

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ وَبِالْحَمْدِ لِلَّهِ الْمَوْلَانِ

رابطہ بین ویژگی شخصیتی و باور دینی

مؤلف:

مریم زهرایی



انتشارات معارف

زهرایی، مریم
رابطه بین ویژگی شخصیتی و باور دینی / مریم زهرایی
تهران : انتشارات نظری ، ۱۳۹۷
۱۰۴ ص .
۹۷۸-۶۰۰-۲۸۹-۹۸۷-۳

فیبا
شخصیت -- جنبه‌های مذهبی -- اسلام -- نمونه‌پژوهی
روان‌شناسی مذهبی -- نمونه‌پژوهی
معلمان -- اخلاق حرفه‌ای -- جنبه‌های مذهبی
معلمان -- ایران -- زندگی مذهبی -- نمونه‌پژوهی
۱۳۹۷ ۲۲ ح / BP۲۵۰
۲۹۷/۶۳
۵۲۷۲۸۴۰

سرشناسه
عنوان و نام پدیدآور
مشخصات نشر
مشخصات ظاهری
شابک
وضعیت فهرست نویسی
موضوع
موضوع
موضوع
موضوع
رده بندی کنگره
رده بندی دیویی
شماره کتابشناسی ملی

رابطه بین ویژگی شخصیتی و باور دینی
مریم زهرایی
اول ۱۳۹۷
۵۰۰

نام کتاب
مولف
نوبت چاپ
شمارگان

« کلیه حقوق مادی ، چاپ و نشر مخصوص و محفوظ ناشر می باشد »

دفتر مرکزی : تهران، خیابان ولی عصر (عج) ، خیابان سید جمال‌الدین
اسدآبادی (یوسف آباد) ، نبش خیابان فتحی شقاقی، جنب بانک انصار
پلاک ۳۲، طبقه ۲، واحد ۱۷

E-mail: nazaribook@yahoo.com

www.nashrenazari.com

تلفن : ۸۸۱۰۲۷۷۵

همراه : ۰۹۱۹۰۱۲۹۴۵۵



انتشارات نظری

تقدیم ہے:

خدائی

کہ آفرید جهان را، انسان را، عقل را، علم را، معرفت را، عشق را

روح پاک پدرم

کہ عالمانہ بہ من آموخت تا چگونه در عرصہ زندگی استادگی را تجربہ نمایم.

و بہ مادرم

دریای بی کران فداکاری و عشق کہ وجودم برایش بہ رخ بود و وجودش برایم بہ مهر.

پاسکزاری

اکنون که به یاری خداوند متعال، محارث این کتاب به اتمام رسیده است، وظیفه خود می‌دانم از افرادی که بدون کمک آن‌ها انجام این کتاب ممکن نبود قدردانی نمایم.

از زحمات استاد ارجمند، جناب آقای دکتر مهدی دوائی که راهنمایی این کتاب را بر عهده داشتند، کمال تشکر و قدردانی را می‌نمایم. ایشان با اطلاعات علمی جامع و همچنین تعهد و بهرایی وصف‌ناپذیر در تمام انجام این کتاب و نوشتن مقالات مستخرج از این کتاب، پشتیبان اینجانب بوده‌اند. از خداوند بزرگ سلامتی و موفقیت روزافزون ایشان و خانواده محترمشان را خواستارم.

مریم زهرانی

فهرست مطالب

فصل اول: کلیات و مفاهیم	۷
مقدمه	۷
اهمیت و ضرورت انجام کتاب	۱۱
تعاریف نظری و عملیاتی متغیرها	۱۶
برون گرایی	۱۶
انعطاف پذیری	۱۶
وجدان گرایی	۱۷
روان رنجوری	۱۷
توافق گرایی	۱۷
باورهای دینی	۱۸
فصل دوم: باور دینی و شخصیت	۱۹
مقدمه	۱۹
مبانی نظری	۲۰
بخش اول: باور دینی	۲۰
تعاریف و مفاهیم دین و دینداری	۲۰
دین و عمل به باورهای دینی	۲۲
ابعاد دینداری اسلامی و غربی	۲۳
شاخص های دینداری از دیدگاه نهج البلاغه	۲۶
ملاحظات مفهومی در تعریف تجربه دینی	۳۰
تعریف تجربه دینی	۳۰
تجربه دینی از دیدگاه ویلیام جیمز	۳۱
چه عواملی موجب می شود که مردم به دین روی آورند	۳۳
فطری بودن گرایش به دین	۳۵
انواع سازواری مذهبی	۳۷
نقش باورهای دینی در سلامت معنوی فرد و جامعه	۳۸

۴۰	رابطه یادگیری با ایمان و عمل در تعلیم و تربیت دینی
۴۱	نقش معلم در رفتار دانش‌آموزان
۴۳	تأثیر تربیت دینی بر یادگیری دانش‌آموزان
۴۶	درونی کردن ارزش‌های اسلامی در میان دانش‌آموزان
۴۷	رابطه پایبندی به مناسک دینی و رعایت شئون اخلاقی و فرهنگی در میان جوانان
۵۰	تأثیرپذیری فرزندان از والدین در بعد عمل به باورهای مذهبی
۵۳	بخش دوم: شخصیت
۵۳	شخصیت و ویژگی‌های شخصیتی
۵۵	ابعاد پنج‌گانه شخصیت
۵۸	ویژگی‌های شخصیتی معلم و نقش آن در تدریس
۶۳	تأثیر شخصیت علمی معلم بر فرایند تدریس
۶۵	نقش معلم در پرورش ویژگی‌های شخصیتی فراگیران
۶۹	کیفیت ارتباط معلم-دانش‌آموز و ویژگی‌های شخصیتی
۷۰	ارتباط دین و شخصیت
۷۲	ویژگی‌های شخصیتی و عمل به باورهای دینی
۷۴	نقش ویژگی‌های شخصیتی معلمان در فرسودگی شغلی آنان
۷۸	بخش سوم: تاریخچه
۷۸	پژوهش‌های انجام شده در زمینه تأثیر ویژگی‌های شخصیتی با باورهای دینی
۸۷	فصل سوم: خلاصه کلام
۸۹	فهرست منابع

فصل اول: کلیات و مفاهیم

مقدمه

امروزه منابع انسانی با شخصیت‌های مختلف خود از پیچیده‌ترین، حساس‌ترین و تکنولوژی‌ترین منابع و مهم‌ترین سرمایه سازمان‌ها محسوب می‌شوند. با توجه به این نکته و این‌که هرچه این سرمایه از کیفیت مطلوب و بالاتری برخوردار گردد احتمال موفقیت، بقا و ارتقای سازمان بیشتر خواهد شد، و این مهم که بدون توجه به ابعاد، انگیزه‌ها و تمایلات درونی افراد در سازمان نیل به اهداف سازمانی مشکل خواهد بود، سازمان‌ها همواره در پی بهره‌گیری از قابلیت‌ها و مهارت‌های نیروی انسانی و بهبود کیفی نیروی انسانی در جهت حداکثر نمودن کارایی و بهره‌وری خود می‌باشند که در این میان آموزش و پرورش نیز از این قاعده مستثنی نبوده، بلکه به اقتضای ماهیتش که همواره با وظایف مهم و خطیر و حساس جامعه نظیر پرورش دانش‌آموزان در ارتباط است، می‌بایست جهت افزایش اثربخشی و کارآمدی و بهره‌وری سازمانی نسبت به بهره‌گیری مناسب از قابلیت‌ها و مهارت‌های نیروی انسانی خود و بهبود و تقویت کیفی این نیروها توجه ویژه داشته و سیاست‌ها، راهبردها، خط‌مشی‌ها و برنامه‌ریزی‌های لازم را به انجام رساند. شخصیت از جمله مباحثی است که قدمت آن به بلندای حیات بشریت است و از آن زمان که جامعه بشری به ضرورت شناخت خویشتن علم یافت. سلی از نظریه پردازی‌ها در این حیطه نضج گرفت. از سوی دیگر با توجه به اینکه در جامعه اسلامی زندگی می‌نماییم و قوانین دینی و مذهبی ریشه در نظام آموزشی ما داشته و از

دوران طفولیت تا سطح دانشگاه‌ها مباحث دینی بخشی از آموزش‌های ما را در بر گرفته است، لذا به همین لحاظ نقش باورهای دینی دارای اهمیت ویژه و خاص بوده و می‌بایست مدنظر صاحبان امر و مسئولان ذی‌ربط قرار گیرد.

یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر پیشرفت افراد، ویژگی‌های روانی و شخصیتی آنان است. هرفردی برای ورود به اجتماع و در نتیجه رویارویی با موقعیت‌های گوناگون و افراد مختلف (از نظر فرهنگی، اقتصادی، طبقه اجتماعی و ...) به ابزارهایی مانند ساختارهای روانی و ویژگی‌های شخصیتی خاصی مجهز است (کملمیر^۱ و همکاران، ۲۰۰۵).

ابزارهای روانی می‌توانند در مقابله با رویدادهای مختلف زندگی به وی کمک کنند. این ساختارهای روانی نه تنها تحت تاثیر عوامل مختلفی مانند خانواده، جامعه، گروه همسالان و ... قرار دارند، بلکه به صورت متقابل، این عوامل را نیز تحت تاثیر قرار می‌دهند (باری^۲ و همکاران، ۲۰۰۷).

ویژگی‌های شخصیتی اغلب تحت تاثیر یادگیری‌های فرد از محیط خانواده و اجتماع می‌باشد زیرا فرد هنگام تولد، معیاری از خوب و بد ندارد، این معیارها از طریق پیامدهای رفتار در او به وجود می‌آید. به‌طوری که کودک برخی از آن‌ها را که پیامد منفی دارند از خود دور می‌نماید و برخی دیگر را درون‌فکنی می‌کند. برخی از این ویژگی‌ها جنبه مثبت دارند و فرد را آماده سازگاری با محیط می‌نمایند و برخی دیگر جنبه منفی و ناسازگارانه دارند. بنابراین انسان پس از رویارویی با عوامل مختلف زندگی، به تدریج می‌آموزد که چگونه خود را با محیط سازگار گرداند. تعدادی از ویژگی‌های شخصیتی خاص می‌توانند تعیین کننده رفتار فرد در سازمان باشند و تعدادی نیز باعث آسیب‌های جدی در محیط کار می‌شوند که اگر به

1 Kemmelmeier

2 Barry

طور صحیح و منطقی کنترل نگردند، خسارت‌های جبران ناپذیری را به همراه خواهد داشت. این ویژگی‌های شخصیتی در حقیقت به عنوان محرکه‌های خلق و خو، برای دستیابی به هدف تلقی می‌شوند. به این معنا که این خصوصیات انسان را مستعد انجام رفتارهای مختلف، در موقعیت‌های خاص می‌کند. از آنجایی که انسان‌ها در ابعاد مختلف دارای تفاوت‌هایی هستند و این تفاوت‌ها در توانایی‌ها، استعدادها، رغبت‌ها و سرانجام در شخصیت افراد نمود می‌یابد، شناخت ویژگی‌های شخصیتی آنان، این امکان را فراهم می‌آورد تا آن‌ها با شناخت و آگاهی، مسائل را با علایق و صلاحیت‌های خود تطبیق داده و از نظر روحی و روانی محیط زندگی و زمینه‌های شغلی و تحصیلی خود را ایمن سازند و در آن محیط، توانایی‌ها و مهارت‌های خویش را به کار گیرند و استعدادهای واقعی خود را به منصفه ظهور برسانند. بنابراین، توجه به رغبت‌های مختلف تحصیلی و شغلی و ویژگی‌های شخصیتی افراد موجب هدایت آن‌ها در زمینه‌های تحصیلی و شغلی مناسب و افزایش انگیزه و توانمندی آن‌ها می‌گردد (نصری و خورشیدی، ۱۳۹۱).

مطالعات متعدد نشان می‌دهد دینداری سبب خشنودی و رضایت‌مندی افراد می‌شود و نقش مؤثری در تنش زدایی دارد و سبب کاهش گرفتاری روانی فرد شود (حاجی زاده و برغمندی، ۱۳۸۹). در واقع، دین و دینداری حقیقتی است که پیوسته با بشر بوده و شالوده زندگی وی را تشکیل می‌دهد. می‌توان نتیجه گرفت که دین و مذهب از ارکان اصلی فرهنگ هر ملتی است، جامعه را هویت و انسجام می‌بخشد و در افراد جامعه حس همبستگی به وجود می‌آورد. در میان ارزش‌ها و باورهایی که در شکل دادن به روش زندگی افراد نقش مهمی ایفا می‌کند، ارزش‌ها و اعتقادهای دینی، از مهم‌ترین آنهاست. ارزش‌ها و باورها و در رأس آنها، ایمان و معتقدات دینی و مذهبی از عناصر مؤثر بر شخصیت است. شخصیت، فراگیرترین مفهوم روان شناختی است که تمامی کارکردهای انسان را تحت

سیطره خود قرار می‌دهد. بر این اساس، ویژگی شخصیتی از مؤلفه‌های اثرگذار بر نوع روابط انسانی، تعاملات اجتماعی و به طور کلی، تمامی فعالیت‌های انسان در صحنه جامعه است (گوتیرز^۱ و همکاران، ۲۰۰۵).

از این رو، شخصیت و ویژگی‌های شخصیتی می‌تواند یکی از تعیین‌کننده‌های عمل به باورهای دینی باشد. پژوهش‌های زیادی در زمینه دین در حوزه‌های روانشناسی صورت گرفته است. این پژوهش‌ها به مقوله‌های مختلفی تقسیم می‌شوند که دو مقوله مهم آن تأثیر عمل به باورهای دینی بر بهداشت روانی و رابطه دین و مسائل اجتماعی می‌باشد (روحانی و معنوی‌پور، ۱۳۸۷). در وجهی دیگر نوع سومی نیز وجود دارد که می‌توان اهمیت آن را مورد توجه قرار داد، و آن حوزه‌ای است که در آن به ارتباط بین عمل به باورهای مذهبی و برخی ویژگی‌های شخصیتی پرداخته می‌شود. از دیدگاه شناختی باورهایی چون تفکر دینی نیز در مجموعه وسیعی از فرایندها و مفاهیم شناختی شکل می‌گیرد (لگار^۲ و همکاران، ۲۰۰۹).

بنابراین می‌تواند با ویژگی‌ها و صفات شخصیتی نیز در ارتباط باشد و یا تحت تأثیری متقابل با آن‌ها قرار گیرد (هاملین گلور^۳، ۲۰۰۹). در این زمینه مطالعه کراس^۴ (۲۰۰۳) نشان داد که سطوح بالایی از رضامندی، عزت‌نفس و خوش‌بینی بزرگسالان به حس معنایی که آنان از مذهب برای زندگی‌شان یافته‌اند مربوط می‌شود.

متأسفانه، با وجود اهمیت آشکار دین برای افراد و گروه‌ها، روان‌شناسان بر این موضوع کمتر توجه کرده‌اند. بی‌تردید رابطه بین شخصیت و دین، یکی از بحث‌های عمده و محوری در روان‌شناسی است. شخصیت، هدف نهایی همه‌ی بررسی‌های مربوط به انسان است، چرا که

1 Gutierrez

2 Legare

3 Hamlin-Glover

4 Krause

شناخت انسان و نحوه تربیت وی را می‌توان جزء مهم‌ترین مسائلی دانست که در همه‌ی قرن‌ها، کلیه رشته‌های علوم انسانی به دنبال بررسی آن بوده‌اند. در این میان بررسی رابطه این مؤلفه اساسی با دین می‌تواند نتایج جالب و قابل کاربردی به دست دهد. در واقع، سؤال اصلی پژوهش این است که، آیا ویژگی‌های شخصیتی معلمان می‌تواند باورهای دینی آنان را پیش‌بینی کند؟ و در صورت مثبت بودن پاسخ، کدام یک از ویژگی‌ها و به چه میزان، باورهای دینی را پیش‌بینی می‌کند؟

اهمیت و ضرورت انجام کتاب

در دنیای امروز انسان خود را در حصار مدرنیته محصور کرده است، از یک طرف آمال و آرزوهای خویش را در آن منحصر می‌کند و از طرف دیگر پاسخ دردها و رنج‌ها و آلام خود را نیز از آن طلب می‌کند. ولی ناگفته پیداست که پاسخ این دنیای پر زرق و برق به نیازها و مشکلات، باعث علاج انسان معاصر نگردیده است تا جایی که بیماری‌های روانی می‌رود تا گوی سبقت را از سایر بیماری‌ها برآید. در این عرصه است که باید با تغییر نگاه، علاج بسیاری از این آلام را در تحکیم و تفهیم باورهای اعتقادی و مذهبی جست و جو کرد. معنویت، باعث گسترش درک روان‌شناسان از مفهوم معنویت شده است و آن‌ها را به فهم ارتباط معنویت با فرایندهای شناختی منطقی همچون نیل به هدف و حل مسأله قادر می‌سازد (حسینی^۱ و همکاران، ۲۰۱۰). اهمیت معنویت و رشد معنوی انسان در چند دهه گذشته به صورتی روزافزون توجه روان‌شناسان و متخصصان بهداشت روانی را به خود جلب کرده است. پیشرفت علم روان‌شناسی از یک سو و ماهیت پویا و پیچیده جوامع نوین از سوی دیگر، باعث شده

است که نیازهای معنوی بشر در برابر خواسته‌ها و نیازهای مادی قد علم کنند و اهمیت بیشتری بیابند (نوربخش و مولوی، ۱۳۹۴).

دین پدیده‌ای در اعلی درجه اجتماعی و چه بسا منشأ تمام کارها و نهادهای اجتماعی مانند شناخت بشری و هویت جامعه انسانی است (دورکیم^۱، ۲۰۰۵). دین و مذهب یکی از اساسی‌ترین و مهم‌ترین نهادهایی است که جامعه بشری به خود دیده است به طوری که هیچ‌گاه بشر خارج از این پدیده زیست نکرده و دامن از آن بر نکشیده است. در واقع هیچ فرهنگی در گذشته یافت نمی‌شود که دین در آن، جایی نداشته باشد و هیچکس فکر نمی‌کند که در آینده نیز فرهنگی غیر از این بتواند به وجود آید (خسروانیان و همکاران، ۱۳۹۲).

یونگ دین را یکی از قدیمی‌ترین و عمومی‌ترین تظاهرات روح انسان دانست و از این رو، نمی‌توان دست کم اهمیت دین را به‌عنوان یک پدیده اجتماعی و تاریخی نادیده گرفت (کجباف و رئیس‌پور، ۱۳۸۷). عقاید و اعمال مذهبی در همه گروه‌های انسانی یافت می‌شود. به همین جهت وجود مذهب (در هر جامعه‌ای) یک امر طبیعی به‌نظر می‌رسد (الیسون^۲، ۲۰۰۹).

باورهای دینی نیز مثل ارزش‌ها، نگرش‌ها، سنت‌ها و هنجارها از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌شوند. این انتقال به‌عنوان زنجیری، انسان‌ها و در نهایت جوامع را در تدامی به هم پیوسته نگه می‌دارد. برای این انتقال یا در عبارت پیاژه‌ای تفویض اجتماعی، بزرگسالان به‌عنوان انتقال دهنده عمل می‌نمایند. مذهب و معنویت به‌عنوان عوامل مهمی که خیلی از

1 Durkheim

2 Ellison

افراد به آن‌ها به‌عنوان راهنمای زندگی و منبع حمایت نگاه می‌کنند مورد توجه قرار گرفته‌اند (هاک^۱، ۲۰۰۸).

در طول تاریخ بشر، دین همواره یکی از دغدغه‌های مهم انسان بوده و آدمی هرگز خود را بی نیاز از آن ندانسته است. در عصر حاضر که بشر پس از فراز و فرودهای بسیار، به مرحله‌ای رسیده که ضرورت گرایش به دین و معنویت حاصل از دینداری را برای خود و فرزندان خود با تمام وجود احساس می‌کند و برای رهایی از پریشانی و دستیابی به آرامش، در جستجوی پناهگاهی است، تدوین و طرح شیوه‌های نوین، برای رساندن چه بهتر آموزه‌های دینی به بشر امروزی، یکی از کارهای اساسی است. رفتار مذهبی، جزء جدانشدنی همه ادیان الهی است که کمتر مورد توجه روان‌شناسان قرار گرفته است (کشاورز و همکاران، ۱۳۸۸). از جمله عواملی که باعث افزایش عملکرد سازمانی می‌شود شخصیت افراد می‌باشد (بابائیان و همکاران، ۱۳۹۳). با توجه به اینکه اولین و مهم‌ترین جزء سازمان، افراد انسانی با شخصیت‌های مختلف خود هستند، انگیزه‌ها، توانایی‌ها، تمایلات، باورها و افکار که در واقع از اجزای مهم تشکیل دهنده شخصیت انسان است، حدود انتظارات و توقعات افراد را نسبت به یکدیگر و همچنین نسبت به سازمان تعیین می‌کند (مأمّن پوش، ۱۳۸۸).

بدون آگاهی دقیق نسبت به شخصیت افراد نخواهیم توانست بین شخصیت و شغل هماهنگی ایجاد کنیم و این مشکلی است که سازمان‌های بسیاری با آن دست به گریبانند (دستورانی و پوریوسف، ۱۳۹۱). شخصیت فرد را می‌توان بر مبنای تأثیری که فرد بر دیگران به جای می‌گذارد، تعریف کرد (باروان اولادی و همکاران، ۱۳۹۲).

یکی از مهمترین دسته‌بندی‌های مربوط به شخصیت، مدل پنج عاملی است که مک کارا و کاستا^۱ (۲۰۰۵) آن را در امتداد پنج بعد یا پنج عامل اصلی شامل روان‌رنجورگرایی^۲ (N)، برون‌گرایی^۳ (E)، انعطاف‌پذیری^۴ (O)، توافق‌گرایی^۵ (A) و وجدانی‌بودن^۶ (C) توصیف کردند. روان‌رنجورگرایی به تمایل برای تجربه اضطراب، تنش، خودخوری، خصومت، کم رویی، تفکر غیرمنطقی، افسردگی و عزت نفس پایین؛ انعطاف‌پذیری عبارت است از تمایل به کنجکاوی، هنرنمایی، خردورزی، با وجدان بودن، روشنفکری و نوآوری؛ و توافق‌گرایی به تمایل برای گذشت، مهربانی، سخاوتمندی، اعتمادورزی، همدلی، فرمانبرداری، فداکاری و وفاداری اطلاق می‌شود. با وجدان بودن عبارت است از تمایل به سازماندهی، کارآمدی، قابلیت اعتماد بودن، خوشتن‌داری، پیشرفت‌گرایی، منطق‌گرایی و تعمق (باروان اولادی و همکاران، ۱۳۹۲). وینک و همکاران^۷ (۲۰۰۷) نیز در یک پژوهش طولی به مطالعه مذهبی بودن، معنویت‌گرایی و شخصیت پرداختند. نتایج تحقیق نشان داد مذهبی بودن، رابطه مثبتی با وجدان‌گرایی و توافق‌گرایی و معنویت، رابطه مثبتی با انعطاف‌پذیری در بزرگسالی دارد. مدل‌های طولی نشان داد که وجدان‌گرایی و انعطاف‌پذیری در نوجوانی به‌طور معناداری، مذهبی‌بودن و معنویت‌گرایی در بزرگسالی را پیش‌بینی می‌کند. در میان زنان، توافق‌گرایی در نوجوانی، مذهبی بودن در بزرگسالی، مذهبی‌بودن در نوجوانی و انعطاف‌پذیری در بزرگسالی را پیش‌بینی می‌کند. به نظر آن‌ها شخصیت، مذهبی بودن و معنویت‌گرایی در سال‌های بعدی زندگی شکل می‌گیرد که مستقل از مذهبی شدن اجتماعی اولیه است. به طور کلی، سازش و

1 McCare and Costa

2 Neuroticism (N)

3 Extraversion (E)

4 openness (O)

5 agreeableness (A)

6 - conscientiousness (C)

7 Wink, Ciciolla, Dillon & Tracy

هماهنگی بین نوع شخصیت و اعتقادات دینی، باعث سازگاری بیشتر با شغل و حرفه می‌گردد که به نوبه خود به عملکرد سازمانی مثبت منجر می‌شود (بابائیان و همکاران، ۱۳۹۳).

بنابراین در این تحقیق، نقش و جایگاه مذهب در تمامی وجوه زندگی از سویی و اهمیت شخصیت به عنوان عامل عمده در رابطه با جهت‌دهی رفتار انسان‌ها از سوی دیگر در نظر گرفته می‌شود. همچنین ضمن مورد توجه قرار دادن بسط و گسترش نظام روانشناختی مذهبی، در راستای شناسایی عواملی که ممکن است در گرایش به ارزش‌های مذهبی سهیم باشند، عوامل شخصیتی در نظر گرفته شده و تعیین سطح مذهبی افراد بر حسب این عوامل مورد نظر قرار خواهد گرفت.

در نهایت با توجه به این که تاکنون تحقیقاتی در زمینه بررسی رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و باورهای دینی معلمان شهرستان شهریار به طور اعم و معلمان مقطع ابتدایی شهرستان شهریار به طور اخص صورت نپذیرفته است و با عنایت به این که شغل معلمان از اهمیت بسیار بالایی برخوردار است و می‌تواند در حیات تک تک افراد تأثیرگذار باشد و همچنین اهمیت نیروی انسانی در سازمان و اهمیت بهره‌وری خود سازمان و با تأکید بر این که ویژگی‌های شخصیتی یک مسئله روان شناختی و حائز اهمیت است که با بسیاری از متغیرها در مشاغل سازمانی در ارتباط است، لذا این پژوهش در صدد است به بررسی رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی معلمان دوره ابتدایی شهرستان شهریار با باورهای دینی آنان بپردازد.

تعاریف نظری و عملیاتی متغیرها

برون‌گرایی

به خوشه‌ای از صفات اطلاق می‌گردد و آن درجه‌ای است که شخص پر انرژی، معاشرتی، جسور، فعال، هیجان طلب و دارای شور و اشتیاق، دارای اعتماد به نفس و دارای احساسات مثبت است. افراد برون‌گرا تمایل به اجتماعی بودن، احساسی بودن و صمیمی بودن داشته و معمولاً با افراد متفاوت بهتر کنار می‌آیند (چامارو و همکاران^۱، ۲۰۰۵). در این تحقیق منظور، تمایل به فعالیت‌های جسمی و کلامی است. این معلمان افزون بر دوستدار دیگران بودن، در عمل قاطع، فعال و اهل گفتگو هستند. همچنین این معلمان هنگام کار روحیات مثبت و حالات مثبت داشته، نسبت به شغلشان، احساس رضایت بیشتر و عموماً درباره سازمان و محیط پیرامونی‌شان احساس بهتری دارند.

