و با توجه به گستردگی، چه اثری بر عرصه تبلیغ بانوان دارند؟

روش پژوهش در مرحله کمی

روش پژوهش در مرحله کمی، پیمایش است و الگوی سامان‌دهی آن «افکارسنجی و نظرسنجی» و شیوه تحلیل داده‌ها توصیفی است. جامعه آماری پیمایش را بانوان مبلغ وابسته به دفتر تبلیغات اسلامی تشکیل دادند.

میزان حجم نمونه از طریق جدول مورگان مشخص شد؛ آمار مبلغان فعال مورد نظر، بیش از پانصد نفر بودند که حجم نمونه ۲۱۷ نفر تعیین شد.

جمع‌آوری داده‌ها به روش نمونه‌گیری در دسترس، به صورت غیرحضوری و با همکاری «مرکز اعزام مبلغ خواهران دفتر تبلیغات» انجام گرفت.

سؤالات جنبه ارزش‌داوری داشتند و به طرز تفکر اخلاقی افراد مربوط می‌شد که احتمالاً در مصاحبه حضوری یا تلفنی با خودسانسوری انجام می‌شد؛ به همین دلیل، گردآوری داده‌ها غیرحضوری انجام گرفت.

از یافته‌ها و مضامین به دست آمده در مرحله کیفی، نشانه‌ها و گویه‌ها مشخص شدند و ابزار اندازه‌گیری (پرسش‌نامه محقق‌ساخته) براساس مقیاس لیکرت (اصلاً، خیلی کم، کم، زیاد، خیلی زیاد) تنظیم شد.

پرسش‌نامه بعد از انجام پری‌تست، سنجش و ارزیابی شد و امتیاز لازم را از حیث اعتبار به دست آورد. سپس، پرسش‌نامه میان گروه هدف توزیع شد.

یافته‌های پژوهش در مرحله کمی

از مبلغان فعالی که با دفتر تبلیغات اسلامی مرتبط بودند، ۲۱۰ نفر پرسش‌نامه را پُر کردند؛ آمار توصیفی و استنباطی داده‌های به‌دست آمده به شرح زیر است:

تحلیل یافته‌های مرحله کمی

۱. آمار توصیفی

آمار توصیفی، روش‌هایی هستند که برای خلاصه کردن دسته‌های بزرگی از داده‌ها به کار گرفته می‌شوند.

این آمار با استفاده از تعدادی مقادیر معمولی و چندین شاخص و نمودار، داده‌های موجود را برای خوانندگان، قابل درک می‌کنند.

هر گزارش پژوهشی برای دادن اطلاعات درباره نمونه و همچنین، برای توصیف داده‌ها، قبل از انجام آزمون‌های استنباطی، باید دارای آمار توصیفی باشد.

در ادامه، برای آشنایی با پاسخ‌گویان، جداول و نمودارهای مربوط به متغیرهای منطقه تبلیغی و سابقه تبلیغ افراد ارائه می‌شود:

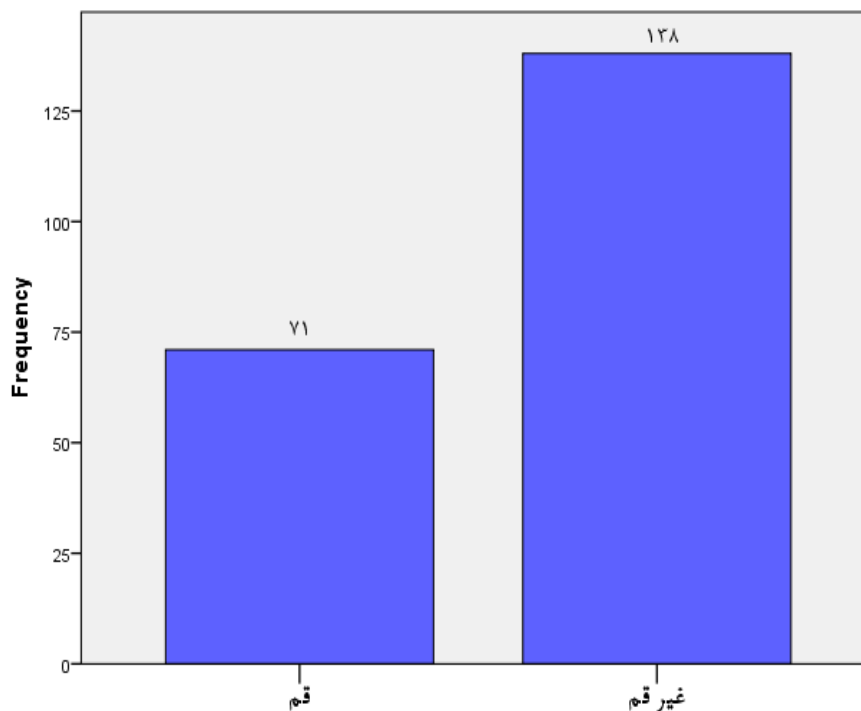
جدول ۱. توزیع فراوانی منطقه تبلیغی

متغیر	فراوانی	درصد فراوانی	درصد فراوانی معتبر
منطقه تبلیغی	قم	۷۱	۳۴
	غیر قم	۱۳۸	۶۶
	نامشخص	۱	۰/۵
مجموع	۲۱۰	۱۰۰	۱۰۰

جدول بالا توزیع فراوانی منطقه تبلیغی افراد را نشان می‌دهد. مناطق غیر قم عبارت است از تهران، اصفهان، کرمان، یزد، کرمانشاه و همدان.



