

هدف این پژوهش، بررسی تأثیر مطالعه کتاب‌های معنوی و حماسی بر ارزش‌های اسلامی ایرانی و رفتار اخلاقی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه بود. روش مطالعه آزمایشی و از نوع طرح تک آزمودنی با خطوط پایه چندگانه بود. ابتدا در قالب خط پایه و بدون مداخله، رفتار اخلاقی و ارزش‌های اسلامی - ایرانی آزمودنی‌ها مورد بررسی قرار گرفت و سپس در فواصل بیست روز و در پنج نوبت، کتاب‌های تعیین شده به آزمودنی‌ها ارائه و تغییرات رفتاری و ارزشی مورد بررسی قرار گرفت. نمونه شامل چهار نفر از دانش‌آموزان دختر سال سوم متوسطه یک دبیرستان در شهر مشهد بود که به صورت هدفمند انتخاب و تغییرات آنان در دو مؤلفه نگرش نسبت به ارزش‌های دینی و ملی و رفتار اخلاقی بررسی شد. برای سنجش نگرش به ارزش‌های اسلامی - ایرانی، از پرسشنامه نگرش سنج و برای سنجش رفتار اخلاقی، از سیاهه مشاهده رفتار استفاده گردید. نتایج نشان داد که نگرش مثبت دانش‌آموزان به ارزش‌های اسلامی - ایرانی، با مطالعه کتاب‌های زندگی‌نامه‌ای شخصیت‌های معنوی و حماسی افزایش یافته و رفتارهای غیراخلاقی آنها به طور چشمگیری کاهش داشته است. تدوین برنامه‌های مطالعاتی و ترغیب نوجوانان به مطالعه زندگی و منش شهدا و حماسه‌سازان انقلاب اسلامی و دفاع مقدس، از توصیه‌های این مطالعه بوده است که همخوان با اصل الگوپردازی و اسوه‌بخشی در مبانی تربیت اسلامی است.

■ واژگان کلیدی:

رفتار اخلاقی، ارزش اخلاقی، کتاب، شخصیت حماسی و معنوی، هویت اسلامی - ایرانی.

تأثیر مطالعه کتاب‌های معنوی و حماسی بر ارزش‌های اسلامی - ایرانی و رفتار اخلاقی دانش‌آموزان دختر بازمینه انحرافات اخلاقی*

مریم امیرکانیان

کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی از دانشگاه فردوسی مشهد
M_amirkanian1390@yahoo.com

بهر روز مه‌رام

دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد
bmahram@um.ac.ir

محمود سعیدی رضوانی

دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد
saeedy@um.ac.ir

مقدمه

در عصر حاضر و با گسترش فرهنگ مادی‌گری، شاخص‌های معنوی در جوامع انسانی و به‌خصوص جوانان، کم‌رنگ شده و روزه‌روز از گرایش آنان به ارزش‌های معنوی و دینی کاسته می‌شود و گرایش آنان به دین و معنویات در جامعه، سمت و سوی تازه می‌یابد. (الکینز^۱، به‌نقل از وست^۲، ۱۳۸۳) شکل‌گیری شخصیت در سنین نوجوانی است و نوجوانان در دوره‌ای به سر می‌برند که پایه و اساس تعهد تعمیم‌یافته و احساس تعلق عاطفی به جامعه خود را کسب نموده و طی روند جامعه‌پذیری و فرهنگ‌پذیری، ارزش‌ها و هنجارهای جامعه خود را درونی نموده و رفتار و اندیشه‌های خود را شکل می‌دهند. اگر خللی در روند درونی‌سازی ارزش‌ها و هنجارهای دینی ایجاد شود و جوان نتواند پایه و اساس محکمی برای رفتار و اندیشه‌های دینی خود پیدا کند، دچار نوعی حیرانی و سرگشتگی در مواجهه با مسائل و پدیده‌های دینی خواهد شد (اریکسون^۳، ۱۹۸۰)، این در حالی است که تهاجم فرهنگی و پیدایش معضلات اجتماعی از جمله بزهکاری، انحرافات اجتماعی و اخلاقی از قبیل روابط جنسی نامشروع، همجنس‌بازی، بدحجابی، اعتیاد و سرقت، از جمله آسیب‌هایی هستند که نوجوانان و جوانان با آن درگیر هستند. (مدنی، ۱۳۸۱: ۱۸۵) نتایج تحقیق مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی ایران (۱۳۹۳) بر روی ۴۱.۵۵۵ دانش‌آموز دختر و پسر دوره متوسطه در سال تحصیلی ۱۳۸۷-۱۳۸۶ نشان داده است که بیش از یک صد و پنچ هزار دانش‌آموز یعنی ۷۴/۳٪ از افراد مورد بررسی دارای رابطه «غیرمجاز با جنس مخالف» بوده و تعداد ۲۴۸۸۹ نفر (۱۷/۵٪) همجنس‌گرا و ۷۸/۹٪ از افرادی که دارای حجاب نامناسب بوده‌اند، زیر ۱۵ سال، ۹/۴۶٪ بین ۱۶ تا ۲۰ سال، ۵/۳۱٪ بین ۲۱ تا ۲۵ سال و ۸/۱۳٪ بین ۲۶ تا ۳۰ سال سن داشته‌اند. براساس مطالعه گلزاری (۱۳۹۳) که به‌منظور بررسی میزان ارتباط دختران با جنس مخالف انجام پذیرفت؛ ۸۰٪ دختران مورد پرسش در چند دبیرستان دخترانه تهران به تجربه رابطه با جنس مخالف اشاره داشته و ۴۰٪ دانش‌آموزان رابطه با جنس مخالف را از ۱۴ سالگی شروع کرده و زمان شروع رابطه جنسی نیز به دوره راهنمایی رسیده است. این در حالی است که به‌نظر می‌آید که آمار دقیق و صریح از برخی پدیده‌های اجتماعی نوظهور همانند طلاق سفید (عاطفی)، ازدواج صورتی (مبتنی بر ثروت زوجه) وجود نداشته و

1. Alkins
2. Vest
3. Erikson

یا گزارش نمی‌شود. بر این اساس و با توجه به موارد مذکور، یکی از ویژگی‌های اساسی فرایند تربیت دینی، بنا نهادن الگوهای رفتاری و اخلاقی و دینی مناسب است. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که افراد بخش قابل توجهی از تمایلات رفتاری خود را از طریق مشاهده و تقلید از دیگران در یک بافت اجتماعی به دست می‌آورند و الگوها می‌توانند یکی از راه‌های انتقال ارزش، نگرش و عمل باشند. (باندورا^۱، ۱۹۸۶) این انتقال در دوره کودکی از اهمیتی بیشتر برخوردار است، چنانچه به زعم هالستید و پایک^۲ (۲۰۰۶)، کودکان در هماهنگی با محرک‌های پیرامون خود و در مسیر کسب طرحواره‌ها، عادات، رویه‌ها، نگرش‌ها، ارزش‌ها و اعتقادات خود به گونه‌ای برجسته عمل می‌نمایند. قرار گرفتن افراد در معرض یک الگو می‌تواند واکنش‌های عاطفی مثبت یا منفی به دنبال داشته و بر کردار و عمل یک فرد تأثیرگذار باشد (پاتزلت و شفرد^۳، ۲۰۰۹) و ارائه یک الگوی معتبر و مناسب می‌تواند بر روی رفتارهای بحرانی نوجوانان مؤثر باشد. (مولر و کانوی^۴، ۲۰۰۸) تأثیر الگوها در تربیت دینی بیش از فرایندهای تربیتی دیگر است و الگوهای مطرح‌شده در تربیت دینی نیز الگوهایی دینی هستند که عموماً با تقدس همراه بوده و در سطوح متفاوت قابل طرح‌اند. (سعیدی‌رضوانی، ۱۳۸۰: ۱۰۳)

در تربیت دینی الگوها می‌توانند متنوع و به تناسب زمان و مکان و مخاطب مورد استفاده قرار گیرند. جستجوی الگوها و تازگی‌ها به درجات مختلف، نزد هر نوجوان وجود دارد و به صورت یک آرمان برای نوجوانان و جوانان در می‌آید. (محسنی و دادستان، ۱۳۷۱) نوجوانان در این دوره سنی؛ از اعتقادات مذهبی دیگران پیروی می‌کنند و سرمشق‌های انسانی را راهنمای باورهای خویش قرار می‌دهند. (لطف‌آبادی، ۱۳۸۱) از آنجا که نوجوانان همیشه به الگو و سرمشق نیاز دارند، پس الزاماً الگوهایی که به آنان عرضه می‌شود، باید غنی، تأثیرگذار و متناسب با فرهنگ غالب جامعه (فرهنگ دینی) باشد.

چارچوب نظری

نگرش و رفتار: موضوع نگرش، یکی از مباحث مهمی است که از دهه ۱۹۵۰ به بعد متداول شد و بیشتر در روان‌شناسی اجتماعی، قابل کاربرد است. (ستوده، ۱۳۷۳) در علوم رفتاری

1. Bandura
2. Halstead & Pike
3. Patzelt & Shepherd
4. Mueller & Conway

نیز برای توصیف انسان و رفتار او از اصطلاح نگرش استفاده می‌شود. (ساعتچی، ۱۳۷۴: ۱۳) نگرش عبارت است از ترکیبی از باورها و هیجان‌هایی که شخص را پیشاپیش آماده می‌کند تا با دیگران، اشیاء و گروه‌های مختلف به شیوه مثبت یا منفی نگاه کند. نگرش‌ها ارزیابی از اشیاء را خلاصه می‌کنند و در نتیجه پیش‌بینی یا هدایت اعمال یا رفتارهای آینده را بر عهده می‌گیرند. (هوکسما، ۱۳۹۱) نگرش عبارت از تمایلات یادگرفتنی قبلی براساس مواجهه مثبت یا منفی نسبت به موضوع مشخص، وضعیت، نهاد یا فردی معین است (آیکن و مارنات^۱، ۲۰۰۵) و به‌عنوان یک روش نسبتاً ثابت در فکر، احساس و رفتار نسبت به افراد، گروه‌ها و موضوع‌های اجتماعی و یا هر گونه حادثه‌ای در محیط فرد قلمداد شده (بارون و بایرن^۲، ۲۰۰۰) و مفهومی ذهنی است که احساسات مطبوع یا نامطبوع را نسبت به یک موضوع توصیف می‌کند. (کابالا^۳، ۱۹۸۸؛ به‌نقل از پاپاناستازیو^۴، ۲۰۰۰) نگرش سه جزء یا بعد عاطفی، رفتاری و شناختی را شامل می‌شود. مؤلفه عاطفی به هیجان‌های منفی یا مثبت، مؤلفه رفتاری به شیوه‌های ویژه از کنش فرد و مؤلفه شناختی به اندیشه و برداشت‌های ویژه اشاره دارد. (بارون و برن^۵، ۲۰۰۴) نگرش به‌عنوان یک مفهوم سه مؤلفه‌ای متشکل از شناخت (باورها و اعتقادات افراد)، عاطفه (همراهی یک احساس خاص با باور موضوع) و رفتار (به‌عنوان آمادگی عمل نمودن به شیوه‌ای خاص بر مبنای شناخت و عاطفه نسبت به موضوع نگرش) در نظر گرفته می‌شود که تا اندازه زیادی در سطح رفتاری، نمودهای خود را در تعامل افراد مختلف با پدیده‌های مختلف به‌جای می‌گذارد (می‌یرز^۶، ۱۹۹۳؛ برن و کازین^۷، ۱۹۹۶ و ۱۹۹۹ و تیلور^۸ و دیگران، ۲۰۰۰) این سه عنصر تحت عنوان مدل سه بخشی نگرش معرفی شده‌اند. (شیفمن و کانوک^۹، ۱۹۷۷) نگرش‌ها غالباً تعیین‌کننده شیوه برخورد افراد با اشیاء و یا موضوع‌ها است (کریمی، ۱۳۷۹) و تحقیقات نشان می‌دهد که میان نگرش و رفتار رابطه علت و معلولی وجود دارد. (بهرروز اسکویی، ۱۳۸۱: ۴۷) نگرش‌ها بر رفتار از طریق احساسات شخصی درباره یک موضوع