انعطاف‌پذیری

بعد انعطاف‌پذیری شخصیت باعث می‌شود که شخص، هم حالات عاطفی مثبت و هم حالات عاطفی منفی را بیشتر تجربه نماید. همچنین نسبت به تجربیات با تمایل کلی به گسترش اطلاعات جدید، داشتن تفکر واگرا و ارزش‌های غیر معمول تعریف می‌شود (چامارو و همکاران، ۲۰۰۵). در این تحقیق، فرد هر چیز تازه‌ای را دوست دارد. این عامل با خردمندی، باز بودن در مقابل ایده‌های جدید، علایق فرهنگی، نگرش‌های تربیتی و خلاقیت در ارتباط است. این معلمان دارای تصورات فعال، حساسیت به زیبایی، توجه به تجربه‌های عاطفی درونی و دآوری مستقل هستند.

وجدان گرایی

فرد وجدانی دارای هدف و خواسته‌های قوی و از پیش تعیین شده است. وجدانی کارآمد دارد، مرتب و مسئول است، نظم و دقت زیادی در انجام امور دارد، قابل اطمینان است و در انجام تکلیفی که به او محول می‌شود، کوتاهی نمی‌کند (کروتکوف و هانا، ۲۰۰۴). در این تحقیق، مجموعه‌ای از صفات سازش یافته‌ای است که می‌توانند هم به معلمان و هم به دانش‌آموزان جهت رسیدن به نیازهای اساسی کمک نماید.

روان رنجوری

این بعد به توانایی فرد در تحمل استرس مربوط می‌شود. افراد با ویژگی روان رنجوری دارای ثبات عاطفی پایین‌اند. این افراد نگران، عصبی، مایوس و ناامید، دارای استرس، خجالتی، آسیب‌پذیر و شتاب زده هستند.. ممکن است در تصمیم‌گیری‌های گروهی نفوذ هشیار کننده داشته باشند که این امر از طریق بیان جنبه‌های منفی اخذ شده صورت می‌گیرد (چامارو و همکاران، ۲۰۰۵). در این تحقیق منظور افرادی است که حال و هوای منفی در محیط کار خود داشته و عموماً نگرش منفی نسبت به کار خود دارند.

توافق گرایی

شاخص توافق بر گرایش ارتباط بین فردی تأکید دارد. فرد موافق اساساً نوع دوست است. با دیگران احساس هم‌دردی می‌کند، مشتاق به کمک آنان است و باور دارد که دیگران با او همین رابطه را دارند. عامل توافق گرایی با از خود گذشتگی نیز مشخص می‌شود (کروتکوف و هانا، ۲۰۰۴). در این تحقیق معلمانی هستند که متواضع، گرم و همدل هستند.

باورهای دینی

باورهای دینی مجموعه اقدامات، رفتارها، باورها و نگرش‌هایی است که در ارتباط با اصول دین، فروع دین، و دیگر حیطه‌های مرتبط با مذهب عنوان می‌شود. مذهب به مجموعه‌ای از جهان بینی و ایدئولوژی اطلاق می‌شود که تلقین آن‌ها می‌تواند شیوه زندگی فرد را تعیین کند. این باورها نه اینکه به عنوان امری فردی توسط همه اعضای جماعت پذیرفته شده باشند، بلکه در حکم امری متعلق به تمامیت گروه تلقی می‌شوند و جزیی از وحدت گروه را تشکیل می‌دهند (دورکیم، ۱۳۸۳). در این تحقیق دین به عنوان بخشی از فرهنگ هدف گیری شده است که باورهای دینی نیز سهم عمده‌ای را از آن به خود اختصاص داده است و هر اعتقادی که منشأ دینی داشته باشد باور دینی گویند؛ مانند باور داشتن به اصول دین از قبیل اعتقاد به خدا و معاد و نبوت و..

فصل دوم: باور دینی و شخصیت

مقدمه

در این فصل مبانی نظری را مورد بررسی قراردهیم، این فصل در سه بخش مجزا با عناوین "باور دینی"، "شخصیت"، "تاریخچه" ارائه می‌گردد. در بخش اول مباحثی همچون (تعاریف و مفاهیم دین و دینداری، دین و عمل به باورهای دینی، ابعاد دینداری اسلامی و غربی، شاخصهای دینداری از دیدگاه نهج البلاغه، ملاحظات مفهومی در تعریف تجربه دینی، تعریف تجربه دینی، تجربه دینی از دیدگاه ویلیام جیمز، چه عواملی موجب می‌شود که مردم به دین روی آورند، فطری بودن گرایش به دین، انواع سازواری مذهبی، نقش باورهای دینی در سلامت معنوی فرد و جامعه، رابطه یادگیری با ایمان و عمل در تعلیم و تربیت دینی، نقش معلم در رفتار دانش‌آموزان، درونی کردن ارزش‌های اسلامی در میان دانش‌آموزان و تاثیر تربیت دینی بر یادگیری دانش‌آموزان) در بخش دوم (شخصیت و ویژگی‌های شخصیتهای، ابعاد پنج‌گانه شخصیت، ویژگی‌های شخصیتی معلم و نقش آن در تدریس، تاثیر شخصیت علمی معلم بر فرایند تدریس، نقش معلم در پرورش ویژگیهای شخصیتی فراگیران، کیفیت ارتباط معلم-دانش‌آموز و ویژگی‌های شخصیتی، ارتباط دین و شخصیت، ویژگی‌های شخصیتی و عمل به باورهای دینی، نقش ویژگی‌های شخصیتی معلمان در فرسودگی شغلی آنان)، در بخش آخر تحقیقات انجام شده توسط محققان داخلی و خارجی پیرامون مباحث مطرح شده در فوق‌الذکر آورده می‌شود.

مبانی نظری

بخش اول: باور دینی

تعاریف و مفاهیم دین و دینداری

واژه دین در فرهنگ قرآنی به معنای جزا، حساب، قانون، اطاعت، اسلام و توحید آمده است (فیروز جایی، ۱۳۸۹). دین مجموعه‌ای از اصول، باورها و رفتارهایی است که برای هدایت و رستگاری انسان‌ها مفروض است (بهروان، ۱۳۸۹). دین روان‌شناختی پیچیده و شامل مجموعه‌ای از مقوله‌های روانشناختی از جمله هیجانات، باورها، ارزش‌ها، رفتارها و محیط اجتماعی است (خسروانیان و همکاران، ۱۳۹۲).

ویل دورانت معتقد است دین به اندازه‌ای عینی، فراگیر و پیچیده است که هیچ دوره‌ای در تاریخ بشر خالی از اعتقاد دینی نبوده است (خداپناهی و خوائین زاد نیروی (۱۳۷۹) به نقل از خسروانیان و همکاران، ۱۳۹۲).

از دیدگاه یونگ دین یک حالت خاص روح انسانی است، دین یک حالت مراقبت و تذکر و توجه دقیق به بعضی از عوامل مؤثر است که بشر نام «قدرت قاهره» را به آن اطلاق می‌کند (کشاوری، ۱۳۸۸).

از دیدگاه پترسون و همکاران، دین مجموعه‌ای از اعتقادات، احساسات و اعمال فردی یا جمعی است که حول مفهوم «حقیقت غایی یا امر مقدس» سامان یافته است. این حقیقت غایی را می‌توان بر حسب تفاوت ادیان با یکدیگر، واحد یا متکثر، مشخص یا نامتشخص، الوهی یا غیر الوهی و نظیر آن تلقی کرد (نقل از فقیهی و همکاران، ۱۳۸۸).

استارک و گالک با مروری بر نتایج پژوهش‌های انجام شده در زمینه دین، ویژگی‌هایی را که هر یک از آن‌ها بر می‌شمرند را حول پنج بعد جمع کردند و مفهوم عملیاتی مجزایی از دین ساختند. این ابعاد پنج گانه عبارتند از:

۱- بعد اعتقادی یا باورهای دینی: نوعی ادراک فردی برخاسته از معرفت دینی که به فرد بینش خاصی نسبت به حقانیت اصول دینی ارائه می‌دهد. در واقع بعد اعتقادی عبارتست از: باورهایی که انتظار می‌رود پیروان آن دین بدان اعتقاد داشته باشند.

۲- اعمال دینی که خود به دو دسته تقسیم می‌شوند: الف- شعائر یا مناسک: آداب و رسوم تدوین شده که در میان معتقدان به دین، رفتارهای نمونه‌ای به حساب می‌آیند مناسک به طور کامل، مراسمی هستند که هر دین از پیروان خود انتظار دارد آن‌ها را به جا آورند. ب- پرستش و دعا: اعمالی فردی و خصوصی که فرد آن‌ها را تنها با رضایت خاطر خود بدون اجبار انجام می‌دهد، زیرا این‌ها اعمالی غیر رسمی هستند.

۳- بعد تجربی دینی: موقعیت‌های برتر ایجاد شده‌ای که فرد در آن‌ها خود را در رویارویی و مواجهه با یک شعور برتر احساس می‌کند.

۴- دانش دینی: شامل حداقل آگاهی فرد مومن از دین مورد قبول خود اوست. زیرا شناخت از اصول و فروع دین و سنت‌ها، تاریخ و سایر امور دینی در حداقلی از سطح لازم است تا فرد را به عمل دینی بکشاند.

۵- پیامدها: این بعد ناظر بر رفتار روزمره و غیر دینی افراد است. حضور و وجود اندیشه و حسی خداگرایانه در متن زندگی که در رفتار غیر دینی فرد استحکام می‌یابد و به زندگی او رنگ و بوی دینی می‌دهد، از نتایج و پیامدهای دینداری است (والا و جمالی آرائی، ۱۳۹۳).

دینداری نیز به بیان کلی، یعنی «داشتن اهتمام دینی» به گونه‌ای که نگرش، گرایش و کنش‌های فرد را تحت تأثیر قرار دهد. اما همواره تعریف دین و دینداری از موضوعات مناقشه برانگیز بین نظریه پردازان و جامعه شناسان دین بوده است.

دین و عمل به باورهای دینی

دین پدیده‌ای در اعلی درجه اجتماعی و چه بسا منشأ تمام کارها و نهادهای اجتماعی مانند شناخت بشری و هویت جامعه انسانی است (دورکیم^۱، ۲۰۰۵). دین و مذهب یکی از اساسی‌ترین و مهم‌ترین نهادهایی است که جامعه بشری به خود دیده است به طوری که هیچ‌گاه بشر خارج از این پدیده زیست نکرده و دامن از آن بر نکشیده است. در واقع هیچ فرهنگی در گذشته یافت نمی‌شود که دین در آن، جایی نداشته باشد و هیچ‌کس فکر نمی‌کند که در آینده نیز فرهنگی غیر از این بتواند به وجود آید. مطالعه انسان، فهم و درک این نکته را برای ما ممکن می‌سازد که نیاز به نظام مشترک جهت‌گیری و مرجع اعتقاد و ایمان دارای ریشه عمیق در وضعیت زیستی انسان است (نوابخش و پوریوسفی، ۱۳۸۵).

اگر فرد و جامعه‌ای دیندار و دین‌مدار باشد و پایه و ریشه دین را در شئون مختلف حفظ کند، فضایی در کارشان ایجاد می‌شود که اصلاح شدنی و رشد یافتنی است و حتی اگر کمبودی در کار باشد جبران‌پذیر و رو به کمال است. نهج البلاغه به عنوان یکی از غنی‌ترین گنجینه‌های اخلاقی و معنوی در نظام اسلامی، زیربنایی بودن دین را مورد توجه قرار داده است. حضرت علی (ع) در این باره می‌فرماید: «اذا حضرت بلیه فاجعلوا اموالکم دون انفسکم و اذا نزلت نازله فاجعلوا انفسکم دون دینکم و اعلموا ان الهالک من هلك دینه و الحریب من حرب دینه»: «چون بلایی رسید مال‌های خود را سپر جان‌هایتان کنید و چون حادثه‌ای پیش آید جان‌هایتان را فدای دین‌تان کنید و بدانید که هلاک گشته است کسی که دینش هلاک شده باشد و غارت شده است کسی که دینش به غارت رفته است» (کلینی، ۱۳۸۸).

ایشان همچنین در جای دیگر می‌فرمایند: «الدین اقوی عماد»: «دین قوی‌ترین چیزی است که می‌تواند تکیه گاه قرار گیرد». همچنین ایشان در مورد رهاورد دینداری در نهج البلاغه در خطبه ۶۸ فرموده‌اند: «آگاه باشید که قوانین دین یکی و راه‌های آن آسان و راست است؛ کسی که از آن راه برود به قافله و سر منزل رسد و غنیمت برد و هر کس از آن راه نرود، گمراه و پشیمان گردد. مردم! برای آن روز که زاد و توشه ذخیره می‌کنند و اسرار آدمیان فاش می‌گردد، عمل کنید».

در این باره حضرت، شاخص‌های دینداری را در نهج البلاغه آشکارا بیان کرده‌اند؛ از جمله در خطبه شماره ۱، سرآغاز دین را خداشناسی، و کمال شناخت خدا را باورداشتن به او و شهادت به یگانگی او می‌دانند؛ همچنین در جایی دیگر می‌فرمایند: «الدین شجره اصلها التسليم و الرضا»: «دین مانند درختی است که ریشه آن تسلیم در برابر اراده حضرت حق و اطاعت از فرمان وی و خشنودی از دستورهای اوست» (خوانساری، ح ۱۲۵۵ به نقل از خسروانیان و همکاران، ۱۳۹۲).

مطالعات متعدد نشان می‌دهد دینداری سبب خشنودی و رضایت‌مندی افراد می‌شود و نقش مؤثری در تنش زدایی دارد و سبب کاهش گرفتاری روانی فرد شود (حاجی زاده میمندی و برگمدی، ۱۳۸۹).

ابعاد دینداری اسلامی و غربی

طی سال‌های دهه ۷۰-۱۹۶۰ میلادی، جامعه‌شناسان و روان‌شناسان در حوزه دین تلاش کردند به صورت تجربی وضعیت دینداری را مطالعه کنند (فرجی و کاظمی، ۱۳۸۸). در تعاریف هریک از آن‌ها جنبه‌ها و ابعاد مختلفی برای دین در نظر گرفته شده است؛ از جمله اندیشمندان

غربی که به این بحث پرداخته، آلپورت^۱ (۱۹۶۶) است. او میان دو نوع نهادی شده و درونی شده دینی تمایز گذاشت تا ارتباط گرایش‌های مختلف را با این دو مقوله نشان دهد. طرح^۲ (۱۹۵۱) برای نخستین بار این نکته را مطرح کرد که تجربه دینی ادیان دارای سه بعد مفهومی یا نظری، آیینی یا عملی و جامعه شناختی است (سراج‌زاده، ۱۳۸۰). لنسکی^۳ (۱۹۶۱) با رهیافتی چند بعدی به دینداری، دو جنبه مهم یعنی «جهت‌گیری دینی» و «میزان درگیر بودن با گروه دینی» را مطرح کرد. فوکویاما (۱۹۶۱) را نیز باید در زمره نخستین نظریه پردازانی شمرد که به چند بعدی بودن دینداری تصریح کرده‌اند. او در یک مطالعه اکتشافی به ابعاد چهارگانه «شناختی»، «آیینی»، «عقیدتی» و «عبادی» تأکید کرده است.

استارک و گلاک در سال ۱۹۶۵ ابعاد دینداری را حول پنج ۶ بعد جمع کردند که عبارت است از: بعد اعتقادی یا باورهای دینی، بعد مناسکی، بعد تجربی، بعد آگاهی و بعد پیامدی. از میان الگوهای سنجش دینداری، الگوی استارک و گلاک نسبتاً جامع و فراگیر است و اغلب ابعاد مشترک میان ادیان را در برمی‌گیرد و در اغلب پژوهش‌ها تاکنون از آن الگو استفاده شده است (فرجی و کاظمی، ۱۳۸۸).

در جدول ۱-۲ به طور خلاصه، تعدادی از الگوهای پیشنهادی به زعم اندیشمندان غربی ذکر شده است (شجاعی زند، ۱۳۸۴).

1Alport

2Tarh

3Lenski

جدول ۱-۲: الگوهای پیشنهادی اندیشمندان مختلف در حوزه دینداری

ردیف	محقق (محققان)	سال	ابعاد دینداری
۱	طرح	۱۹۵۱	مفهومی (نظری)، آیینی (عملی)، جامعه شناسی
۲	گلاک	۱۹۵۹	پیامدی، مناسکی، ایدئولوژی، تجربی
۳	لنسکی	۱۹۶۱	جهت گیری دینی، میزان درگیر بود با گروه دینی
۴	فوکوما یا	۱۹۶۱	شناختی، آیینی، عقیدتی، عبادی
۵	استارگ و گلارک	۱۹۶۵	اعتقادی، مناسکی، تجربی، آگاهی و پیامدی
۶	کینگ و هانت ^۱	۱۹۷۲	پذیرش عقیدتی، عبودیتی، اهتمام گروهی، دانش دینی، جهت گیری نسبت به دین، اهمیت عقاید دینی
۷	دیجانگ ^۲ و همکاران	۱۹۷۹	باور، تجربه، عمل دینی، پیامدهای اخلاقی فردی، دانش دینی، پیامدهای اجتماعی
۸	کورن وال ^۳ و همکاران	۱۹۸۶	معرفتی، عاطفی، رفتاری

منبع: (خسروانیان و همکاران، ۱۳۹۲)

هرچند بیشتر این الگوها برای دین مسیحیت و با توجه به ویژگی های آن دین مطرح شده است. بیشتر پژوهش هایی که در ایران صورت گرفته است از این الگوها استفاده کرده اند که از آن جمله می توان به پژوهش فرجی و کاظمی (۱۳۸۸) اشاره کرد. به منظور انطباق هرچه بهتر این موضوع مهم با اوضاع جامعه اسلامی، باید به شناسایی شاخص ها و ابعاد دینداری اسلامی پرداخت. هرچند مطالعه سایر الگوهای مطرح شده در خارج از چارچوب دین اسلام به منظور آشنایی با ابعاد مختلف دینداری می تواند در درک بهتر این موضوع کمک کند، درباره ابعاد دین در اسلام نیز تعابیر بعضاً متفاوتی هست.

1King & Hunt

2Dijong

3Cornwall

از سه بعد «اعتقادات»، «احکام» و «اخلاق» تا پنج بعد «عقیده»، «ایمان»، «عبادیات»، «اخلاق» و «شریعت» (شجاعی زند، ۱۳۸۴).

کوشا (۱۳۸۹) معتقد است که دین در بردارنده مجموعه اعتقادات (مانند اعتقاد به مبدأ و معاد و باور به علم خداوند)، احکام و دستورهای اخلاقی است که هدف آن‌ها فراهم ساختن زندگی مناسب با کمالات انسانی برای پیروان ادیان است. محسنی تبریزی و کرم اللهی (۱۳۸۸)، ابعاد دینداری را با برخورداری از امکان عملیاتی بودن و سنجش تجربی آن «اجرای رفتار اخلاقی»، «اجرای رفتار عبادی» و «التزام به احکام و رفتار غیردینی» تقسیم می‌کنند. شجاعی زند (۱۳۸۴) ضمن انتقاد از الگوهای غربی سنجش ابعاد دینداری، الگوی خود را با ابعاد پنج‌گانه زیر توسعه داده است.

جدول ۲-۲: ابعاد مختلف دینداری

ابعاد دینداری		ردیف
معتقد بودن		۱
مؤمن بودن		۲
الف) اجرای فردی عبادت ب) اجرای جمعی عبادت	اهل عبادت بودن	۳
اخلاقی عمل کردن		۴
الف) عمل به تکالیف فردی ب) عمل به تکالیف جمعی	متشرع بودن	۵

منبع: (شجاعی زند، ۱۳۸۴)

شاخص‌های دینداری از دیدگاه نهج البلاغه

همان‌طور که اشاره شد، حضرت علی (ع) در نهج البلاغه مجموعه‌ای از کامل‌ترین شاخصهای دینداری را در قالب جملات و اندرزهای بسیار حکیمانه آورده‌اند. در مجموع این

شاخص‌ها به شکل جدول‌های زیر در سه دسته اعتقادات، احکام و اخلاق قابل طبقه‌بندی است.

جدول (۳-۲) آمار توصیفی مربوط به این شاخص‌ها را به طور خلاصه نشان می‌دهد.

جدول ۳-۲: ابعاد سه گانه دینداری از دیدگاه نهج البلاغه به همراه آمار توصیفی مربوط به هریک

ردیف	ابعاد دینداری	تعداد شاخص‌های موردی	تعداد تکرار
۱	اعتقادات	۸	۱۶۹
۲	احکام	۱۱	۱۰۷
۳	اخلاق	۲۳	۲۱۴

منبع: (خسروانیان و همکاران، ۱۳۹۲)

الف - شاخص‌های اعتقادات در نهج البلاغه

اعتقادات در برگیرنده حقایق و واقعیاتی است که باور واقعی و اعتقاد یقینی به آن‌ها از هر شخص مسلمان خواسته شده است. در جدول زیر مشروح این شاخص‌ها به همراه تعداد تکرار آن‌ها آورده شده است:

جدول ۴-۲: شاخص‌های اعتقادات از دیدگاه نهج البلاغه

ردیف	شاخص	تعداد تکرار
۱	ایمان و اعتقاد راسخ به خدا (خطبه ۳۸، ۵۲، ۱۱۰، ۱۹۳، حکمت ۳۱، ۱۲۵، ۲۵۲، نامه ۲۲، ۳۱)	۱۰
۲	اطاعت و استعانت از او (خطبه ۶۴، ۱۱۴، ۱۴۷، ...، حکمت ۲۵۲، ۳۲۴، نامه ۳۱، ۴۶، ۵۳)	۳۲
۳	پرهیزگاری و ترس از خدا (خطبه ۴، ۱۶، ۲۳، ...، نامه ۱۲، ۵۲)	۵۳
۴	یاد خدا (خطبه ۸۷، ۱۱۰، ۱۸۳، نامه ۳۱ و ۴۵)	۵
۵	دنیا‌گریزی و آخرت‌گرایی (خطبه ۲۸، ۴۵، ۵۲، حکمت ۳۱، ۳، ۲، نامه ۲۷، ۳۱ و ...)	۳۸
۶	یاد مرگ و آمادگی برای مرگ (خطبه ۶۴، ۱۵۳ و ...، حکمت ۳۱، ۲۰۳، ...، نامه ۲۷، ۳۱ و ...)	۱۴
۷	سپاس و ستایش بسیار خدا (خطبه ۹۹، ۱۸۸، و ...، حکمت ۱۳، ۹۴ و ...، نامه ۶۹)	۹
۸	انس با قرآن و عمل به آن (خطبه ۸۷، ۱۱۰ و ...، نامه ۴۷، ۵۳ و ...)	۸

منبع: (خسروانیان و همکاران، ۱۳۹۲)

ب - شاخص‌های احکام در نهج البلاغه

فقه و احکام، قوانین و مقرراتی است که چگونگی سلوک فردی و اجتماع انسان و جامعه انسانی را تبیین و تعیین می‌کند. جدول زیر هر یک از شاخص‌های این بعد از الگو را به همراه تعداد تکرار آن نشان می‌دهد:

جدول ۲-۵: شاخص‌های احکام از دیدگاه نهج البلاغه

ردیف	شاخص	تعداد تکرار
۱	حق طلبی و مبارزه با باطل (خطبه ۲۴ و ۱۲۶، نامه ۳۱، ۵۱ و...)	۴
۲	امر به معروف و نهی از منکر (حکمت ۳۱، ۲۵۲، و...، نامه ۳۱، ۴۷)	۵
۳	ادای واجبات و تکالیف دینی مثل نماز، روزه، و... (خطبه ۲۴، ۱۱۰، و... حکمت ۱۰۵، ۱۱۳ و...، نامه ۲، ۴۷، و...)	۲۴
۴	دوری از گناه و معصیت (خطبه ۱۸۸، حکمت ۳۱، ۱۰۵، و...، نامه ۳۱)	۱۱
۵	امانت داری (خطبه ۸۶، ۱۹۹، نامه ۲۶)	۳
۶	توبه و طلب آمرزش (خطبه ۱۴۳، حکمت ۸۸، ۹۴، و نامه ۲۷، ۴۶، و...)	۵
۷	مهار نفس و خوبستن داری (خطبه ۱۵، ۱۴۲، حکمت ۳۱، ۲۵۲ و...، نامه ۱، ۴۷ و...)	۱۴
۸	رعایت عدالت و ادای حق دیگران (خطبه ۱۵، ۱۴۲، حکمت ۳۱، ۲۵۲، و...، نامه ۱، ۴۷، و...)	۱۷
۹	آمادگی برای جهاد (خطبه ۲۷، ۱۱۰، و...، حکمت ۳۱، ۲۵۲ و...، نامه ۲۷ و ۴۶ و...)	۱۱
۱۰	پارسایی و پاکدامنی (خطبه ۸۱، ۱۷۶ و...، حکمت ۳۱، ۳۴۰ و نامه ۴۵ و ۵۳)	۹
۱۱	راستگویی (خطبه ۸۶، حکمت ۴۵۸، ۲۴۲، نامه ۴۸)	۴

منبع: (خسروانیان و همکاران، ۱۳۹۲)

ج - شاخص‌های اخلاق در نهج البلاغه

اخلاقیات در برگیرنده آموزه‌هایی است که فضائل و رذائل انسانی و همچنین شیوه‌های آراستن و تزکیه نفس را عرضه می‌کند. شاخص‌های اخلاق در نهج البلاغه به شرح جدول (۲-۶) است:

جدول ۲-۶: شاخص‌های احکام از دیدگاه نهج البلاغه

ردیف	شاخص	تعداد تکرار
۱	دوری از حسد و طمع (خطبه ۲۳، ۸۶، حکمت ۲، ۳ و...، نامه ۳۱، ۵۳)	۱۶
۲	گشاده رویی، مهربانی و خوش خلقی (خطبه ۱۶۶، ۱۷۶ و...، حکمت ۶، ۳۸ و...، نامه ۲۷ و ۳۱)	۱۵
۳	فرو بردن خشم (خطبه ۱۹۲ و ۱۹۳، حکمت ۱۹۴، نامه ۳۱، ۵۳ و...)	۹
۴	دستگیری و خیرخواهی دیگران (خطبه ۲۳، ۳۴ و...، نامه ۳۳، ۳۱ و...)	۷
۵	صبر و شکیبایی و تحمل سختیها (خطبه ۴۳، ۸۶ و...، حکمت ۳۱ و...، نامه ۳۱، ۳۷ و...)	۳۷
۶	وفای به عهد (خطبه ۱۹۲، ۴۱ و...، نامه)	۴
۷	میانه روی (خطبه ۱۹۲، ۴۱ و...، نامه ۵۳)	۵
۸	اتحاد و همبستگی (خطبه ۱۷۶، نامه ۴۷ و...)	۳
۹	بخشش و چشم پوشی از گناه دیگران (خطبه ۱۴۰، حکمت ۱۱، ۱۹۴ و...، نامه ۲۸، ۳۱ و...)	۱۰
۱۰	دوستی و آشتی با دیگران (خطبه ۱۶ و ۸۶، حکمت ۱۴۲ و ۲۱۱، نامه ۳۱ و ۴۷)	۶
۱۱	خردمندی (حکمت ۳۸ و ۱۱۳، نامه ۳۱ و ۳۳)	۴
۱۲	قناعت (حکمت ۴۴، ۵۷ و...)	۵
۱۳	فروتنی و پرهیز از خودپسندی (خطبه ۱۵۳، ۱۹۰ و...، حکمت ۱، ۱۳ و...، نامه ۲۷، ۳۱ و...)	۲۲
۱۴	رفتار و کردار نیک (نیکوکاری) (خطبه ۸۷، ۲۸ و...، حکمت ۲۰۴، ۳۱ و...، نامه ۳۱، ۵۳ و...)	۲۸
۱۵	گفتار نیک (خطبه ۹۰، ۱۹۳، نامه ۳۱ و ۴۷، حکمت ۳۸۱)	۵
۱۶	مشورت (خطبه ۳۰، حکمت ۱۱۳ و ۲۱۱)	۴
۱۷	تلاش و سخت کوشی (خطبه ۹۴، نامه ۵۳)	۳
۱۸	پوشاندن عیب دیگران و دوری از عیب جوئی (خطبه ۱۴۰، ۷۶ و...)	۴
۱۹	آینده نگری و دوراندیشی (خطبه ۱۵۴ و ۰۳۱، حکمت ۱۸۱، نامه)	۵
۲۰	همنشینی با افراد صالح (حکمت ۳۸، نامه ۳۱ و...)	۴
۲۱	دانش طلبی و کسب علم (خطبه ۱۰۵ و ۱۹۳، حکمت ۵، ۹۴ و...)	۵
۲۲	سخاوت و بخشندگی (حکمت ۳۳، ۱۲۳ و...)	۳
۲۳	پرهیز از نزاع و آزار دیگران (خطبه ۱۶۷، حکمت ۱۲۳، ۲۱۵ و...، نامه ۲۶، ۳۱ و...)	۱۰

منبع: (خسروانیان و همکاران، ۱۳۹۲)

ملاحظات مفهومی در تعریف تجربه دینی

یکی از رویکردهایی که برخی اندیشمندان مسیحی غرب و به دنبال آن از سوی عده دانشمندان مسلمان مطرح شد، نظریه تجربه دینی است. این نظریه که به عنوان یک نظریه جدید و نوآوری مدرن به شمار می‌آید، باعث بروز چالش‌هایی در عرصه علم کلام و دین‌پژوهی شد؛ چرا که برخی از دانشمندان مسلمان نیز تحت تأثیر آن قرار گرفتند و بدون توجه به پیامدها و لوازم باطل آن، شیفته آموزه‌های آن شدند و از باورهای حق خویش دست شسته، به این نظریه دل بستند و به صراحت اعلام کردند وحی همان تجربه دینی است (دادجو، ۱۳۸۸).