نمودار ۱. توزیع فراوانی منطقه تبلیغی



جدول ۲. توزیع فراوانی نوع سابقه تبلیغ

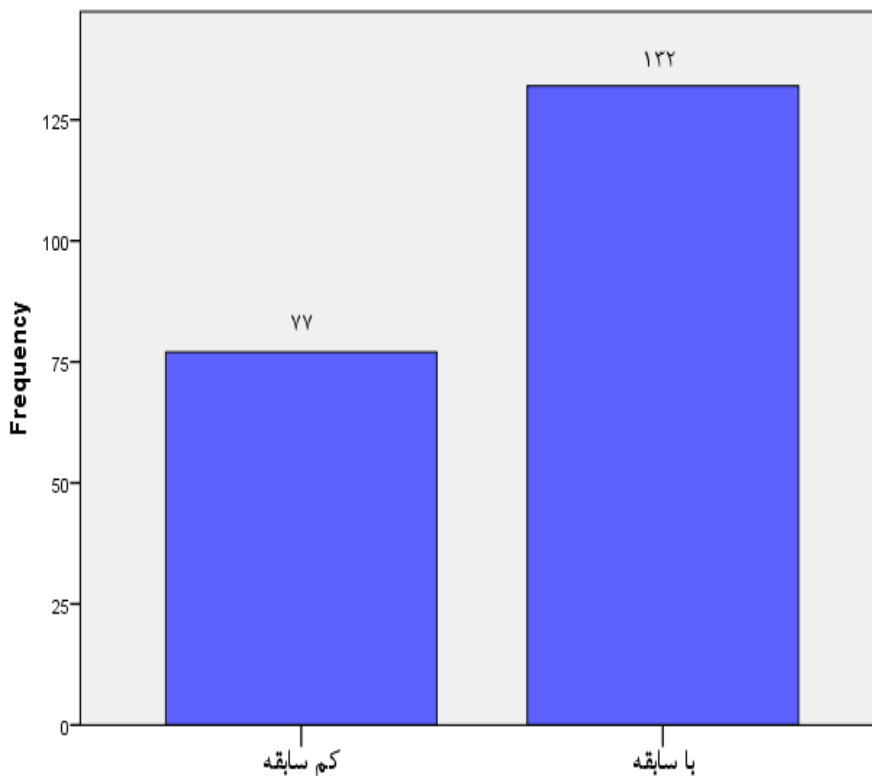
متغیر		فراوانی	درصد فراوانی	درصد فراوانی معتبر
سابقه تبلیغ	کم سابقه	۷۷	۳۶/۷	۳۷
	باسابقه	۱۳۲	۶۲/۹	۶۳
	نامشخص	۱	۰/۵	
مجموع		۲۱۰	۱۰۰	۱۰۰

جدول ۲، توزیع فراوانی نوع سابقه تبلیغ افراد را مشخص می کند. گفتنی است مبلغان دارای سابقه کمتر از ده سال را با عنوان کم سابقه و مبلغان دارای سابقه ده سال و بیشتر را با عنوان باسابقه تعریف کرده ایم.





نمودار ۲. توزیع فراوانی نوع سابقه تبلیغ

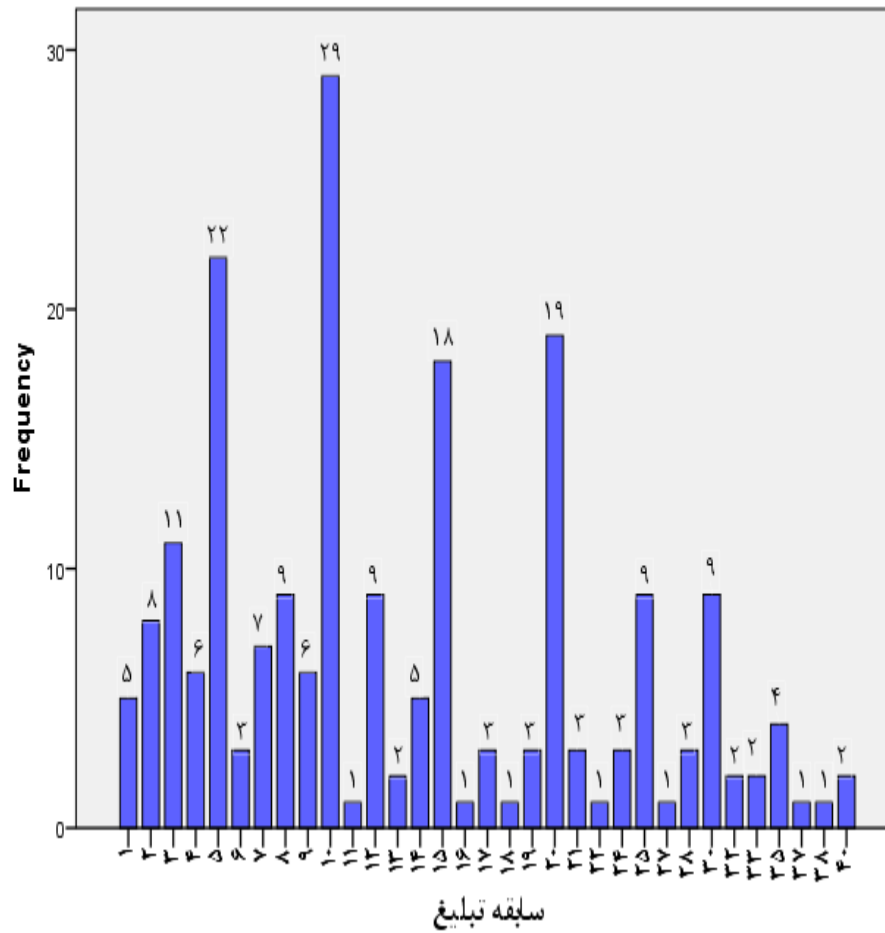


جدول ۳. شاخص‌های توصیفی سابقه تبلیغی (به سال)

متغیر	فراوانی	میانگین	انحراف معیار	کمترین	بیشترین
سابقه تبلیغ	۲۱۰	۱۳/۷	۹/۴	۱	۴۰

جدول بالا نشان می‌دهد میانگین سابقه تبلیغی ۱۳/۷ سال و انحراف معیار که در واقع، متوسط انحراف از میانگین است، برابر ۹/۴ است؛ به عبارتی، می‌توان گفت به‌طور متوسط سابقه تبلیغ افراد بین ۴/۳ تا ۲۳/۱ سال است. همچنین، کمترین و بیشترین سابقه تبلیغی برابر با ۱ و ۴۰ سال است.

نمودار ۳. توزیع فراوانی سابقه تبلیغی (به سال)



توزیع فراوانی پاسخ به گویه‌های پرسش‌نامه:

جدول ۴. فراوانی پاسخ به گویه‌های پرسش‌نامه

سؤال: رفتارهای زیر را در خود یا دیگر بانوان مبلغ چقدر دیده‌اید؟	اصلاً	بسیار کم	کم	زیاد	بسیار زیاد	کل
۱. فقط در صورت ضرورت با آقایان صحبت می‌کند.	۹	۵۴	۷۰	۳۹	۳۸	۲۱۰
۲. با مسئولان مرد مناطقی که برای تبلیغ اعزام می‌شود، تعامل می‌کند.	۲۱	۴۳	۷۵	۵۴	۱۷	۲۱۰
۳. تجربیات تبلیغی خود را با مبلغان مرد به اشتراک می‌گذارد.	۸۲	۵۵	۵۲	۱۵	۶	۲۱۰
۴. با مسئولان مرد مراکز تبلیغی، درباره مشکلات تبلیغ درددل می‌کند.	۸۰	۶۱	۳۸	۲۴	۷	۲۱۰
۵. در مواجهه با آقایان بیش از حد شرعی، حجاب خود را رعایت می‌کند.	۱۳	۲۶	۳۵	۷۸	۵۸	۲۱۰
۶. در مواجهه با آقایان حساس است که مبادا لحن صدایش جذاب شود.	۱۰	۱۴	۳۱	۹۱	۶۴	۲۱۰
۷. به مردان مشاوره دینی می‌دهد.	۱۰۴	۵۹	۳۹	۵	۳	۲۱۰
۸. برایش مهم است که فقط زنان صحبت‌هایش را بشنوند.	۱۱	۲۶	۳۰	۶۳	۸۰	۲۱۰
۹. از اینکه هنگام اعزام به مناطق تبلیغی با راننده مرد همراه باشد، امتناع می‌کند.	۲۶	۳۷	۴۴	۵۳	۵۰	۲۱۰
۱۰. از سبک مجلس گردانی آقایان تقلید می‌کند.	۳۴	۵۲	۶۸	۴۴	۱۲	۲۱۰





سؤال: رفتارهای زیر را در خود یا دیگر بانوان مبلغ چقدر دیده‌اید؟	اصلاً	بسیار کم	کم	زیاد	بسیار زیاد	کل
۱۱. مانع فعالیت مبلغان دیگر می‌شود.	۱۱۰	۵۷	۲۸	۱۲	۳	۲۱۰
۱۲. به مبلغان زنی که مسئولیت دارند، حسادت می‌کند.	۱۰۰	۵۱	۳۶	۱۹	۴	۲۱۰
۱۳. نواقص مبلغان دیگر را (با ذکر نام آنان) به مسئولان تبلیغی منتقل می‌کند.	۷۵	۶۳	۴۹	۱۷	۶	۲۱۰
۱۴. ایرادهای همکاران را به خود آن‌ها گوشزد می‌کند.	۲۲	۵۲	۶۶	۵۸	۱۲	۲۱۰
۱۵. در فعالیتهای گروهی، نظرات متفاوت با نظر خودش را برنمی‌تابد.	۵۰	۶۴	۵۹	۲۷	۱۰	۲۱۰
۱۶. ترجیح می‌دهد به تنهایی تبلیغ کند نه به همراه مبلغ دیگر.	۵۴	۵۱	۶۰	۳۳	۱۲	۲۱۰
۱۷. یادداشت‌های تبلیغی خود را در اختیار مبلغان دیگر قرار می‌دهد.	۳۶	۳۹	۶۲	۵۰	۲۳	۲۱۰
۱۸. اشتباهات مبلغان دیگر را نزد مخاطبان بازگو می‌کند.	۱۰۳	۵۷	۳۴	۱۴	۲	۲۱۰
۱۹. اگر مخاطبان از مبلغی به بدی یاد کنند، آن‌ها را تأیید می‌کند.	۱۱۴	۵۴	۳۰	۷	۵	۲۱۰
۲۰. برای رفت و آمد با مخاطبان وقت می‌گذارد.	۱۰	۴۰	۵۷	۸۳	۲۰	۲۱۰
۲۱. گفت‌وگوهای صمیمانه با مستمعان، خارج از فضای جلسات تبلیغی دارد.	۵	۱۸	۵۴	۹۴	۳۹	۲۱۰
۲۲. جزئیات زندگی خود را در اختیار مخاطبان قرار می‌دهد.	۷۱	۷۵	۴۹	۱۱	۴	۲۱۰



سؤال: رفتارهای زیر را در خود یا دیگر بانوان مبلغ چقدر دیده‌اید؟	اصلاً	بسیار کم	کم	زیاد	بسیار زیاد	کل
۲۳. تا مشکل مخاطبی که به او مراجعه کرده است، برطرف نشود، آرام نمی‌نشیند.	۱۲	۳۴	۵۳	۹۶	۱۵	۲۱۰
۲۴. درباره جزئیات زندگی مخاطبان پرس‌وجو می‌کند.	۴۰	۷۲	۶۱	۲۹	۸	۲۱۰
۲۵. گیرایی ضعیف مخاطبان را تاب نمی‌آورد (انتظار دارد مخاطبان به راحتی سخنان او را بفهمند).	۵۴	۷۱	۵۴	۲۴	۷	۲۱۰
۲۶. در مقابل سؤالات مخاطبان، تندخویی می‌کند.	۱۱۵	۵۴	۳۵	۴	۲	۲۱۰
۲۷. بی‌احترامی‌ها را با عصبانیت پاسخ می‌دهد.	۱۱۱	۶۰	۲۹	۷	۳	۲۱۰

فراوانی پاسخ به هریک از گزینه‌های پرسش‌نامه در جدول بالا مشاهده می‌شود. در جدول ۵، فراوانی نسبی (درصد فراوانی) این گویه‌ها ارائه می‌شود.

جدول ۵. فراوانی نسبی پاسخ به گویه‌های پرسش‌نامه

سؤال: چقدر رفتارهای زیر را در بانوان مبلغ دیده‌اید یا شنیده‌اید؟	اصلاً	بسیار کم	کم	زیاد	بسیار زیاد	کل
۱. فقط در صورت ضرورت با آقایان صحبت می‌کند.	4%	26%	33%	19%	18%	100%
۲. با مسئولان مرد مناطقی که برای تبلیغ اعزام می‌شود، تعامل می‌کند.	10%	20%	36%	26%	8%	100%
۳. تجربیات تبلیغی خود را با مبلغان مرد به اشتراک می‌گذارد.	39%	26%	25%	7%	3%	100%
۴. با مسئولان مرد مراکز تبلیغی درباره مشکلات تبلیغ درد دل می‌کند.	38%	29%	18%	11%	3%	100%
۵. در مواجهه با آقایان، بیش از حد شرعی، حجاب خود را رعایت می‌کند.	6%	12%	17%	37%	28%	100%
۶. در مواجهه با آقایان حساس است که مبدا لحن صدایش جذاب شود.	5%	7%	15%	43%	30%	100%
۷. به مردان مشاوره دینی می‌دهد.	50%	28%	19%	2%	1%	100%
۸. برایش مهم است که فقط زنان صحبت‌هایش را بشنوند.	5%	12%	14%	30%	38%	100%
۹. از اینکه هنگام اعزام به مناطق تبلیغی با راننده مرد همراه باشد، امتناع می‌کند.	12%	18%	21%	25%	24%	100%