1. Aiken & Marnat
2. Baron & Byron
3. Kabala
4. Papanastasiou
5. Byrne
6. Myers
7. Brehm & Kassin
8. Tylor
9. Schiffman & Kanuk

خاص تأثیر می‌گذارند (نویز و گارلند^۱، ۲۰۰۶: ۳۵۲) و بر رفتار اجتماعی مؤثر بوده و نحوه تفکر و پردازش اطلاعات را تحت تأثیر قرار داده، به‌عنوان طرح ذهنی عمل نموده و چارچوب‌های شناختی اطلاعات را در مورد مفاهیم، موقعیت‌ها و حوادث، سازماندهی و نگهداری نموده و سرانجام بر فرایند رفتار اثر می‌گذارد. (آذربایجانی و دیگران، ۱۳۸۵) بر این اساس، نگرش یکی از جنبه‌های مهم از زندگی عاطفی و احساسی ما را تشکیل می‌دهد. «نگرش» و «رفتار» در زندگی روزانه انسان به هم تنیده‌اند و تغییر در یکی منجر به تغییر در دیگری می‌شود. (فورد و گال^۲، ۲۰۰۱)

تربیت دینی: انسان به‌دلیل بهره‌مندی از ابعاد مختلف زندگی در تمام ابعاد وجودی و روحی خود به تربیت نیاز دارد که در میان ابعاد مختلف تربیتی، تربیت دینی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. (شریعتمداری، ۱۳۹۰) تربیت دینی به‌منزله یک ترکیب می‌تواند بر دو معنا دلالت کند: الف) تربیتی که منسوب به دین است؛ یعنی تربیتی که محتوای خود را از دین می‌گیرد؛ در مقابل تربیتی که محتوای خود را از غیر دین مثلاً از تجربه و علم بشری می‌گیرد و ب) تربیتی که برای دین است؛ یعنی تربیتی که در خدمت اهداف دین است، خواه محتوای آن از دین برگرفته باشد یا نباشد (داوودی، ۱۳۸۸)، به‌عبارت دیگر، این تربیت براساس قوانین و دستوراتی صورت می‌پذیرد که به پیامبر وحی شده و هدف آن، رشد و تعالی انسان‌هاست. (تصدیقی، ۱۳۸۸) تربیت دینی برنامه‌ای است که هدف آن تقویت باورهای دینی و التزام عملی به آموزه‌های دینی و در نهایت تربیت انسان‌هاست. «تربیت اسلامی (تربیت دینی) شناخت خدا به‌عنوان رب یگانه انسان و جهان و برگزیدن او به‌عنوان رب خویش و تن دادن به ربوبیت او و تن زدن از ربوبیت غیراست». (باقری، ۱۳۸۷: ۶۱) تربیت دینی به گرایش‌ها، احساسات، عواطف و هیجانات فرد جهت می‌بخشد. (رهنمایی، ۱۳۸۸)

تربیت دینی و اقتضائات سنی: یکی از عوامل مؤثر در تربیت دینی دوره سنی است. دوره نوجوانی و جوانی، به‌دلیل ویژگی‌های خاص خود می‌تواند آسستن آسیب‌ها و بحران‌های متعدد برای نوجوانان و جوانان باشد. بحران‌هایی که می‌تواند باعث تقویت، تضعیف و تغییر گرایش‌ها و اعتقادات او گردد. (همت‌بناری، ۱۳۸۰) مطابق با نظریه رشد روانی - اجتماعی اریکسون، مرحله پذیرش دین مصادف با دوران بلوغ در نظر گرفته شده و نوجوان

1. Noyes & Garland
2. Ford & Gale

در این مرحله به دنبال دستیابی به هویتی دینی است. (پریچارد^۱، ۲۰۰۹) هدف اصلی تربیت دینی، پیدایش تغییرات اساسی در احساس، ارزش، نگرش و باور دانش آموز است. (دادستان، ۱۳۷۹) تربیت دینی باید باعث تغییر نگرش در فرد و چشم انداز شناختی وی شود. (کار^۲، ۱۹۹۸: ۵۱)

اسوه‌سازی در شیوه‌های تربیتی: اسوه عبارت از حالتی است که انسان به هنگام پیروی از غیر خود، پیدا می‌کند و بر حسب اینکه پیروی از چه کسی باشد، ممکن است اسوه‌ای نیک یا بد برای انسان فراهم آید. (باقری، ۱۳۸۷) انتخاب الگو در آدمی براساس افکار، احساسات و عواطف و ارزش‌های حاکم بر او شکل می‌گیرد. انسان در طول حیات خود می‌تواند الگوهای متعددی را متناسب با افکار و ارزش‌های خود برگزیند و انتخاب الگوی مناسب و شایسته، نمونه عینی و قابل رؤیت آرمان‌ها و آرزوهای نهفته در نهاد آدمی است. (فلاح رفیع، ۱۳۹۱) در روش الگویی، مربی به ارائه شخصی که مقبولیت لازم را برای الگو شدن داراست؛ مبادرت نموده تا مربی از اعمال و گفتار فرد الگو پیروی نموده و خود را شبیه او سازد. از آنجا که در این روش، یادگیری به‌طور مستقیم و از طریق مشاهده انجام می‌گیرد و همچنین به‌سبب میل به گرایش ذاتی انسان به امر تقلید، این روش از مؤثرترین و پایدارترین انواع یادگیری محسوب می‌شود. (دلشاد تهرانی، ۱۳۷۷: ۲۴۳-۲۴۴ و امینی، ۱۳۷۹: ۲۳۴) الگوبرداری جزئی از توانایی انسان است و راه مؤثری برای یادگیری اعمال جدید و رشد شخصیت سالم انسان شمرده می‌شود. انسان در همه زمان‌ها و مکان‌ها نیازمند به الگو است (فولگیلمن^۳، ۱۹۸۱) و الگو یکی از عوامل تعیین‌کننده نوع و کیفیت رفتار انسان هستند. (هامیلتون و فنزی^۴، ۱۹۸۸) به‌زعم کولی^۵ (۲۰۰۰) الگویی چون انسان فردیت یافته، خودشکوفای، بارور، این مکانی و این زمانی، بالغ، با کنش کامل و خواستار تحقق خود، در بین روان‌شناسان به‌عنوان الگوهای شخصیت سالم معرفی می‌گردد.

نقش تربیتی الگو در همه مراحل زندگی انسان انکارناپذیر است؛ بهترین زمان برای بهره‌گیری از این ظرفیت، دوران جوانی است. در این دوران و حتی پیش از آن، شخصیت انسان‌ها شکل می‌گیرد و اساساً دل و جان جوان آماده پذیرش الگو و تقلید از آن برای

1. Pritchard
2. Carr
3. Fluegelman
4. Hamilton & Fenzei
5. Cooley

کمال‌بخشی به ظرفیت‌ها و توانایی‌های موجود در خود است. (فلاح رفیع، ۱۳۹۱) یافتن الگو برای نوجوان و جوان به‌علت هدایت وی در رسیدن به سبک زندگی، یک ضرورت است. به‌واقع، یکی از ابزارهای کسب هویت، یافتن الگو است. در الگو یابی ابتدا نوجوان ویژگی مثبت را در الگو می‌یابد و سپس به وی دل می‌بندد. به‌تدریج تمامی ابعاد الگو را مطلوب می‌یابد. این تفکر یک دلبستگی اولیه در نوجوان به‌وجود می‌آورد که منجر به تقلید وی از رفتارها و سبک زندگی الگو می‌گردد. (فلاول^۱، ۱۹۹۲) بررسی‌های انجام‌شده در این زمینه نشان می‌دهد که تقویت رفتارهای مثبت اجتماعی دانش‌آموزان به‌صورت مستقیم یا از راه پند و اندرز شدنی نیست؛ بلکه ارائه الگوهای مناسب در عمل یا از طریق شخصیت‌پردازی‌های جذاب در داستان‌ها، اشعار، سرگذشت و... تأثیرگذاری بیشتری دارد. (قاسم‌زاده، ۱۳۸۵)

۱۸۹

کتاب و نقش آن در تغییر و شکل‌دهی هویت: توجه به استفاده از کتاب و انتقال ارزش‌ها و شکل‌دهی شخصیت کودک و نوجوان از زمان‌های دور مورد توجه بوده است. کیمل^۲ (۱۹۷۰) این توجه را به سال‌های بعد از جنگ جهانی اول نسبت داده و عنوان می‌دارد که داستان‌ها می‌توانند اثر مستقیمی بر رفتار و نگرش کودکان داشته باشند. او به یافته‌هایی اشاره می‌کند که بر طبق آن، نگرش کودکان به اسکیموها از طریق داستان‌هایی که برای آنها نقل شده، شکل گرفته است. به نظر سوارتز و هندریکسون^۳ (۲۰۰۲) تا هنگامی که هنر مطالعه مورد توجه قرار نگیرد، سطح آموزش و پرورش به حد مطلوب نخواهد رسید. یکی از مهم‌ترین و ارزشمندترین ابزارهای مؤثر در رشد و تکامل نوجوانان از جنبه‌های گوناگون ذهنی، عاطفی، اخلاقی و دینی، کتاب است. حضرت حق، برای هدایت انسان کتاب‌هایی را به‌سوی بشر فرستاده و در آنها انسان را به تفکر، تعقل و خواندن دعوت کرده و برای این امر پاداش دنیوی و اخروی تعیین کرده است. (انصاریان، ۱۳۸۴: ۲۹) ائمه و بزرگان نیز راجع به کتاب احادیث و گفته‌های گرانبهایی بیان داشته‌اند. چنانچه امام علی^(ع) می‌فرماید: «کتاب خوب غذای روح بشر است». (قربانعلی‌زاده، ۱۳۷۹)

کتاب‌درمانی در ساده‌ترین تعریف ممکن عبارت است از «کمک‌رسانی توسط کتاب» و به‌صورت تکامل یافته‌تر عبارت است از «استفاده هدایت‌شده از مطالعه که همیشه با