تعریف تجربه دینی

در بین پیش‌آهنگان طرح این نظریه، شلایر ماخر اولین کسی است که نام «تجربه دینی» را بر آن گذاشت. سپس از سوی متفکرانی هم‌چون رودلف اتو، ویلیام جیمز و دیگران دنبال شد. ویلیام جیمز با تألیف اثر مشهور خویش به نام تنوع تجارب دینی در سال ۱۹۰۲ گامی دیگر در این مسیر برداشت. این تفکر به دست فیلسوفانی چون پراودفوت، استیفن کاستن، سویینبرن، ابلینگ، کالینگ یرکگارد ادامه یافت و به این طریق، جنبش تجربه گرایی دینی در قرن حاضر با گسترش فزاینده‌ای پیگیری شد. (فعالی، ۱۳۹۰). به اعتقاد شلایرماخر، مبنای دینداری، آموزه‌ها و تعالیم وحیانی و عقل معرفت نیست؛ چنان‌که اراده اخلاقی نیز نمی‌تواند مبنای دینداری باشد، به گونه‌ای که در نظام فلسفی کانت مطرح بود؛ بلکه مبنای دیانت در انتباه دینی^۱ است که با همه آن‌ها فرق دارد. دیانت، موضوع تجربه زنده است، نه عقاید رسمی مرده (دادجو، ۱۳۸۸).

هیچ تعریف واحدی برای «تجربه‌ی دینی» که مورد اتفاق همگان باشد، وجود ندارد (مایلز، ۱۳۸۴: ترجمه جابر اکبری)، بلکه این اصطلاح در موارد گوناگونی به کار می‌رود. در نظر برخی، این اصطلاح به پدیده‌های مرموزی اشاره دارد که با اعمالی نظیر غیب‌گویی، جادو و علوم خفیه ارتباط دارند و در نظر برخی دیگر، به معنای شنیدن نداها و دیدن رؤیا است. عده‌ای نیز این اصطلاح را در معنای گسترده‌ای به کار می‌برند که به هر سنخ رویدادی که مبهم یا بیان آن دشوار است، اشاره دارد؛ در حالی که دیگران کاربرد این اصطلاح را به حالت ویژه‌ای از آگاهی محدود می‌کنند که با روش‌های خاصی از تأمل به دست می‌آید (هرد، ۲۰۰۳: ترجمه محمد سوری).

ویلیام آلتون (فیلسوف دین معاصر)، تعبیر جالب و رسایی از تجربه‌ی دینی ارائه می‌دهد: اصطلاح تجربه‌ی دینی به معنای خاص و دقیق آن برای هرگونه تجربه‌ای به کار می‌رود که آدمی در ارتباط با حیات دینی خود وجود دارد، از جمله احساس گناه، یا رهایی، وجد و سرور، ترس، شوق، تمنا، احساس امتنان و سپاس و مانند این‌ها. (آلتون، ۲۰۰۴).

بنابراین می‌توان گفت که تجربه‌ی دینی دارای دو عنصر اساسی است: علم به امر متعالی و سرسپردگی تام به آن. (گیسلر، ۲۰۰۶).

تجربه دینی از دیدگاه ویلیام جیمز

ویلیام جیمز جوهره دین را در حریم تجربه دینی درونی می‌جست و مهم‌ترین بخش دین را در ارتباط شخصی با خدا می‌دانست. او در این موضوع نیز نگاه پراگماتیستی خود را حفظ کرده است و به جای بررسی دلایل وجود تجربه دینی به آثار آن در زندگی مردم توجه دارد. همان طور که در مقام دفاع از دین نیز معتقد بود باید از طریق تجربه و آثار و ثمرات عملی از دین دفاع کرد نه از طریق بررسی منطقی دلایل اثبات دین و اصول آن. بر این اساس او

منحصراً به دین شخصی توجه داشت که بنا به گفته‌اش تجربه ازلی و یگانه پیوند مستقیم با وجود الهی است، رویدادی نامعمول، بی‌اختیار و بر حسب انتظار خلاف عرف و سنت که شخص را به جانب اعمال فردی نه گروهی سوق می‌دهد. اما مطمئن بود بررسی نوع دیگر دین «نهادینه» و «کهنه اکثریت» کمتر فایده دارد.

به نظر او دین نهادینه که به روح تعصب و سیطره گروهی آلوده گشته و به اعمالی ظاهری تقلیل یافته است و به منظور تشفی خاطر خدایی کودکانه صورت می‌گیرد، نظامی از آمیزه‌های ثانوی است که از طریق تقلید و عادت ملال‌آور منتقل و حفظ می‌شود (وولف، ۲۰۰۵: ترجمه محمد دهقانی).

او در کتاب انواع تجربه دینی می‌گوید: در این فصل می‌کوشم توجه شما را به نگرش درباره اعتقاد به چیزی که آن را نمی‌توان دید جلب کنم و از لحاظ روان‌شناختی احوال روانی مانند نگرش‌ها، اخلاقیات، اعمال، هیجان‌ها و احوال دینی مربوط به آگاهی‌مان را بررسی کنم. چیزهایی که معتقدیم همراه ما به طور واقعی یا ذهنی وجود دارند ... او در ضمن بررسی این احوال روانی، نمونه‌ها و تجاربی را بیان می‌کند که افراد گزارش کرده‌اند، مانند احساس حضور یک وجود خاص، احساس حضور توأم با نشاط و بهجت، احساس حضور روح یا روحانی یک شخص، احساس حضور و دیدن به وسیله مرد نابینایی که خطای باصره در مورد وی معنا ندارد. همچنین، او نتیجه می‌گیرد گویا در دستگاه فکری و روانی ما یک حس حقیقت یاب وجود دارد که حقایق و واقعیت‌ها را درک می‌کند و کار آن خیلی از حواس معمولی دیگر عمیق‌تر و دامنه‌دارتر است. جیمز در توضیح این تجربه از ارتباط عاطفی خود با خدا این‌گونه می‌گوید:

من بارها احساس کرده‌ام با خداوند ارتباط نزدیک پیدا کرده‌ام، من از این ملاقات‌ها لذت می‌برم و بدون اینکه آن‌ها را انتظار داشته و یا طلب کرده باشم، فقط برای من

حاصل می‌شدند، لحظه‌ای چند فکری در سرنداشته و از آنچه در زندگی معمولی به آن‌ها بستگی دارد جدا می‌شدم؛ از جمله وقتی بر سر قله کوهی قرار داشتیم، در جلوی من دامنه وسیعی از تپه‌ها و دره‌ها کشیده شده بود که آن هم به اقیانوسی که تا افق ادامه می‌یافت منتهی می‌شد آنچه در این مواقع احساس می‌کردم این بود که خود را فراموش می‌کردم و یک اشراق همراه با انکشافی در من پیدا می‌شد که زندگی را برای من با یک معنای عمیق مهم جلوه می‌داد. اینجاست که من حق دارم بگویم فیض ارتباط مخصوص با خداوند را دریافته‌ام. در هر صورت نبودن خدا برای من یک اختلال و در هم ریختگی است و بدون او زندگی برای من بی معناست (صابری نجف آبادی، ۱۳۸۹).

او درباره تأثیر خداوند بر انسان معتقد است: اگر از من بپرسند وجود خدا چگونه ممکن است در حوادث و رویدادهای بشری تغییری را سبب شود، به سادگی جواب می‌دهم با اتصال بشر در موقع دعا و به خصوص وقتی عالم ماوراء حس، قلب آدمی را لبریز می‌کند. آنچه آدمی در این موقع احساس می‌کند این است که اصلی روحانی که به یک معنا از اوست و در عین حال از او جد است، در مرکز نیروی شخصی او اثری زندگی بخش می‌گذارد و زندگی جدیدی به او می‌بخشد؛ به طوری که با هیچ چیز قابل مقایسه نیست (جیمز، ۲۰۰۲، به نقل از دادجو، ۱۳۸۸).

چه عواملی موجب می‌شود که مردم به دین روی آورند

علل گرایش انسان به دین یکی از پرسش‌های مطرح در «فلسفه دین» و «کلام جدید» است و اندیشمندان رشته‌های مختلف علمی از قبیل جامعه شناسی، روان شناسی، مردم شناسی و تاریخ ادیان در غرب در این رابطه تحت عنوان «منشأ دین» بحث کرده‌اند و در پاسخ آن نظریات مختلف ارائه شده است.

بنا بر نظر آگوست کنت، منشأ دین، جهل علمی بشر است یعنی بشر دوست داشت که حوادث طبیعی را تبیین کند، ولی چون فاقد رشد علمی بوده به تبیین‌های دینی روی آورد (قائم‌نیا، ۱۳۸۹).

و کارل مارکس معتقد است که دین، گرایش ذاتی سرشت بشری نیست، بلکه محصول مقتضیات خاص اجتماعی است. او دین را ساخته دست قدرت‌مندان در جهت چپاول محرومان می‌شناسد و گاه آن را نوعی رفتار دفاعی از ناحیه محرومان جهت توجیه و تحمل وضع موجود و به امید بهشت موعود می‌داند و گاه دین را محصول نادانی انسان در برابر طبیعت محسوب می‌کند (کمالی، ۱۳۸۹). بنابراین طبق اعتقاد او انسان دین را می‌سازد تا وضع موجود نامطلوب را غیر واقع بینانه توجیه کند یا در مسیر چپاول محرومان از آن مزد بگیرد و یا نادانی را به طور موقت برطرف سازد.

در نقد دیدگاه آگوست کنت می‌توان گفت: دین را نمی‌توان مولود جهل افراد دانست، زیرا در این صورت، با آگاه شدن مردم و کشف علل و اسباب پدیده‌ها به موازات پیشرفت علم، دین باید به طور کلی از بین برود، همان طور که با آمدن چراغ، ظلمت از بین می‌رود و نباید در میان طبقات علما و اندیشمندان، دینداری وجود داشته باشد. در حالی که ما می‌بینیم، اندیشمندان بسیاری دیندارند و حتی شاید بتوان گفت که عالم‌ترین آن‌ها در هر زمانی به ویژه در زمان ما دیندار هستند. به عنوان نمونه، انیشتین یک شخص معتقد به دین و مذهب بود. ماکس پلانک، ویلیام جیمز، داروین و امثال اینها جزو دانشمندان بزرگ و دیندار بوده‌اند. به ویژه داروین علیرغم تکفیرهای شدیدی که کلیسا نسبت به او روا داشت. ولی تا آخر عمر به خدای یگانه، مؤمن و معتقد باقی ماند (محمدی، ۱۳۹۵).

در نقد دیدگاه مارکس می‌توان گفت که؛ با مطالعه و بررسی متون آسمانی به دست می‌آید که این ادیان در بردارنده مضامین ظلم‌ستیزانه و انقلابی‌اند و علت اصلی مخالفت جباران و

ظالمان با دین، حفظ موقعیت خود بوده است افزون بر آنکه بیشتر پیروان ادیان حق، محرومان و مستضعفان بوده‌اند که همواره با ستم‌گران و استثمارگران به مبارزه برخاسته‌اند. بنابراین احتمال اختراع دین از سوی استثمارگران برای حفظ منابع قدرت و نیز از طرف مستمندان و ضعیفان برای حفظ وضع موجود منتفی است.

افزون بر آنکه نمی‌توان از ارزیابی و عملکرد رفتار دینداران، نفی و اثبات دین را نتیجه گرفت. او با غفلت از جنبه‌ها و ویژگی‌های مثبت دینداران، فقط از نظر سیاسی و مقاصد ایدئولوژیک به دین نگریسته و حکم منطقه و عصری خاص را بر دیگر زمان‌ها و مکان‌ها بار کرده است (کمالی، ۱۳۸۹).

فطری بودن گرایش به دین

در جهان بینی اسلامی اعتقاد به خداوند و اعتماد به روش و برنامه‌هایی که پروردگارش برای او ترسیم کرده، یکی از مهم‌ترین اقتضائات ذاتی و سرچشمه گرفته از سرشت انسانی دانسته شده است (صابری نجف آبادی، ۱۳۸۹). یعنی هر فردی از افراد انسان، هرگاه به خود واگذار شود و فطرت او از پیرایه‌های علمی و فشار عوامل خارجی رهایی یابد، متوجه نیرویی توانا و مقتدر و مافوق قدرت‌های مادی و محسوس می‌شود و خود را با علم حضوری مقهور و مملوک خدایی می‌داند که مبدأ و سرانجام انسان است.

خالقی که از روح نامتناهی خود در انسان دمیده و شخصیت او را به گونه‌ای ساخته که جز به پروردگار و مبدأ نامتناهی و غیر محدود که تدبیر او را هم در دست دارد، تکیه و اعتماد نداشته باشد، و چنین گرایش درونی، انسان را به تلاش پیگیر برای نزدیک شدن به خدا و هدف نهایی فرا خوانده، کمال و سعادت خویش را در تقرب به او می‌جوید و به اقتضای همان فطرت و سرشت انسانی یگانه راه رسیدن به مقصود و دست یابی به کمال انسانی را تبعیت از

شریعت و روشی می‌داند که خدا و مدیر آفرینش هماهنگ با نیازها و استعدادهای انسان برای او ابلاغ و ارائه کرده است. به تعبیر دیگر، فقط گرایش به خدا فطری نیست. بلکه همه دین و از جمله شریعت و احکامی که خدا برای انسان انشا و ابلاغ کرده نیز فطری است. چرا که این احکام و دستورها مبتنی بر مصالح و استعدادهای و نیازهای واقعی و خلقتی انسان و ابزاری برای تعالی او است.

چنانکه خداوند نیز در قرآن پذیرش دین را فطری و بر طبق مقتضای آفرینش انسان معرفی می‌کند: **فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ**؛ پس روی خود را با گرایش تمام به حق به سوی این دین کن با همان سرشتی که خدا مردم را بر آن سرشته است آفرینش خدای تغییرپذیر نیست این است همان دین پایدار ولی بیشتر مردم نمی‌دانند (روم، آیه ۳۰).

در حدیثی از پیامبر وارد شده است که مقصود از فطرتی که در آیه فطرت آمده، دین خدا است.

در تفسیر این گونه احادیث باید گفت دین شامل عقاید، اعمال و اخلاق است. بنابراین فطری بودن دین به فطری بودن این سه بُعد دین باز می‌گردد.

بنابراین بر خلاف همه نظریات ساختگی، عامل گرایش به دین و خدا به درون آفرینش و اقتضاهای وجودی و تکوینی او بر می‌گردد. انسان‌ها همگی ذاتاً و به حسب سرشت، دل در گرو خدا و شریعت و راهنمایی و هدایت او دارند. در ایشان جذبه و عامل مهمی است که آنان را به پرستش معبود و تکیه بر او می‌خواند و نسخه‌ی هدایت بخش و شریعت را یگانه راه هماهنگ با استعدادهای و نیازهای خود می‌یابد و سعادت و رسیدن به سرانجام نیکو را در تبعیت او معرفی می‌کند (محمدی، ۱۳۹۵).

انواع سازواری مذهبی

دین راه‌های ممکن بسیاری برای سازواری با فشارهای زندگی پیش‌روی انسان می‌گذارد، لیکن ابزارها و نقش‌های مذهبی گوناگونی را به ما معرفی می‌کند. از میان شیوه‌های فراوان کاربرد دین در سازواری، دو شیوه درخور توجه ویژه است: یکی «نیایش» که نقشی بس اساسی و مهم در زندگی اکثر افراد دارد و دیگری «بخشایش» که تازه در همین اواخر آن را جزو مکانیسم‌های مهم سازواری به شمار آورده‌اند.

نیایش را غالباً هسته ایمان دانسته‌اند [به تعبیر اسلامی: **الدعا مَخ العبادة**]. اجرای آن آسان است، کاملاً شخصی است، می‌توان آن را در خلوت انجام داد و کاربرد وسیعی دارد. تقریباً ۹۰ درصد آمریکایی‌ها اذعان دارند که نیایش می‌کنند، و ۷۶ درصد آن را در زندگی روزمره بسیار مهم می‌شمرند. نیایش رایج‌ترین شکل عملی دین‌ورزی است. نیایش به این دلیل محبوبیت دارد که کاملاً به مردم کمک می‌کند تا با مشکلاتشان سازوار شوند.

فعالیت‌های مذهبی، به ویژه نیایش، معمولاً ابزارهای سازواری مثبت به شمار می‌آیند که هم در جهت حل مشکلات به کار می‌روند و هم رشد شخصی را تسهیل می‌کنند، لیکن برخی روان‌شناسان آیین مذهبی (از جمله نیایش) را وسیله‌ای برای مهار کردن هیجانات انسان می‌دانند. عده‌ای دیگر آن را مکانیسم مؤثری برای رویارویی با مشکلات می‌دانند که در آن نیایش ممکن است تنها راه عملی مواجهه با بسیاری از مصایب (نظیر مرگ یکی از عزیزان) باشد. نیایش ظاهراً می‌تواند هر دو کارکرد مشکل مدار و هیجان مدار را انجام دهد (اسپیلکا و همکاران، ۲۰۱۴: ترجمه محمد دهقانی).

نقش باورهای دینی در سلامت معنوی فرد و جامعه

دین تصدیق خداوند، رسول، کتاب، معاد، تسلیم در برابر امر خداوند، اعتقاد به توحید ابراهیمی و عبودیت خداوند است؛ همان چنگ زدن به حبل الهی، اقامه‌ی نماز و پرداختن زکات، به مفهوم قانون و به معنی جزا است (موسوی مقدم و اسمعیل چگنی، ۱۳۹۳). علامه‌ی طباطبایی معتقد است دین روش مخصوصی در زندگی است که صالح دنیا را به طوری که موافق کمال اخروی و حیات دائمی حقیقی باشد، تأمین می‌کند (بهمنی^۱، ۲۰۰۹).

در بررسی کلمه‌ی دین در زبان لاتین معلوم می‌شود معنی آن عبارت است از: تفکر از روی وجدان و یا کمال توجه درباره‌ی چیزی که رودلف اتو^۲ آن را شیء قدسی و نورانی دانسته است. به نظر فروید منشأ دین، ناتوانی انسان در مقابله با نیروهای طبیعت در بیرون از خود و نیروهای غریزی درون خویش است.

هیچ فرهنگی در گذشته یافت نمی‌شد که دین در آن جایی نداشته باشد و هیچ کس فکر نمی‌کند که در آینده نیز فرهنگی غیر از این بتواند به وجود آید (موسوی مقدم و اسمعیل چگنی، ۱۳۹۳).

معنویت حالتی از بودن است؛ لیکن سلامت معنوی، حالتی از داشتن است. سلامت معنوی به برخورداری از حس پذیرش، احساسات مثبت، خالق و حس ارتباط متقابل مثبت با یک قدرت حاکم و برتر قدسی، دیگران و خود اطلاق می‌شود که طی یک فرآیند پویا و هماهنگ شناختی، عاطفی، کنشی و پیامدی شخصی پدید می‌آید. شناخت معنوی، عواطف معنوی، کنش معنوی و ثمره‌های معنوی، مؤلفه‌های اصلی سلامت معنوی‌اند (عباس^۳، ۲۰۱۱).

1Bahmany

2Rudolf otto

3 Abase

در طول چندین دهه، سلامتی بر اساس ابعاد خاصی (سلامت جسمی، سلامت روانی و سلامت اجتماعی) تحلیل شده بود. پیشنهاد گنجانیدن بُعد سلامت معنوی در مفهوم سلامت، از سوی راسل و عثمان، یک بُعد مهم از زندگی فردی و گروهی را فراروی صاحب‌نظران دیگر در امر سلامت قرار داد. حدود ربع قرن پیش، سازمان بهداشت جهانی با این بحث مواجه شد که آیا بُعد معنوی باید در تعریف سلامت جسمی، روانی، اجتماعی گنجانده شود یا خیر؟ معنویت و سلامت معنوی می‌توانند به طرق مختلف نمایان شوند: تبادلهای روزانه با دیگران، تعامل‌های معنوی مشخص به وسیله‌ی عشق، اعتماد، صداقت و درست‌کاری، یکپارچگی و احترام، ارتباط غیرشخصی با برخی از نیروهای برتر یا قدرتی که جهان را هدایت می‌کند یا خدایی شخصی که فرد را می‌شناسد و از او مراقبت می‌کند (فاگهه و رفیعی^۱، ۲۰۱۰).

کوئینگ^۲ (۲۰۰۰) به نقل از موسوی مقدم و اسمعیل چگنی (۱۳۹۳) در تحقیقی نشان داد که سلامت روانی و جسمانی انسان با زندگی معنوی او رابطه‌ی مثبت دارد و افرادی که اعتقادات مذهبی قوی‌تری دارند، سازگاری بهتری با موقعیت‌های زندگی نشان می‌دهند.

بُعد روانی انسان، سه حیطه‌ی شناختی، عاطفی و رفتاری دارد که ارتباط محکم و تفکیک‌ناپذیری با یکدیگر دارند. مجموعه‌ی این سه بُعد که در روانشناسی اجتماعی نگرش نامیده می‌شود، حالتی از آمادگی روانی است که بر رفتار در برابر شیء یا موقعیتی معین، تأثیر مستقیم می‌گذارد. علاوه بر شکل‌گیری تدریجی و پایداری نسبی، برخی نگرش‌ها بسیار عمیق و اساسی و بعضی بسیار فرعی هستند. نگرش‌های اساسی و تعامل مؤلفه‌های آن‌ها بسیار برجسته‌اند و در زندگی فرد به راحتی تشخیص داده می‌شوند (مانند نگرش قرآنی به خداوند).

1Fagehe and rafeey

2Koenig

توجه به نگرش افراد، در جامعه‌هایی که دین جزو اصلی زندگی آن‌ها است، با در نظر گرفتن دو بخش اساسی دین یعنی عقاید و دستورها صورت می‌گیرد (کاگبافت^۱، ۲۰۰۷).

دین و نگرش‌های مذهبی برای افراد جامعه امنیت و سلامت به ارمغان می‌آورد. در سال ۱۹۹۷ جک کولین^۲ اظهار نمود که باورها و نگرش‌های مذهبی نقش مهمی در زندگی افراد دارند و با سلامتی و رضایت از زندگی ارتباط دارند (عسگری، ۲۰۰۸). نتایج تحقیق ضیغمی و تجویدی (۱۳۹۰) نشان داد که نگرش منفی افراد نسبت به زندگی، که بر اثر نداشتن نگرش مذهبی به وجود می‌آید، موجب افزایش ریسک ایجاد بیماری‌های روانی می‌شود و به طور کلی زنان و مردان مذهبی کمتر دچار اضطراب و اختلال‌های اضطرابی می‌شوند.

ایجاد ارتباط معنوی با قدرت بیکران به فرد این اطمینان را می‌دهد که نیروی قوی همیشه او را حمایت می‌کند. این افراد حوادث را با تکیه بر ایمان و اعتقاد خود راحت‌تر می‌گذرانند، کمتر دستخوش استرس و اضطراب می‌شوند و در نتیجه انتظار این افراد از آینده، امیدوارانه‌تر و خوشبینانه‌تر است.

رابطه یادگیری با ایمان و عمل در تعلیم و تربیت دینی

بی تردید آموخته‌های ما با باورها و اعتقادات و در نتیجه ایمان قلبی ما ارتباط نزدیکی دارد، اما این ارتباط از ابتدا تا انتها، یک رابطه قطعی و ضروری نیست. زیرا بسیاری انسان‌هایی که دانش فراوان دارند و در خصوص نکته‌ای به باور اعتقادی نیز رسیده‌اند، ولی ایمان و در نتیجه عمل متناسب با آن را ندارند (کریمی، ۱۳۹۲).