سؤال: چقدر رفتارهای زیر را در بانوان مبلغ دیده‌اید یا شنیده‌اید؟	اصلاً	بسیار کم	کم	زیاد	بسیار زیاد	کل
۱۰. از سبک مجلس گردانی آقایان تقلید می‌کند.	16%	25%	32%	21%	6%	100%
۱۱. مانع فعالیت مبلغان دیگر می‌شود.	52%	27%	13%	6%	1%	100%
۱۲. به مبلغان زنی که مسئولیت دارند، حسادت می‌کند.	48%	24%	17%	9%	2%	100%
۱۳. نواقص مبلغان دیگر را (با ذکر نام آنان) به مسئولان تبلیغی منتقل می‌کند.	36%	30%	23%	8%	3%	100%
۱۴. ایرادهای همکاران را به خود آن‌ها گوشزد می‌کند.	10%	25%	31%	28%	6%	100%
۱۵. در فعالیتهای گروهی، نظرات متفاوت با نظر خودش را برنمی‌تابد.	24%	30%	28%	13%	5%	100%
۱۶. ترجیح می‌دهد به تنهایی تبلیغ کند نه به همراه مبلغ دیگر.	26%	24%	29%	16%	6%	100%
۱۷. یادداشت‌های تبلیغی خود را در اختیار مبلغان دیگر قرار می‌دهد.	17%	19%	30%	24%	11%	100%
۱۸. اشتباهات مبلغان دیگر را نزد مخاطبان بازگو می‌کند.	49%	27%	16%	7%	1%	100%
۱۹. اگر مخاطبان از مبلغی به بدی یاد کنند، آن‌ها را تأیید می‌کند.	54%	26%	14%	3%	2%	100%
۲۰. برای رفت‌وآمد با مخاطبان وقت می‌گذارد.	5%	19%	27%	40%	10%	100%



سؤال: چقدر رفتارهای زیر را در بانوان مبلغ دیده‌اید یا شنیده‌اید؟	اصلاً	بسیار کم	کم	زیاد	بسیار زیاد	کل
گفتگوهای صمیمانه با						
۲۱. مستمعان، خارج از فضای جلسات تبلیغی دارد.	2%	9%	26%	45%	19%	100%
۲۲. جزئیات زندگی خود را در اختیار مخاطبان قرار می‌دهد.	34%	36%	23%	5%	2%	100%
تا مشکل مخاطبی که به او						
۲۳. مراجعه کرده است، برطرف نشود، آرام نمی‌نشیند.	6%	16%	25%	46%	7%	100%
درباره جزئیات زندگی						
۲۴. مخاطبان پرس و جو می‌کند.	19%	34%	29%	14%	4%	100%
گیرایی ضعیف مخاطبان را						
۲۵. تاب نمی‌آورد (انتظار دارد مخاطبان به راحتی سخنان او را بفهمند).	26%	34%	26%	11%	3%	100%
در مقابل سؤالات مخاطبان						
۲۶. تندخویی می‌کند.	55%	26%	17%	2%	1%	100%
بی‌احترامی‌ها را با عصبانیت						
۲۷. پاسخ می‌دهد.	53%	29%	14%	3%	1%	100%

۲. آمار استنباطی

۱.۲. پایایی پرسش‌نامه

برای سنجش سازگاری درونی پرسش‌نامه، از آلفای کرونباخ استفاده می‌شود. به این ترتیب، با افزایش میزان سازگاری درونی پرسش‌نامه، ضریب آلفا نیز افزایش می‌یابد؛ به این معنی که اگر گویه‌ها بیشترین ارتباط را با هدف مورد بررسی (متغیر مربوط به فرضیات تحقیق) داشته باشند، این ضریب بزرگ می‌شود.



معمولاً اگر ضریب به دست آمده از $0/7$ بیشتر باشد، پایایی مناسب و مورد تأیید است. با توجه به مقادیر آلفای کرونباخ که برای پرسش‌نامه این تحقیق در جدول زیر گزارش می‌شود، پایایی تأیید می‌شود.

جدول ۶. نتایج معیار آلفای کرونباخ

تعداد گویه‌ها	مقدار آلفای کرونباخ
۲۷	$0/838$

در ادامه کار با داده‌ها و در قسمت روایی پرسش‌نامه که گزارش آن در بخش بعدی می‌آید، چند متغیر از پرسش‌نامه حذف شد؛ به همین دلیل، پایایی پرسش‌نامه پس از حذف این متغیرها نیز محاسبه و ارائه شد.

جدول ۷. نتایج معیار آلفای کرونباخ

تعداد گویه‌ها	مقدار آلفای کرونباخ
۲۱	$0/777$

۲.۲. کفایت نمونه‌گیری

قبل از انجام روایی پرسش‌نامه توسط تحلیل عاملی باید از کفایت نمونه‌گیری اطمینان حاصل کرد و دریافت که آیا می‌توان از داده‌های موجود برای تحلیل استفاده کرد یا نه؟ به عبارت دیگر، آیا تعداد داده‌های موجود برای تحلیل عاملی مناسب هستند یا نه؟ برای این منظور، از شاخص‌های KMO و آزمون بارتلت استفاده می‌شود.

حداقل مقدار مطلوب برای شاخص KMO را معمولاً برابر $0/6$ قرار می‌دهند و فرض H_0 در آزمون بارتلت برابری ماتریس هم‌بستگی متغیرها با ماتریس واحد است که باید این فرض رد شود؛ بنابراین، مقدار P-Value باید کمتر از $0/05$ باشد.

خروجی این دو شاخص برای داده‌های موجود نشان می‌دهد هر دو مقدار در سطح مطلوبی است و بنابراین، کفایت نمونه‌گیری تأیید می‌گردد. همچنین، همان‌طور که در

ادامه بیان می‌شود بعضی از گویه‌ها از مدل حذف می‌شوند. برای احتیاط، دو شاخص مذکور، بعد از حذف گویه‌های لازم نیز محاسبه و مشاهده شد تغییر چندانی رخ نداد و همچنان کفایت نمونه‌گیری کاملاً قابل تأیید است.

جدول ۸. شاخص KMO و آزمون بارتلت

عنوان	مقدار
شاخص KMO	۰/۸۷۱
مقدار تقریبی کای اسکوئر	۲۳۶۵/۹۳۵
آزمون بارتلت	درجه آزادی ۳۵۱
P-Value	۰/۰۰۰

۳.۲. روایی پرسش‌نامه

روایی محتوا را تیم نخبگانی هنگام طراحی پرسش‌نامه بررسی و تأیید کردند. در این قسمت، روایی سازه پرسش‌نامه را با دو روش تحلیل عاملی تأییدی و اکتشافی بررسی می‌کنیم؛ ابتدا مدل مفهومی که تیم نخبگانی از سؤالات پرسش‌نامه تشکیل داده بودند از طریق تحلیل عاملی تأییدی با نرم‌افزار آماری R بررسی شد که شاخص‌های کفایت و تأیید مدل در حد مطلوب نبود؛ بنابراین، مدل اولیه تأیید نشد.