1. Flavell

2. Kimmel

3. Swartz & Hendricks

یک نتیجه درمانی در ذهن همراه است». (جامی^۱، ۲۰۰۶) مفهوم کتاب‌درمانی از آنجا ناشی می‌شود که مطالعه می‌تواند بر روی رفتار و نگرش فرد تأثیر بگذارد، بنابراین یک وسیله مهم برای تغییر دادن ارزش‌ها تلقی می‌شود. استفاده از کتاب‌هایی که باعث گسترش دید و بهبود نگرش فرد می‌شود می‌تواند به‌صورتی آگاهانه زمینه‌های بهبود نگرش فرد را ممکن سازد. (ریاحی‌نیا و عظیمی، ۱۳۸۴) با استفاده از کتاب‌ها و مواد خواندنی دیگر و در ادامه استفاده از فنون روان‌کاوی می‌توان برای شناسایی اختلالات و یا عواطف سرکوب‌شده و احساسات درونی فرد که شخص در حالت طبیعی حاضر نیست و یا نمی‌تواند در مورد آنها صحبت کند و به‌عبارتی مشکلات خود را بیان کند، اقدام کرد (چاوایس^۲، ۲۰۱۱) و در دوره‌های مختلف سنی، به‌خصوص دوره نوجوانی به تحولی برای نوجوانان در ایجاد آگاهی، شناخت خود و نیازها، شناخت دیگران و ارائه معیار و الگوها دست یافت. (علی‌شاه‌رودی، ۱۳۸۸) به‌زعم گلدینگ و گلدینگ^۳، با مطالعه کتاب، ضمن پالایش درونی، بینش یا تقلید رفتار شخصیت شکل می‌گیرد. کتاب برای نوجوان امکان همانندی فراهم ساخته و به آنها در شناخت ارزش‌ها و درک آرامش و امید کمک می‌کند. (پریخ، ۱۳۸۲: ۲۴) مفاهیم و ارزش‌های موجود در داستان‌ها موجب می‌شود که شخص [خواننده داستان]، مفاهیم و نظریات شخصی خود را با آنها مقایسه کرده و در صورت تضاد با آنها، برون‌سازی کند. خواننده با شخصیت‌های داستان به‌طور غیرمستقیم در تعامل است و از طریق رویدادهای داستان با اطلاعات جدیدی روبرو می‌شود که ممکن است در هیچ جای دیگر با آنها برخورد نکند، از این‌رو تلاش می‌کند آنها را در طرح‌واره یا الگوهای خود برون‌سازی کند (امین‌دهقان و پریخ، ۱۳۸۲: ۲۲) در واقع داستان‌ها بستر مناسبی هستند تا نوجوان به‌طور غیرمستقیم، از طریق موقعیت‌ها و شخصیت‌های آن، شناخت و بینش درستی نسبت به رفتار خود به‌دست آورده و به‌تدریج در تعدیل و رفع رفتار ناهنجار خود بکوشد. (پریخ، ۱۳۸۳: ۴۶)

کتاب مؤثرترین کالای فرهنگی تأثیرگذار است که به‌طور خاص، در شخصیت و جهان‌بینی دانش‌آموز تأثیر زیادی داشته و در واقع، سازنده آرزوها و آرمان‌های اوست. کتاب، ابزاری قوی در انتقال مفاهیم، اطلاعات و تکوین شخصیت است. دانش‌آموز از راه کتاب، چهره‌های اجتماع را می‌بیند و با نقش‌ها و روش‌هایی که باید در پیش بگیرد،

1. Jami
2. Chavis
3. Gladding & Gladding

آشنا می‌شود. (بیدگلی مشهدی و پدرام، ۱۳۸۲) در حالی که کین (نقل شده در ساتون؛ ۲۰۱۳) تأثیر ادبیات و حکایت را بر تحول ویژگی‌های فردی مؤثر دانسته، ساتون مطالعه اثر آن را بر قضاوت اخلاقی، امری غامض دانسته و علت آن را دشواری سنجش و ارزیابی استعداد‌های اخلاقی دانش‌آموزان می‌داند. اوساسو آچیو^۱ (۲۰۱۴) نیز مطالعه و خواندن کتاب‌ها را باعث بهبود عملکرد تحصیلی و دارای رابطه‌ای مستقیم با عملکرد مطلوب در زندگی و به‌خصوص بعد تحصیل عنوان می‌دارد.

در بسیاری از موارد هنگامی که دانش‌آموز کتابی را می‌خواند، با شخصیت، مضمون یا رویدادی که درون کتاب رخ داده، همانندسازی می‌کند. علاقه او به نوع تفکر، هیجان‌ها و رفتارهای شخصیت‌های کتاب به او امکان می‌دهد که در بعضی سطوح، در تجربه‌های آن شخصیت‌ها سهیم شود و باورها و تفکرات و عواطف آنها را به خود نسبت دهد. (ونت و آندرو^۲، ۲۰۰۰؛ مالکی و الیوت^۳، ۲۰۰۲ و والکر و هاپز^۴، ۲۰۰۳؛ نقل شده در شکرکن و دیگران، ۱۳۷۹)

پیشینه پژوهش

یوسفی (۱۳۷۹) در پژوهشی با عنوان «بررسی وضعیت میزان مطالعه غیردرسی دانش‌آموزان دوره متوسطه استان قم» به ارائه تصویری از وضعیت و میزان مطالعه غیر درسی دوره متوسطه پرداخت. در این پژوهش، بررسی وضعیت مطالعه غیردرسی دانش‌آموزان در ابعاد کیفی و کمی بررسی و مشخص شد که «موضوعات داستانی» بیشتر و «موضوعات هنری» کمتر از سایر موضوعات مورد مطالعه دانش‌آموزان قرار گرفته است. در مورد تفاوت موضوعات مورد مطالعه میان دو گروه جنسیتی، پسران بیش از دختران به «موضوعات ورزشی و سرگرمی» و دختران بیش از پسران به «موضوعات داستانی» علاقه داشته‌اند. در خصوص «موضوعات علمی» اگر چه تفاوت معناداری میان دو جنس مشاهده نشده است؛ اما پسران بیش از دختران به مطالعه موضوعات علمی پرداخته‌اند. همچنین سایر موضوعات (مذهبی، اجتماعی و هنری) کمترین میزان مطالعه را از سوی دو جنس به خود اختصاص داده است. میانگین میزان مطالعه هفتگی کتاب‌های غیردرسی

1. Owsusu-Acheaw
2. Went & Andrews
3. Mallecki & Elliott
4. Walker & Hopes

توسط دانش‌آموزان حدود ۲۴/۳۱ دقیقه گزارش شده و سرانه مطالعه غیردرسی روزانه آنان حدود ۱۲/۱۲ دقیقه بوده است. منتصب مجابی (۱۳۷۹) در پژوهشی با عنوان «گرایش‌های موضوعی در کتابخوانی دانش‌آموزان دوره راهنمایی کرمانشاه» گرایش موضوعی در کتاب خوانی ۴۸۰ دانش‌آموز را مطالعه نمود. یافته‌ها نشان داد که دخترها به «داستان‌های واقعی» و پسرها به مطالعه «داستان‌های قهرمانی» بیشتر از انواع دیگر موضوع‌ها علاقه دارند. موضوع‌های مورد علاقه و تأثیرگذار برای دختران به ترتیب اهمیت عبارت از داستان واقعی، داستان شاد و خنده‌دار، داستان درباره بزرگان و دانشمندان، شعر، داستان تاریخی، داستان خیالی، کتاب‌های علمی ساده، داستان غم‌انگیز، داستان قهرمانی و داستان در مورد حیوانات بود. پسران نیز علایق و موضوعات تأثیرگذار خود را به ترتیب چنین مشخص نمودند: داستان‌های قهرمانی، داستان‌های واقعی، داستان‌های شاد و خنده‌دار، داستان درباره بزرگان و دانشمندان، داستان تاریخی، شعر، داستان خیالی، داستان در مورد حیوانات، کتاب‌های علمی ساده و داستان مذهبی. فاضل (۱۳۸۰) پژوهشی با عنوان «بررسی نوع و میزان مطالعات غیردرسی دانش‌آموزان دوره متوسطه و شناسایی عوامل مؤثر بر آن از نظر دانش‌آموزان شهرستان شهرضا» انجام داد. این پژوهش بر روی ۳۶۰ دانش‌آموز دوره متوسطه با استفاده از روش تحقیق توصیفی و از نوع پیمایشی انجام شد. یافته‌ها نشان داد که دانش‌آموزان پسر به‌طور معناداری مطالعه غیردرسی کمتری نسبت به دانش‌آموزان دختر دارند، دانش‌آموزان پایه دوم ساعات کمتر و صفحات بیشتری را نسبت به دیگر پایه‌ها صرف مطالعات غیردرسی می‌کنند، گرایش‌های موضوعی بین دانش‌آموزان پسر و دختر متفاوت است. از نظر موضوع‌های مورد مطالعه، دانش‌آموزان پسر بیشترین انتخاب را در کتاب‌های علمی و فنی و دانش‌آموزان دختر بیشترین انتخاب را در کتاب‌های داستان داشته‌اند. براساس یافته‌ها، نظرات دانش‌آموزان دختر و پسر در موضوع‌های اجتماعی و سیاسی، ادبی و تاریخی شبیه به هم بود، اما در سایر زمینه‌ها به‌ویژه موضوع‌های علمی و فنی تفاوت معناداری میان نظرات دو جنس مشاهده شد و بیشترین گرایش موضوعی دانش‌آموزان دختر و پسر، موضوعات ادبی (رمان و داستان، شعر و ادبیات) بوده است. بیگدلی و همکاران (۱۳۸۶) پژوهشی با عنوان «بررسی گرایش‌های موضوعی مطالعه در دانش‌آموزان دوره راهنمایی شهر اهواز و مقایسه آن با توزیع موضوعی کتاب‌های مناسب دانش‌آموزان این دوره» انجام دادند. در این پژوهش ۷۲۰ دانش‌آموز دختر و پسر از ۲۴ مدرسه راهنمایی انتخاب شدند. این پژوهش از نوع توصیفی بود و برای

انجام آن از دو روش کتابخانه‌ای و پیمایشی استفاده شد. نتایج نشان داد موضوع‌هایی که بیشتر از همه نظر دانش‌آموزان را به خود جلب کرده، به ترتیب عبارت‌اند از: ۱. سرگذشت پیامبران و امامان؛ ۲. بازی، سرگرمی و موسیقی؛ ۳. فانتزی و جادوگری؛ ۳. رمان طنز؛ ۴. امام زمان^(ع)؛ ۵. رمان عاشقانه؛ ۶. افسانه‌ها و قصه‌های عامیانه؛ ۷. شعر عاشقانه؛ ۸. فانتزی سرزمین جادویی؛ ۹. رمان پرهیجان؛ ۱۰. فانتزی علمی - تخیلی؛ ۱۱. سینما؛ ۱۲. خدانشناسی و دوران کودکی و نوجوانی افراد مشهور؛ ۱۳. کتاب‌های مرجع و ۱۴. حکایت‌های ادبی و تاریخی. در میان موضوع‌های نام‌برده شده، پسران بیشتر از دختران به موضوع‌های «کتاب‌های علمی - کاربردی»، رمان «پلیسی» رمان «جنگی»، «تاریخ جهان»، «شخصیت‌های برجسته تاریخ جهان»، رمان «تاریخی» و «شیمی» توجه داشته و دختران بیشتر از پسران به موضوع‌های رمان «عاشقانه»، «شعر عاشقانه»، «دوران کودکی و نوجوانی افراد مشهور»، «پزشکی»، «شعر نو»، «موسیقی»، «زنان مشهور جهان»، رمان «فقر»، «امام زمان^(ع)»، «کاردستی» و «سینما» گرایش داشته‌اند.

پریخ و حسینی (۱۳۹۰) در پژوهش خود با عنوان «بررسی قابلیت کتاب‌های کمک درسی در پاسخ‌دهی به پرسش‌های پژوهش‌گرا در کتاب‌های درسی دوره راهنمایی» کتاب‌های مناسب برای پاسخگویی به سؤالات علمی، مذهبی، تاریخی و ادبی را مورد بررسی قرار دادند. نتایج نشان داد که بیشترین کتاب‌های انتخاب‌شده، کتاب‌های داستان و سپس کتاب‌های مرجع، زندگینامه‌های فردی، کتاب‌های شعر و کتاب‌هایی در رابطه با دانش اجتماعی بوده است.