تعلیم و تربیت اساساً از مقوله یادگیری است، بدین معنا که یک فرایند تربیتی، صرفاً از مسیر ایجاد دانش و مهارت و نیز ایجاد نگرش‌های مثبت، در برگزیده تغییر رفتار بالفعل یا

1Kagbaft

2Jacqueline

حتی بالقوه ایجاد می‌کند. اما این تغییر رفتار ضرورتاً به معنای عمل بر مبنای ایمان نیست، بلکه صرفاً می‌توان آن را در ایجاد، تقویت یا تغییر جهت ایمان و در نتیجه عمل آدمی مؤثر دانست.

یادگیری دینی همان نگرش همراه با معرفت و شناخت است که ایمان و عمل دینی را در یک فرآیند درونی و نه ضرورتاً آموزشی، تقویت می‌کند. ایمان و عمل دو شاخصه اصلی دین‌داری آدمی است.

بنابراین آنچه در تعلیم و تربیت دینی مورد توجه و انتظار است:

- درک مفاهیم دینی و اخلاقی و تفکر و تعقل درباره آنها.

- کسب برخی مهارت‌ها و عادات پسندیده.

- به کارگیری مفاهیم و مهارت‌های آموخته شده و تطبیق آن‌ها با مصادیق خارجی و زندگی واقعی.

- تحلیل نقادانه شرایط، موقعیت‌ها، مصداق‌ها، نظرها، رفتارها و اتخاذ یک موضوع معین در برابر هر یک می‌باشد (سلیمانی، ۱۳۹۵).

تعلیم و تربیت دینی تنها برای زندگی در دنیا نیست، بلکه برای کسب زندگی خوب در جهان آخرت است. آنچه از تعلیم و تربیت انتظار می‌رود، تنها پرورش انسان‌های باسواد و فاضل نیست، بلکه تربیت انسان‌های خوب است.

نقش معلم در رفتار دانش‌آموزان

در فرایند تربیت دینی، معلم، معارف اسلامی را درست به دانش‌آموزان شناسانده و سپس آن معرفت‌های ذهنی را به شناخت‌های قلبی و اعتقاد تبدیل نموده است؛ در این مرحله که تربیت به کمال خود می‌رسد، نیز معلم نقش بسیار تعیین کننده‌ای دارد. دانش‌آموزی که از

معلم خود معرفت دینی کسب کرده و توسط او معرفتش را تبدیل به باور قلبی نموده‌اند، حالا به معلمش به عنوان یک الگو نگاه می‌کند تا مانند او رفتارش را در چارچوب اعتقاداتش قرار دهد. اگر ببیند معلمش دقیقاً به آنچه که گفته عمل می‌کند، این دانش‌آموز نیز در اعتقاداتش پابرجا می‌ماند و سعی می‌کند رفتارش را منطبق با اعتقاداتش نماید. اما اگر ببیند معلمش خلاف گفته‌هایش رفتار می‌کند، این متعلم ضمن اینکه در اعتقادات خود دچار تردید می‌شود، در مقام عمل نیز انطباق عمل با عقیده برایش مهم نخواهد بود (سلیمانی، ۱۳۹۵).

به عنوان مثال، فرض کنید معلم به دانش‌آموزش یاد داده که یکی از واجبات در دین مقدس اسلام نماز است. با تدابیری که اتخاذ کرده است موفق هم شده است که این آموزه را در درون کودک به عنوان یک عقیده‌ی قلبی نهادینه کند و تأکید هم کرده است که این نماز را بهتر است اول وقت بخواند. حالا اگر دانش‌آموز ببیند که هر وقت اذان گفته می‌شود، معلم کارش را رها کرده و سراغ نماز می‌رود، این دانش‌آموز نیز الگوبرداری نموده و از این طریق یاد می‌گیرد که چگونه باید مطابق عقایدش رفتار کند. اما اگر معلم نسبت به نماز بی‌تفاوت باشد، این دانش‌آموز نیز ضمن اینکه در عقایدش دچار تردید می‌شود و یک نوع تناقضی بین گفته‌ها و کردارهای معلم احساس می‌کند، در نماز خواندن جدیت لازم را نشان نمی‌دهد و کم‌کم عمل برخلاف عقیده برایش یک امر عادی می‌شود (سلیمی، ۱۳۸۹).

در زمینه‌ی الگو برداری دانش‌آموزان از معلم به خصوص آنانی که هنوز کودک هستند و شخصیت‌شان شکل نگرفته، روان‌شناسان مطالب سودمندی دارند. آنان معتقدند که کودک در مسیر رشد طبیعی، روند اجتماعی شدن را از طریق همانند کردن خود با والدین و بزرگسالان دیگر طی می‌کند. او از طریق مشاهده‌ی رفتار دیگران سعی در یادگیری و تقلید الگوهای رفتاری جدید داشته، بر آن است تا شخصیت خویش را با دیدگاه‌ها و ارزش‌های افراد مهم در زندگی خویش همانند سازد. در این ارتباط، مهم‌ترین منبع همانندسازی کودک در سنین

مدرسه، بعد از والدین، معلم است. رفتار معلم و هم‌چنین ظاهر او شبیه به پدر و مادر کودک می‌نماید و کودک چنان با معلم خود انس می‌گیرد که گویی یکی از والدین اوست. گاهی این وضعیت تا بدان جا گسترش می‌یابد که کودک معلم خود را برتر از والدینش می‌یابد، چرا که او هم فرشته‌ی محبت است و هم مظهر دانایی و آگاهی. از این رو، ویژگی‌ها و صفات شخصیتی معلم نقش به‌سزایی در شکل‌گیری شخصیت کودکان بازی می‌کند.

کودک با پذیرش رفتارهای معلم به عنوان الگو و سرمشق، هویت اجتماعی متزلزل خویش را استحکام می‌بخشد. اگر شخصیت معلم دارای صفات انسانی از قبیل مهرورزی، نوع‌دوستی، درست‌کاری، همکاری، خویش‌ن‌داری و ایمان باشد، طبعاً تقلید چنین ویژگی‌هایی، سلامت روانی کودک را تضمین خواهد کرد. ولی اگر شخصیت معلم دچار اختلال و نابسامانی باشد، یعنی رفتارهایی خلاف هنجارهای فرهنگی و اجتماعی از او سر زند یا فاقد صفات انسانی باشد، در چنین وضعی همانندسازی کودک با معلم، حاصلی جز رفتارهای نابهنجار و اختلالات نخواهد داشت (رضایی، ۱۳۹۱).

بنابراین معلم به عنوان الگوی در دسترس دانش‌آموز، نقش بسیار حساسی در رفتار او دارد. این برای آغاز کار بود. برای تداوم کار نیز رفتار معلم و تذکرات او به دانش‌آموز مفید خواهد بود.

تاثیر تربیت دینی بر یادگیری دانش‌آموزان

محققان امور دینی در آمریکا موفق شده‌اند رابطه میان تربیت دینی و یادگیری را با مطالعه بر روی ۱۴۰ محصل به اثبات برسانند و به این نتیجه رسیده‌اند که اگر در مدارس در کنار تعلیم درست، به تعلیم اخلاق و آموزه‌های دینی نیز پرداخته شود می‌توان شاهد رشد یادگیری دانش‌آموزان بود. زیرا دین در تمام زمینه‌ها و مقاصد اهداف هوشمندانه را دنبال کرده و با

این گونه از آموزش‌ها، دانش‌آموزان بهتر می‌توانند برای زندگی آینده در اجتماع آماده شوند و شانس بهتر زیستن را داشته باشند (عزیزی و همکاران، ۱۳۹۴).

مؤلفه‌های تربیت دینی (یعنی ترکیب تدین و تربیت) عبارتند از:

الف) مؤلفه‌ی عقلانیت

تربیت دینی، چه معطوف به اعتقادات و اخلاق باشد و چه معطوف به عبادات و احکام، چهره‌ای عقلانی دارد. در اعتقادات، که به لحاظ اهمیت، سنگ بنای تدین نیز محسوب می‌شود، موجه و مدلل بودن لازم و ضروری است و نمی‌توان در قبول آن‌ها فرد را مجبور کرد. بنابراین این عنصر در همه اجزای دین و تربیت دینی اعم از اعتقادات، اخلاق، عبادات و احکام صادق است.

ب) مؤلفه‌ی تقوای حضور

می‌توان از تقوای حضور در مقابل تقوای پرهیز یاد کرد. تقوای حضور، مفهوم متفاوتی از مرز و مرزگذاری را فراهم می‌کند. در تقوای پرهیز، مرز، صورت مکانی دارد، اما در تقوای حضور، مرز شکل مکانی می‌یابد. لکن با نظر به تحول درونی و التزام درونی که در تربیت دینی نهفته است و با نظر به تقوای حضور که حاصل آن است، می‌توان گفت که در بدترین شرایط اجتماعی نیز امکان دارد از تربیت دینی سخن بگوییم. عصر ارتباطات و چالش‌هایی که با خود می‌آورد، مانع از تربیت دینی نیست. منطق تربیت دینی، منطق مقاومت و حرکت در برابر موج‌ها و جریان‌ها، و گاهی مهار کردن آن است.

ج) مؤلفه‌ی ارزیابی، گزینش و طرد

این ویژگی در واقع خود پستوانه‌ای برای تقوای حضور در شرایط عصر حاضر است. لازمه‌ی حضور فعال، توانایی ارزیابی اطلاعات و رویدادهای اجتماعی است که خود از مؤلفه‌های نقادی تربیت سرچشمه می‌گیرد.

اما ارزیابی و نقادی، مستلزم بازشناسی جنبه‌های مثبت و منفی پدیده‌های این دوران است. طرد یکباره و تمام عیار هرآن چه به این دوران متعلق است، نه تنها ممکن نیست، بلکه مطلوب هم نیست؛ زیرا این گونه طرد تمام عیار، در دامن خود، پذیرش تمام عیار را می‌پروراند. اگر تربیت دینی، بنا را بر طرد تمام عیار مظاهر عصر حاضر بگذارد، وجهه‌ای غیرمنصفانه و دور از واقع از خود خواهد ساخت و همین، زمینه‌ای برای آن است که افراد تحت تربیت را به شورشی وادارد که نتیجه‌ی آن، پذیرش عصبیت آلود، انتقام جویانه و تمام عیار است.

بر این اساس، تربیت دینی همواره باید پدیده‌های نوظهور این عصر را مورد ارزیابی و نقادی منصفانه قرار دهد و افراد را برای گزینش و طرد آماده کند. آموختن این نوع مواجهه با پدیده‌ها، مهم‌ترین زمینه‌ی تأمین حضور سالم در متن شرایط است. به عنوان مثال، شبکه‌ی جهانی رایانه (اینترنت) یکی از نوظهورترین پدیده‌های این عصر است. تربیت دینی باید در دانش آموزان، ذهنیتی روشن و منتقدانه نسبت به آن فراهم کند که در آن، جنبه‌های مثبت و منفی این پدیده مشخص شود و زمینه‌ی استفاده‌ی مناسب از آن فراهم آید. ضمن آن که آفت زا بودن عصر ارتباطات، در عین حال، یک مشکل جهانی است و چنین نیست که تنها مشکل ماباشد.

بحث و گفتگو در باره‌ی جنبه‌های مثبت و منفی این گونه موارد، موجب تعادل فکری و هیجانی افراد در برابر تاثیر یک جانبه و تعادل زدایی آن‌ها می‌شود. حساسیت زدایی اخلاقی و عادی سازی از ویژگی‌های دوران ارتباطات است؛ اما این گونه نقدهای موردی، می‌تواند این موج حساسیت زدایی و عادی سازی را مهار کند. با به کارگیری این نوع مواجهه، باید ذهن و چشم فرد قدرت تشخیص و گزینش بیابد و به این ترتیب، حضور خود در متن جامعه و رسانه‌های اجتماعی را، همراه با ارزیابی و رمز شناسی، به حضوری مؤثر و سالم بدل سازد (بارخدا و رحیمی، ۱۳۹۲).

درونی کردن ارزش‌های اسلامی در میان دانش‌آموزان

ارزش‌ها و باورهای دینی، غرایز بشر را در جهت صحیح هدایت کرده و خواسته‌ها و تمایلات او را اصلاح کرده و انسان‌هایی برای جامعه تربیت می‌نماید که قادر به بالندگی کشورشان باشند. تربیت دینی شکوفا کردن قوای انسان به طور متعادل، هماهنگ و در چارچوب ارزش‌های الهی است (بیات و تلخابی، ۱۳۸۷). بر این اساس، رشد و تثبیت باورهای دینی به طور اعم در جامعه و به طور اخص در مورد دانش‌آموزان، در درون نظام آموزشی، یکی از مسائل اساسی و مهم کشور است. نهادهای مختلفی می‌توانند بر امر درونی کردن ارزش‌های دینی نقش داشته باشند؛ ولی اهمیت مراکز آموزشی در این بین بسیار زیاد است، به خصوص این که در ایران به مدارس و تربیت دینی، به خصوص در دوره دبیرستان، اهمیت ویژه‌ای داده می‌شود، زیرا مراحل اولیه رشد و تکوین شخصیت در دوران نوجوانی تثبیت می‌شود و گاهی برای تمام عمر پایدار باقی می‌ماند.

واضح است یکی از مکان‌هایی که ساعات بسیاری از وقت نوجوان را به خود اختصاص می‌دهد مدرسه است، اگر محیط مدرسه و مدیران و مربیان تربیتی طوری شکل داده شوند که به تثبیت باورهای نوجوان بپردازند، کمک بزرگی به اعتلای روح خداجوی نوجوان می‌کنند. هدایت نوجوان در مسیر رشد و سیراب کردن روح تشنه معنویات وی، یکی از اهداف مدارس است (نصیری و همکاران، ۱۳۹۰). تأکید بر تربیت دینی و اخلاقی و تقویت آن در دانش‌آموزان از این جهت اهمیت دارد که آن‌ها در آینده‌ای نه چندان دور مسئولیت اداره جامعه را به عهده خواهند گرفت و اگر این تربیت، درست اتفاق بیفتد می‌توان امیدوار بود که آیندگان نیز در انتقال آن ارزش‌ها به نسل بعد موفق باشند. در این باره، درونی کردن ارزش‌ها می‌تواند به این هدف بزرگ جامعه عمل پوشاند. مقصود از درونی کردن این است که جزئی از وجدان شخصی شود و اهمیت درونی کردن ارزش‌های اسلامی در دانش‌آموزان این است که

اگر این ارزش‌ها درونی نگردد تا مادامی که زور و اجبار وجود داشته باشد، دانش آموزان به صورت ظاهری نسبت به این ارزش‌ها اظهار وفاداری می‌کنند؛ اما هر وقت که احساس آزادی و اختیار کنند، بی اعتقادی خود را نسبت به این ارزش‌ها نشان می‌دهند و این امر سبب ترویج روحیه تملق، چاپلوسی و ظاهرسازی، نفاق و ... در جامعه می‌شود (مرادی، ۱۳۸۵).

رابطه پایبندی به مناسک دینی و رعایت شئونات اخلاقی و فرهنگی در میان جوانان

دین و مذهب یکی از اساسی‌ترین و مهم‌ترین نهادهایی است که جامعه بشری به خود دیده است، به طوری که هیچ گاه بشر خارج از این پدیده زیست نکرده و دامن از آن بر نکشیده است (کلاکی، ۱۳۸۷).

ویل دورانت می‌نویسد دین به اندازه‌ای غنی و فراگیر و پیچیده است که جنبه‌های متفاوت و مختلف آن، برای دیدگاه‌ها و نگرش‌های مختلف به گونه‌ای جلوه می‌کند، به اعتقاد او آنچه مهم است این است که هیچ دوره‌ای در تاریخ بشری خالی از مذهب و اعتقادات دینی نبوده است (نوابخش و همکاران، ۱۳۸۸).

هیچ جامعه شناخته شده‌ای در طول تاریخ بدون دین نبوده است (دورکیم، ۲۰۰۵). در طول ادوار مختلف تاریخ و در جوامع متفاوت، ادیان به اشکال مختلف وجود داشته‌اند. در این میان، دین در جامعه ایران نیز از جایگاهی خاص برخوردار بوده و هست در طول تاریخ، ایران همیشه جامعه‌ای دینی بوده و دین در آن همه‌گیر بوده است، به گونه‌ای که غالب اوقات دین فرانهادی بوده که سایر اجزاء جامعه را تحت‌الشعاع خود قرار می‌داده است (کاظمی و فرجی، ۱۳۹۱).

با توجه به تحقیقات انجام شده می‌بینیم در سال‌های پس از جنگ و دهه اخیر از گرایش و تمایلات مذهبی مردم در مقایسه با اوایل انقلاب کاسته شده است که عوامل

مختلفی چون فقر، فشار مالی، تغییر نظام ارزش جامعه از طریق پرورش نیازهای مادی و دنیوی با تبلیغات گسترده و گسترش روزافزون برنامه‌های جذاب مختلف فرهنگسراها، فیلم‌ها و سریال‌های تلویزیونی و ویدئویی، آموزش ناصحیح محتوای مذهبی، ضعف دارندگان نقش هدایت یا روحانیت و روش‌های ارائه دین از سوی این نهاد باعث تضعیف دین گردیده است (رفیع پور، ۱۳۹۴).

اما این تأثیر در بین همه اقشار جامعه به یک اندازه نیست حتی این تغییرات در کشورهای مختلف با هم متفاوت می‌باشد. مطابق آمارهایی که جامعه شناسان به دست آورده‌اند، درس خوانده‌ها، کمتر از مردم عادی به دین راغب‌اند و در شهرهای بزرگ صنعتی کمتر از روستاها و شهرهای کوچک پیرو دین وجود دارد. آن چه مهم است توجه به این نکته است که در طی این سال‌ها، اغلب نوجوانان و جوانان خصلت طاعت کورکورانه از عقاید و آموخته خود را از دست می‌دهند. آنان در این سن به دنبال نوعی معنی و وظیفه برای زندگی خود می‌باشد. در این سنین نوجوانان و جوانان دچار نوعی شک مذهبی می‌شوند. روحیه کنجکاو و حقیقت طلب جوان دوست دارد، در اصول اعتقادی والدین و اطرافیان از جمله: وجود خدا، پیامبر، بهشت و ... شک می‌کند. دوست دارد خودش از طریق آگاهی و شناخت صحیح به این‌ها برسد. حال اگر شرایط برای جامعه پذیری‌های و آموزش مذهبی از هر نظر آماده باشد، احتمال گرایش به این ارزش‌ها در وی بیشتر می‌شود، در غیر این صورت جوان هر روز بیشتر از قبل با این مسایل فاصله خواهد گرفت (شهبازی، ۱۳۹۴).

ایران به مثابه یک کشور در حال توسعه به دلیل گذار از مرحله سنتی به مدرنیسم، به طور مستمر در حال دگرگونی ساختاری در ابعاد مختلف اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و مذهبی است. این دگرگونی‌ها علی‌رغم متمایزاتی که جامعه ایران از جهات متعدد با دیگر جوامع در حال گذار دارد، برنظام ارزشی آن اثر گذاشته و اگر چه تغییرات آن تدریجی است

ولی به دلیل شرایط و مقتضیات زمان و ارتباطات فرا ملی شتاب فزاینده‌ای به خود گرفته است (رفیع پور، ۱۳۹۴).

جامعه ایران از محدود جوامعی است که دین در آن حضور فعال و پرمسئولیتی دارد همین امر آن را در موقعیت یک آزمون بزرگ و در برابر یک تجربه تاریخی سرنوشت ساز قرار داده است، به طوری که شکست یا توفیق آن می‌تواند تأثرات عمیق و ماندگاری بر این جامعه، برای این دین و حتی بر مسیر تحولات دنیای آینده بر جای می‌گذارد (نوابخش و همکاران، ۱۳۸۸).

از طرفی بیش از نیمی از جمعیت ایران را جوانان و نوجوانان تشکیل می‌دهد بنابراین جامعه ما جامعه‌ای است جوان و طبعاً آماده پذیرش الگوهای جدید و رفتاری. از سوی دیگر دین از طریق انتقال ارزش به نسل جوان و نوجوان، آینده هر جامعه‌ای را تحت تأثیر قرار می‌دهد و این در شرایطی است که دیگر منابع تأثیرگذار بر دل، دیده و رفتار جوانان منحصر و حتی محدود نیست. تعدد و تکثر منابع اثرگذار بر حوزه شناختی و نیز حوزه‌های عاطفی، به خصوص در جامعه ما که جامعه‌ای مبتنی بر دین، متأثر و دل‌بسته به آن است و راه عمل در آن تحت تأثیر اعتقادات دینی است، می‌تواند بر بروز بحران‌های جدی در سطوح مختلف اخلاقی منجر شود. با توجه به این که انقلاب اسلامی، بر مبنای این باور شکل گرفت که دین تمام زندگی است، زندگی این جهان و زندگی جهان واپسین. زندگی این جهان نیز تنها محدود به عبادات دانسته نشده، بلکه کلیه وجوه جمعی و نیز مادی حیات بشری را در بر گرفت (شهبازی، ۱۳۹۴).

ایران، به عنوان یک جامعه در حال گذار با مسائلی دست به گریبان است. از جمله این مسایل جوانان، بیکاری، اوضاع اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و می‌باشد. نوجوان و جوان، با توجه به نیروی جوانی، پس از طی دوران کودکی به دین و دینداری و کسب هویت دینی

می‌اندیشد و آن را می‌جوید. بنابراین بررسی علل گرایش به دین و دینداری حایز اهمیت می‌گردد، چرا که برنامه‌ریزی برای آینده سازان این مرز و بوم اهمیت دارد (نوابخش و همکاران، ۱۳۸۸).

تأثیرپذیری فرزندان از والدین در بعد عمل به باورهای مذهبی

یونگ دین را، یکی از قدیمی‌ترین و عمومی‌ترین تظاهرات روح انسان دانست و از این رو، نمی‌توان دست کم اهمیت دین را به عنوان یک پدیده اجتماعی و تاریخی نادیده گرفت (به نقل از کجباف و رئی‌سپور، ۱۳۸۷). عقاید و اعمال مذهبی در همه گروه‌های انسانی یافت می‌شود. به همین جهت وجود مذهب (در هر جامعه‌ای) یک امر طبیعی به نظر می‌رسد (جوانمرد، ۱۳۹۲ به نقل از الیسون^۱، ۲۰۰۹). بیشتر خانواده‌ها بر اساس باورهای مذهبی یا معنوی‌شان زندگی می‌کنند. به نظر پرگامنت (۱۹۹۷) مذهب راهی را برای اهمیت و معنی دادن به جهان پیرامون فراهم می‌سازد. باورهای دینی نیز مثل ارزش‌ها، نگرش‌ها، سنت‌ها و هنجارها از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌شوند. این انتقال به عنوان زنجیری، انسان‌ها و در نهایت جوامع را در تدامی به هم پیوسته نگه می‌دارد. برای این انتقال یا در عبارت پیازه‌ای تفویض اجتماعی، بزرگسالان به عنوان انتقال دهنده عمل می‌نمایند. در این بین خانواده در مورد فرزندان نقش کلیدی ایفاء می‌کند. مذهب و معنویت به عنوان عوامل مهمی که خیلی از افراد به آن‌ها به عنوان راهنمای زندگی و منبع حمایت نگاه می‌کنند مورد توجه قرار گرفته‌اند (هاک^۲، ۲۰۰۸).

آلپورت معتقد است که افراد به شکل‌های مختلف از مذهب استفاده می‌برند. این شکل‌ها عمدتاً به دو نوع حقیقی و ظاهری تقسیم می‌شود. افرادی که جهت‌گیری حقیقی به مذهبشان

1 Ellison

2 Haque

دارند، احتمالاً سطح اضطراب، استرس، افسردگی پایبندتری دارند. ولی اشخاصی که به صورت ظاهری مذهبی هستند و از مذهب به عنوان وسیله‌ای برای رسیدن به اهدافشان استفاده می‌کنند، سطح بالایی از اضطراب، نگرانی و گناه را تجربه می‌نمایند (جوانمرد، ۱۳۹۲). اریکسون معتقد است که مذهب به عنوان مجموعه‌ای از آیین‌ها و کارکردها تأثیر زیادی بر رشد شخصیت موفق دارد. پارگمنت با بررسی نظریات مختلف معتقد است که مذهب می‌تواند موفقیت فرد را برای رسیدن به بالقوگی‌های والا پرورش دهد.

بیشتر خانواده‌ها طبق روشی که باورهای مذهبی یا معنوی‌شان می‌گویند زندگی می‌کنند. به نظر پارگمنت مذهب راهی را برای اهمیت و معنی دادن به جهان پیرامون فراهم می‌سازد. پژوهش‌های زیادی در زمینه دین در حوزه‌های روانشناسی صورت گرفته است. این پژوهش‌ها به مقوله‌های مختلفی تقسیم می‌شوند که دو مقوله مهم آن تأثیر عمل به باورهای دینی بر بهداشت روانی و رابطه دین و مسائل اجتماعی می‌باشد (روحانی و معنوی‌پور، ۱۳۸۷). در وجهی دیگر نوع سومی نیز وجود دارد که می‌توان اهمیت آن را مورد توجه قرار داد، و آن حوزه‌ای است که در آن به ارتباط بین عمل به باورهای مذهبی و برخی ویژگی‌های شخصیتی پرداخته می‌شود. از دیدگاه شناختی باورهایی چون تفکر دینی نیز در مجموعه وسیعی از فرایندها و مفاهیم شناختی شکل می‌گیرد (لگار^۱ و ویزالا، ۲۰۱۱). بنابراین می‌تواند با ویژگی‌ها و صفات شخصیتی نیز در ارتباط باشد و یا تحت تأثیری متقابل با آن‌ها قرار گیرد (همان). در مطالعه‌ای کراس (۲۰۰۳) نشان داد که سطوح بالایی از رضامندی، عزت نفس و خوشبینی بزرگسالان به حس معنایی که آنان از مذهب برای زندگی‌شان یافته‌اند مربوط می‌شود. همچنین پژوهش‌ها نشان داده‌اند که معنویت و مذهب نقش‌های مهمی در مقابله با استرس‌ها بازی می‌کنند (لگار و ویزالا، ۲۰۱۱).

انسان در طی رشد خود در خانواده و به طور کلی در اجتماع ارزش‌های مختلفی را یاد گرفته و درونی می‌کند. این فرآیند درونی‌سازی تحت عنوان جامعه‌پذیری یا اجتماعی شدن نامیده می‌شود. ارزش‌های دینی و عمل به باورهای دینی نیز به این شکل از والدین به فرزندان انتقال می‌یابند که این فرآیند را انتقال ارزش‌ها می‌گویند. ولی با وجود اهمیت آشکار مذهب در زندگی کودکان و نوجوانان، به طور قابل ملاحظه‌ای توجه علمی کمتری به نقش دینداری در زندگی کودکان و نوجوانان در فرهنگ ما معطوف شده است. چنانچه در پژوهش‌هایی که به رشد شناختی، عاطفی، اجتماعی و... پرداخته‌اند، بحث‌هایی نیز در زمینه رشد دینداری در کودکان ارائه شده است اما می‌توان گفت این نظریات به خودی خود کمتر مورد بررسی قرار گرفته‌اند. با این همه و در پایان باید گفت زمانی که دین باوری چنین اهمیتی در زمینه‌های مختلف زندگی انسان ایفاء می‌کند، فرآیند انتقال آن از والدین به فرزندان دارای اهمیت زیادی خواهد بود.