پس درصدد کشف مدل مناسب برای پرسش‌نامه از طریق تحلیل عاملی اکتشافی برآمدیم. این تحلیل بر پایه روش ماکزیم درست‌نمایی و با نرم‌افزار R برازش شد. در ابتدا، مدل هفت‌عاملی یعنی مدلی که دارای هفت مؤلفه است، تأیید شد.

مقدار p-value در آزمون نیکویی برازش برابر ۰/۲۹ به دست آمد که چون بیش از ۰/۰۵ است، نشان می‌دهد فرض نیکویی برازش مدل هفت‌عاملی تأیید می‌شود.



همچنین، مقدار واریانس تبیینی تجمعی هفت مؤلفه برابر ۵۲٪ بود؛ به این معنا که این هفت مؤلفه توانایی تبیین ۵۲٪ از تغییرات ۲۷ گویه پرسش‌نامه را دارند. در یکی از نتایج تحلیل عاملی اکتشافی، ساختاری از بارهای عاملی به دست می‌آید که هر بار عاملی در حقیقت، میزان تأثیر عامل در گویه را نشان می‌دهد. با توجه به ساختار بارهای عاملی حاصل تحلیل عاملی اکتشافی یادشده و به دست آوردن بزرگ‌ترین بار عاملی هر گویه، نحوه دسته‌بندی این هفت عامل به شکل زیر بود که Factor به معنای مؤلفه و qها نماینده گویه‌های پرسش‌نامه هستند:

جدول ۹. ساختار روایی هفت مؤلفه‌ای

مؤلفه												گویه‌ها
Factor 1	q10	q11	q12	q13	q15	q16	q18	q19	q22	q24	q25	q26
Factor 2	q2	q3	q4	q7								
Factor 3	q5	q6	q8	q9								
Factor 4	q17	q20	q21	q23								
Factor 5	q27											
Factor 6	q14											
Factor7	q1											

اولاً این ساختار تفاوت زیادی با مدل اولیه داشت و ثانیاً دسته‌بندی گویه‌ها در این ساختار از لحاظ روایی محتوا مطلوب نبود؛ بنابراین، برای برخی از گویه‌ها، با توجه دوباره به بارهای عاملی، مؤلفه‌ای را که در مرتبه دوم بزرگ‌ترین بار عاملی بود، برگزیدیم.

این کار با مقداری آزمون و خطا و نیز جرح و تعدیل ساختار و همچنین گویه‌ها انجام گرفت. در همین مرحله، گویه‌های ۲۲ و ۲۴ به دلیل نداشتن ارتباط با هیچ‌یک از مؤلفه‌های جدید، حذف شدند.

در مرحله بعدی برای تعیین ملاک‌های تأیید ساختار به دست آمده، موضوع هم‌خطی برخی از گویه‌ها ملاحظه شد؛ به این معنا که از هر دو گویه‌ای که دارای هم‌بستگی بالا بودند، یکی حذف شد.

گویه‌های q11 و q12 و گویه‌های q26 و q27 دارای هم‌بستگی بالای ۰/۷ هستند. همچنین، گویه‌های q5 و q6، گویه‌های q12 و q18 و گویه‌های q18 و q19 دارای هم‌بستگی بالای ۰/۶ هستند؛ لذا گویه‌های q6، q11، q18 و q27 از ساختار حذف شدند.

در نهایت، به یک ساختار پنج مؤلفه‌ای رسیدیم. برای اطمینان، تحلیل عاملی اکتشافی که قبلاً انجام شده بود، دوباره برای گویه‌های باقی‌مانده انجام شد؛ در نتیجه، روایی مدل پنج‌عاملی تأیید شد.

مقدار p-value در آزمون نیکویی برازش برابر ۰/۱۵ به دست آمد که چون بیش از ۰/۰۵ است، نشان می‌دهد فرض نیکویی برازش مدل پنج‌عاملی تأیید می‌شود.

همچنین، مقدار واریانس تبیینی تجمعی پنج مؤلفه برابر ۴۸٪ بود؛ به این معنا که این پنج مؤلفه توانایی تبیین ۴۸٪ از تغییرات ۲۱ گویه باقی‌مانده را دارند. ساختار پنج مؤلفه‌ای آسیب‌شناسی حاصل به صورت زیر است:

جدول ۱۰. ساختار روایی پنج مؤلفه‌ای

مؤلفه	عنوان مؤلفه	گویه‌ها
Factor 1	خودبرتری‌بینی	q12 q13 q15 q16 q19 q25
Factor 2	تعامل کاری نامناسب با آقایان	q2 q3 q4 q7 q10



مؤلفه	عنوان مؤلفه	گویه‌ها
Factor 3	رعایت نکردن حریم شرعی	q1 q5 q8 q9
Factor 4	بخل ورزی	q14 q17 q20 q21 q23
Factor 5	تندخویی	q26

هر مؤلفه با میانگین گویه‌های مربوط به آن مؤلفه محاسبه شد. ضمناً این محاسبه پس از هم جهت کردن همه سؤالات منفی و مثبت با یکدیگر صورت گرفت.

۴.۲. شاخص‌های توصیفی مؤلفه‌های آسیب‌شناسی

ابتدا شاخص‌های توصیفی مؤلفه‌های پرسش‌نامه را که در بخش روایی به آن دست یافتیم، مرور می‌کنیم:

جدول ۱۱. شاخص‌های توصیفی مؤلفه‌های آسیب‌شناسی

مؤلفه	فراوانی	میانگین	انحراف معیار	کمترین	بیشترین
خودبرتربینی	۲۱۰	۲/۲	۰/۸	۱	۵
تعامل کاری نامناسب با آقایان	۲۱۰	۲/۷	۰/۴	۱/۶	۴
رعایت نکردن حریم شرعی	۲۱۰	۲/۵	۰/۹	۱	۵
بخل ورزی	۲۱۰	۲/۸	۰/۷	۱	۵
تندخویی	۲۱۰	۱/۷	۰/۹	۱	۵
آسیب‌های تبلیغی	۲۱۰	۲/۴۸	۰/۴	۱/۶	۳/۸

ملاحظه می‌شود بیشتر آسیب‌ها و آسیب کل، مقدار میانگین کمی دارند. میانگین مؤلفه تندخویی و بعد از آن، خودبرتربینی دارای کمترین مقدار و مؤلفه‌های بخل ورزی و تعامل کاری نامناسب با آقایان بیشترین مقدار را دارند.