سیادت و همایی (۱۳۸۳) پژوهشی با عنوان «بررسی الگوهای نوجوانان و جوانان ۱۲ تا ۲۰ ساله استان اصفهان» انجام دادند. روش پژوهش توصیفی و جامعه آماری شامل کلیه نوجوانان و جوانان ۱۲ تا ۲۰ ساله استان اصفهان بود. نمونه آماری شامل ۲۶۸ نفر از نوجوانان و جوانان بود که با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. نتایج این پژوهش نشان داد که نوجوانان ایرانی الگوهای خود را از فرهنگ خود می‌یابند و رزمندگان، آزادگان، جانبازان و شهدا در بین نوجوانان و جوانان ایرانی از جایگاه خاصی برخوردارند و گرایش به این الگوها در نوجوانان و جوانان مشاهده می‌شود. یافته‌های مربوط به دختران و پسران نوجوان و جوان نشان می‌دهد که پسران به ترتیب هنرمندان سینما و موسیقی ایرانی، رزمندگان، آزادگان، جانبازان و شهدا، اندیشمندان، شخصیت‌های علمی و معلمان، قهرمانان ورزشی خارجی و دوستان و همکلاسان را به‌عنوان

الگوهای خود انتخاب کرده‌اند و دختران نیز به ترتیب دوستان و همکلاسان، رزمندگان، آزادگان، جانبازان و شهدا و هنرمندان سینما و موسیقی ایرانی را به عنوان الگوی خود انتخاب کرده‌اند. آنچه در این نتایج حائز اهمیت است توجه نوجوانان دختر و پسر به رزمندگان، آزادگان، جانبازان و شهدای جامعه خود است که این نشان دهنده توجه آنان به فرهنگ ایرانی و اسلامی جامعه می‌باشد.

آنجل و لوپا^۱ (۲۰۱۴) در مطالعه‌ای به منظور بررسی آموزش و پرورش بین فرهنگی در اجتماعی شدن کودکان پیش دبستانی، به میزان تأثیر فعالیت‌های فوق برنامه در اجتماعی شدن سازگاران کودکان با فرهنگ‌های متفاوت مبادرت نموده و با مطالعه ۴۰ کودک ۴ تا ۶ ساله گزارش نمودند که ایفای نقش کودکان در گروه‌ها و براساس داستان‌های از پیش تعیین شده، می‌تواند بر جهت‌گیری آنها در قبال موضوعات بین فرهنگی مؤثر باشد. استارم^۲ (۲۰۰۳) مطالب مورد علاقه ۲۰۰۰ کودک و نوجوان را که ۵۳٪ آنها دختر و ۴۷٪ آنها پسر بودند، مطالعه کرد. یافته‌های پژوهش نشان داد که موضوع حیوانات با ۳۳/۹٪ بالاترین میزان توجه را به خود اختصاص داد. همچنین موضوع‌های علوم، ورزش و ادبیات توسط همه سنین و هر دو جنس به عنوان موضوع‌های برتر معرفی شدند. در میان کتاب‌های ادبی، دختران بیشتر به مطالعه داستان‌های دنباله‌دار، شعر و داستان ارواح تمایل داشته، در حالی که پسران مطالعه داستان‌های فانتزی، افسانه و شعر را ترجیح داده‌اند. نکته قابل توجه در این پژوهش توجه اندک کودکان و نوجوانان به موضوع‌های مذهبی و کتاب‌های شعر بوده است.

کایوگلا و کیریکتاس^۳ (۲۰۱۴) در مطالعه‌ای به بررسی رابطه نگرش به خواندن کتاب‌هایی با موضوعات محیط زیست و رفتارهای مسئولانه دانش‌آموزان متوسطه و دانشجویان در ابعاد ۱. رفتارهای سیاسی؛ ۲. رفتار فیزیکی؛ ۳. حمایت مالی و ۴. رفتار برای ترغیب دیگر افراد جامعه به حفظ محیط زیست مبادرت نمودند. نمونه آنان شامل ۳۹۸ نفر دانش‌آموز متوسطه و ۲۶۰ نفر دانشجوی علوم تربیتی در کشور ترکیه و ابزار جمع‌آوری داده‌ها، پرسشنامه بود. یافته‌ها نشان داد که میان نگرش به خواندن کتاب‌های با موضوعات مربوط به محیط زیست با رفتارهای مسئولانه فیزیکی، حمایت مالی و ترغیب دیگر اعضای جامعه به حفظ محیط زیست، رابطه‌ای مثبت و معنادار و با رفتار سیاسی

1. Anghel & Lupu

2. Sturm

3. Kahyoglu & Kiriktas

رابطه‌ای منفی و معنادار وجود دارد. ($p < 0/01$)

فیلمون و کامپونا^۱ (۲۰۱۴) در مطالعه‌ای تحت عنوان نقش فرهنگ یونانی مسیحی در حفظ ارزش‌های فرهنگی اشرافی‌گری باستان گزارش نمودند که مسیحیت و آموزه‌های کلیسا از طریق ارائه آثار فرهنگی به تثبیت ارزش‌های شهروندی روم یونانی منجر شده است. آنان تمرکز خود را بر ارزش‌های اجتماعی به ارث رسیده از آموزه‌های دینی مسیحیت متمرکز نموده و آن را مجزای از اثرگذاری فرایندهای سیاسی و فعالیت‌های مؤسسات رسمی فرهنگی مطالعه نمودند. تمرکز پژوهشگران بر نوشته‌ها و آثار فرهنگی مکتوبی بود که به‌طور هدفمند انتخاب شده بودند. آنها ضمن تمرکز بر مطالعه نظام ارزشی شهروندان به‌عنوان تعیین‌گر سبک زندگی افراد و اثر بی‌واسطه بر حیطه‌های اخلاقی؛ جوهره اصلی این میراث اخلاقی کهن را در ایده آگاتوس (انسان برتر) و به‌عنوان یکی از ایده‌های مردمان آتن دانسته‌اند که پیش از ترکیب با دکتترین مسیحیت از سوی طبقه بورژوا (سرمایه‌دار) به‌عنوان بخشی از فرهنگ دموکراسی مدرن ارائه شده است.

سی‌برن^۲ (۲۰۰۶) در پژوهشی با عنوان «انواع دیدگاه‌های عمومی، اجتماعی و فردی به تربیت دینی» سه دیدگاه عمده درباره تربیت دینی را بررسی و نقد کرده است. در این پژوهش که سه دیدگاه تربیت دینی فردی، گروهی و جمعی مورد بررسی قرار گرفته است، گذر از دیدگاه‌های جمعی و گروهی و در پایان رسیدن به الگوهای تربیتی فردی توصیه شده است. در این الگو به‌جای تکیه بر یک الگوی جمعی خاص، الگوهای متنوع منطبق با شرایط گوناگون را برای عصر حاضر مناسب می‌داند. برگس^۳ (۲۰۰۷) نیز در پژوهشی با عنوان «الگوهای تربیت دینی از گذشته تا اکنون» الگوهای تربیت دینی در جریان تاریخ را ارائه نموده و ضمن نقد این الگوها و بیان دلایل عدم کارایی آنها برای عصر حاضر به بررسی اصول مورد نظر، طبق شرایط حاضر و دوران معاصر در تدوین الگوی تربیت دینی پرداخته و در انتها الگوی مورد نظر خود را منطبق با اصول و شرایط حاکم بر آموزش‌های اخلاقی و دینی ارائه داده است.

1. Filimon & Campana

2. Siebren

3. Burgess

فرضیه‌های پژوهش

فرضیه ۱: نگرش دانش‌آموزانی که به مطالعه کتاب‌های معنوی و حماسی می‌پردازند، نسبت به ارزش‌های اصیل اخلاقی مثبت‌تر می‌شود.

فرضیه ۲: مطالعه کتاب‌های معنوی و حماسی باعث بهبود رفتار اخلاقی دانش‌آموزان می‌شود.

روش پژوهش

این پژوهش از حیث روش، آزمایشی با طرح تک‌آزمودنی و خطوط پایه چندگانه بود. براساس این طرح، ابتدا خط پایه رفتار هر آزمودنی بدون اعمال هر گونه مداخله مورد مشاهده قرار گرفته و پس از اینکه خط پایه برای آزمودنی به حالت نسبتاً باثباتی رسید، مداخله آزمایشی بر روی او اجرا می‌شود. با هدف کاهش اثر رخدادهای همزمان، در این مطالعه از چهار آزمودنی^۱ به‌طور مجزا استفاده شد که هر یک از آنها با فاصله ۲۰ روز از آزمودنی دیگر به فرایند مطالعه وارد شدند. جامعه هدف این پژوهش، تمامی دانش‌آموزان دخترى بودند که دارای شرایط سنی و تحصیلی مشابه با آزمودنی‌های این مطالعه بوده و قابلیت تعمیم‌دهی تئوریک (نظری) به آنان وجود داشت. نمونه مطالعه را چهار نفر از دانش‌آموزان دختر دبیرستانی در ناحیه شش آموزش و پرورش شهر مشهد تشکیل داد که در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۳ مشغول به تحصیل بوده و در پایه سوم متوسطه و در رشته‌های ریاضی - فیزیک، علوم تجربی و علوم انسانی به تحصیل اشتغال داشتند. انتخاب نمونه به‌صورت در دسترس و هدفمند بود؛ بر این اساس، چهار نفر از دانش‌آموزان دختر سال سوم متوسطه انتخاب شدند. با عنایت به هدف پژوهش، ملاک انتخاب آزمودنی‌ها در این مطالعه، دارا بودن شرایط علاقه به مطالعه کتاب‌های رمان، کم‌حجابی، تعامل با جنس

۱۹۶

۱. یک آزمایش تک‌موردی (single-case experiment) که گاهی آن را آزمایش تک‌آزمودنی (single-subject experiment) یا آزمایش سری‌های زمانی (time-series experiment) نامیده‌اند، آزمایشی است که مشتمل بر تحقیق فشرده بر روی یک فرد یا تعدادی از افراد است که به‌عنوان یک گروه واحد در نظر گرفته می‌شوند. ...آزمایش تک‌موردی به‌خوبی مناسب پژوهش‌های اصلاح رفتار است. (گال و همکاران، ۱۳۸۷: ۹۰۰) اگرچه مطالعات تک‌موردی اساساً «فردنگر»ند، اما غالباً پژوهشگران دوست دارند تا یافته‌هایشان را نیز تعمیم دهند تا در خصوص مؤثر بودن روش درمانی که بررسی کرده‌اند؛ اطمینان بیشتری به‌دست آورند. این کار معمولاً از طریق انجام سری‌های مکرر مطالعات بالینی (بارلو و هرسن، ۱۹۸۴) انجام‌پذیر است و معمولاً مطالعه موردنظر را روی چندین فرد به‌طور جداگانه تکرار می‌کنند تا از این طریق روایی بیرونی یافته‌ها تأمین شود. (صاحبی، ۱۳۸۲: ۲۱۲)

مخالف، آرایش و عدم رعایت پوشش مناسب و اصول اخلاقی مبتنی بر جنبه‌های دینی - ارزشی بود. پس از حدود دو ماه ارتباط و نشست دوستانه و صمیمی با آزمودنی‌های مختلف و زیر نظر گرفتن تمامی حرکات و رفتار آنها در موقعیت‌های متفاوت زمانی و پس از مذاکره با آنها و درخواست شرکت در برنامه‌ای مطالعاتی، آنها به صورت داوطلبانه، آمادگی و مشارکت خود را در این پژوهش اعلام کردند. در مسیر انجام پژوهش، کتاب‌هایی که حکایت از پهلوانی و رشادت‌های دینی و جانفشانی و فداکاری قهرمانان و بزرگان این مرز و بوم داشت، در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت. کتاب‌های مورد نظر برحسب ترتیب زمانی ارائه به آزمودنی‌ها شامل این موارد بود:

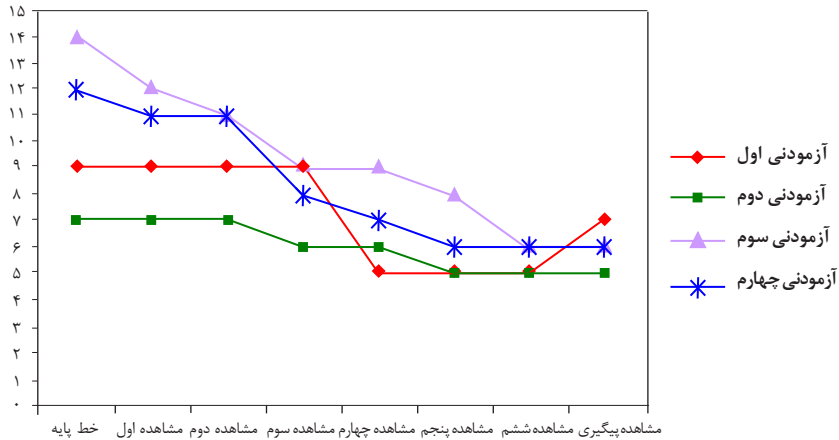
طوفانی دیگر در راه است (سیدمهدی شجاعی؛ قطع رقعی، ۳۹۰ صفحه)، نیمه پنهان ماه (براساس زندگی شهید همت؛ قطع جیبی، ۳۸ صفحه)، نیمه پنهان ماه (براساس زندگی شهید کاظمی؛ قطع جیبی، ۱۰۰ صفحه)، نیمه پنهان ماه (براساس زندگی شهید چمران؛ قطع جیبی، ۵۶ صفحه)، راز درخت کاج (براساس زندگی شهیده زینب کمایی؛ قطع رقعی، ۱۴۶ صفحه)، آقای شهردار (براساس زندگی شهید باکری؛ قطع جیبی، ۸۵ صفحه)، آسمان (براساس زندگی شهید دوران؛ قطع جیبی، ۷۰ صفحه)، مسیح من سلام (مجموعه داستان از رهاورد ششمین یادواره شهدای دانشجو؛ قطع رقعی، ۲۲۳ صفحه)، پرواز سفید (براساس زندگی شهید بابائی؛ قطع جیبی، ۸۴ صفحه)، فرمانده شهر (براساس زندگی شهید جهان‌آرا؛ قطع جیبی، ۸۰ صفحه)، مهاجر کوچک (براساس زندگی شهید دقایقی؛ قطع جیبی، ۸۰ صفحه) و آن بیست و سه نفر (خاطرات اسارت بیست‌وسه نفر نوجوان در جنگ تحمیلی؛ قطع رقعی، ۳۹۳ صفحه). هر دانش‌آموز بعد از خواندن دو کتاب و با فاصله زمانی ۲۰ روز، پرسشنامه نگرش دینی - ملی را تکمیل نمود و این روند تا پایان مطالعه آخرین کتاب ادامه داشت. تغییرات رفتاری آزمودنی‌ها نیز در قالب سیاهه مشاهده رفتار و در بازه زمانی معین مشاهده و ثبت می‌گردید.

ابزار گردآوری داده‌ها: دو ابزار سیاهه مشاهده رفتار و پرسشنامه نگرش سنج در این مطالعه مورد استفاده قرار گرفت. سیاهه مشاهده رفتار در راستای تربیت اخلاقی دانش‌آموزان طراحی شد و به رفتارهای دانش‌آموزان از قبیل رعایت حجاب و نوع پوشش در اماکن عمومی، نوع آرایش، شیوه رفتار و برخورد و نوع صحبت کردن با دیگران (مربیان و معلمان و دوستان همکلاسی) معطوف بود. برای تعیین تغییرات رفتاری، مشاهدات از تغییر و تحولات رفتاری دانش‌آموز در بازه زمانی تعیین شده به ثبت رسید. برای سنجش نگرش

هر یک از دانش‌آموزان مورد بررسی، از پرسشنامه محقق ساخته نگرش به هویت دینی - ملی استفاده شد. برای تدوین پرسشنامه نگرش سنج، محققان با مطالعه مضامین ارزشی دینی و ملی و بررسی پرسشنامه‌های استفاده شده در مطالعات قبلی و اسناد مکتوب؛ به شناسایی مؤلفه‌ها و شاخص‌ها مبادرت نموده و سپس گویه‌های پرسشنامه را تنظیم نمودند. پس از ساخت ابزار اولیه و با هدف سنجش روایی محتوایی عبارت‌ها، پرسشنامه به دو نفر از متخصصان علوم تربیتی با مدرک دکتری تخصصی ارائه و پس از تأیید آنها، با هدف مطالعه مقدماتی بر روی نمونه‌ای ۳۰ نفری از دانش‌آموزان اجرا شد. با توجه به اینکه در شرایط پنج‌گزینه‌ای - که گزینه متوسط وجود دارد - آزمودنی‌ها ممکن است به‌خاطر محافظه‌کاری به گزینه وسط میل پیدا کنند و با انتخاب گزینه بی‌نظر، واریانس حقیقی کاهش پیدا کند، گویه‌های پرسشنامه به‌صورت چهار گزینه‌ای (کاملاً موافق=۱؛ موافق=۲؛ مخالف=۳ و کاملاً مخالف=۴) نمره‌گذاری شد. پایایی پرسشنامه از طریق محاسبه آلفای کرونباخ و با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS به میزان ۰/۸۲ مشاهده و روایی عبارت‌ها از طریق تحلیل عبارت و همبستگی بیش از ۰/۳ نمره هر عبارت با نمره کل مقیاس تأیید گردید. ابزار نگرش سنج و سیاهه مشاهده رفتار به ترتیب در پیوست یک و دو ارائه شده است. تحلیل داده‌ها در تناسب با روش پژوهش، مبتنی بر نمودار تغییرات براساس خط پایه بود. در این راستا، داده‌های به‌دست آمده از طرح‌های تک‌موردی معمولاً به‌صورت نمودار یا شکل نشان داده می‌شود. بخشی از جذابیت این طرح‌ها در این است که موفقیت یا شکست مداخله بلافاصله از روی نمودار مشخص می‌شود و مزیت نمودارها در این است که می‌توان به روشنی استدلال نمود که مداخله مؤثر بوده است. (صاحبی، ۱۳۹۲: ۲۱۲-۲۱۱) بنا به نظر هرسون و بارلو^۱ (۱۹۷۶) در طرح‌های تک‌آزمودنی برای تحلیل داده‌ها از تحلیل‌های نموداری و ترسیمی استفاده می‌شود و براساس صعود و نزول در مورد اثرهای متغیر مستقل بر متغیر وابسته، قضاوت صورت می‌گیرد.

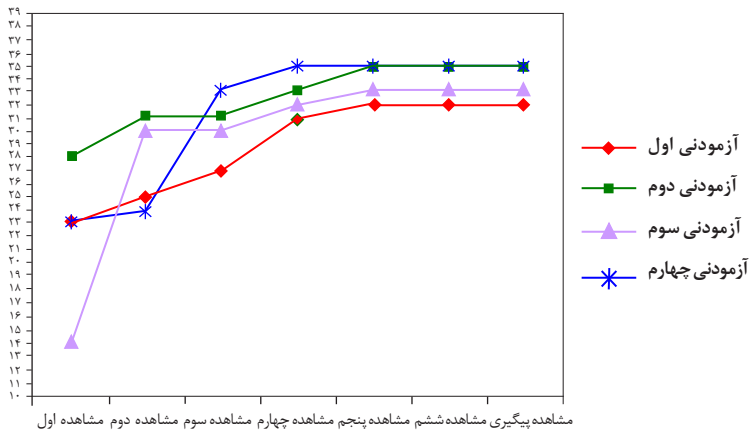
یافته‌ها

شکل ۱ نشان‌دهنده تغییر رفتار آزمودنی‌های مورد بررسی بر حسب مشاهده رفتار آنان و براساس مجموعه موارد سیاهه رفتار است. شیب نمودار به‌شکل نزولی، نشان‌دهنده کاسته شدن رفتارهای نامناسب و تغییرات رفتاری مثبت آزمودنی‌ها می‌باشد.



شکل ۱: نمایش تغییرات رفتار دانش‌آموزان مورد بررسی

چنانچه در شکل ۱ مشاهده می‌شود، مطالعه کتاب‌هایی که به معرفی شخصیت‌های برخوردار از الگوی اسلامی و انسانی می‌پردازند، رفتار اخلاقی دانش‌آموزان را به سمت تغییرات مثبت بهبود بخشیده و پس از اتمام کتاب‌ها، رفتار آنان تقریباً ثابت شده است. بر این اساس، به جز آزمودنی اول که پس از قطع ارائه کتاب، اندکی رفتار اخلاقی او به سمت «نامطلوب» سوق یافته، سه آزمودنی دیگر از وضعیت ثبات برخوردار بوده‌اند.



شکل ۲: نمایش تغییرات نگرش دانش‌آموزان مورد بررسی به ارزش‌های اسلامی - ایرانی

چنانچه در شکل ۲ مشاهده می‌شود، مطالعه کتاب‌هایی که به معرفی شخصیت‌های الگوی اسلامی و انسانی می‌پردازند، نگرش دانش‌آموزان را نیز به ارزش‌های اسلامی -

ایرانی بهبود بخشیده و نگرش آنها پس از مطالعه کتاب‌ها، تغییرات مثبت داشته و پس از اتمام فرایند مداخله (مطالعه کتاب‌ها)، نگرش آنان ثابت مانده است. بر این اساس، بیشترین میزان تغییر در آزمودنی سوم مشاهده شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پرورش^۱ به معنای شکوفاسازی تمامی استعدادهای یادگیرنده‌هاست و تربیت اخلاقی و منش و شکل‌دهی هویت دینی و ملی از جمله غایت‌های نظام آموزش و پرورش رسمی کشور قلمداد می‌شود. کودکان و نوجوانان سرمایه‌های ملی هر کشوری محسوب می‌شوند و توجه به چگونگی تعلیم و تربیت آنها، تدوین برنامه‌های مناسب و استفاده از تمامی ظرفیت‌ها اعم از آموزش‌های رسمی و غیررسمی، مستقیم و غیرمستقیم، دغدغه‌ای اصلی و مهم است. شیوه‌های تربیتی مستقیم در محیط مدرسه که توسط مربیان آموزشی و از طریق مطالب کتاب‌های درسی و راهکارهای پیش‌بینی‌شده در مقررات آموزشی اعمال می‌شود؛ آنطور که باید مفید نبوده است. در آموزش‌های غیررسمی و غیرمستقیم، هیچ‌گونه اجبار و محدودیتی نظیر آموزش رسمی دیده نمی‌شود و تأثیر مطالب و انتقال‌پذیری مفاهیم در آن نسبت به آموزش رسمی عمیق‌تر و آسان‌تر است و همسوی با ادعای هالستید و پایک (۲۰۰۶)، می‌توان با استفاده از هنر در جهت القاء و وارد کردن شوک برای تغییر در نوع نگاه، ایده‌ها و احساسات بهره‌جست. وظیفه نظام تعلیم و تربیت دینی این است که متعلمان را به‌گونه‌ای تربیت کند که در گرایش‌های‌شان نسبت به زندگی، در اعمال و تصمیم‌های‌شان و در برخورد با تمام معارف، همواره حاکمیت ارزش‌های اخلاقی الهی را احساس کنند؛ چرا که اخلاق تأثیری عمده بر رفتار، کردار و حالات و گفتار و تفکرات انسان دارد. تعلیم و تربیت دینی به‌عنوان فرایندی جامع که می‌تواند توانمندی‌های عقلی، عاطفی و احساس آدمی را همزمان شکوفا سازد، معرفی شده است. در این نوع از تعلیم و تربیت، هدف تنها کسب معرفت نیست؛ بلکه رشد و شکوفایی موزون همه ابعاد وجودی انسان مورد توجه است. شناخت مفاهیم دینی و اخلاقی در گستره جهان، در گسترش افق دید برنامه‌ریزان و مربیان تأثیری انکارناپذیر دارد. به همین دلیل باید راهبردهای متفاوت را به‌کار گرفت تا ارزش‌های متعالی دینی - اخلاقی شکل بگیرند. نوع و شیوه‌های تربیت دینی و اخلاقی دانش‌آموزان می‌تواند یکی از عوامل تأثیرگذار در