بخش دوم: شخصیت

شخصیت و ویژگی‌های شخصیتی

یکی از عواملی که در اثربخشی و کارایی (بهره‌وری) کارکنان هر سازمان مهم و تأثیرگذار است، شخصیت و ویژگی‌های شخصیتی افراد می‌باشد. اصطلاح شخصیت که یکی از بحث‌برانگیزترین و در عین حال جذاب‌ترین مفاهیمی است که در علم روان‌شناسی وجود دارد و از دیدگاه‌های مختلف مورد بررسی قرار گرفته که هریک آن را بر اساس چهارچوب نظریه مربوط به آن، تعریف کرده‌اند (شفیع زاده، ۱۳۹۱).

پروین و جان (۲۰۰۱) تعریف زیر را به عنوان تعریف عملی شخصیت پیشنهاد می‌کنند که در این پژوهش مورد استفاده قرار گرفته است. «شخصیت بیانگر آن دسته از ویژگی‌های فرد یا افراد است که شامل الگوهای ثابت فکری، عاطفی و رفتاری آن‌ها است» یا به عبارت دیگر مجموعه‌ای از ویژگی‌های روانی است که در فرد به صورت پایدار وجود دارد و بر رفتار و تفکر وی اثرگذار است و برای مشخص کردن جایگاه آن شخص در طبقه‌بندی به کار می‌رود (والا و جمالی آرائی، ۱۳۹۳).

با توجه به پیچیدگی شخصیت و کلیت مفهوم آن، آلپورت به گردآوری و ذکر پنجاه تعریف متفاوت از شخصیت پرداخته که حکایت از گستردگی شخصیت دارد. شخصیت به عنوان الگوی مشخص و معینی از تفکر، هیجان و رفتار که سبک شخصی فرد را در تعامل‌های او با محیط عادی و اجتماعی رقم می‌زند، تعریف شده است (لافتس، ۱۳۹۲).

تعریفی از شخصیت که تقریباً اکثر پژوهشگران در مورد آن توافق دارند را می‌توان به صورت زیر بیان نمود:

شخصیت الگوی مشخصی از افکار، احساسات و رفتارهای مشخص است که موجب تمایز یک فرد از دیگران شده و در زمان‌ها و مکان‌های مختلف پایدار است (لگار^۱ و همکاران، ۲۰۱۶). ملاحظه تمامی تعاریف شخصیت بیانگر آن است که تعریف شخصیت باید ابعاد زیر را دارا باشد:

الف) قواعد مربوط به کنش‌های منحصر به فرد افراد و قواعد مشترک بین آنها؛ ب) جنبه‌های پایدار و تغییرناپذیر کنش انسان و جنبه‌های ناپایدار و تغییرپذیر آن؛ ج) جنبه‌های شناختی (فرایندهای تفکر)، جنبه‌های عاطفی (هیجانات) و جنبه‌های رفتاری فرد یکی از مهم‌ترین و جامع‌ترین آزمون‌های شخصیت مدل پنج عاملی شخصیت می‌باشد، که در این تحقیق نیز از آن استفاده شده است (الماسی و همکاران، ۱۳۹۱).

ویژگی‌های شخصیتی نیز الگویی هستند که به وسیله آن می‌توانیم شخص را واقعی ارزیابی کنیم و زیربنای نظام رفتاری افراد را تشکیل می‌دهند و می‌تواند جنبه‌های خاصی از عملکرد افراد را در زمینه‌های مختلف آشکار سازد. هر تیپ شخصیتی محصول تعامل خاصی بین چندین نیروی فرهنگی و شخصی مانند گروه همسالان، عوامل ارثی و ژنتیکی والدین، طبقه اجتماعی، فرهنگ و محیط فیزیکی است. به عبارت دیگر، هر تیپی، ذخایر خاصی از نگرش‌ها و مهارت‌هایی در جهت غلبه بر مشکلات و وظایف محیطی دارد. از آنجا که تیپ‌های مختلف دارای علایق، صلاحیت‌ها و حالات مزاجی متفاوتی هستند، مایلند که خود را با افراد و موضوعات مخصوص احاطه کنند و در جستجوی مسائلی هستند که با علایق و صلاحیت‌ها و طرز تفکرشان نسبت به جهان متجانس باشد (بنسیک^۲ و همکاران، ۲۰۱۶).

1 Legar

2 Bencsik

ابعاد پنج‌گانه شخصیت

کاستا و مک کری^۱ (۱۹۷۶) کارشان را با تحلیل خوشه‌ای «پرسشنامه ۱۶ عاملی شخصیتی کتل» شروع کردند. تحلیل آن‌ها ابعاد دو گانه «برون گرایی» و «روان رنجورخویی» را نشان داد و ضمن اینکه آن‌ها به عامل گشودگی که از چند عاملی کتل نشأت گرفته بود، رسیدند. در سال ۱۹۸۳ کاستا و مک کری دریافتند که ساختار NEO آن‌ها شبیه سه عامل از پنج عامل بزرگ است اما صفات حوزه سازگاری و مسئولیت‌پذیری را در بر نمی‌گیرد. بنابراین آن‌ها الگوی خود را مقیاس‌های مقدماتی سازگاری و وظیفه‌شناسی تکمیل کردند (بابائیان و همکاران، ۱۳۹۳).

پرسشنامه شخصیتی اولیه NEO (کاستا و مک کری، ۱۹۸۵) شامل معیارهایی برای اندازه‌گیری شش جزء فرعی برای «روان رنجوری خویی»، «برون گرایی»، و «گشودگی» شد در حالی که، برای مقیاس‌هایی که به آن‌ها افزوده شده بود یعنی «سازگاری» و «مسئولیت‌پذیری» دارای اجزای شش‌گانه نبود. کاستا و مک کری سیاهه شخصیتی NEO را تجدید نظر و آن‌ها را با ۲۴۰ سؤال منتشر کردند (پور علی، ۱۳۸۷).

ابعاد پنج‌گانه عبارتند از: روان رنجورخویی^۲ (N)، برون گرایی^۳ (E)، پذیرا بودن^۴ (O)، سازگاری^۵ (A) و مسئولیت‌پذیری^۶ (C) می‌باشد.

1. Costa & Mc crae

2 neuroticism

3 entroversion

4 oppenness

5 agreeableness

6.conscientiowsness

بدین ترتیب با در نظر گرفتن اول حروف پنج‌گانه کلمه اقیانوس (Ocean) به دست می‌آید (همان). در اینجا به بررسی مقیاس‌های پنج عامل اصلی که برای درک شخصیت در سطح وسیع می‌باشد می‌پردازیم.

۱) روان رنجور خویی (N)

روان رنجور خویی مؤثرترین قلمرو مقیاس‌های شخصیت تقابل سازگاری یا ثبات عاطفی با ناسازگاری یا روان نژندگرایی می‌باشد. متخصصین بالینی انواع گوناگونی از ناراحتی‌های عاطفی چون ترس اجتماعی، افسردگی و خصومت را در افراد تشخیص می‌دهند. اما مطالعات بی شمار نشان می‌دهد افرادی که مستعد یکی از این وضعیت عاطفی هستند احتمالاً وضعیت‌های دیگر را نیز تجربه می‌کنند. تمایل عمومی به تجربه عواطف منفی چون ترس، غم، دستپاچگی، عصبانیت و احساس گناه و نفرت مجموعه حیطه N را تشکیل می‌دهد. هرچند N چیزی بیشتر از آمادگی برای ناراحتی‌های روان‌شناختی دارد مقیاس این تست همانند سایر مقیاس‌ها بیش از یک بعد از شخصیت سالم را اندازه می‌گیرد. نمرات بالا ممکن است نشانه احتمال بالا برای ابتلاء به برخی از انواع مشکلات روانپزشکی باشد اما مقیاس‌های N نباید به عنوان اندازه‌ای برای اختلالات روانی در نظر گرفته شود (هاستینگ و انیل^۱، ۲۰۰۹).

۲) برون گرایی (E)

برون‌گراها، البته جامعه‌گرا بوده اما توانایی اجتماعی فقط یکی از صفاتی است که حیطه برون‌گرایی دارای آن است. علاوه بر آن E دوست داشتن مردم، ترجیح گروه‌های بزرگ و گردهمایی‌ها، با جرأت بودن، فعال بودن و پرحرف بودن نیز از صفات برون‌گراها است. آن‌ها

برانگیختگی جنسی و نیز تحریک را دوست دارند و متمایلند که بشاش باشند (بابائیان و همکاران، ۱۳۹۳).

همچنین سرخوش، با انرژی و خوشبین نیز هستند. مقیاس‌های حیطه E به طور قوی با علاقه به ریسک‌های بزرگ در مشاغل همبسته است.

۳) انعطاف پذیری (O)

به عنوان یک بعد اصلی شخصیت، انعطاف‌پذیری در تجربه خیلی کمتر از دو N شناخته شده است. عناصر انعطاف پذیری چون تصور فعال، احساس زیباپسندی توجه به احساسات درونی، تنوع طلبی، کنجکاوی ذهنی و استقلال در قضاوت اغلب نقشی در تئوری‌ها و سنجش‌های شخصیت ایفاء نموده‌اند، اما به همه پیوستگی آن‌ها در یک حیطه وسیع و تشکیل عاملی از شخصیت به ندرت مطرح بوده است. اشخاص منعطف هم درباره دنیای درونی و هم دنیای بیرونی کنجکاو هستند و زندگی آن‌ها از لحظه تجربه غنی است. آن‌ها مایل به پذیرش عقاید جدید و ارزش‌های غیرمعارف بوده و بیش‌تر و عمیق‌تر از اشخاص غیر انعطاف پذیر هیجان‌های مثبت و منفی را تجربه می‌کنند. مردان و زنانی که نمره پایینی در انعطاف پذیری می‌گیرند، متمایلند که رفتار متعارف داشته و دیدگاه خود را حفظ نمایند، این افراد تازه‌های آشناتر را ترجیح می‌دهند و پاسخ‌های عاطفی آنان خیلی محدود است (بابائیان و همکاران، ۱۳۹۳).

۴) دل‌پذیر بودن (A)

همانند برون‌گرایی، دل‌پذیر بودن بعدی از تمایلات بین فردی است. یک فرد دل‌پذیر اساساً نوع دوست است، او نسبت به دیگران همدردی کرده و مشتاق است که کمک کند و باور دارد که دیگران نیز متقابلاً کمک کننده هستند. در مقابل فرد غیر دل‌پذیر ستیزه‌جو، خودمدار و شکاک نسبت به دیگران بوده و رقابت جو است تا همکاری کننده. افراد بسیار

مایلند که دلپذیر بودن را هم به عنوان صفتی که از لحاظ اجتماعی مطلوب است و هم از لحاظ روانی حالت سالم‌تری است را داشته باشند (کریمی، ۱۳۹۱).

۵) با وجدان بودن (c)

تعدادی از تئوری‌های شخصیت، ویژه تئوری روان‌پویایی به کنترل تکان‌ها توجه دارند. در طول دوره رشد اغلب افراد یاد می‌گیرند چگونه با آرزوهایشان کنار بیایند و ناتوانی در جلوگیری از تکانه‌ها و وسوسه‌ها کلاً نشانه‌ای از بالا بودن C در میان بزرگسالان است. کنترل خود، همچنین می‌تواند به مفهوم قدرت طرح‌ریزی خیلی فعال سازماندهی و انجام وظایف محوله به نحو مطلوب نیز باشد. تفاوت‌های فردی در این موارد احساس با وجدان بودن است. فرد با وجدان هدفمند، با اراده و مصمم می‌باشد. افراد موفق، موسیقی‌دانان بزرگ و ورزشکاران به نام، این صفات را در حد بالا دارند.

افراد با نمره بالا در C دقیق، خوش‌قول و مطمئن هستند؛ اما افراد با نمرات پایین در C لزوماً فاقد اصول اخلاقی نیستند، اما در به‌کارگیری اصول اخلاقی زیاد دقیق نیستند. همچنین آنان در تلاششان برای رسیدن به هدف‌هایشان بی‌حال هستند. مدارکی وجود دارد که این افراد خیلی لذت گرا بوده و علاقه زیادی به امور جنسی دارد (کریمی، ۱۳۹۱).

ویژگی‌های شخصیتی معلم و نقش آن در تدریس

اساسی‌ترین عامل برای ایجاد موقعیت مطلوب در تحقق هدف‌های آموزشی، معلم است. اوست که می‌تواند حتی نقص کتاب‌های درسی و کمبود امکانات آموزشی را جبران کند یا برعکس، بهترین موقعیت و موضوع تدریس را با عدم توانایی در ایجاد ارتباط عاطفی مطلوب به محیطی غیر فعال و غیر جذاب تبدیل کند.

در فرایند تدریس، تنها تجارب و دیدگاه‌های علمی معلم نیست که مؤثر واقع می‌شود، بلکه کل شخصیت اوست که در ایجاد شرایط یادگیری و تغییر و تحول شاگرد تأثیر می‌گذارد. دیدگاه معلم و فلسفه‌ای که به آن اعتقاد دارد، در چگونگی کار او تأثیر شدیدی می‌گذارد، به طوری که او را از حالت شخصیتی که فقط در تدریس مهارت دارد خارج می‌کند و به صورت انسان اندیشمندی در می‌آورد که مسئولیت تربیت انسان‌ها را بر عهده دارد. بر شمردن ویژگی‌های معلم کار چندان آسانی نیست. زیرا جوامع مختلف با فلسفه‌ها و نگرش‌های مختلف، انتظارات متفاوتی از معلم دارند. ولی می‌توان کم و بیش به مشترکاتی که معلمان در همه جا لازم است داشته باشند، اشاره کرد.

ویژگی‌های شخصیتی معلم و نقش آن در تدریس عبارتند از:

۱- معلم شاگردنگر (شاگرد نگر فردی - شاگرد نگر جمعی)

۲- معلم درس نگر (علمی و فلسفی)

معلم شاگرد نگر

این گروه از معلمان، **شاگردان را هسته مرکزی** فعالیت خود قرار می‌دهند. آنان را محور اصلی فعالیت‌های آموزشی می‌دانند. آنان فعالیت و رشد همه جانبه شاگردان را در نظر می‌گیرند و مواد درسی و انتقال دانش را برای پرورش آن‌ها به کار می‌برند. این گروه به طور کلی، به پرورش استعداد شاگردان شوق فراوان دارند. البته نباید تصور کرد که معلمان دیگر هیچ توجهی به شاگردان ندارند. بلکه می‌توان گفت که این دسته از معلمان بیشتر از دیگران، شاگردان را در نظر می‌گیرند و رفتارشان نسبت به شاگردان به گونه‌ای است که توجه هر مشاهده کننده‌ای را در نخستین برخورد به خود جلب می‌کنند. گروه شاگرد نگر را می‌توان به دو دسته کوچکتر **شاگردنگر فردی** و **شاگردنگر جمعی** تقسیم کرد.

شاگرد نگر فردی و شاگرد نگر جمعی

این گروه از معلمان، شاگردان را هسته‌ی مرکزی فعالیت خود قرار می‌دهند و آنان را محور اصلی فعالیت‌های آموزشی می‌دانند. آنان فعالیت و رشد همه‌جانبه‌ی شاگردان را در نظر می‌گیرند و مواد درسی و انتقال دانش را برای پرورش آن‌ها به کار می‌برند. این گروه، به طور کلی، به پرورش استعداد شاگردان شوق فراوان دارند. البته نباید تصور کرد که معلمان دیگر هیچ توجهی به شاگردان ندارند، بلکه می‌توان گفت که این دسته از معلمان بیشتر از دیگران، شاگردان را در نظر دارند، و رفتارشان نسبت به شاگردان به گونه‌ای است که توجه هر مشاهده کننده‌ای را در نخستین برخورد به خود جلب می‌کند.

معلمان شاگردنگر اگر اطلاعات و دانش زیادی هم داشته باشند، انتقال همه‌ی آن‌ها را به شاگردان چندان مهم نمی‌دانند، بلکه بیشتر فعالیت خود را بر آموزش و پرورش شاگرد متمرکز می‌کنند. اینان از میان علوم، بیشتر به علوم انسانی و به ویژه روانشناسی توجه دارند.

گروه شاگردنگر را می‌توان به دو دسته کوچک‌تر شاگردنگر فردی و شاگردنگر جمعی تقسیم کرد. شاگردنگر فردی به ویژگی‌های فردی شاگردان، بیشتر توجه دارد و یکایک آنان را شناسایی و با هر کدام مطابق خصوصیات فردی آن رفتار می‌کند، در حالی که شاگردنگر جمعی بیشتر به جمع شاگردان و پرورش جمعی آنان توجه دارد و یک به یک آنان را مورد توجه قرار نمی‌دهد. این گروه از معلمان با استفاده از روانشناسی پرورشی و روانشناسی نوجوانی در جهت تربیت و پیشرفت کلی همه‌ی شاگردان تلاش می‌کنند. رفتار این معلمان نسبت به رفتار معلمان شاگردنگر فردی رسمی‌تر است. این دسته از معلمان چندان به عواطف و درخواست‌های شاگردان توجه ندارند (موسوی، ۱۳۹۵).

معلمان درس نگر

معلمان درس‌نگر، بیشتر به درس اهمیت می‌دهند تا پرورش شاگردان. تمام کوشش آن‌ها بر این است که به هر طریقی که شده درس را به شاگردان انتقال دهند. گروه درس‌نگر به شاگردان و تفاوت‌های فردی آنان توجه ندارند یا آن را چندان مهم تلقی نمی‌کنند. به نظر این گروه، شاگردان موظف هستند که درس را به طور کامل یاد بگیرند و به معلم پس بدهند. به اعتقاد افراد این گروه، حقایق علمی شاگردان را برای زندگی اجتماعی آماده می‌سازد و به همین دلیل، کسب دانش در درجه‌ی اول اهمیت قرار دارد. این معلمان به علوم و فنون رغبت فراوان دارند. بسیاری از دبیران دبیرستان‌ها و جمعی از معلمان مدرسه ابتدایی و گاهی تعدادی از استادان نظام آموزشی جامعه ما را این دسته از معلمان تشکیل می‌دهند.

گروه درس‌نگر را نیز می‌توان به دو گروه کوچک‌تر درس‌نگر علمی و درس‌نگر فلسفی تقسیم کرد. گروه درس‌نگر علمی بیشتر به رشته‌های علمی علاقه‌مند هستند و می‌کوشند تا از این نظر، دانش خود را روز به روز گسترش دهند. با آنکه مطالب درسی آن‌ها گیرایی درس‌های فلسفی و اجتماعی را ندارد، به سبب اطلاعات وسیعی که در رشته‌های علمی دارند، می‌توانند شاگردان را به سوی خود جلب کنند. تأثیری که معلمان درس‌نگر علمی در شاگردان می‌گذارند، ناشی از شخصیت آنان نیست، بلکه زاده‌ی وسعت اطلاعات آنهاست. چنین تأثیری معمولاً تأثیر تعلیمی است نه تربیتی، ولی به‌طور غیرمستقیم شاهد تأثیر تربیتی هم هستیم. اگر چه علاقه این گروه از معلمان بیشتر به رشته‌های علمی و مواد درسی است تا شاگردان، دلبستگی آنان به علم باعث می‌شود که گاهی شاگردان با علاقه‌ی فراوان در کلاس درس ایشان حاضر شوند. این گروه از معلمان اگر به نیاز و علاقه‌ی شاگردان توجه کنند و با آن‌ها ارتباط مطلوب برقرار سازند، می‌توانند معلمان خوب و مفیدی باشند و تأثیر مثبتی در شاگردان بگذارند.

گروه درس‌نگر فلسفی با اینکه به درس بیشتر از شاگردان توجه دارند، اما چون اغلب به مسائل کلی و اجتماعی می‌پردازند، کلاس ایشان گیراست. شاگردان نسبت به این معلمان گرایش بیشتری دارند. این گروه با شخصیت بارزی که دارند، به عنوان سرمشق و انسان آرمانی مورد توجه شاگردان واقع می‌شوند و تمام توجه آنان را به خود جلب می‌کنند تا جایی که شاگردان نسبت به ویژگی‌ها و امکانات خود غافل می‌شوند و برای بسط شخصیت خود مجالی نمی‌یابند. چنین معلمانی، معمولاً به فردیت شاگردان توجه نمی‌کنند و به روش تدریس هم اعتنایی ندارند، اما به علت آرمان‌گرایی خاص و شخصیت بارز و نافذی که دارند، شاگردان را مجذوب خود می‌کنند، به طوری که شاگردان نه تنها آنان را به راحتی می‌پذیرند، بلکه الگوی زندگی خود نیز قرار می‌دهند. اگر چه تأثیری که این گروه از معلمان در شاگردان می‌گذارند، ممکن است تا مدت‌ها دوام داشته باشد، احتمال دارد که آنان بدون توجه به توانایی‌ها و قابلیت‌های خود، تمام رفتار و عقاید معلمان خود را مو به مو اجرا کنند و هیچ‌گونه ابتکار و نوآوری از خود نشان ندهند (موسوی، ۱۳۹۵).

معلمان درس‌نگر علمی

درس‌نگر علمی بیشتر به رشته‌های علمی علاقه‌مند هستند و می‌کوشند تا از این نظر دانش خود را روزبه‌روز گسترش دهند. با آنکه مطالب درسی آن‌ها گیرایی درس‌های فلسفی و اجتماعی را ندارند، به سبب اطلاعات وسیعی که در رشته‌های علمی دارند، می‌توانند شاگردان را به سوی خود جلب کنند. تأثیری که معلمان درس‌نگر علمی در شاگردان می‌گذارند، ناشی از شخصیت آنان نیست، بلکه زاده وسعت اطلاعات آنهاست. چنین تأثیری معمولاً تعلیمی است نه تربیتی، ولی به طور غیر مستقیم شاهد تأثیر تربیتی هم هستیم. اگر چه علاقه این گروه از معلمان بیشتر به رشته‌های علمی و مواد درسی است تا شاگردان دلبستگی آن‌ها به علم باعث می‌شود که گاهی شاگردان با علاقه فراوان در کلاس درسشان حاضر شوند (سردار، ۱۳۸۹).

معلمان درس نگر فلسفی

درس نگر فلسفی با اینکه به درس بیشتر از شاگردان توجه دارند، اما چون اغلب به مسائل کلی و اجتماعی می‌پردازند، کلاسشان گیرا می‌باشد. شاگردان نسبت به این معلمان گرایش بیشتری دارند. این گروه با شخصیت بارزی که دارند، به عنوان سرمشق و انسان آرمانی مورد توجه شاگردان واقع می‌شوند. چنین معلمانی به فردیت شاگردان توجه نمی‌کنند و به روش تدریس هم اعتنایی ندارند، اما به علت آرمان‌گرایی خاص و شخصیت بارز و نافذی که دارند، شاگردان جذب آن‌ها می‌شوند. و گاه تمام رفتار و عقاید معلمان خود را مو به مو اجرا می‌کنند و هیچ گونه ابتکار و نوآوری از خود نشان نمی‌دهند (سردار، ۱۳۸۹).

تاثیر شخصیت علمی معلم بر فرایند تدریس

معلم هر اندازه دارای رفتار انسانی مطلوبی باشد، ولی از نظر علمی ضعیف و ناتوان تلقی شود، مورد قبول شاگردان واقع نخواهد شد. شخصیت متعادل همراه با تسلط علمی معلم، او را از نظر شاگردان با ارزش و اعتبار می‌سازد. معلمی از نظر علمی قوی است که به روش‌های ارائه محتوا و چگونگی برقراری ارتباط، آگاه و بر آن‌ها مسلط باشد. روش تدریس باید متناسب با اصول و پرورش و خصوصیات شاگردان انتخاب شود. زیرا وظیفه اصلی معلم فقط درس دادن و پس گرفتن درس نیست، بلکه مهم‌ترین وظیفه او همکاری و راهنمایی یکایک شاگردان برای رسیدن به هدف‌های مطلوب تعلیم و تربیت است.

تسلط بر محتوای درس، از ویژگی‌های معلم است، با وجود این که دامنه علوم حتی در یک رشته خاص بسیار وسیع و گسترده شده است و کمتر کسی می‌تواند به همه آن‌ها دست یابد، لازم است که معلم حداقل بر مطالبی که تدریس می‌کند، مسلط باشد. آموزش و پرورش هر جامعه با توجه به تاریخ و فرهنگ آن جامعه شکل خاصی به خود می‌گیرد.

معلم آگاه و مسلط باید با تأکید بر آن فرهنگ خاص و با توجه به شرایط تاریخی جامعه کوشش کند تا شاگردان را به ارزش‌های والای جامعه پیشرفته و انسانی آشنا کند. معلم علاوه بر داشتن محتوای غنی علمی، باید از فنون و مهارت‌های آموزشی آگاه باشد. او باید هدف‌های آموزش و پرورش را بشناسد و با این شناخت به فعالیت‌های آموزش خود جهت بدهد.

معلم، باید علاوه برداشتن محتوای غنی علمی و آشنایی با روش‌های تدریس، با برنامه‌ریزی طراحی آموزشی آشنا باشد. معلم باید در زندگی اجتماعی نیز راهنمای شاگردان باشد. راهنمایی معلمان سبب می‌شود که زندگی واقعی در نظر شاگردان معنی پیدا کند. معلم چه شاگرد نگر باشد چه درس نگر، ممکن است در رفتار خود با شاگردان رفاقت‌طلب یا اقتدارطلب باشد. اما در حالت کلی باید میانه‌روی را نیز مدنظر داشته باشد تا دچار مشکل نشود (موسوی، ۱۳۹۵).

به طور کلی عبیدی (۱۳۹۵) معتقد است که؛

- معلم نباید این حق را به خودش بدهد که شاگرد را - به دلیل اینکه یک نسل از او دیرتر به دنیا آمده است یا چند سال از او کوچک‌تر است - پذیرنده‌ی همه‌ی حرف‌هایش بداند. معلم باید هنگام تدریس به همه شاگردان توجه کند. اغلب شاگردان، مخصوصاً در دوره‌ی راهنمایی و سال‌های اول دبیرستان، با توجه به اقتضای سنی خود، به توجه بیشتر معلم نیاز دارند و دوست دارند که به اظهار نظرهای آنان توجه شود و طرف مشورت قرار گیرند. اگر معلم به این مسأله اساسی توجه نکند و شاگردانش را در تصمیم‌گیری‌ها دخالت ندهد یا همیشه از تعداد خاصی نظرخواهی کند، شاگردانش برای جلب‌توجه او و اثبات وجود خود، دست به کارهایی خواهند زد که نظم کلاس در هم بریزد و تدریس دچار شکست شود.