البته اعتماد به این مقادیر یا به عبارت دقیق‌تر، سنجش معناداری مقادیر میانگین باید با آزمون معناداری میانگین سنجیده شود که در ادامه خواهد آمد.

همچنین، با توجه به ستون انحراف معیار مشخص می‌شود پراکندگی پاسخ به مؤلفه تعامل کاری نامناسب با آقایان، دارای کمترین مقدار است و مؤلفه‌های تندخویی و رعایت نکردن حریم شرعی دارای بیشترین پراکندگی در پاسخ‌ها هستند.

البته ذکر این نکته لازم است که تک‌سؤالی بودن مؤلفه تندخویی در کاهش پراکندگی آن تأثیر دارد.

۳. آزمون معناداری میانگین مؤلفه‌های آسیب‌شناسی

در علم آمار با توجه به قضیه حد مرکزی، زمانی که حجم نمونه به اندازه کافی بزرگ (بیشتر از ۳۰) باشد، توزیع میانگین جامعه تقریباً دارای توزیع نرمال است.

بنابراین، از آنجا که شرط استفاده از آزمون مقایسه میانگین T تک‌نمونه‌ای، نرمال بودن توزیع میانگین جامعه است، برای سنجش معناداری میانگین مؤلفه‌ها می‌توان از این آزمون استفاده کرد.

جدول ۱۲. نتایج آزمون T تک‌نمونه‌ای مؤلفه‌های آسیب‌شناسی

عامل	میانگین	آماره t	سطح معناداری (sig)	بازه اطمینان ۹۵٪ میانگین
				حد بالا حد پایین
خودبرتری	2.2	-14.83	۰/۰۰۰	2.3 2.1
نادیده گرفتن ظرفیت آقایان	2.7	-10.16	۰/۰۰۰	2.8 2.7
رعایت نکردن حریم شرعی	2.5	-8.57	۰/۰۰۰	2.6 2.4
بخل‌ورزی	2.8	-4.77	۰/۰۰۰	2.9 2.7
تندخویی	1.7	-21.55	۰/۰۰۰	1.8 1.6
آسیب‌های تبلیغی	2.48	-17.39	۰/۰۰۰	2.54 2.42

* عدد مورد مقایسه = ۳



با توجه به سطوح معناداری آزمون‌ها که همگی نزدیک صفر و در واقع کمتر از سطح خطای ۰/۰۵ هستند، با اطمینان ۹۵٪ (و حتی با اطمینان ۹۹٪) پایین بودن مقدار میانگین همه آسیب‌ها و آسیب کل معنادار است و مقادیر میانگین جدول بخش قبل که در جدول ۱۲ نیز گزارش شده است، معنادار هستند.

همچنین، حد بالا و حد پایین مؤلفه‌ها مشخص می‌کند تمامی آسیب‌ها در حدود وضعیت‌های خیلی کم و کم قرار دارند.

۳.۱. آزمون فرضیه‌ها میان مبلغان قم و شهرهای دیگر

فرضیه اصلی:

آسیب‌های تبلیغی در قم در مقایسه با شهرهای دیگر تفاوت معناداری دارد.

فرضیه‌های فرعی:

خودبرترینی در قم در مقایسه با شهرهای دیگر تفاوت معناداری دارد.

تعامل کاری نامناسب با آقایان در قم و شهرهای دیگر تفاوت معناداری دارد.

بخل‌ورزی میان مبلغان قم در مقایسه با شهرهای دیگر تفاوت معناداری دارد.

رعایت نکردن حریم شرعی میان مبلغان قم در مقایسه با شهرهای دیگر تفاوت معناداری دارد.

تندخویی در میان مبلغان قم در مقایسه با شهرهای دیگر تفاوت معناداری دارد.

برای بررسی فرضیه‌های بالا به بررسی مؤلفه‌ها و نیز آسیب کلی بین دو گروه مبلغان قم و غیر قم می‌پردازیم:

جدول ۱۳. میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌های آسیب‌شناسی به تفکیک منطقه تبلیغی

عنوان مؤلفه	منطقه	تعداد	میانگین	انحراف معیار
خود برتربینی	قم	۷۱	۲/۱۱	۰/۷۵
	غیر قم	۱۳۸	۲/۱۹	۰/۸۰
نادیده گرفتن ظرفیت آقایان	قم	۷۱	۲/۷۰	۰/۴۰
	غیر قم	۱۳۸	۲/۷۱	۰/۴۱
رعایت نکردن حریم شرعی	قم	۷۱	۲/۶۳	۰/۸۴
	غیر قم	۱۳۸	۲/۴۴	۰/۸۵
بخل ورزی	قم	۷۱	۲/۷۸	۰/۷۶
	غیر قم	۱۳۸	۲/۷۷	۰/۶۷
تندخویی	قم	۷۱	۱/۶۶	۰/۸۴
	غیر قم	۱۳۸	۱/۶۷	۰/۸۶
آسیب‌های تبلیغی	قم	۷۱	۲/۴۹	۰/۴۳
	غیر قم	۱۳۸	۲/۴۸	۰/۴۳

با توجه به جدول بالا، به نظر می‌رسد میانگین میزان آسیب‌های تبلیغی در تبلیغ منطقه قم و مناطق غیر قم برای همه مؤلفه‌های آسیب‌شناسی برابر یا نزدیک به هم است. برای تأیید این نظر و در واقع، برای معناداری تفاوت یا عدم تفاوت میانگین آسیب‌های تبلیغی در مناطق مختلف تبلیغی قم و غیر قم باید از آزمون‌های آماری مقایسه میانگین دو نمونه مستقل بهره جست.

با توجه به قضیه حد مرکزی، زمانی که حجم نمونه به اندازه کافی بزرگ (بیشتر از ۳۰) باشد، توزیع میانگین جامعه تقریباً دارای توزیع نرمال است. بنابراین، از آنجا که شرط استفاده از آزمون مقایسه میانگین T دو نمونه مستقل، نرمال بودن توزیع میانگین دو جامعه است، برای سنجش معناداری تفاوت میانگین‌ها می‌توان از آزمون مذکور استفاده کرد.