اکتساب ارزش‌های دینی و اخلاقی دانش‌آموزان باشد. در تربیت و به‌ویژه تربیت دینی و اخلاقی، نوآوری و تازگی در روش‌ها و محتوا، اهمیت ویژه‌ای دارد. منظور از نوآوری در تربیت دینی، برگزیدن اندیشه‌ها و شیوه‌های جدید تربیتی است، به‌گونه‌ای که بتواند جذابیت روش‌های تربیتی را با توجه به ضرورت‌های زمان افزایش دهد. با الهام از آیات و روش تربیتی قرآن و همچنین سیره معصومین^(ع) می‌توان این اصل را نتیجه گرفت که در تربیت دینی باید از روش‌هایی استفاده کرد که حتی مطالب عادی و آشنای مذهبی در قالب طرح‌های تازه و جدید و همراه با موقعیت‌های خلاق برای فراگیران مطرح شود تا از این راه، حس کنجکاوی، رغبت و تمایل فطری آنها برانگیخته شود؛ چرا که اگر این برانگیختگی با نیازها و کشمکش‌های روانی و عاطفی در هم آمیزد، یادگیری واقعی و تغییر رفتار حاصل می‌شود. (تقوی‌نسب و دیگران، ۱۳۸۸) در این راستا یافته‌های پژوهش امین‌خندقی و هرسستانی (۱۳۹۰) قابل توجه است که در بررسی رویکردهای تحول در برنامه درسی تربیت دینی نظام آموزش و پرورش به این نتیجه رسیدند که در سطح روشی، بیشترین راهکارهای ارائه‌شده توسط پژوهشگران، استفاده از روش‌های غیرمستقیم بوده است. از این رو یکی از راه‌های غیرمستقیم و تأثیرگذار در تربیت دینی معرفی الگوهای مناسب می‌باشد. الگو؛ نمونه و مصداق عینی آرمان‌ها و آرزوهای انسان است. هر چند انسان‌ها در همه مراحل زندگی، الگو را نصب‌العین خود قرار می‌دهند، اما در سنین نوجوانی و جوانی، نقش الگو برجسته و مؤثرتر است. در این دوره سنی (نوجوانی)، تمایل نوجوان به زیبایی‌های معنوی برانگیخته شده و مصداق کلام پیامبر^(ص) واقع می‌شود که فرمودند: «آنها قلبی فضیلت‌پذیرتر و دلی رقیق‌تر و حساس‌تر دارند.» (شرفی، ۱۳۸۶: ۳۲۹-۳۲۸) چگونگی الگوسازی از اسوه‌های دینی متناسب با شرایط موجود، از مسائل مهم و پیچیده‌ای است که امروزه متولیان تعلیم و تربیت اسلامی با آن روبرو شده‌اند، چرا که در نظام تربیتی اسلام، یکی از عوامل مؤثر در تکوین شخصیت، همانندسازی با الگوهای برتر است. جامعه اسلامی برای ساختن نسلی پویا، توانمند و مجهز به عشق و ایمان، نیازمند معرفی الگوهای نمونه‌ای از عالم اسلام برای افراد جامعه به‌ویژه دانش‌آموزان است و معرفی الگوهای کامل اسلامی و ملی برای دانش‌آموزان ضرورت بسیار دارد. با توجه به این امر که تأثیرات داستان غیرمستقیم و نامرئی است و به‌طور غیرمستقیم راه را نشان می‌دهد و هدایت می‌کند، عبرت می‌دهد، موعظه می‌کند، تشویق می‌نماید، می‌ترساند، امیدوار می‌کند، همه اینها به‌طور غیرمستقیم القاء می‌شود و به

همین جهت پایدار خواهد بود. (امینی، ۱۳۷۹: ۱۰۹) هاکمیولدر (۲۰۰۰) نیز داستان‌ها را ابزاری مهم برای اجتماعی شدن دانسته که هنجارهای رفتاری را سبب شده و از طریق انتقال روایت‌ها، می‌توانند بر عقاید و انتظارات خواننده از زندگی تأثیر بگذارند. به‌زعم او داستان‌ها می‌توانند ابزاری برای تدریس باشند.

یافته‌های این پژوهش، حاکی از اثربخش بودن استفاده از روش‌های غیرمستقیم و محتوایی متفاوت، نسبت به محتواهای معمول در حوزه تربیت دینی بوده است. یافته‌ها نشان داد که نگرش دانش‌آموزانی که به مطالعه کتاب‌های زندگینامه‌ای شخصیت‌های بارز اسلامی و انسانی می‌پردازند، نسبت به ارزش‌های اصیل اخلاقی مثبت‌تر می‌شود. این یافته با نتایج منتصب مجابی (۱۳۷۹)، فاضل (۱۳۸۰)، بیگدلی و همکاران (۱۳۸۶) و پریرخ و حسینی (۱۳۹۰) در مورد گرایش موضوعی در کتابخوانی دانش‌آموزان و موضوعات مورد علاقه و تأثیرگذار در آنها همخوانی دارد. در روش الگویی، نمونه رفتار و کردار مطلوب عملاً در معرض دید متربی قرار می‌گیرد و بدین‌گونه موقعیت اجتماعی او را دگرگون می‌کند تا او به پیروی بپردازد و حالت نیکویی، مطابق با آن عمل نمونه در او پدید آید. (باقری، ۱۳۸۷) اسلام، پایه روش تربیتی خود را بیش از هر چیز بر روش الگویی قرار داده است، زیرا عملی‌ترین و پیروزمندانه‌ترین وسیله تربیت، تربیت کردن با نمونه عملی و سرمشق زنده است. (اعرافی و دیگران، ۱۳۷۷: ۲۳۶-۲۳۴) نقش تربیتی الگوها در همه مراحل زندگی انسان انکارناپذیر است (فلاح‌رفیعی، ۱۳۹۱) و یافتن الگو برای نوجوان و جوان به‌علت هدایت وی در رسیدن به سبک زندگی، یک ضرورت است. به‌واقع، یکی از ابزارهای رسیدن به هویت افراد از بی‌هویتی، یافتن الگو است. (فلاول، ۱۹۹۲) نوجوان با الگوگیری از شخصیت‌های مهم درصدد اثبات وجودی خود است تا از این طریق، هویت کاملی پیدا کند. (جینکنز^۱، ۱۹۹۰) نتایج پژوهش بزرگ‌زاد (به‌نقل از پوریوسفی و دیگران: ۱۳۸۸) و سیادت و همایی (۱۳۸۳) حاکی از تأثیرگذاری الگوها در نوجوانان، به‌خصوص الگوهای مانند شهدا، رزمندگان، آزادگان، جانبازان و شخصیت‌های علمی است. نتایج پژوهش کیم و دیگران^۲ (۲۰۰۴)، سی‌برن (۲۰۰۶) و برگس (۲۰۰۷) نیز در خصوص کلیت تأثیر گرفتن از الگوهای مطلوب مؤید این امر می‌باشد.

یافته‌های این پژوهش، نمایانگر تأثیر مطالعه کتاب‌های معنوی حماسی و زندگی

1. Jenkins
2. Kim

شهادای دفاع مقدس بر رفتار دانش‌آموزان در معرض آسیب‌های اخلاقی و اجتماعی و ثبات نسبی در رفتار با مطلوبیت بالا بود. به‌زعم کریمی (۱۳۷۹)، نگرش‌ها تعیین‌کننده رفتارها هستند و با تغییر دادن نگرش‌های افراد می‌توان رفتارهای آنها را تغییر داد. در سطح فردی، نگرش‌ها بر ادراک، تفکر و رفتار تأثیر می‌گذارند. (هیستون و اشتروبه^۱، ۱۳۸۳) فورد و گال (۲۰۰۱) در زمینه رابطه «نگرش» و «رفتار» در زندگی انسان معتقدند که این دو در زندگی روزانه انسان به‌هم تنیده‌اند و تغییر در یکی منجر به تغییر در دیگری می‌شود. همچنین پژوهش‌های کرچ و کراچفیلد^۲ (به‌نقل از کریمی، ۱۳۸۰)، هنرسون^۳ (۱۳۸۱)، زانا^۴ و دیگران (۱۹۸۰)، کوهن^۵ (۱۳۷۸)، باگوزی^۶ (۱۹۸۱)، بهنر و وانک^۷ (۱۹۸۴)، ایزر و پلایت^۸ (۱۹۸۸) (به‌نقل از فردانش و حاتمی، ۱۳۸۳)، راین^۹ (۱۹۸۵)، گلسمن و آلبریسین^{۱۰} (۲۰۰۶)، باین و آیزن^{۱۱} (به‌نقل از سازمان ملی جوانان، ۱۳۸۴) و اوپنهایم^{۱۲} (۱۳۶۹) نشان‌دهنده تأثیر نگرش بر رفتار انسان است. براساس یافته‌های این مطالعه، پیشنهادهایی برای سازمان‌ها و نهادهای رسمی و مردم‌نهاد فرهنگی و به‌خصوص آموزش و پرورش قابل ارائه است: معرفی و اطلاع‌رسانی در مورد کتاب‌های داستانی و زندگی‌نامه‌ای مذهبی و ملی مناسب به خانواده‌ها، دبیران و مدیران مدارس؛ برگزاری کارگاه‌های آموزشی کتابخوانی با مضمون دفاع مقدس؛ ایجاد نمایشگاه‌های دائمی و ادواری کتاب با مضامین زندگی شهدا و داستان‌های حماسی در مدارس؛ تخصیص ساعاتی در هفته با عنوان ساعات مطالعه و کتابخوانی و در قالب برنامه‌ریزی فعالیت‌های فوق برنامه در مدارس.

* این مقاله برگرفته از پایان‌نامه مقطع کارشناسی‌ارشد نویسنده اول در رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه فردوسی مشهد است.