- معلم نباید در برخورد با شاگردان عدالت را فراموش کند. او نباید بین شاگردان تفاوت و تمایز قائل شود. اگر شاگردان احساس کنند که معلم بین آن‌ها تبعیض قائل شده است، به او

توجه و اعتماد نخواهند کرد. نگاه محبت‌آمیز معلم، همانند صدای او، باید به‌طور یکسان شامل حال همه‌ی شاگردان شود؛ زیرا تمام رفتار معلم برای شاگردان قابل تعبیر و تفسیر است، حتی مسیر آمد و شد او بین خانه و مدرسه. این مسأله به‌ویژه در شهرهای کوچک و در مدارس مناطق روستایی بسیار حائز اهمیت است.

- معلم باید وقت‌شناس باشد. معلم خوب کسی است که زودتر از شاگردان وارد کلاس شود و دیرتر از آنان از کلاس خارج شود تا بتواند برای شاگردان الگوی نظم و ترتیب باشد. وضع ظاهری و سخن گفتن معلم از عواملی هستند که در تدریس او اثر می‌گذارند. معلمی که با لباس کثیف و نامرتب و به‌طور کلی، سر و وضعی نامناسب وارد کلاس می‌شود، نمی‌تواند الگوی مناسبی برای شاگردان باشد. او باید ساده‌پوشی و تمیزپوشی را همواره رعایت کند، با لحن مهربان و صمیمی صحبت کند و از تکیه کلام‌های بی‌مورد اجتناب ورزد، آهسته صحبت نکند و به گونه‌ای صحبت کند که همه‌ی شاگردان به‌راحتی صدای او را بشنوند (عبیدی، ۱۳۹۵).

نقش معلم در پرورش ویژگی‌های شخصیتی فراگیران

در طول تاریخ آموزش و پرورش، معلم همواره ستون و محور تعلیم و تربیت بوده است که گاهی مستقیم و زمانی غیر مستقیم در امر آموزش نقش داشته است. نکته قابل توجه این است که وظایف، مهارت‌ها، دانش و توانایی معلم بر اساس رویکردهای نظام آموزشی تعیین و در چارچوب محیط‌های آموزشی تبیین و تعریف می‌شود. سند برنامه درسی ملی از معلم و مربی به عنوان الگو و اسوه اخلاقی، معنوی و علمی فراگیران، زمینه‌ساز رشد عقلانی، ایمانی، علمی و عملی فراگیران تلقی می‌کند. کسی که فرصت‌های متناسب یادگیری را فراهم و عامل ایجاد

کننده انگیزه یادگیری در فراگیران است و در محیط یادگیری به عنوان مهندس و مدیر کلاس عمل می‌کند (یغما، ۱۳۸۹).

مهر محمدی (۱۳۸۳) به نقل از فانی و خلیفه (۱۳۸۸) معلم ایده‌آل را فردی می‌داند که ضمن به‌کارگیری هوشمندانه‌ی دستاوردهای پژوهشی، با اتکا به درون فکنی، دریافت‌های شهودی، بصیرت‌آنی و خلاقیت، به خلق و تولید دانش حرفه‌ای بپردازد. معلم ایده‌آل یک معلم تجربی است و تلاش می‌کند، حتی در جریان تدریس آگاهانه به رفع کمبودها و نارسایی‌ها همت گمارد. همچنین وی با توجه به دیدگاه خودشکوفایی بیان می‌کند که معلم به هر یک از دانش‌آموزان به عنوان یک انسان و نه به عنوان عضوی از یک گروه یا یک کلاس، نگاه کند؛ یعنی باید به فرد فرد آنان از زاویه‌ی فردیت و وجوه متمایزی که ممکن است با دیگران داشته باشند، بنگرد. افزون بر این، معلمان باید بتوانند روابط انسانی و عاطفی بسیار نزدیکی بین خود و دانش‌آموزان برقرار کنند در غیر این صورت از کنه برداشت‌ها، ادراک‌ها، تجربه‌ها و تلقیات دانش‌آموزان نسبت به محتوای آموزش با خبر نمی‌شود و تا معلم در تجربه‌ی یکایک دانش‌آموزان حضور نیابد، از درک چنین تجربه‌ای عاجز خواهد ماند.

کوکران اسمیت^۱ (۲۰۰۵) یک تعریف ساده از معلمان با کیفیت ارائه می‌کند به نظر وی معلمان خوب کسانی هستند که در دستیابی به موفقیت و پیشرفت دانش‌آموزان در کلاس درس نقش زیادی را ایفا می‌کنند در حالی که معلمان بد این ویژگی را ندارند.

به عقیده دبیری (۱۳۸۵) ویژگی‌های شخصیتی معلمان و نوع رفتار آن‌ها می‌تواند به نحو بارزی در روحیه‌ی دانش‌آموزان مؤثر باشد.

معلمان باید در کلاس درس برای بروز و ظهور خلاقیت در دانش‌آموزان از سؤالات واگرا استفاده کنند این قبیل سؤالات اجازه بیش از یک انتخاب از میان جانشین‌های متعدد به دانش‌آموزان می‌دهد (آزاد، ۱۳۸۶).

گرائلی شیخ و پارسا (۱۳۹۰) تصریح می‌کند که دانش‌آموز در مقام فراگیرنده، به شدت تحت تأثیر رفتار معلم قرار دارد. پیش از پرداختن به شیوه‌های پرورش خلاقیت دانش‌آموزان، باید به فکر معلمانی نواندیش، نوآور و خلاق بود؛ چرا که معلم اگر خود الگوی خلاقیت نباشد، آموزش خلاقیت از سوی او کاملاً بی‌فایده خواهد بود. وجود ویژگی‌های ذیل در معلمان باعث رشد خلاقیت در دانش‌آموزان می‌شود: استقلال فکری، اعتماد به نفس، خطرپذیری، عادت و تمایل به خلاقیت، جرأت متفاوت بودن، ملاک ارزشیابی درونی، انرژی و فن بیان، انعطاف‌پذیری فکری، تمایل به تغییر اشیاء، داشتن اهداف دوردست و شوخ‌طبعی. از سوی دیگر وی وجود این خصوصیات در معلمان را مانع رشد خلاقیت دانش‌آموزان در کلاس می‌داند: آثار مطابقت، ایمان بیش از حد به منطق، ترس از اشتباه یا ناکامی، نداشتن استقلال، اتکا به قدرت، منفی‌گرایی و کمال‌گرایی، نداشتن تمرکز ذهنی، تحمل نکردن، ابهام و تضاد، وابستگی و انجماد فکری معلم و سپس تصریح می‌کند که وجود انعطاف و تغییرپذیری همراه با احساس امنیت در کلاس درس، از عواملی هستند که به شدت خلاقیت و آفرینندگی دانش‌آموز را تحریک می‌کنند و آن را پرورش می‌دهند (گرائلی شیخ و پارسا، ۱۳۹۰).

رفتارهای کلاسی آموزگار، نگرش‌ها، اعتماد به نفس و آرزوهای دانش‌آموز را تحت تأثیر قرار می‌دهد، نگرش‌های به دست آمده‌ی دانش‌آموز به خود نیز، در رفتارش در کلاس درس بازتاب می‌یابد و این احساس به خود، با رفتار آموزگار در کلاس کنشی دو سویه خواهد بود. بی‌گمان، یکی از عواملی پدیدآورنده‌ی تلاش و پشتکار، باور فرد از خود است. این باورها با رفتار آموزگار ساخته می‌شود و تلاش‌های آینده‌ی دانش‌آموز را تضمین می‌کند. دانش‌آموز توجه

آموزگار به خود را نشانه‌ی اهمیت داشتن خود می‌گیرد و این احساس در او پدید می‌آید که شایستگی توجه دیگران را دارد و بدین ترتیب اعتماد به نفس می‌یابد (دیبری، ۱۳۸۵).

اگر معلمان بر ایده‌های غیرعادی فراگیران ارزش قائل شوند، می‌توانند قدرت ابتکار را در فراگیران ارتقا بخشند. بسیاری از ابداعات و اختراعات با یک سؤال عجیب و غیر عادی آغاز شده‌اند؛ بنابراین معلمان باید از این نوع سؤالات در کلاس درس استقبال کنند. همچنین اگر در حل مسائل از دانش‌آموزان خواسته شود روی جنبه‌های متفاوت مسئله تمرکز کنند امکان یافتن راه‌های متفاوت، افزایش می‌یابد. کیفیت سؤالات معلم از دانش‌آموزان نیز نقش تعیین‌کننده‌ای در این زمینه دارد و سبب انعطاف‌پذیری در فراگیران می‌شود. معلم می‌تواند با تقویت کمیت در کنار کیفیت، سیلان فکر را نیز در دانش‌آموزان افزایش دهد (تن^۱، ۲۰۱۱).

بحث‌های کلاسی، به چالش کشیدن و تشویق افکار دانش‌آموزان موجب پدید آمدن مهارت‌های خلاقانه و ایده‌های بکر و نو می‌شود. در ویژگی نیاز به موفقیت، معلمان بیشترین تأثیر را در این ویژگی در دانش‌آموزان دارند و کیفیت امور رهبری، انگیزش و روش تدریس معلمان در این زمینه مؤثر خواهد بود (ام سالویبا^۲، ۲۰۱۰).

به عقیده سیکوئلا لینو^۳ و همکاران (۲۰۱۴) انگیزه و علاقه معلمان اهمیت زیادی در یادگیری مطلوب دارد و معلمان به عنوان مشاور و سرمشق در رشد خلاقیت فراگیران، باید به محتوای رشته خود کاملاً تسلط داشته باشند و از روش‌های گوناگون تدریس آگاه باشند؛ چرا که در واقع ساختار آموزشی (تدریس)، از مهم‌ترین ابعاد عملکرد معلمان است و معلم آگاه و توانا می‌تواند با بهره‌گیری از روش‌ها و راهبردهای خلاق تدریس، حتی محتوای نامناسب را خلاقانه تدریس کند و جو مناسب خلاقیت را در کلاس به وجود آورد.

1 Tan

2 Mwsalviba

3 Seikkula

کیفیت ارتباط معلم-دانش‌آموز و ویژگی‌های شخصیتی

ارتباط معلم-دانش‌آموز^۱ یکی از اساسی‌ترین تعاملات بین فردی در مدرسه است. ارتباط معلم-دانش‌آموز نوعی ارتباط شناختی، رفتاری و هیجانی پایداری است که در طول تعاملات بلند مدت به تدریج بین دانش‌آموزان و معلمان شکل می‌گیرد و با رشد و پیشرفت دانش‌آموزان بسیار مرتبط است (تنگ‌تنگ^۲ و نای، ۲۰۱۳). بسیاری از مطالعات مشخص کرده‌اند که ارتباط مثبت با معلمان، رشد و پیشرفت دانش‌آموزان را ارتقاء می‌بخشد (بیرامی و همکاران، ۱۳۹۱). در مقابل ارتباط منفی با معلمان، از رشد و پیشرفت دانش‌آموزان ممانعت می‌کند. روابط معلم-دانش‌آموز نقطه ورودی منحصر به فردی برای مربیان و معلمان فراهم می‌کند تا محیط یادگیری و اجتماعی کلاس درس را بهبود ببخشند. هنگامی که کودکان به محیط مدارس رسمی وارد می‌شوند، ارتباط با معلم، پایه و اساسی برای انطباق موفقیت آمیز با محیط اجتماعی و تحصیلی می‌شود (منصوری راد و همکاران، ۱۳۹۴). یکی از عواملی که کیفیت ارتباط بین معلم-دانش‌آموز را پیش‌بینی می‌کند، ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموز است (همان).

جنبه‌های فردی شخصیت دانش‌آموز با کیفیت ارتباط معلم-دانش‌آموز همبستگی قابل توجهی دارد. با وجود این، یافته‌ها نشان داده‌اند دانش‌آموزانی که از سطح برون‌گرایی بالایی برخوردارند، به احتمال بیشتری در طول تعامل بین فردی با معلمان خود عاطفه مثبت تجربه می‌کنند و به طور فعال در فعالیت‌های مشترک درگیرتر هستند (بیدجرانو^۳ و یون‌دی، ۲۰۰۷). برون‌گرایان با گذراندن وقت بیشتر با دیگران، ممکن است به طور فعال‌تری فرصت‌هایی را برای رابطه گرم و مشارکت معلم-دانش‌آموز جهت دستیابی به موفقیت ایجاد کنند.

1 Student - teacher relationship

2 Tengteng & Naiyi

3 Bidjerano & Yun Dai

راداسیل و ریمکایوفمن^۱ (۲۰۰۹) از سطح پایین کیفیت ارتباط معلم-دانش‌آموز و جنبه‌هایی از خلق و خو مانند فقدان کنترل خشم سخن می‌گویند. کاپلان و ویکس (۲۰۱۰) نشان می‌دهند که معلمان در ارتباطشان با دانش‌آموزان خجالتی نسبت به دانش‌آموزان برون‌گرا، صمیمت کمتر و وابستگی بیشتر را تجربه می‌کنند.

زی^۲ و همکاران (۲۰۱۳) نشان دادند که توافق جویی و وجدانی بودن بیشترین میزان پیش‌بینی کیفیت ارتباط معلم-دانش‌آموز را دارا بودند و دانش‌آموزانی که سطح بالاتری از توافق جویی و سطح پایین‌تری از روان‌رنجور خویی را گزارش کرده بودند، روابط صمیمانه‌تر و کمتر وابسته و متعارض را با معلمشان دارا بودند. نتایج همچنین نشان داد که وجدانی بودن و توافق جویی پیش‌بینی‌کننده وابستگی و تعارض در ارتباط معلم-دانش‌آموز هستند. برون‌گرایی با سطح بالایی از صمیمیت و تعارض (درگیری) و استقلال فقط با سطح پایین وابستگی در ارتباط معلم-دانش‌آموز مرتبط بود. تنگتنگ و نای (۲۰۱۳) نشان داد به ترتیب وجدانی بودن، توافق جویی، گشودگی به تجربه، برون‌گرایی و عاطفی (احساساتی) بودن بیشترین میزان پیش‌بینی کیفیت ارتباط معلم-دانش‌آموز را دارا بودند. همچنین خاطر نشان می‌کنند برون‌گرایی و توافق جویی پیش‌بینی‌کننده مثبت نزدیکی با معلم، همچنین برون‌گرایی پیش‌بینی‌کننده مثبت کنترل دانش‌آموز و وابستگی دانش‌آموز به معلم و گشودگی به تجربه پیش‌بینی‌کننده منفی کنترل دانش‌آموز و وابستگی دانش‌آموز به معلم هستند.

ارتباط دین و شخصیت

بیشتر حکما، به ویژه حکیمان مسلمان، در مقام تعریف منطقی از انسان، آن را «حیوان ناطق» نامیده‌اند که حیوان، جنس مشترک با سایر انواع و ناطقیّت، فصل ممیز آن از سایر انواع

1 Rudasill & Rimm-Kaufman

2 Zee

مشترک می‌باشد. ناطقیت به معنای تعقل و کلی اندیشی و قدرتِ درک مفاهیم کلی می‌باشد و نیز شامل ابعاد دیگری همچون عاطفه و احساسات است که اختصاص به بشر دارد و گاهی از آن به «عواطف عالیه» تعبیر می‌شود؛ در مقابل آن، «عواطف سافله» قرار دارد که غیرارادی بوده و بین انسان و حیوان مشترک است. شرط فعالیت عواطف انسانی دخالت یک محرک خارجی است که موجب کنش ورزی در سطح رفتار می‌شود. از جمله عواطف عالیه انسانی، «عاطفه دینی» یا «احساس مذهبی» است (کیومرثی، ۱۳۸۹).

دانشمندان، روان شناس و فلاسفه تصریح دارند که این بُعد از احساس از خصایص انسانی است. ارتباط دین و شخصیت از جمله موضوع‌های مورد سؤال و توجه روان شناسان بوده است. در این محور از سویی، مطالعه تأثیر دین بر ابعاد مختلف شخصیت مطالعه می‌شود و از سویی دیگر، این سؤال که «چه اشخاصی و با چه شخصیتی مجذوب دین می‌شوند؟» مورد بررسی قرار می‌گیرد. اگر شخصیت را «آن کلیت روان شناختی که انسان خاصی را مشخص می‌کند» تعریف کنیم، در این صورت مطالعه پویایی رفتار دینی در چارچوب بررسی ارتباط دین و شخصیت قرار می‌گیرد. دینداری، هم ادراک و هم فرایندهای شناختی، هیجان‌ها، رفتار حرکتی، روابط بین شخص و آرمان‌ها (کلیت روان شناختی) را تحت تأثیر قرار می‌دهد و هم از آن‌ها تأثیر می‌پذیرد (قربانی، ۱۳۸۳). دین پدیده‌ای است که در قالب رفتار بشر نمود می‌یابد. این رفتار به عنوان طرز بودن، عمل کردن و زیستن موجود زنده بر اساس یک مبادله کنشی فضایی زمانی بین ارگانیزم و محیط از اعمال فیزیولوژیک متمایز می‌شود (جامه شورانی، ۱۳۹۲).

پیچیدگی رفتار و تجارب دینی، روان شناسان را ناگزیر از استفاده از ابزارهای متعددی برای پژوهش نموده است. بررسی رفتار دینی به صورتی فزاینده در حال پیشرفت است، اما به دلیل

آن که این رفتارها به سختی به دام تجربه می افتند و تعریف و سنجش آن‌ها کار آسانی نیست، این پیشرفت به کندی صورت می‌گیرد (کیومرثی، ۱۳۸۹).

بی شک یکی از دغدغه‌های مراکز آموزشی و تربیتی ما پی بردن به زمینه‌ها و عواملی است که بشر امروزی را به سوی دینداری سوق می‌دهند. هر چند نقش مثبتِ وسایل ارتباط جمعی و خانواده و مدارس و سایر عوامل اجتماعی بر مذهب در جای خود اثبات گردیده است (سراج زاده و همکاران، ۱۳۹۲). ولی اغلب با اشخاصی مواجه هستیم که علی رغم برخورداری از زمینه‌های مثبت مزبور، نگرش یا گرایش مثبت به دینداری در حدی که در رفتار آن‌ها منعکس باشد ندارند و حتی برخی از شواهد پژوهشی حاکی از افزایش درجه آسیب پذیری دینی در بین جوانان می‌باشد (جامه شورانی، ۱۳۹۲). این در حالی است که طبق متون و آموزه‌های دینی ما، ایمان به خدای متعال و شریعت اسلامی تنها وقتی محقق می‌شود که در همه ابعادِ اعتقاد قلبی (بُعد شناختی)، اقرار زبانی (بُعد شناختی رفتاری) و عمل (بُعد رفتاری) رسوخ کرده باشد.

بنابراین، می‌توان چنین نتیجه گرفت که طبق نظر روان شناسان و باورهای اسلامی ما، «رفتار» در سنجش ایمان یا دینداری عامل تعیین کننده‌ای است، هر چند همه آن نباشد.

ویژگی‌های شخصیتی و عمل به باورهای دینی

در طول تاریخ بشر، دین همواره یکی از دغدغه‌های مهم انسان بوده و آدمی هرگز خود را بی نیاز از آن ندانسته است. در عصر حاضر که بشر پس از فراز و فرودهای بسیار، به مرحله‌ای رسیده که ضرورت گرایش به دین و معنویت حاصل از دینداری را برای خود و فرزندان خود با تمام وجود احساس می‌کند و برای رهایی از پیریشانی و دستیابی به آرامش، در جستجوی پناهگاهی است، تدوین و طرح شیوه‌های نوین، برای رساندن هر چه

بهتر آموزه‌های دینی به بشر امروزی، یکی از کارهای اساسی است. رفتار مذهبی، جزء جدانشدنی همه ادیان الهی است که کمتر مورد توجه روان شناسان قرار گرفته است (کشاوری و همکاران، ۱۳۸۸).

در واقع، دین و دینداری حقیقتی است که پیوسته با بشر بوده و شالوده زندگی وی را تشکیل می‌دهد. می‌توان نتیجه گرفت که دین و مذهب از ارکان اصلی فرهنگ هر ملتی است، جامعه را هویت و انسجام می‌بخشد و در افراد جامعه حس همبستگی به وجود می‌آورد. در میان ارزش‌ها و باورهایی که در شکل‌دادن به روش زندگی افراد نقش مهمی ایفا می‌کنند، ارزش‌ها و اعتقادات دینی، از مهم‌ترین آنهاست. ارزش‌ها، باورها و در رأس آنها، ایمان و معتقدات دینی و مذهبی از عناصر مؤثر بر شخصیت است. شخصیت، فراگیرترین مفهوم روان شناختی است که تمامی کارکردهای انسان را تحت سیطره خود قرار می‌دهند. بر این اساس، ویژگی‌های شخصیتی از مؤلفه‌های اثرگذار بر نوع روابط انسانی، تعاملات اجتماعی و به طور کلی، تمامی فعالیت‌های انسان در صحنه جامعه است (والاو و جمالی آرای، ۱۳۹۳).

از این‌رو، شخصیت و ویژگی‌های شخصیتی می‌تواند یکی از تعیین‌کننده‌های عمل به باورهای دینی باشد.

امروزه منابع انسانی با شخصیت‌های مختلف خود از پیچیده‌ترین، حساس‌ترین و تکنولوژی‌ترین منابع و مهم‌ترین سرمایه سازمان‌ها محسوب می‌شوند. با توجه به این نکته و این که هرچه این سرمایه از کیفیت مطلوب و بالاتری برخوردار گردد احتمال موفقیت، بقا و ارتقای سازمان بیشتر خواهد شد، و این مهم که بدون توجه به ابعاد، انگیزه‌ها و تمایلات درونی افراد در سازمان نیل به اهداف سازمانی مشکل خواهد بود، سازمان‌ها همواره در پی بهره‌گیری از قابلیت‌ها و مهارت‌های نیروی انسانی و بهبود کیفی نیروی انسانی در جهت حداکثر نمودن کارایی و بهره‌وری خود می‌باشند (الماسی و همکاران، ۱۳۹۱).

وینک^۱ و همکاران (۲۰۰۷) در یک پژوهش طولی، به مطالعه مذهبی بودن، معنویت گرایی و شخصیت پرداختند. نتایج آن‌ها نشان داد که مذهبی بودن، رابطه مثبتی با وجدان گرایی و توافق گرایی و معنویت رابطه مثبتی با انعطاف‌پذیری در بزرگسالی دارد. مدل‌های طولی نشان داد که وجدان گرایی و انعطاف‌پذیری در نوجوانی به طور معناداری، مذهبی بودن و معنویت گرایی در بزرگسالی را پیش‌بینی می‌کند. در میان زنان، توافق گرایی در نوجوانی، مذهبی بودن در بزرگسالی، مذهبی بودن در نوجوانی و انعطاف‌پذیری در بزرگسالی را پیش‌بینی می‌کند. این دو رابطه در مردان وجود ندارد. به نظر آن‌ها شخصیت، مذهبی بودن و معنویت گرایی در سال‌های بعدی زندگی شکل می‌گیرد که مستقل از مذهبی شدن اجتماعی اولیه است. دوریز و سوننس^۲ (۲۰۰۶) به نقل از کشاورز و همکاران (۱۳۸۸) در پژوهش خود نشان دادند که تفاوت‌ها در شخصیت و شکل‌گیری هویت، می‌تواند تعیین‌کننده گرایش‌های مذهبی باشد. متأسفانه، با وجود اهمیت آشکار دین برای افراد و گروه‌ها، روانشناسان به این موضوع کمتر توجه کرده‌اند.

بی‌تردید، رابطه‌ی بین شخصیت و دین، یکی از بحث‌های عمده و محوری در روان‌شناسی است. شخصیت، هدف نهایی همه‌ی بررسی‌های مربوط به انسان است، چرا که شناخت انسان و نحوه تربیت وی را می‌توان جزء مهم‌ترین مسائلی دانست که در همه‌ی قرن‌ها، کلیه‌ی رشته‌های علوم انسانی به دنبال بررسی آن بوده‌اند (والاو و جمالی آرای، ۱۳۹۳).

نقش ویژگی‌های شخصیتی معلمان در فرسودگی شغلی آنان

با پیچیده‌تر شدن روز افزون جوامع امروزی، رسالت سازمان‌ها برای برآوردن انتظارات جوامع، حساس‌تر و مهم‌تر می‌شود. به طوری که می‌توان اذعان کرد که دنیای ما دنیای سازمان‌هاست

1 Wink

2 Duriez & Soenens

و آنچه امروز در بین اهل فن و به اتفاق نظر به یقین تبدیل شده، نقش اساسی نیروی انسانی به عنوان عامل گرداننده اصلی سازمان‌هاست. به عبارت دیگر، انسان‌ها به کالبد سازمان جان می‌دهند. بی تردید نیروی انسانی کارآمد و خود انگیزه می‌تواند برای رشد خود و توسعه و دستیابی به هدف‌های برنامه‌ریزی شده سازمان، بیشترین کارآرایی را داشته باشد. با توجه به حساسیت سازمان آموزش و پرورش، برای دستیابی و اجرای موفقیت‌آمیز هر فعالیت آموزشی افزون بر منابع مالی، وسایل و فناوری، وجود نیروی انسانی سالم و متعهد، نقش اساسی را ایفا می‌کند. به عبارت دیگر تعهد کاری و واکنش عاطفی فرد نسبت به کار و همچنین بالا بودن سلامت روانی، میزان تولید و قابلیت کار را بالا می‌برد (لطیفی‌نیا و محسنی‌نیا، ۱۳۸۹).

شغل معلمی و تدریس یکی از مشاغل پر استرس می‌باشد و معلمین همواره در حیطه شغلی خود با استرس‌های مختلفی مواجه هستند (پورغاز و همکاران، ۱۳۹۰). یکی از نتایج مهم این استرس‌ها فرسودگی شغلی معلمین می‌باشد. چنانچه راسل (۱۹۸۷) بر این اعتقاد بود که فرسودگی شغلی یکی از نتایج استرس‌های مختلف است که تجربه می‌شود و به صورت علائم جسمانی (سردرد و زخم معده) و روانی (افسردگی و خشم) و رفتاری (افت کاری و غیبت) ظاهر می‌شود. بررسی‌های انجام شده درباره فرسودگی شغلی در معلمان نشان داده است که در شرایط کاری یکسان، افراد به یک اندازه دچار فرسودگی نمی‌شوند و به بیان دیگر، فرسودگی، از تعامل عوامل بی‌شماری از جمله عوامل فردی، میان فردی، شغلی و ویژگی‌های شخصیتی پدید می‌آید.