جدول ۱۴. نتیجه آزمون T دو نمونه مستقل قم و غیر قم برای مؤلفه‌های آسیب‌شناسی

عنوان مؤلفه	آماره t	سطح معناداری (sig)	اختلاف میانگین	اختلاف خطای استاندارد	فاصله اطمینان ۹۵٪ تفاوت میانگین‌ها	
					حد پایین	حد بالا
خودبرتربینی	-0.718	0.474	-0.082	0.114	-0.306	0.143
نادیده گرفتن						
ظرفیت آقاییان	-0.123	0.902	-0.007	0.060	-0.125	0.111
رعایت نکردن حریم شرعی	1.566	0.119	0.194	0.124	-0.050	0.437
بخل ورزی	0.090	0.928	0.009	0.103	-0.194	0.212
تندخویی	-0.095	0.924	-0.012	0.125	-0.259	0.235
آسیب‌های تبلیغی	0.213	0.832	0.013	0.063	-0.111	0.138

* فرض برابری واریانس‌ها برقرار است.

همان‌طور که مشاهده می‌شود مقدار سطح معناداری برای همه مؤلفه‌ها از ۰/۰۵ بیشتر می‌باشد؛ بدین معنی که میانگین مؤلفه‌های آسیب‌شناسی بین مناطق تبلیغی قم و غیر قم با هم اختلاف معناداری ندارند. به عبارت دیگر، منطقه تبلیغی در میانگین مؤلفه‌های آسیب‌شناسی تأثیری ندارد؛ بنابراین، فرضیه اصلی و فرضیه‌های فرعی درباره تفاوت معنادار آسیب‌های تبلیغی بین قم و شهرهای دیگر رد می‌شود.



۲.۳. آزمون فرضیه‌ها میان مبلغان کم سابقه و باسابقه

فرضیه اصلی:

آسیب‌های تبلیغی در تجربه مبلغان باسابقه در مقایسه با مبلغان کم سابقه تفاوت معناداری دارد.

فرضیه‌های فرعی:

خودبرتربینی در تجربه مبلغان باسابقه در مقایسه با مبلغان کم سابقه تفاوت معناداری دارد.

تعامل کاری نامناسب با آقایان در تجربه مبلغان باسابقه در مقایسه با مبلغان کم سابقه تفاوت معناداری دارد.

بخل‌ورزی در تجربه مبلغان باسابقه در مقایسه با مبلغان کم سابقه تفاوت معناداری دارد.

رعایت نکردن حریم شرعی در تجربه مبلغان باسابقه در مقایسه با مبلغان کم سابقه تفاوت معناداری دارد.

تندخویی در تجربه مبلغان باسابقه در مقایسه با مبلغان کم سابقه تفاوت معناداری دارد.

برای بررسی فرضیه‌های بالا، بررسی مؤلفه‌ها و نیز آسیب کلی بین دو گروه مبلغان کم سابقه و باسابقه انجام شد:

جدول ۱۵. میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌های آسیب‌شناسی به تفکیک نوع سابقه تبلیغی

عنوان مؤلفه	منطقه	تعداد	میانگین	انحراف معیار
خودبرتربینی	کم سابقه	۷۷	۲/۱۳	۰/۸۰
	باسابقه	۱۳۲	۲/۱۹	۰/۷۷





عنوان مؤلفه	منطقه	تعداد	میانگین	انحراف معیار
نادیده گرفتن ظرفیت آقایان	کم سابقه	۷۷	۲/۷۵	۰/۴۳
	باسابقه	۱۳۲	۲/۶۹	۰/۴۰
رعایت نکردن حریم شرعی	کم سابقه	۷۷	۲/۴۹	۰/۸۸
	باسابقه	۱۳۲	۲/۵۱	۰/۸۳
بخل ورزی	کم سابقه	۷۷	۲/۸۶	۰/۷۲
	باسابقه	۱۳۲	۲/۷۲	۰/۶۹
تندخویی	کم سابقه	۷۷	۱/۶۲	۰/۹۰
	باسابقه	۱۳۲	۱/۷۰	۰/۸۳
آسیب‌های تبلیغی	کم سابقه	۷۷	۲/۵۰	۰/۴۷
	باسابقه	۱۳۲	۲/۴۷	۰/۴۱

به نظر می‌رسد میانگین میزان آسیب‌های تبلیغی در بین مبلغان کم سابقه و باسابقه برای همه مؤلفه‌های آسیب‌شناسی برابر یا نزدیک به هم است.

برای اطمینان و برای سنجش معناداری تفاوت یا عدم تفاوت میانگین آسیب‌های تبلیغی در بین مبلغان کم سابقه و باسابقه، از آزمون‌های آماری مقایسه میانگین دو نمونه مستقل بهره بردیم.

مجدداً با توجه به قضیه حد مرکزی، زمانی که حجم نمونه به اندازه کافی بزرگ (بیشتر از ۳۰) باشد، توزیع میانگین جامعه تقریباً دارای توزیع نرمال می‌باشد.

بنابراین، از آنجا که شرط استفاده از آزمون مقایسه میانگین T دو نمونه مستقل، نرمال بودن توزیع میانگین دو جامعه است، برای سنجش معناداری تفاوت میانگین‌ها می‌توان از این آزمون استفاده کرد.



جدول ۱۶. نتیجه آزمون T دو نمونه مستقل مبلغان کم سابقه و باسابقه برای مؤلفه‌های آسیب‌شناسی

عنوان مؤلفه	آماره t	سطح معناداری (sig)	اختلاف میانگین	اختلاف خطای استاندارد	فاصله اطمینان ۹۵٪ تفاوت میانگین‌ها	
					حد پایین	حد بالا
خودبرتربینی	-0.521	0.603	-0.058	0.112	-0.279	0.162
نادیده گرفتن ظرفیت آقایان	0.983	0.327	0.058	0.059	-0.058	0.173
رعایت نکردن حریم شرعی	-0.199	0.842	-0.024	0.122	-0.265	0.216
بخل ورزی	1.430	0.154	0.144	0.101	-0.054	0.342
تندخویی	-0.599	0.550	-0.074	0.123	-0.316	0.169
آسیب‌های تبلیغی	0.373	0.709	0.023	0.062	-0.099	0.145

* فرض برابری واریانس‌ها برقرار است.

ملاحظه می‌شود مقدار سطح معناداری برای همه مؤلفه‌ها از ۰/۰۵ بیشتر است؛ بدین معنی که میانگین مؤلفه‌های آسیب‌شناسی بین مبلغان کم سابقه و باسابقه، با هم اختلاف معناداری ندارند.

به عبارت دیگر، سابقه تبلیغی در میانگین مؤلفه‌های آسیب‌شناسی تأثیری ندارد؛ بنابراین، فرضیه اصلی و فرضیه‌های فرعی درباره تفاوت معنادار آسیب‌های تبلیغی میان مبلغان باسابقه و کم سابقه رد می‌شود.



نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر که با هدف شناسایی و رفع آسیب‌های اخلاقی احتمالی در زمینه ارتباط‌گیری بانوان مبلغ انجام گرفت، به این سؤالات پرداخت که چه مسائلی به اخلاق حرفه‌ای بانوان مبلغ در عرصه ارتباط‌گیری آسیب وارد کرده، گستردگی این آسیب‌ها چگونه است و آیا تفاوت معناداری میان فراوانی این آسیب‌ها میان مبلغان شهر قم (به‌عنوان مرکز فعالیت‌های تبلیغی بانوان) و دیگر شهرها و همچنین، میان مبلغان باسابقه و کم‌سابقه وجود دارد یا نه؟

بررسی کیفی تجربه زیسته زنان مبلغ دین نشان داد در سه حوزه ارتباطی بانوان مبلغ (یعنی ارتباط با مستمعان، آقایان و همکاران تبلیغی)، آسیب‌های اخلاقی مطرح است. بی‌احترامی، ضیق صدر، بی‌صدافتی، یک‌سویگی ارتباط و صمیمیت افراطی ذیل آسیب‌های اخلاقی در ارتباط با مستمعان، رعایت نکردن حریم شرعی و فعالیت در حضور مردان ذیل آسیب‌های اخلاقی در ارتباط با آقایان، و تخریب اعتبار و تشکل‌ناپذیری ذیل آسیب‌های اخلاقی در ارتباط با همکاران تبلیغی شناسایی شدند.

اما در بررسی کمی، فراوانی این آسیب‌ها، با اطمینان ۹۵٪ (و حتی با اطمینان ۹۹٪) اثبات نشد؛ همچنین، فرضیه معناداری گستردگی این آسیب‌ها میان مبلغان قم و شهرهای دیگر و میان مبلغان باسابقه و کم‌سابقه نیز تأیید نشد.

حاصل آنکه بر پایه شواهد مبتنی بر تجربه مبلغان، میزان آسیب‌های اخلاقی مطرح‌شده، در وضعیت‌های خیلی کم و کم قرار دارد و نمی‌توان این آسیب‌ها را از ضعف‌های بانوان مبلغ برشمرد؛ هرچند اهمیت تأثیرگذاری بانوان مبلغ بر دین‌داری خانواده‌های مسلمان ایجاب می‌کند متولیان امر برای برون‌رفت از این آسیب‌های حداقلی نیز تدابیری بیندیشند.



کتابنامه

- استراوس، انسلم و جولیت کوربین (۱۳۹۲)، مبانی پژوهش کیفی: فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای، تهران: نشر نی.
- امیری، علی‌نقی، محمد همتی و مهدی مبینی (۱۳۸۹)، «اخلاق حرفه‌ای، ضرورتی برای سازمان»، معرفت/اخلاقی، سال ۱، ش ۴، ص ۱۳۷-۱۵۹.
- خان‌محمدی، ابراهیم (۱۳۹۲)، آسیب‌شناسی الگوی تبلیغ دینی و ارائه الگوی مطلوب، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه باقرالعلوم قم، دانشکده علوم سیاسی و اجتماعی.
- عابدی جعفری، حسن، محمدسعید تسلیمی، ابوالحسن فقیهی و محمد شیخ‌زاده (۱۳۹۰)، «تحلیل مضمون و شبکه مضامین؛ روشی ساده و کارآمد برای تبیین الگوهای موجود در داده‌های کیفی»، اندیشه مدیریت راهبردی، دوره ۵، ش ۱۰، ص ۱۵۱-۱۹۸.
- فرامرزی قراملکی، احد (۱۳۸۳)، اخلاق حرفه‌ای، قم: مجنون.
- فلیک، اووه (۱۳۸۷)، درآمدی بر تحقیق کیفی، ترجمه هادی جلیلی، تهران: نشر نی.
- گال، مردیت، والتر بورگ و جوئیس گال (۱۳۸۲)، روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی، ترجمه احمد رضا نصر و دیگران، تهران: سمت.
- لاورنس، نیومن (۱۳۸۹)، شیوه‌های پژوهش اجتماعی: رویکردهای کیفی و کمی، ترجمه حسن دانایی‌فرد و سیدحسین کاظمی، تهران: مؤسسه کتاب مهریان نشر.
- محمدپور، احمد (۱۳۸۹)، روش تحقیق کیفی ضد روش، تهران: جامعه‌شناسان.
- نشاط، نرگس (بی‌تا)، «اخلاق حرفه‌ای»، در دایرةالمعارف کتابداری و اطلاع‌رسانی، تهران: کتابخانه ملی.
- نیازی، محسن (۱۳۹۰)، «روش‌های تحقیق تلفیقی، جنبش سوم روش‌شناختی در علوم اجتماعی»، مطالعات اجتماعی/ایران، دوره ۵، ش ۲، ص ۱۵۸-۱۷۴.

Editorial Board (in alphabethical order):

Alizadeh, Mahdi

Assistant Professor of the Islamic Science and Culture Academy

Azarbayjani, Masoud

Associate Professor of the Institute of Hawzah and University

Diba, Hossein

Assistant Professor of the Islamic Science and Culture Academy

Mohammad Mahdi Safouraie Parizi

Associate Professor at the Higher Education Complex of Islamic
Humanities, Al-Mustafa International University

Habibollahi, Mahdi

Assistant Professor of Bagher-'Oloom University

Hadi, Asghar

Assistant Professor of the Islamic Science and Culture Academy

Salarifar, Mohammadreza

Assistant Professor of the Institute of Hawzah and University

The Reviewers of this Issue:

Mohammad Sanagouizadeh, Mohammad Mahdi Safouraie Parizi,
Ali Shiri Shirvani, FatemehVojdani, Asghar Hadi, Rahim Dehghan,
Sayyed Rouhollah Mousavizadeh, Sayed Mohammad Kazem
Qahfaroukhi, Sayyed Hasan Eslami Ardakani, Hossein Diba



Islamic Sciences and Culture Academy
Institute of Family and Theology

Journal in Applied Ethics Studies
Vol. 15, No. 1, Spring 2025
(79)

Publisher: Islamic Preaching Office of the Qom Islamic Seminary

Editor-in-Chief:
Ahmadian, Abdorrasool

Managing Editor
Hadi, Asghar

Executive Director
Khani, Saeed

Tel: 031-32344410 (EX7321) PO Box: 81465-697 Fax: 031-32208005

Jf.isca.ac.ir • akhlagh@dte.ir