1. Hewstone & Stroebe
2. Krech & Cruchfield
3. Henerson
4. Zanna
5. Cohen
6. Bagozzi
7. Bihner & Wanke
8. Eiser & Pligt
9. Rhine
10. Glasman & Albarracin
11. Bayen & Aizen
12. Oppenheim

منابع

۱. آذربایجانی، مسعود؛ محمدرضا سالاری فر؛ اکبر عباسی؛ محمد کاویانی و مهدی موسوی اصل. (۱۳۸۵). روان‌شناسی اجتماعی با نگرش به منابع اسلامی. تهران: سمت.
۲. اوپنهایم، ا. ان. (۱۳۶۹). طرح پرسشنامه و سنجش نگرش‌ها. مرضیه کریم‌نیا. مشهد: معاونت فرهنگی آستان قدس.
۳. اعرافی، علیرضا و همکاران. (۱۳۷۷). آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و میانی آن. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
۴. امین‌خندقی، مقصود و اصغر ابراهیمی هرسستانی. (۱۳۹۰). رویکردهای تحول در برنامه‌های درسی تربیت دینی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. مجموعه مقالات اولین همایش ملی تحول بنیادین در نظام برنامه درسی ایران. دانشگاه فردوسی مشهد و مرکز تربیت معلم شهید هاشمی نژاد. اردیبهشت ۱۳۹۰.
۵. امین دهقان، نسرین و مهری پریخ. (۱۳۸۲). تحلیل محتوای کتاب‌های داستانی مناسب کودکان در گروه سنی «ب» با رویکرد کتاب‌درمانی. کتابداری و اطلاع‌رسانی. سال ششم. شماره ۴.
۶. امینی، ابراهیم. (۱۳۷۹). اسلام و تعلیم و تربیت. چاپ پنجم. تهران: انتشارات سازمان انجمن اولیاء و مربیان.
۷. انصاریان، حسین. (۱۳۸۴). ارزش کتاب و کتابخوانی. قم: دارالعرفان.
۸. باقری، خسرو. (۱۳۸۷). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی. جلد اول. تهران: انتشارات مدرسه.
۹. بهروز اسکویی، اکبر. (۱۳۸۱). مدیریت رفتار سازمانی. تبریز: مؤسسه آموزش عالی حسابداری و مدیریت آذربایجان.
۱۰. بیگلری، مشهدی، جمشید و احمد پدرام. (۱۳۸۲). استفاده از ادبیات (شعر) در حفظ و ارتقای بهداشت و سلامت روان. نهمین همایش سراسری تازه‌های پزشکی و پیراپزشکی اصفهان. دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی - روانی استان اصفهان. ۲۷ الی ۲۸ خرداد ۱۳۸۲.
۱۱. بیگلری، زاهد؛ حسین الهام‌پور و فاطمه باجی. (۱۳۸۶). بررسی گرایش‌های موضوعی مطالعه در دانش‌آموزان دوره راهنمایی شهر اهواز و مقایسه آن با توزیع موضوعی کتاب‌های مناسب دانش‌آموزان این دوره. مجله مطالعات تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد. دوره هشتم. شماره ۳.
۱۲. پریخ، مهری و وجیه حسینی. (۱۳۹۰). بررسی قابلیت کتاب‌های کمک درسی در پاسخدهی به پرسش‌های پژوهش‌گرا در کتاب‌های درسی دوره راهنمایی. فصلنامه کتابداری و اطلاع‌رسانی. دوره چهاردهم. شماره ۱.
۱۳. پریخ، مهری. (۱۳۸۲). نقش ادبیات کودکان و نوجوانان در پاسخگویی به نیازهای آنان. کتابداری و اطلاع‌رسانی. سال ششم. شماره ۳.
۱۴. پریخ، مهری. (۱۳۸۳). نقش ادبیات کودکان و نوجوانان در پاسخگویی به نیازهای آنان. مجموعه

- مقالات همایش ادبیات کودکان و نوجوانان. به اهتمام محمدحسین قریشی. دانشگاه بیرجند.
۱۵. پوریوسفی، حمید؛ طایفه اشرف و مجید آقاپور فرکوش. (۱۳۸۸). بررسی جامعه‌شناختی عوامل مؤثر بر الگوپذیری رفتار اجتماعی دختران. پژوهش‌نامه علوم اجتماعی، سال سوم. شماره ۱.
۱۶. تصدیقی، فروغ. (۱۳۸۸). آسیب‌شناسی تربیت دینی در نظام آموزش ایران. همایش تربیت دینی در جامعه اسلامی معاصر (مقالات برگزیده). قم: مؤسسه آموزش و پژوهش امام خمینی (ره).
۱۷. تقوی‌نسب، سیده‌نجمه؛ میرشاه جعفری و محمد نجفی. (۱۳۸۸). ضرورت نوآوری در روش‌های تربیت دینی از منظر مبانی علمی، دینی و فلسفی. دوفصلنامه علمی - پژوهشی تربیت اسلامی. دوره چهارم. شماره ۹.
۱۸. دادستان، پریرخ. (۱۳۷۹). تحول‌شناختی و آموزش دینی. مجله رشد آموزش ابتدایی. سال سوم. شماره ۲۳.
۱۹. داوودی، محمد. (۱۳۸۸). تأملی در معنای تربیت دینی و نسبت آن با مفاهیم نزدیک. همایش تربیت دینی در جامعه اسلامی معاصر. قم: مؤسسه آموزش و پژوهش امام خمینی (ره).
۲۰. دلشادتهرانی، مصطفی. (۱۳۷۷). سیری در تربیت اسلامی. چاپ سوم. تهران: مؤسسه نشر و تحقیقات ذکر.
۲۱. رهنمایی، سیداحمد. (۱۳۸۸). پایه‌های روان‌شناختی تربیت دینی. مجله اسلام و پژوهش‌های تربیتی. سال اول. شماره ۲.
۲۲. ریاحی‌نیا، نصرت و علی عظیمی. (۱۳۸۴). مبانی، نظریه‌ها و کاربرد کتاب‌درمانی. تهران: چاپار.
۲۳. سازمان ملی جوانان. (۱۳۸۴). پیمایش ملی ارزش‌ها و نگرش‌های جوانان ایران (کل کشور). تهران: معاونت مطالعات و برنامه‌ریزی.
۲۴. ساعتچی، محمود. (۱۳۷۴). روان‌شناسی کاربردی برای مدیران. تهران: ویرایش.
۲۵. ستوده، هدایت‌الله. (۱۳۷۳). درآمدی بر روان‌شناسی اجتماعی. تهران: آوای نور.
۲۶. سعیدی‌رضوانی، محمود. (۱۳۸۰). تأملی در باب تناسب نظام آموزش و پرورش با تربیت دینی. مجله پژوهش‌های تربیت اسلامی. شماره ۶.
۲۷. سیادت، سیدعلی و رضا همایی. (۱۳۸۳). بررسی الگوهای نوجوانان و جوانان ۱۲ تا ۲۰ ساله استان اصفهان. پژوهش‌نامه علوم انسانی و اجتماعی. شماره ۱۴.
۲۸. شرفی، محمدرضا. (۱۳۸۶). دنیای نوجوان. چاپ دوازدهم. تهران: منادی تربیت.
۲۹. شریعتمداری، علی. (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. تهران: دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.
۳۰. شکرکن، حسین؛ محمدعلی پولادی و جمال حقیقی. (۱۳۷۹). بررسی عوامل مهم افت تحصیلی در دبیرستان‌های پسرانه شهرستان اهواز. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز. سال هفتم. شماره ۳ و ۴.

۳۱. صاحبی، علی. (۱۳۹۲). *روش تحقیق در روان‌شناسی بالینی*. تهران: انتشارات سمت.
۳۲. علی‌شاه‌رودی، فروغ. (۱۳۸۸). کتاب همچون یک درمان بخش: کتاب درمانی رشد برای نوجوانان. کتاب ماه کودک و نوجوان. شماره ۱۴۲.
۳۳. فاضل، مرتضی. (۱۳۸۰). *بررسی نوع و میزان مطالعات غیردرسی دانش‌آموزان دوره متوسطه و شناسایی عوامل مؤثر بر آن از نظر دانش‌آموزان شهرستان شهرضا*. اصفهان: شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان اصفهان.
۳۴. فردانش، هاشم و جواد حاتمی. (۱۳۸۳). *تأملی بر مقوله نگرش در حیطه عاطفی برنامه‌های درسی. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت*. پیاپی ۲۰-۱۹.
۳۵. فلاح‌رفیع، علی. (۱۳۹۱). *روش‌شناسی الگو در انتقال ارزش‌ها*. مجله اسلام و پژوهش‌های تربیتی. سال چهارم. شماره ۲.
۳۶. قاسم‌زاده، فاطمه. (۱۳۸۵). *ضرورت آشنایی با روان‌شناسی رشد در ادبیات کودکان*. روشنان. دفتر سوم.
۳۷. قربانعلی‌زاده، حمید. (۱۳۷۹). *کتاب چیست؟ کتابخوان کیست؟ کتابخانه کجاست؟*. تهران: افاقی.
۳۸. کریمی، یوسف. (۱۳۷۹). *نگرش و تغییر نگرش*. چاپ اول. تهران: مؤسسه نشر ویرایش.
۳۹. کریمی، یوسف. (۱۳۸۰). *روان‌شناسی اجتماعی*. تهران: ارسباران.
۴۰. گال، مردیت؛ والتربورگ و جويس گال. (۱۳۸۷). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی*. جلد دوم. احمدرضا نصر و همکاران. تهران: انتشارات سمت و دانشگاه شهید بهشتی.
۴۱. گلزاری، محمود. (۱۳۹۳). *ارتباط با جنس مخالف، معضلی برای دانش‌آموزان دختر*. [بازیابی شده در ۲ اردیبهشت ۱۳۹۵] از: Tabnakbato.ir/fa/news/18007
۴۲. لطف‌آبادی، حسین. (۱۳۸۱). *روان‌شناسی رشد اخلاقی، ارزشی و دینی در نوجوانی و جوانی*. حوزه و دانشگاه. سال هشتم. شماره ۳۱.
۴۳. محسنی، نیک‌چهره و پریرخ دادستان. (۱۳۷۱). *روان‌شناسی رشد*. تهران: چاپ و نشر بنیاد.
۴۴. مدنی، سعید. (۱۳۸۱). *خانواده و اعتیاد*. تهران: آگاه.
۴۵. مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، خبرگزاری پارسینه. (۱۳۹۳). *کد خبری ۴۲۳۹۵۲*. تاریخ انتشار هجدهم مرداد ۱۳۹۳. www.tabnak.ir
۴۶. منتصب‌مجبایی، حسن. (۱۳۷۹). *گرایش‌های موضوعی در کتابخوانی دانش‌آموزان دوره راهنمایی کرمانشاه*. فصلنامه کتاب. دوره یازدهم. شماره ۴۲.
۴۷. وست، ویلیام. (۱۳۸۳). *روان‌شناسی و معنویت*. شهریار شهیدی و سلطانعلی شیرافکن. تهران: رشد.

۴۸. همت‌بناری، علی. (۱۳۸۰). نگاهی به عوامل آسیب‌زای تربیت دینی نوجوانان و جوانان. *مجموعه مقالات تربیت اسلامی (ویژه آسیب‌شناسی تربیت دینی)*. چاپ اول. تهران: تربیت اسلامی.
۴۹. هوسکما، سوزان نولن. (۱۳۹۱). *زمینه روان‌شناسی اتکینسون و هیلگارد*. مهدی گنجی. تهران: ساوالان.

۵۰. هیستون، واشتروبه. (۱۳۸۳). *مقدمه‌ای بر روان‌شناسی اجتماعی از منظر اروپائیان*. جواد اژه‌ای و همکاران. تهران: سمپاد.

۵۱. یوسفی، ابوالفضل. (۱۳۷۹). *بررسی وضعیت (میزان) مطالعه غیردرسی دانش‌آموزان دوره متوسطه استان قم [گزارش تحقیقاتی]*. شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان قم.

52. Aiken, L. R. R & G. Marnat. (2005). *Psychological Testing And Assessment*. 12 The Edition. Allyn & Bacon, Inc Mathematics Nxiety, Personality And Individual Differences. 40: 325 -1335.

53. Amghel, A. & R. A. Lupu. (2014). Intercultural Education at Preschool Children: Implications in the Adaptive / Integrative Socialization. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*. 149 (2014). 50-53. Available online at: www.sciencedirect.com.

54. Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought And Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall. Englewood Cliffs, NJ.

55. Baron, R. A. & D. Byron. (2000). *Social Psychology*. Ninth Edition. Massachusetts: Allyn & Bacon.

56. Baron, R. A. & D. Byrne. (2004). *Social Psychology*. IO'h Ed. New York: Allyn & Baco Inc.

57. Brehm, S. & S. Kassin. (1996). *Social Psychology*. Third Edition. Houghton Mifflin Company.

58. Brehm, S. & S. Kassin. (1999). *Social Psychology*. Fourth Edition. Houghton Mifflin Company.

59. Burgess, H. W. (2007). *Models of Religious Education*. Theory and Practice in Historical and Contemporary Perspective.