از طرف دیگر کلیه عوامل درونی فرد را که نحوه رفتار، تفکر و احساس او را تحت تأثیر قرار می‌دهد، شخصیت می‌نامند (والا و جمالی آرائی، ۱۳۹۳). کارکردهای بنیادی شخصیت، انسجام بخشیدن به احساس، اندیشه و ادراک در راستای انجام رفتارهای هدفمند است (کریمی، ۱۳۹۱).

مک کری و کوستا شخصیت را در پنج بعد یا پنج عامل اصلی شامل روان نژندگرایی، برون گرایی، انعطاف پذیری، دل پذیر بودن و با وجدان بودن توصیف کردند. روان نژند گرایی به تمایل برای تجربه اضطراب، تنش، خودخوری، خصومت، کم رویی، تفکر غیرمنطقی، افسردگی و عزت نفس پایین اطلاق می شود. برون گرایی به تمایل فرد برای مثبت بودن، قاطعیت، سر و زبان دار، گرم بودن، تحرک، مهربانی و اجتماعی بودن گفته می شود. انعطاف پذیری عبارت است از تمایل به کنجکاوی، هنرنمایی، خردورزی، با هوش، با فرهنگ، مبتکر و فهمیده و نوآوری و حساس بودن از نظر هنری می باشد. دلپذیر بودن به تمایل برای مؤدب، با نزاکت، قابل انعطاف، قابل اعتماد، خوش فطرت، بخشنده، رقیق القلب و متحمل بودن می باشد و با وجدان بودن عبارت است از تمایل به منظم بودن، برنامه داشتن، علاقه مند بودن به پیشرفت و پشتکار داشتن، سنجیده و دقیق عمل کردن می باشد (به نقل از خوش یمن، ۱۳۹۴).

معلمان با استرس های مختلفی مواجه هستند یکی از پیامدهای این استرس ها بروز فرسودگی شغلی در بین معلمان است این فرسودگی ناشی از عکس العمل مربوط به استرس، عوارض زیادی در سازمان و در خانواده و زندگی اجتماعی و فردی بر جای می گذارد. از مهم ترین آن ها می توان غیبت کارکنان از کار، تأخیرهای متوالی، شکایت های مختلف روان تنی، کشمکش و تضاد در محیط کار، تغییر شکل تدریس با مشاغل دیگر و در نهایت ترک خدمت را نام برد. هنگامی که فرسودگی شغلی رخ می دهد، فقدان روزافزون واقع بینی، کاهش انرژی در ادامه فعالیت های سودمند، از دست دادن فلسفه نهایی زندگی، فقدان احساس همدردی و اختلال روحی و جسمی پدیدار می شوند. برای فائق آمدن بر این مشکلات باید با استرس های روانی فرسودگی شغلی مقابله کرد (نقدی، ۱۳۸۹).

یافته‌های تحقیق لطیفی نیا و محسنی نیا (۱۳۸۹) نشان داد که از عوامل شخصیتی، برون‌گرایی، انعطاف‌پذیری و باوجدان بودن تأثیر بیشتری را بر فرسودگی شغلی معلمان دارند. تحلیل رگرسیون نشان داد که مؤلفه باوجدان بودن بیشترین تأثیر را در فرسودگی شغلی داشت.

نشانگان فرسودگی شغلی بر روند اثر بخشی، کارآمدی خدمات معلمان، بهداشت روانی، عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان اثر منفی می‌گذارد و دانش‌آموزان را با مشکلات و موانع متعدد روبرو می‌کند از این رو لازم است با تشخیص و درمان به موقع از عواقب سوء آن جلوگیری گردد (لطیفی نیا و محسنی نیا، ۱۳۸۹).

بخش سوم: تاریخچه

در این بخش، خلاصه‌ای از مطالعات انجام گرفته در زمینه تأثیر ویژگی‌های شخصیتی باورهای دینی مورد اشاره قرار گرفته و بر اساس آنها، به تفکیک مهم‌ترین متغیرهای تأثیر گذار استخراج شده‌اند.

پژوهش‌های انجام شده در زمینه تأثیر ویژگی‌های شخصیتی با باورهای دینی

در این بخش تحقیق مختصری از اهم مطالعات پژوهش‌های تحقیقاتی و پایان نامه‌هایی را که در رابطه با موضوع تحقیق انجام شده آورده شده است.

الف- پژوهش‌های داخلی:

منصوری نژاد و همکاران (۱۳۹۴) در تحقیقی با عنوان «رابطه ویژگی‌های شخصیت با کیفیت ارتباط معلم-دانش آموز در دانش آموزان دبیرستانی» نشان دادند که؛ کیفیت ارتباط معلم-دانش آموز با توافق گرایی، گشودگی به تجربه، روان رنجوری، و وجدانی بودن رابطه معناداری دارد. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که، از میان متغیرهای پیش‌بین (وجدانی بودن، توافق جویی، گشودگی به تجربه، برون گرایی و روان رنجوری) توافق جویی، گشودگی به تجربه و روان رنجوری پیش‌بینی کننده معناداری برای کیفیت ارتباط معلم-دانش آموز بودند.

یافته‌های پژوهش والا و جمالی والایی (۱۳۹۳) تحت عنوان «بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی و باورهای دینی (مورد مطالعه کارکنان یگان‌های ویژه ناجا» نشان داد که بین عمل به باورهای دینی و ویژگی‌های شخصیتی کارکنان رابطه معناداری وجود دارد که در این خصوص رابطه باورهای دینی با ویژگی‌های شخصیتی نیز حاکی از ارتباط معنادار منفی بین روان نژندی با باورهای دینی و ارتباط معنادار مثبت برون گرایی، انعطاف پذیری و مسئولیت و دلبذیر بودن با باورهای دینی بود.

علمی و شاورانی (۱۳۹۱) در پژوهشی به بررسی کارکرد باورها و مناسک اسلامی در کاهش بستر خودکشی پرداختند. آن‌ها در پژوهش خود عوامل مؤثر بر خودکشی را مورد مطالعه قرار دادند و به این نتیجه رسیدند که باورهای اسلامی به عنوان عوامل معنی‌بخش در زندگی عوامل اثرگذار در خودکشی را تعدیل می‌کنند. آن‌ها بیان کردند که باورهای اسلامی در معنا ساختن زندگی همچون موهبت زندگی، توبه، امید، خوشبینی، آزمایش، ابتلا، صبر، توکل، یاد مرگ و آخرت، ارتباط با خدا، قضا و قدر و مناسک گروهی در اسلام و شبکه‌های مذهبی حمایت اجتماعی در پیشگیری از خودکشی مؤثرند و اعتقاد دارند که در مجموع متغیر دینداری در دو بعد فردی و اجتماعی و مستقیم و غیرمستقیم در این امر تأثیر زیادی دارد.

نتایج تحقیق الماسی و همکاران (۱۳۹۱) تحت عنوان «رابطه‌ی عمل به باورهای دینی، ویژگی‌های شخصیتی و تعهد سازمانی با بهره‌وری در میان کارکنان سازمان‌های دولتی شهر کرمانشاه» نشان داد که بهره‌وری نیروی کار همبستگی مثبت و معناداری با ویژگی‌های شخصیتی با وجدان بودن، باز بودن نسبت به تجربه، و برون‌گرایی دارد. اما بین ویژگی شخصیتی توافق‌پذیری با بهرووری نیروی کار رابطه‌ی مثبت و معناداری یافت نشد. همچنین بین ویژگی‌های شخصیتی عصبانیت با بهره‌وری نیروی کار رابطه‌ی منفی و معناداری وجود داشت.

سروقد و همکاران (۱۳۹۰) در تحقیق خویش «رابطه‌ی بین ویژگی‌های شخصیتی با ابعاد کمال‌گرایی و شیوه‌های مقابله با استرس در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آزاد مرودشت» نشان دادند که: بین ویژگی‌های شخصیتی (عامل‌های برون‌گرایی، باز بودن، توافق‌پذیری و وجدانی بودن) با کمال‌گرایی مثبت رابطه‌ی مثبت معنادار و بین عامل روان‌نژندی و کمال‌گرایی منفی رابطه‌ی مثبت و معنادار وجود دارد. بین روان‌نژندی و شیوه‌های مقابله‌ای

هیجان مدار رابطه‌ی مثبت و معنادار و بین توافق‌پذیری و شیوه‌های مقابله‌ای هیجان مدار رابطه‌ی منفی و معنادار وجود دارد. همچنین، بین وجدانی بودن و شیوه‌ی مقابله‌ای مسئله‌مدار رابطه‌ی مثبت وجود دارد. بین کمال‌گرایی مثبت و شیوه‌های مقابله‌ای مسئله‌مدار و بین کمال‌گرایی منفی و شیوه‌های مقابله‌ای هیجان‌مدار، رابطه‌ی مثبت معنادار وجود دارد.

سلگی (۱۳۸۹) در پژوهشی با هدف «بررسی و تحلیل رابطه عمل به باورهای دینی و سبک‌های مقابله با استرس دانشجویان» نشان داد، بین عمل به باورهای دینی و سبک مقابله‌ای مسئله‌مدار همبستگی مثبت معنادار وجود دارد و با افزایش میزان عمل به باورهای دینی میزان استفاده دانشجویان از سبک‌های مقابله‌ای مثبت و موثر افزایش می‌یابد.

نتایج تحقیق کشاورز و همکاران (۱۳۸۸) تحت عنوان «رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی با عمل به باورهای دینی در دانشجویان» نشانگر آن است که بین توافق‌گرایی و وجدان‌گرایی با عمل به باورهای دینی، ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد. اما رابطه بین برون‌گرایی با عمل به باورهای دینی معنادار نبود. همچنین بین روان‌رنجوری و انعطاف‌پذیری با عمل به باورهای دینی ارتباط منفی و معنادار وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون بیانگر آن است که توافق‌گرایی ۲۴/۲ درصد، وجدان‌گرایی ۲/۸ درصد و انعطاف‌پذیری ۱۱/۱ درصد نمره‌های عمل به باورهای دینی را پیش‌بینی می‌کردند.

رامشت و هومن (۱۳۸۵) در پژوهشی به منظور بررسی تأثیر ابعاد مختلف باورهای دینی دانشجویان در ارتقای بهداشت روانی نشان دادند بین پایداری عاطفی و احیای آرامش و سلامت روانی دانشجویان با اعتقادات مذهبی آنان ارتباط مستقیم وجود دارد، بدین معنی که هرچه پایداری عاطفی و سلامت روانی دانشجویان در سطح بالاتری باشد، به همان نسبت از اعتقادات دینی قوی‌تر نیز برخوردار است.

ب) پژوهش‌های خارجی

زی و همکاران (۲۰۱۳) در تحقیقی نشان دادند که توافق‌جویی و وجدانی بودن بیشترین میزان پیش‌بینی کیفیت ارتباط معلم-دانش‌آموز را دارا بودند و دانش‌آموزانی که سطح بالاتری از توافق‌جویی و سطح پایین‌تری از روان‌رنجور خویی را گزارش کرده بودند، روابط صمیمانه‌تر و کمتر وابسته و متعارض را با معلمشان دارا بودند. نتایج همچنین نشان داد که وجدانی بودن و توافق‌جویی پیش‌بینی‌کننده وابستگی و تعارض در ارتباط معلم-دانش‌آموز هستند. برون‌گرایی با سطح بالایی از صمیمیت و تعارض (درگیری) و استقلال فقط با سطح پایین وابستگی در ارتباط معلم-دانش‌آموز مرتبط بود.

تنگتنگ و نای (۲۰۱۳) نشان داد به ترتیب وجدانی بودن، توافق‌جویی، گشودگی به تجربه، برون‌گرایی و عاطفی (احساساتی) بودن بیشترین میزان پیش‌بینی کیفیت ارتباط معلم-دانش‌آموز را دارا بودند. همچنین خاطر نشان می‌کنند برون‌گرایی و توافق‌جویی پیش‌بینی‌کننده مثبت نزدیکی با معلم، همچنین برون‌گرایی پیش‌بینی‌کننده مثبت کنترل دانش‌آموز و وابستگی دانش‌آموز به معلم و گشودگی به تجربه پیش‌بینی‌کننده منفی کنترل دانش‌آموز و وابستگی دانش‌آموز به معلم هستند.

توریا و همکاران^۱ (۲۰۱۲) در پژوهش خود بیان کردند که باورهای مذهبی سلامت روان، بهبود کیفیت زندگی و افزایش عزت نفس افراد را به همراه دارد و از جمله عواملی که ممکن است در پیشگیری از اختلالات روانی و مشکلات ناشی از آن از جمله خودکشی، افسردگی، اعتیاد به مواد مخدر، اضطراب نقش مؤثری داشته باشد، داشتن باورها و اعتقادات مذهبی است.

1 Turiano, Shaven, Whiteman & Hampson

کاپلان و ویکس (۲۰۱۰) نشان می‌دهند که معلمان در ارتباطشان با دانش‌آموزان خجالتی نسبت به دانش‌آموزان برون‌گرا، صمیمت کمتر و وابستگی بیشتر را تجربه می‌کنند. در پژوهشی استوبر^۱ و همکاران (۲۰۰۹) با عنوان «کمال گرایی و پنج عامل شخصیتی» در مورد ۲۱۴ نوجوان ۱۴ تا ۱۹ ساله که دو بار در طول یک دوره‌ی ۵-۸ ماهه انجام دادند، نشان دادند که وجدانی بودن افزایش طولی را در کمال گرایی خود مدار پیش‌بینی می‌کند و روان نژند گرایی هیچ نوع کمال گرایی را پیش‌بینی نکرد؛ نه کمال گرایی خود مدار و نه کمال گرایی القاء شده‌ی اجتماعی. یافته‌ها نشان دادند که وجدانی بودن نقشی مهم را در کمال گرایی خود مدار ایفا می‌کند.

وینک و همکاران (۲۰۰۷) نیز در یک پژوهش طولی به مطالعه مذهبی بودن، معنویت گرایی و شخصیت پرداختند. نمونه آن‌ها شامل ۲۰۹ زن و مرد شرکت‌کننده بود. نتایج تحقیق نشان داد مذهبی بودن، رابطه مثبتی با وجدان‌گرایی و توافق‌گرایی و معنویت، رابطه مثبتی با انعطاف‌پذیری در بزرگسالی دارد. مدل‌های طولی نشان داد که وجدان‌گرایی و انعطاف‌پذیری در نوجوانی به طور معناداری، مذهبی بودن و معنویت گرایی در بزرگسالی را پیش‌بینی می‌کند. در میان زنان، توافق‌گرایی در نوجوانی، مذهبی بودن در بزرگسالی، مذهبی بودن در نوجوانی و انعطاف‌پذیری در بزرگسالی را پیش‌بینی می‌کند. به نظر آن‌ها شخصیت، مذهبی بودن و معنویت‌گرایی در سال‌های بعدی زندگی شکل می‌گیرد که مستقل از مذهبی شدن اجتماعی اولیه است.

جنیفر و برنت^۲ (۲۰۰۷) تحقیقی را در مورد سرمایه‌گذاری اجتماعی و شخصیت با استفاده از فراتحلیل رابطه ویژگی‌های شخصیتی با سرمایه‌گذاری در کار، خانواده و مذهب و داوطلب

1 Stoeber

2 Jennifer & Brent

بودن انجام دادند. نتایج نشانگر آن است که میزان سرمایه‌گذاری در نقش‌های اجتماعی در زمینه کار، خانواده، مذهب و داوطلب بودن با توافق‌گرایی، وجدان‌گرایی، ثبات عاطفی و پایین بودن میزان روان‌پریشی رابطه مثبتی دارد.

کراس^۱ (۲۰۰۷) در تحقیقی نشان داد که سطوح بالایی از رضامندی، عزت‌نفس و خوش‌بینی بزرگسالان به حس معنایی که آنان از مذهب برای زندگیشان یافته‌اند مربوط می‌شود. همچنین پژوهش‌ها نشان داده‌اند که معنویت و مذهب نقش‌های مهمی در مقابله با استرس‌ها بازی می‌کنند.

دوریز و سوننس^۲ (۲۰۰۶) به نقل از کشاورز و همکاران (۱۳۸۸) در پژوهش خود نشان دادند که تفاوت‌ها در شخصیت و شکل‌گیری هویت، می‌تواند تعیین‌کننده گرایش‌های مذهبی باشد.

تیکس و فریزر (۲۰۰۵) در تحقیقات خود دریافته‌اند که اعتقادات و باورهای مذهبی رابطه منفی معنی داری با اضطراب و افسردگی آزمودنی‌ها دارد. همچنین پژوهش‌ها و مطالعات متعدد نشان داده‌اند از آنجایی که مقابله‌های مذهبی منبع حمایت عاطفی و اجتماعی هستند افرادی که از این مقابله‌ها استفاده می‌کنند کمتر از دیگران دچار افسردگی و اضطراب می‌شوند (نقل از عسگری و همکاران، ۱۳۸۸).

نتایج پژوهش فیرن و همکاران (۲۰۰۳) نیز نشان داد که روان‌پریشی، رابطه منفی با شاخص مذهبی دارد و برون‌گرایی و روان‌رنجوری رابطه معناداری با مذهبی بودن ندارد.

نتایج پژوهش دوریز (۲۰۰۲) نشان داد که توافق‌گرایی، وجدان‌گرایی و انعطاف‌پذیری رابطه معنادار و مثبتی با دینداری در مسیحیان بلژیکی دارد.

1 Krause

2 Duriez & Soenens

جدول ۲-۷: خلاصه برخی از پژوهش‌های انجام شده در زمینه تأثیر ویژگی‌های شخصیتی با باورهای دینی

محقق	یافته‌ها
منصوری نژاد و همکاران (۱۳۹۴)	کیفیت ارتباط معلم-دانش‌آموز با توافق گرایی، گشودگی به تجربه، روان رنجوری، و وجدانی بودن رابطه معناداری دارد. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که، از میان متغیرهای پیش‌بین (وجدانی بودن، توافق جویی، گشودگی به تجربه، برون گرایی و روان رنجوری) توافق جویی، گشودگی به تجربه و روان رنجوری پیش‌بینی کننده معناداری برای کیفیت ارتباط معلم-دانش‌آموز بودند
والا و جمالی والایی (۱۳۹۳)	بین عمل به باورهای دینی و ویژگی‌های شخصیتی کارکنان رابطه معناداری وجود دارد که در این خصوص رابطه باورهای دینی با ویژگی‌های شخصیتی نیز حاکی از ارتباط معنادار منفی بین روان نژندی با باورهای دینی و ارتباط معنادار مثبت برون گرایی، انعطاف پذیری و مسئولیت و دلپذیر بودن با باورهای دینی بود.
علمی و شاورانی (۱۳۹۱)	باورهای اسلامی به عنوان عوامل معنی‌بخش در زندگی عوامل اثرگذار در خودکشی را تعدیل می‌کنند.
الماسی و همکاران (۱۳۹۱)	بهره‌وری نیروی کار همبستگی مثبت و معناداری با ویژگی‌های شخصیتی با وجدان بودن، باز بودن نسبت به تجربه، و برون گرایی دارد. اما بین ویژگی شخصیتی توافق‌پذیری با بهره‌وری نیروی کار رابطه‌ی مثبت و معناداری یافت نشد. همچنین بین ویژگی‌های شخصیتی عصبانیت با بهره‌وری نیروی کار رابطه‌ی منفی و معناداری وجود داشت.
سروقد و همکاران (۱۳۹۰)	بین ویژگی‌های شخصیتی (عامل‌های برون گرایی، باز بودن، توافق پذیری و وجدانی بودن) با کمال گرایی مثبت رابطه‌ی مثبت معنادار و بین عامل روان نژندی و کمال گرایی منفی رابطه‌ی مثبت و معنادار وجود دارد. بین روان نژندی و شیوه‌های مقابله‌ای هیجان مدار رابطه‌ی مثبت و معنادار و بین توافق پذیری و شیوه‌های مقابله‌ای هیجان مدار رابطه‌ی منفی و معنادار وجود دارد. همچنین، بین وجدانی بودن و شیوه‌ی مقابله‌ای مسئله‌مدار رابطه‌ی مثبت وجود دارد
سلگی (۱۳۸۹)	بین عمل به باورهای دینی و سبک مقابله‌ای مسئله مدار همبستگی مثبت معنادار وجود دارد و با افزایش میزان عمل به باورهای دینی میزان استفاده دانشجویان از سبک‌های مقابله‌ای مثبت و موثر افزایش می‌یابد.
کشاورز و همکاران (۱۳۸۸)	بین توافق گرایی و وجدان گرایی با عمل به باورهای دینی، ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد. اما رابطه بین برون گرایی با عمل به باورهای دینی معنادار نبود. همچنین بین روان رنجوری و انعطاف‌پذیری با عمل به باورهای دینی ارتباط منفی و معنادار وجود دارد

ادامه جدول ۷-۲: خلاصه برخی از پژوهش‌های انجام شده در زمینه تأثیر ویژگی‌های شخصیتی با باورهای دینی

زی و همکاران (۲۰۱۳)	وجدانی بودن و توافق جویی پیش‌بینی‌کننده وابستگی و تعارض در ارتباط معلم-دانش‌آموز هستند. برون‌گرایی با سطح بالایی از صمیمیت و تعارض (درگیری) و استقلال فقط با سطح پایین وابستگی در ارتباط معلم-دانش‌آموز مرتبط بود.
تنگتنگ و نای (۲۰۱۳)	وجدانی بودن، توافق جویی، گشودگی به تجربه، برون‌گرایی و عاطفی (احساساتی) بودن بیشترین میزان پیش‌بینی کیفیت ارتباط معلم-دانش‌آموز را دارا بودند. همچنین خاطر نشان می‌کنند برون‌گرایی و توافق جویی پیش‌بینی‌کننده مثبت نزدیکی با معلم، همچنین برون‌گرایی پیش‌بینی‌کننده مثبت کنترل دانش‌آموز و وابستگی دانش‌آموز به معلم و گشودگی به تجربه پیش‌بینی‌کننده منفی کنترل دانش‌آموز و وابستگی دانش‌آموز به معلم هستند.
توریا و همکاران ^۱ (۲۰۱۲)	باورهای مذهبی سلامت روان، بهبود کیفیت زندگی و افزایش عزت نفس افراد را به همراه دارد
کاپلان و ویکس (۲۰۱۰)	معلمان در ارتباطشان با دانش‌آموزان خجالتی نسبت به دانش‌آموزان برون‌گرا، صمیمیت کمتر و وابستگی بیشتر را تجربه می‌کنند.
استوبر ^۲ و همکاران (۲۰۰۹)	وجدانی بودن افزایش طولی را در کمال‌گرایی خود مدار پیش‌بینی می‌کند و روان‌نژند گرایی هیچ نوع کمال‌گرایی را پیش‌بینی نکرد؛ نه کمال‌گرایی خود مدار و نه کمال‌گرایی القاء شده اجتماعی. یافته‌ها نشان دادند که وجدانی بودن نقشی مهم را در کمال‌گرایی خود مدار ایفا می‌کند.
وینک و همکاران (۲۰۰۷)	مذهبی بودن، رابطه مثبتی با وجدان‌گرایی و توافق‌گرایی و معنویت، رابطه مثبتی با انعطاف‌پذیری در بزرگسالی دارد. مدل‌های طولی نشان داد که وجدان‌گرایی و انعطاف‌پذیری در نوجوانی به‌طور معناداری، مذهبی بودن و معنویت گرایی در بزرگسالی را پیش‌بینی می‌کند.
جنیفر و برنت ^۳ (۲۰۰۷)	میزان سرمایه‌گذاری در نقش‌های اجتماعی در زمینه کار، خانواده، مذهب و داوطلب بودن با توافق‌گرایی، وجدان‌گرایی، ثبات عاطفی و پایین بودن میزان روان‌پریشی رابطه مثبتی دارد.
تیکس و فریزر (۲۰۰۵)	داده‌اند از آنجایی که مقابله‌های مذهبی منبع حمایت عاطفی و اجتماعی هستند افرادی که از این مقابله‌ها استفاده می‌کنند کمتر از دیگران دچار افسردگی و اضطراب می‌شوند
فیرن و همکاران (۲۰۰۳)	روان‌پریشی، رابطه منفی با شاخص مذهبی دارد و برون‌گرایی و روان‌رنجوری رابطه معناداری با مذهبی بودن ندارد.
دوریز (۲۰۰۲)	توافق‌گرایی، وجدان‌گرایی و انعطاف‌پذیری رابطه معنادار و مثبتی با دینداری در مسیحیان بلژیکی دارد

1 Turiano, Shaven, Whiteman & Hampson

2 Stoeber

3 Jennifer & Brent

نتیجه گیری

در پایان می‌توان نتیجه گیری نمود که پژوهش‌های مختلفی درباره رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و عمل به باورهای دینی صورت گرفته است، اما در زمینه باورهای دینی پژوهش‌چندانی انجام نشده است، زیرا مقوله باورهای دینی از عمل به باورهای دینی متفاوت می‌باشد. همچنین، بیشتر این پژوهش‌ها در میان کارمندان سازمان‌ها، کارشناسان و دانشجویان بررسی شده است. با توجه به اینکه جامعه آماری پژوهش ما معلمان دوره ابتدایی می‌باشند، و نقش معلمان در پرورش دانش-آموزان بسیار با اهمیت است لذا در این پژوهش به دنبال درک و فهم این مطلب هستیم که بین ویژگی‌های شخصیتی معلمان دوره ابتدایی با باورهای دینی آنان چه رابطه‌ای وجود دارد.

فصل سوم: خلاصه کلام

شخصیت و ویژگی‌های شخصیتی می‌تواند یکی از تعیین‌کننده‌های باورهای دینی باشد. بی‌تردید رابطه بین شخصیت و دین، یکی از بحث‌های عمده و محوری در روان‌شناسی است. در این راستا، این کتاب سعی دارد تا رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی معلمان دوره ابتدایی با باورهای دینی آنان را مورد ارزیابی و سنجش قرار دهد و عوامل مؤثر بر آنرا شناسایی نماید. با توجه به یافته‌های به دست آمده و نتایج اخذ شده از کتاب پیشنهاداتی به شرح زیر ارائه می‌گردد:

- با توجه به اینکه وجدان‌گرایی بیشترین میزان همبستگی را با باورهای دینی داشته است و با توجه به اینکه افراد با ویژگی شخصیتی وجدان‌گرایی اساساً شخصیتی نظیر نظم و ترتیب، وظیفه‌شناسی، احساس کفایت، خودکنترلی و میل به پیشرفت و محتاط بودن برخوردار می‌باشند، پیشنهاد می‌شود در زمینه تقویت صفات شخصیتی توسط مبادی ذریط اقدامات لازم صورت گیرد و نیز نسبت به جذب افراد با نمره آزمودنی بالا در ویژگی شخصیتی وجدان‌گرایی برنامه ریزی و اهتمام نمایند.

- با توجه به اینکه برون‌گرایی در رتبه دوم میزان همبستگی با باورهای دینی بوده است پیشنهاد می‌شود، مسئولین مربوطه در خصوص اخذ آزمون‌های روان‌شناختی قبل از استخدام علاوه بر توجه به سلامت روانی به تفاوت‌های روان‌شناختی و فاکتورهای روان‌شناختی مرتبط با کارایی سازمانی اهتمام ویژه‌ای داشته باشند. تا علاوه بر افزایش بهره‌وری سازمانی

از بروز مشکلات احتمالی (مثل غیبت، تأخیر، طفره رفتن از کار، درگیری‌های محل کار، استعفا، اخراج از کار و...) که در طول خدمت ممکن است از سوی معلمان که با وجود داشتن سلامت روانی اما به علت سازگار نبودن نوع شغل، محیط و شرایط شغلی با ویژگی‌های شخصیتی آن‌ها بروز نماید تا حدودی پیشگیری نمود.

- حضور مستمر در برنامه‌های دینی و معنوی باعث حمایت معنوی از افراد می‌شود که این خود تأثیر مستقیمی بر باور دینی می‌گذارد.

- برگزاری کلاس‌های آموزشی مستمر با هدف بهره‌گیری از آموزه‌های دینی از دیگر پیشنهادهای کاربردی این پژوهش است؛

- همچنین برگزاری جلسات و همایش‌هایی با حضور صاحب‌نظران و مشاوران تأثیر قابل توجهی بر گسترش معلومات مذهبی معلمان دارد که باید مورد اهتمام مسئولان قرار گیرد. به منظور انجام تحقیقات تکمیلی و شفاف سازی جنبه‌های مختلفی که این تحقیق نتوانسته است به آن‌ها پردازد موضوعاتی به قرار زیر پیشنهاد می‌گردد:

- استفاده از ابزارهای متناسب با فرهنگ خودی که در جامعه خود ما ساخته و هنجاریابی شده باشد نتایج پژوهش را از اتقان بیشتری برخوردار خواهد نمود.

- به منظور دست یابی به نتایج معتبرتر در زمینه باورهای دینی بهتر است از شیوه‌های دیگر (غیر از پرسشنامه) برای گردآوری داده‌ها مانند مصاحبه ساختار یافته و مشاهده رفتار و ... کمک گرفته شود.

- تهیه الگو یا طرح جهت تقویت باورهای دینی در معلمان دوره ابتدایی

فهرست منابع

- آزاد، ا. (۱۳۸۶). **بهبود آموزش در کلاس درس**، مجله رشد آموزش فنی و حرفه‌ای، دوره‌ی دوم، شماره ۴، ص ۱۹-۱۵
- الماسی، م. رستمی، ا. و سهیلی، ک. (۱۳۹۱). **رابطه‌ی عمل به باورهای دینی دینی، ویژگی‌های شخصیتی و تعهد سازمانی با بهره وری در میان کارکنان سازمان‌های دولتی شهر کرمانشاه**. همایش لی فرهنگ سازی اصلاح رفتارهای اقتصادی در ایران امروز. ضرورت‌ها و مولفه ها از دیدگاه مقام معظم رهبری «ابرکوه» ایران، اسفند.
- اسپیلکا، ب. (۱۳۹۰). **روانشناسی دین بر اساس رویکرد تجربی**. ترجمه محمد دهقانی. تهران. رشد
- بابائیان، ع. سامانی، ی. و کرمی، ذ. (۱۳۹۳). **بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی با عملکرد شغلی کارکنان رسته‌های ماموریتی ناجا**. نشریه علمی-ترویجی. سال نهم، شماره ۳۷، صص ۲۷-۹.
- باران اولادی، ص. نویدیان، ع. و کاوه فارسانی، ذ. (۱۳۹۲). **بررسی رابطه اعتیادپذیری با ویژگی‌های شخصیت، همنوعی و جنسیت دانش آموزان پیش دانشگاهی**، مجله دانشگاه علوم پزشکی شهر کرد، دوره ۱۵، شماره ۲، خردادو تیرماه، صص ۴۲-۳۳.
- بارخدا، س. ج. و رحیمی، ع. (۱۳۹۲). **اصول و فلسفه تعلیمی و تربیت**. مهر سبحان، چاپ اول.
- بیات، ی. و تلخابی، م. (۱۳۸۷). **بررسی میزان آگاهی دانش آموزان دختر و پسر دوره متوسطه استان زنجان از احکام دینی**، طرح پژوهشی سازمان آموزش و پرورش استان زنجان.
- بیرامی، م. هاشمی نصرت آبادی، ت. فتحی آذر، ا. و اعلائی، پ. (۱۳۹۱). **قلدری سنتی و سایبری نوجوانان دختر مدارس راهنمایی: نقش کیفیت ارتباط معلم-دانش آموز**. فصلنامه روان شناسی تربیتی، جلد ۸، شماره ۲۶، صص ۱۷۶-۱۵۱.
- بهروان، ح. (۱۳۸۹). **مقایسه دیدگاه مردم مشهد و متخصصان اسلامی در باره اهمیت ابعاد و ملاک‌های دینداری**. نشریه مشکوه. ش ۱۰۶
- بربری، م. (۱۳۸۴). **بررسی رابطه صفات شخصیت و رضایت شغلی در کارکنان پلیس کلانتری**. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی.

- پورعلی، ع. (۱۳۸۷). **رابطه صفات شخصیت و عملکرد سازمانی افسران صف دانشگاه علوم انتظامی**. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علوم انتظامی امینی، دوره سوم، شماره ۹، صص ۷۳-۶۱.
- پور غاز، ع. کیخانزاد، م. فرجی ارمکی، ا. (۱۳۹۰). **بررسی مقایسه‌ای استرس شغلی دبیران تربیت بدنی مدارس دولتی راهنمای‌ی**. فصلنامه مشاوره شغلی و سازمان
- جامه شورانی، م. (۱۳۹۲). **مطالعه رابطه دینداری با احساس شادمانی**. پایان نامه کارشناسی ارشد، گروه جامعه شناسی دانشگاه خوارزمی تهران.
- جوانمرد، غ. (۱۳۹۲). **بررسی تاثیر پذیری فرزندان از والدین در بعد عمل به باورهای مذهبی**. دو فصلنامه علمی-پژوهشی شناخت اجتماعی، سال دوم، شماره ۲، پیاپی ۴، صص ۲۴-۱۸.
- حاجی زاده میمندی، م؛ برغمندی، م. (۱۳۸۹). **رابطه عمل به باورهای دینی و رضایت از زندگی در بین سالمندان**. مجله سالمندی ایران. س پنجم. ش پانزدهم
- خسروانیان، ح. شفیع روزپشتی، م. توکلی، م. (۱۳۹۲). **بررسی رابطه دینداری و عمل به باورهای دینی با رضایت شغلی کارکنان سازمان بهزیستی استان یزد**. دو فصلنامه علمی-پژوهشی مدیریت اسلامی، سال ۲۱، شماره ۱، صص ۱۴۶-۱۲۷.
- خوش یمن، س. (۱۳۹۴). **بررسی رابطه ابعاد شخصیتی مدیران دبیرستانهای دخترانه تبریز با عملکرد آنها**. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز.
- خدائپناهی، م. ک؛ خوانین زاده نیرویم، (۱۳۷۹). **بررسی ساخت شخصیت در جهت گیری مذهبی دانشجویان**. مجله روانشناسی.
- خوانساری، ج. (۱۳۶۰). **شرح غرر الحکم و در الکلم**. میر جلال الدین حسینی اُرمی. تهران: انتشارات دانشگاه تهران
- دادجو، ی. (۱۳۸۸). **نظریه تجربه دینی و تفسیر تجربه گرایی وحی**. فصلنامه علمی-پژوهشی اندیشه نوین دینی. سال پنجم، شماره نوزدهم، زمستان، صص ۱۴۰-۱۱۵.
- دبیری، ع. (۱۳۸۵). **بررسی روش کلاس داری آموزگار بر پایه‌ی جنسیت دانش آموزان، اندیشه‌های نوین تربیتی**. دانشکده‌ی علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهراء، دوره‌ی ۲، شماره ۱ و ۲، صص ۶۹-۴۳.
- دستورانی، م. و پوریوسف، س. (۱۳۹۱). **بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی و سلامت روانی با رضایت شغلی کارکنان**. فصلنامه نظارت و بازرسی، سال هشتم، شماره ۲۰، صص ۱۳۴-۱۰۹.

- رضایی، م. (۱۳۹۱). تاثیر شیوه آموزش ارزش‌های دینی بر تربیت منش عفاف در دانش‌آموزان مبتنی بر دیدگاه منش پروری توماس لینکا. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، سال بیستم، دوره جدید، شماره ۱۶، پاییز، صص ۱۱۷-۱۳۵.
- رفیع پور، ف. (۱۳۹۴). توسعه و تضاد: کوششی در جهت تحلیل انقلاب اسلامی و مسائل اجتماعی ایران. انتشارات سهامی انتشار.
- روحانی، ع. و معنوی پور، د. (۱۳۸۷). رابطه عمل به باورهای دینی با شادکامی و رضایت زناشویی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد مبارکه». دانش و پژوهش در روانشناسی. شماره ۳۵-۳۶، صص ۱۸۹-۲۰۶.
- سراج زاده، س. ح.، پویافر، م. (۱۳۸۸). دین و نظم اجتماعی، بررسی رابطه دین داری با حس انومی و کجروی در میان نمونه‌ای از دانشجویان. مجله مسائل اجتماعی ایران. س. ۱۶. ش. ۶.
- سلیمانی، م. (۱۳۹۵). نقش معلم در تربیت دینی و زندگی انسان. نشریه علوم اسلامی، اخلاق و تعلیم و تربیت، قابل دسترسی در:
<http://www.ensani.ir/fa/content/default.aspx?cid=5329>
- سردار، ب. (۱۳۸۹). شخصیت معلم و نقش آن در یادگیری و معلم کارآمد. قابل دسترسی در:
<http://yousefisardar.blogspot.com/2010/01/post-214.html>
- سروقد، س. برزگر، م. و بلاغی، ط. (۱۳۹۰). رابطه‌ی بین ویژگی‌های شخصیتی با ابعاد کمال‌گرایی و شیوه‌های مقابله با استرس در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آزاد مرودشت. فصلنامه علمی-پژوهشی جامعه‌شناسی زنان. سال دوم، شماره سوم، صص ۸۱-۱۰۰.
- سراج زاده، س. ح. و رحیمی، ف. (۱۳۹۲). رابطه دینداری با معناداری زندگی در یک جمعیت دانشجویی. راهبرد فرهنگ، شماره بیست و چهارم، صص ۷-۳۰.
- سلیمی، ح. (۱۳۸۹). مطالعه تاثیر رفتار معلم بر نظم‌پذیری دانش‌آموزان در مدرسه. نوآوری‌های آموزشی، زمستان، شماره ۶، صص ۹۵-۱۰۸.
- شجاعی زند، ع. (۱۳۸۴). مدلی برای سنجش دینداری در ایران. مجله جامعه‌شناسی ایران. دوره ششم، ش. ۱۰.
- شهبازی، ع. (۱۳۹۴). بررسی رابطه پابندی به مناسک دینی و رعایت شئونات اخلاقی و فرهنگی در میان دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد رشت. فرهنگ در دانشگاه اسلامی ۱۵، سال پنجم، شماره دوم، صص ۲۴۳-۲۵۸.
- شفیعی زاده، ر. (۱۳۹۱). رابطه تاب‌آوری با پنج عامل بزرگ شخصیت در شهرستان مبارکه اصفهان، دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، سال سیزدهم، پاییز.

- صابری نجف آبادی، م. (۱۳۸۹). **تاملی بر آراء ویلیام جیمز در پرتو نقد کتاب روان شناسی دین از دیدگاه ویلیام جیمز**. نشریه عیار. شماره ۲۳، پاییز، صص ۵۹-۷۶.
- فانی، ح. و خلیفه، م. (۱۳۸۸). **بررسی رابطه‌ی ادراک از رفتار معلم با خودپنداره‌ی تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دوره‌ی راهنمایی شهر شیراز**، فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، سال دوم، شماره‌ی سوم، بهار ۱۳۸۸، صص ۳۷-۶۴.
- فعالی، م. (۱۳۹۰). **تجربه دینی و مکاشفه عرفانی**. انتشارات سازمان انتشارات پژوهشگاه فرهنگ، اندیشه اسلامی. اردیبهشت
- فقیهی، ع.؛ خدایاری فرد، م.؛ غباری بناب، ب. و شکوهی یکتا، م. (۱۳۸۵). **بررسی الگوی دینداری از منظر قرآن و سنت**. فصلنامه اندیشه دینی.
- فیروزجایی، ا. (۱۳۸۹). **تاملی در قلمرو دین**. فصلنامه آیین حکمت. س دوم. ش. ۶.
- فرجیم، کاظمی، ع. (۱۳۸۸). **بررسی وضعیت دین داری در ایران با تاکید بر داده‌های پیمایش‌های سه دهه گذشته**. فصلنامه تحقیقات فرهنگی. دوره دوم. ش. ۶.
- قربانی، ن. (۱۳۸۳). **روان شناسی دین یک روی آورد علمی چند تباری**. قیسات، ش ۸ و ۹، صص ۳۴.
- قائمی نیا، ع. (۱۳۸۹). **درآمدی بر منشا دین**. کتابخانه مرکزی و مرکز اطلاع رسانی دانشگاه شاهد.
- علمی، ق. و شاورانی، م. (۱۳۹۱). **کارکرد باورها و مناسک اسلامی در کاهش بستر خودکشی**، فصلنامه فلسفه و کلام اسلامی آینه معرفت، دانشگاه شهید بهشتی.
- عسگری، پ. خلیقی سیگارودی، ع. حیدری، ع. یوسفیان، ف. و مرعشیان، ف. (۱۳۸۸). **تاثیر آموزش شیوه‌های تربیتی سیره عملی پیامبر اکرم بر تفکر دینداری، اعتقادات و باورهای مذهبی و سلامت روان دانش آموزان دختر دوره متوسطه شهر اهواز**. فصل نامه دانش و پژوهش در روان شناسی کاربردی، صص ۸۰-۵۹.
- عبیدی، ف. (۱۳۹۵). **تاثیر شخصیت و رفتار معلم در فرایند تدریس**. مجله الکترونیکی، قابل دسترسی در:
<http://vista.ir/content/۱۳۶۰۸/%D%AAA%D%AA%۳D%۸AB%DBA%۳D%۸B۱-%D%۸B/۴>
- کاظمی، ع. و فرجی، م. (۱۳۹۱). **بررسی رابطه استفاده از اینترنت و ماهواره با وضعیت دینداری دانش آموزان و دانشجویان**، مرکز تحقیقات، مطالعات و سنجش برنامه‌های صدا و سیما، تهران.

- کجاف، م. و رئیسپور، ح.ا. (۱۳۸۷). رابطه بین نگرش مذهبی و سلامت روانی در بین دانش‌آموزان دبیرستان‌های دخترانه اصفهان. دوفصلنامه مطالعات اسلام و روانشناسی، سال ۱، ش ۲، صفحات ۴۴ - ۳
- کیومرثی، م. (۱۳۸۹). رابطه جهت‌گیری مذهبی با عوامل شخصیت. قابل دسترسی در:
- <http://www.hawzah.net/fa/Article/View/۸۹۵۷۷/%D%AB%۱D%AA%۷D%AA%AD%AB%۷D%۸۷%۹-%D%AD%۸D%۸C%D%۹۱%۹D%AA>
- کریمی، ع. (۱۳۹۲). تربیت چه چیزی نیست؟ چگونه تربیت نکنیم. نشر منادی تربیت، چاپ سوم.
- کریمی، ی. (۱۳۹۱). روان‌شناسی شخصیت، تهران، انتشارات مؤسسه نشر ویرایش، چاپ هشتم
- کشاورز، ا.؛ شاه‌نظری، م. و کالنتری، م. (۱۳۸۸). رابطه ویژگی‌های شخصیتی و عمل به باورهای دینی در دانشجویان. دو فصلنامه علمی - تخصصی مطالعات اسلام و روان‌شناسی.
- کلینی، م. (۱۳۸۸ ق). اصول کافی. ج. ۲. تهران: دار الکتب الاسلامیه.
- کشاورز، ا. شاه‌نظری، م. و کالنتری، م. (۱۳۸۸). رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی با عمل به باورهای دینی در دانشجویان. دو فصلنامه علمی - تخصصی مطالعات اسلام و روان‌شناسی، شماره ۴، صص ۸۳-۹۶.
- کمالی، س. م. (۱۳۸۹). تاملی بر کتاب جامعه‌شناسی دین اثر ملک همیلتون. پایگاه مجلات تخصصی نور، شماره ۱۵۲، صص ۴۶-۴۱.
- کلاکی، ح. (۱۳۸۷). بررسی مقایسه میزان تدین جوانان و ابعاد آن در سه پایگاه اجتماعی بالا، متوسط و پایین، مجله نامه پژوهش فرهنگی، شماره ۱۱.
- گراثلی شیخ، ر. و پارسا، ع. (۱۳۹۰). بررسی نقش معلم در پرورش ویژگی‌های شخصیتی کارآفرینی فراگیران. اولین همایش ملی آموزش در ایران ۱۴۰۴. تهران، پژوهشکده سیاستگذاری علم، فناوری و صنعت.
- گیسلر، ن. (۱۳۸۵). فلسفه دین، ترجمه حمیدرضا آیت‌اللهی، تهران، انتشارات حکمت، ۱۳۷۵.
- لافنس، ج. هکسما، س. فردریکسون، ب. تولن هوکسما، س. و گنار، و (۱۳۹۲). زمینه روانشناسی اتکینسون و هیلگارد. ترجمه مهدی گنجی، تهران.
- لطیفی نیا، ح. محسنی نیا، ح. (۱۳۸۹). بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی با فرسودگی شغلی معلمان ابتدایی تبریز. علوم تربیتی، سال سوم، شماره ۱۱، صص ۱۰۶-۹۳.
- مایز، ت. (۱۳۸۴). تجربه دینی. ترجمه جابر اکبری، نشر سهروردی، اردیبهشت.

- والا، ر. و جمالی آرائی، م. (۱۳۹۳). **بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی و باورهای دینی - مورد مطالعه کارکنان یگان‌های ویژه ناجا**. مجله بصیرت و تربیت اسلامی، سال پانزدهم، شماره ۲۹، تابستان، صص ۸۳-۱۱۱.
- والا، ر. و جمالی آرائی، م. (۱۳۹۳). **بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی و باورهای دینی - مورد مطالعه کارکنان یگان‌های ویژه ناجا**. بصیرت و تربیت اسلامی، سال پانزدهم، شماره ۲۹، صص ۸۳-۱۱۱.
- وولف، د. (۱۳۸۶). **روانشناسی دین**. ترجمه محمد دهقانی. پاپ س.م، تهران: انتشارات رشد.
- هرد، گ. (۱۳۸۲). **تجربه عرفانی و اخلاقی**. جلد اول. تهران: نشر موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی، ترجمه محمد سوری.
- یغما، ع. (۱۳۸۹). **معلم در برنامه درسی ملی**. فصلنامه تکنولوژی آموزشی؛ شماره ۱، دوره بیست و ششم، ص ۳.
- Abase, M., I. (2011). "The conceptual definition and operational of spiritual health." Journal of Medical Ethics 6(20): 12-43.
- Alport, G. W, 1966," **Religious context of prejudice**". Journal for the scientific study of religion; 26: 447-457
- Askari, P., et al. (2008). "**The Effectiveness of training prophent Mohammad practical Educational methods on the Religious thinking the Religious Belifs and attitudes and the mental health of Hight school giri students in Ahwaz city**." Journal of applied psychology in research and knowledge 11(4): 14-25.
- Barry,R.A., Lakey, B., & Orehek, E. (2007). **Links among attachment dimensions, affect, the self, and perceived support for broadly generalized attachment stylesand specific bonds**. Personality and Social Psychology Bulletin, 33, 56-72
- Bahmany, T., (2009). "**The relationship between mental attitude and religious students of Arak University of medical sciences oslamet**." Journal of Arak University of medical sciences and Researches 13(4): 27-34.
- Bencsik, A. Machova, R. Hevesi, E. (2016). **The Relation Between Motivation and Personality Types**. International Business Management 10 (3):183-193.
- Bidjerano, T., & Yun Dai, D. (2007). **The relationship between the Big-Five model of personality and self-regulated learning strategies**. Journal of Learning and Individual Differences, 17, 69-81
- Cochran-smith, M (2005).**The new teacher education: for better or worse?** Journal educational researcher, Vol. 34, No. 7, pp. 3-17. www. Sagepublications. Com
- Chamorro, B. moutafy, M and Farenham, A. (2005). **Psychological characteristics of academically gifted and regular stuidents**. American council on university of NebraskaLincoln.
- Durkheim, E (2005)" **Elementary Forms of Religions Life**, Translated by bagher Parham", Tehran: Markaz Publication

- Duriez, B & Soenens, B (2006), "**Personality, identity styles, and religiosity: An integrative study among late and middle adolescents**", Journal of Adolescence, 29, p.119
- Ellison, C.G.; Burdette, A.M. & Hill, T. D. (2009). "**Blessed assurance: Religion, anxiety, and tranquility among US adults.**" Social Science Research, Volume 38, Issue 3, Pages 656-667.
- Fukuyama, Yoshio. (1961). "**The major dimensions of church membership**" Review of Religious Research 2: 154-167
- Hastings, S. E., & O' Neill, T. A. (2009). **Predicting workplace deviance broad versus narrow personality variables.** Journal of Personality and Individual Differences. 47(4), 289-293
- Haque, A. (2008). "**Psychology and Religion: Their Relationship and Integration from an Islamic Perspective.**" The American Journal of Islamic Sciences 15:4.
- Gutierrez, J. L. G, Jimenez, B. M, Hernandez, E. G & Puente, L. P (2005), "**ersonality and subjective well-being: Big five correlated and demographic variables**", Personality and Individual Differences, 38, p.1561-1569.
- Haque, A. (2008). "**Psychology and Religion: Their Relationship and Integration from an Islamic Islamic Perspective.**" The American Journal of Islamic Sciences 15:4.
- Hosseini, M., Elias, H., Krauss, S.E., & Aishah, S. (2010). **A review study on spiritual intelligence, adolescence and spiritual intelligence, factors that may contribute to individual differences in spiritual intelligence, and the related theories.** International Journal of Psychological Studies, 2(2): 179-192.
- Hamlin-Glover, D.L. (2009). **Spirituality, Religion, and Resilience among Military Families.** Dissertation of Doctor of Philosophy, the Florida State University College of Human Sciences. USA.
- James. w. (2002). **The Varities of Religious Experience**, (Centry Edition), Newyork: The Gilford Press
- Jennifer, L.S & Brent, R (2007), "**Social investment and personality: A meta-analysis of the relationship of personality traits to investment in work, family, religion, and volunteerism**", Personality and Social Psychology Review, 11, p.1-19.
- Kagbaft, M., et al. (2007). "**Compare the attitude of religious faith in religious oshdt Students girl students of Isfahan.**" Two specialized journal of Islamic studies or science 2(3): 111-197.
- Koenig, G., et al. (2000) "**Handbook of Religion and Health Larson.**" Oxford University Press
- Kemmelmeier, M., Danielson, C., & Bastten, J. (2005). **What's in a grade? Academic success and political orientation.** Personality and Social Psychology Bulletin, 31.
- Legar, K. Charle, S. Turiano, N. Almeida, D. (2016). **Personality and Stressor-Related Affect.** Journal of Personality and Social Psychology. Online First Publication, January 21, 2016. <http://dx.doi.org/10.1037/pspp0000083>
- Krause, N. (2003). "**Religious meaning and subjective well-being in late life.**" Journal of Gerontology, 58 (3), S160-170.

- Mwsalviba S, (2010). **Entrepreneurship education: a review of its objective, teacher method, and impact** 45]. indicators. Journal: education + Training. V: 52. Issue. 1. P: 20-47
- Legare, C.H. & Visala, A. (2011). **"Between religion and science: Integrating psychological and philosophical accounts of explanatory coexistence."** Human Development, 54, 169-184
- McCare RR, Costa PT. **A contemplated revision of the NEO Five-factor inventory.** Pers Individ Dif. 2004; 36(3): 587-96.
- Rudasill, K. M., & Rimm-Kaufman, S. E. (2009). **Teacher-child relationship quality: The rols of child temperament and teacher-child interaction.** Journal of Early Childhood Research Quarterly, 24, 107-120.
- .Seikkula – Leino jaana, Elena Ruskovaara, Markku Ikaval ko,Johanna Maattila, Tina Rytkola (2014). **promoting Entrepreneurship education: The role of The teacher? Journal: Education + Training V:52. Issue. 2.p: 117 – 127**
- Stoeber, J. Otto, K. Dalbert, K. (2009). **Perfectionism and Big Five: Conscientiousness predicts longitudinal increases in self-oriented perfectionism.** Jornalof Personality and Individual Differences.47(2009) 363-368.
- Tan M, (2011). **Mathematics and science teachers beliefs and practices regarding the teaching of language in content learning.** Language Teaching Research15(3) (325–342). Reprints and permission: sagepub.co.uk/journalsPermissions.nav.DOI: 10.1177/1362168811401153
ltr.sagepub.com <http://ltr.sagepub.com/content/15/3/325>
- Tengteng, T., & Naiyi, W. (2013). **The Influence of Student Personality and Teacher-student Interactions on Teacher-student Relationship Quality.** Journal of Beijing Normal University (Social Science), 1, 174-177.
- Turiano N.A., Shawn, D., Whiteman, S.E., Hampson, B.W., Roberts, S., & Daniel, K. (2012). **Personality and substance use in midlife: conscientiousness as a moderator and the effect of trait change.** Journal of Research in Personality, 46, 295-305.
- Wink, P, Ciciolla, L, Dillon, M & Tracy, A (2007), **"Religiousness, spiritual seeking, and personality: Finding from a longitudinal study"**, Journal of Personality, 75, p.1051.
- Zegkame, S. and M. tagvede (2010). **"Relation ship between spiritual well-bing with hopelessness and social skills in beta- thalassemia major adolescents."** scientific quarterly of Birjand nursing and midwifeery faculty 8(2): 124-116.
- Zee, M., Koomen, H. M., & Van der Veen, I. (2013). **Student-teacher relationship quality and academic adjustment in upper elementary school: the role of student personality.** Journal of School Psychology, 51(4), 517-533..