60. Carr. D. (1998). *Three Approaches To Moral Education, Education, Philosophy And Theory*. New York.

61. Chavis, G. G. (2011). *Poetry and Story Therapy: The Healing Power of Creative Expression*. London & Philadelphia. Jessica Kingsley Puplishers.

62. Cooley, H. (2000). *Social Organization*. Newyork: Moorton- Meier.

63. Erikson, E. H. (1980). *Identity and The Life Cycle*: New York: Norton.

64. Filman, N. & M. Campana. (2014). The Role of Greco-Christianity in Preserving Ancient Aristocratic Cultural Values. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*. 140 (2014). 517-521. Available Online at www.Sciencedirect.com.

65. Flavell, J. (1992). *The Developmental Psychology*. New york: Van Nostrand Reinhold.

66. Fluegelman, A. (1981). *More New Games*, Ny. Dolphin Books Doubleday.

67. Ford, P. & M. Gale. (2001). *Attitude and Behavior*. Retrieved For World Wide Web. <http://www.google.com>.

68. Hakemulder, J. (2000). *The Moral Laboratory: Experiments Examining the Effects of Reading Literature on Social Perception and Moral Self-concept*. Netherlands: John Ben-jamins Publishing Company.

69. Halstead, J. M & M. A. Pike. (2006). *Citizenship and Moral Education: Values in Action*.

- New York: Routledge.
70. Hamilton, S. L. & L. M. Fenzei. (1988). The Impact of Volunteer Experience Adolescent Social Developmen. *Journal of Adolescent Research*.
71. Hersen, M. & D. Barlow. (1976). *Single Case Experimental Designs: Strategies for Studying Behavior Change*. Got Books inc. North Reading, MA. U.S.A.
72. Jami, L. J. (2006). A Closer Look at Bibliotherapy. *Young Adult library Services*. 5 (1): PP 24- 27.
73. Jenkins, L. (1990). *The J-curve Hypothesis of Conforming Behavior*, *Social psychology*. 56. 101-113.
74. Kahyoglu, M. & H. Kiriktas. (2014). Effects of Attitudes towards Book Reading on Secondary and University Students' Environmental Responsible Environmental Behaviors. *International Journals of Humanities and Social Science*. Vol 4. No 7 (1). 209-217.
75. Kim, Y. M. & Others. (2004). Spirituality and Affect: A Function of Changes in Religious Affiliation. *Journal of Family Psychology*. Vol 13. Issue 3. 17.
76. Kimmel, F. A. (1970). Can Children's Books Change Children's Values?. Research in Review. *Association for Supervision and Curriculum Development*. Available online at www.sciencedirect.com. [27 Mar 2017]
77. Mueller, S. L. & M. Conway Dato-on. (2008). Gender-Role Orientation As A Determinant of Entrepreneurial Self-Efficacy. *Journal of Developmental Entrepreneurship*. Vol. 13. No. 1. Pp. 3-20.
78. Myers, D. H. (1993). *Social Psychology*. Fourth Edition. Me Graw Hill Bookcompany.
79. Noyes, J & K. Garland. (2006). Explaining Students Attitudes Toward Books And Computers. *Computer In Human Behavior*. 22. 351-363. (1. Noyes & Garland)
80. Owsusu-Acheaw, M. (2014). *Reading Habits among Students and Its Effect on Academic Performance: A Study of Students of Koforidua Polytechnic*. [Dissertation]. University of Education, Winneba, Ghana, Availabl at: <http://digitalcommons.unl.edu/libphilprac>. [27 Mar 2017]
81. Papanastasiou, C. (2000). *Effects of Attitudes and Beliefs On- Mathematics Achievement*. *Studies in Educational Evaluation* 26.
82. Patzelt, H. & D. A. Shepherd. (2009). Strategic Entrepreneurship at Universities: Academic Entrepreneurs' Assessment of Policy Programs. *Entrepreneurship: Theory & Practice*. Vol. 33. No. 1. PP. 319-340.
83. Pritchard, A. (2009). *Ways of Learning: Learning Theories And Learning Styles, In The Classroom*. New York: Routledge.
84. Schiffman, L. G. & L. L. Kanuk. (1997). *Consumer Behaviour* (6th Ed). Practice- Hall.
85. Siebren, M. (2006). Public, Social, and Individual Perspectives on Religious Education, Voices from the Past and the Present. *Studies in Philosophy and Education*. Vol. 25. No. 1-2/ March.
86. Sturm, B. W. (2003). *The Information and Reading Preferences of North Carolina Children*. *School Library Media Research*. 6. Available at: <http://www.ils.unc.edu/mspapers/2688.pdf>. (Accessed at May, 2006).
87. Sutton, W. R. (2013). *Current Practices in Stimulating the Moral Imagination Through the Teaching of Literature*. M. A Dissertation. Minnesota: University of Minnesota Duluth.
88. Swartz, M. & C. Hendricks. (2000). Factors That Influence the Book Selection of Student with Special Needs {Electronic version}. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*. 43 (7). Retrieved September 29, 2003 from ProQuest Database.
89. Tylor, S. E.; L. A. Peplau. & D. O. Cears. (2000). *Social Psychology*. Tenth Edition. New Jersey: Prantice-Hall Inc.

پیوست ۱: پرسشنامه هویت دینی - ملی

| کاملاً مخالف | مخالف | موافق | کاملاً موافق | |
|--------------|-------|-------|--------------|--|
| | | | | ۱. به ایرانی بودن خود افتخار می‌کنم. |
| | | | | ۲. باید بتوانیم در صورت حمله مجدد دشمنان، مقاومت کنیم. |
| | | | | ۳. فرهنگ و تمدن ایرانی را برتر از فرهنگ و تمدن غرب می‌دانم. |
| | | | | ۴. زندگی را پوچ و بی هدف دانسته و برای زندگی خود معنای خاصی قائل نیستم. |
| | | | | ۵. شخصیت شهدای جنگ تحمیلی و شهدای هسته‌ای را قابل احترام‌تر از هنرپیشه‌های محبوب مردم و فوتبالیست‌های ملی می‌دانم. |
| | | | | ۶. عمل به قوانین و دستورات اسلامی است که سعادت و شادی را برای انسان‌ها به ارمغان می‌آورد. |
| | | | | ۷ در انتخاب دوستانم، پابندی آنها به دین و مذهب اهمیتی ندارد؛ مهم این است که با هم دوست باشیم. |
| | | | | ۸. موسیقی غربی را بیشتر از موسیقی ایرانی دوست دارم. |
| | | | | ۹ برای بیرون رفتن از خانه، آرایش کردن و استفاده از لباس‌های جذاب را دوست دارم. |
| | | | | ۱۰. پیشرفت علمی و رفاه در زندگی مهم است؛ اعتقادات دینی در اولویت‌های بعدی است. |
| | | | | ۱۱. دوست ندارم تا با افرادی که تکالیف دینی را انجام نمی‌دهند؛ ارتباط داشته باشم. |
| | | | | ۱۲. از راز و نیاز با خدا لذت می‌برم. |
| | | | | ۱۳. دوست دارم به حرم یکی از امامان و اولیا بروم؛ چرا که احساس می‌کنم معنویت خاصی برایم ایجاد می‌شود. |
| | | | | ۱۴. اگر در زمان جنگ بودم، ترجیح می‌دادم تا زندگی خودم را داشته باشم و بی‌دلیل جان خودم را به خطر نیندازم. |

پیوست ۲: سیاهه مشاهده رفتار

انواع آرایش‌ها:

آرایش مو شامل رنگ مو:

۱. پررنگ (رنگ‌های خیلی روشن و زنده): شرابی، قرمز فسفری، طلایی، رنگ‌های فانتزی
۲. رنگ‌های روشن: زیتونی، بلوند، عسلی پررنگ
۳. رنگ‌های ملایم (رنگ‌هایی که متمایل به رنگ مو طبیعی هستند): قهوه‌ای کم‌رنگ، عسلی کم‌رنگ، دودی کم‌رنگ
۴. رنگ مو طبیعی: مو رنگ ندارد

آرایش چشم:

۱. غلیظ: سایه‌های پررنگ، خط چشم مشکی پررنگ، ریمل حجم‌دهنده
۲. متوسط: سایه‌های کم‌رنگ، ریمل باریک، خط چشم ظریف با رنگ‌های کم‌رنگ (مانند نقره‌ای)
۳. کم: سایه‌های سفید رنگ، خط چشم خیلی نازک (مشکی کم‌رنگ)
۴. بدون آرایش: چشم آرایش ندارد

آرایش ابرو:

۱. ابرو پهن و کوتاه
۲. ابرو باریک و کوتاه
۳. ابرو رنگ‌شده: پررنگ (شرابی)، ملایم (عسلی روشن)، خیلی کم (قهوه‌ای کم‌رنگ)
۴. ابرو طبیعی: ابرو بدون اصلاح و آرایش

رژ لب:

۱. پر رنگ (رنگ‌های تند و زنده): قرمز، زرشکی، سرخابی، قهوه‌ای، نارنجی، اکریلی
۲. ملایم (رنگ‌هایی که زنده نباشد): صدفی، صورتی کم‌رنگ، قهوه‌ای کم‌رنگ، مسی
۳. کم‌رنگ: تقریباً رنگ طبیعی لب
۴. رنگ طبیعی لب: رژ ندارد

لاک ناخن:

۱. رنگ‌های تند و زنده: سیاه، قهوه‌ای، قرمز، سرخابی، نارنجی، اکریلی
۲. رنگ‌های پررنگ: زرشکی، طلایی، صورتی، خاکستری، ستاره‌دار
۳. رنگ‌های کم‌رنگ (ملایم): صورتی کم‌رنگ، صدفی، سفید، پوست پیازی
۴. رنگ طبیعی ناخن: لاک ندارد

کرم برای آرایش صورت:

۱. کرم سفیدکننده (صورت بسیار سفیدتر از حد معمول است)
۲. کرم برنزه: خیلی تیره، تیره، ملایم
۳. کرم براق‌کننده: (صورت برق و درخشندگی دارد)
۴. رنگ طبیعی پوست: صورت بدون کرم

پوشش:

پیدا بودن موها از مقنعه یا روسری:

۱. نیمی از موها؛ ۲. ربع موها؛ ۳. بسیار کم‌تر از ربع (کمی از پیشانی بالاتر)؛ ۴. موها از

مقنعه یا روسری بیرون نیست

از سر افتادن مقنعه یا روسری در خیابان:

۱. اکثر اوقات؛ ۲. گاهی اوقات؛ ۳. به ندرت؛ ۴. هرگز

باز بودن دکمه‌های مانتو:

۱. اکثر اوقات؛ ۲. گاهی اوقات؛ ۳. به ندرت؛ ۴. هرگز

پوشیدن مانتو کوتاه و تنگ:

۱. اکثر اوقات؛ ۲. گاهی اوقات؛ ۳. به ندرت؛ ۴. هرگز

پوشیدن شلوار تنگ و ساپورت:

۱. اکثر اوقات؛ ۲. گاهی اوقات؛ ۳. به ندرت؛ ۴. هرگز

شیوه صحبت کردن:

به کار بردن فحش‌های زننده در جمع دوستان:

۱. اکثر اوقات؛ ۲. گاهی اوقات؛ ۳. به ندرت؛ ۴. هرگز

بلند صحبت کردن با اولیاء مدرسه (مدیر، معاونان، معلمان):

۱. اکثر اوقات؛ ۲. گاهی اوقات؛ ۳. به ندرت؛ ۴. هرگز

عامیانه صحبت کردن با دوستان:

۱. اکثر اوقات؛ ۲. گاهی اوقات؛ ۳. به ندرت؛ ۴. هرگز