

مقایسه «عمل به باورهای دینی» و «راهبردهای کنار آمدن با مشکل» در دانش‌آموزان مدارس غیرانتفاعی مذهبی و معمولی دخترانه شهر تهران

سمیه عزیزی^۱

منصوره سادات صادقی^۲

محمدعلی مظاهری^۳

محمدعلی فیاض‌بخش^۴

تاریخ پذیرش: ۹۱/۱۰/۱۲

تاریخ وصول: ۹۰/۶/۱۹

چکیده

پژوهش حاضر با هدف ارزیابی تأثیرگذاری رویکردهای مذهبی و معمولی مدارس در ابعاد دینداری دانش‌آموزان و کاربرد دین در زندگی آنان طراحی و اجرا گردید. به این منظور از بین مدارس غیرانتفاعی دخترانه شهر تهران، دو دبیرستان با رویکرد مذهبی و دو دبیرستان با رویکرد معمولی با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شده و دانش‌آموزان پایه

msm.azizi@gmail.com

۱- کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی دانشگاه شهید بهشتی (نویسنده مسئول)

۲- دکترای روان‌شناسی تربیتی، پژوهشکده خانواده دانشگاه شهید بهشتی

۳- دکترای روان‌شناسی بالینی، دانشکده روان‌شناسی دانشگاه شهید بهشتی

۴- دکترای روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی دانشگاه شهید بهشتی

اول و سوم آنها به تکمیل پرسشنامه‌های «عمل به باورهای دینی» (گلزاری، ۱۳۷۹) و «راهبردهای کنار آمدن با مشکل» (فرایدنبرگ و لوئیس، ۱۹۹۴، به نقل از داعی‌پور، ۱۳۸۷) پرداختند. یافته‌های پژوهشی حاصل از آزمون t مستقل حاکی از آن است که بین میزان استفاده از سبک‌های کنار آمدن با مشکل (سبک بارور، نابارور، و مراجعه به دیگران) در دانش‌آموزان مدارس با رویکردهای متفاوت به تربیت دینی تفاوت معناداری وجود ندارد. اما دانش‌آموزان مدارس مذهبی از نظر میزان عمل به باورهای دینی با دانش‌آموزان مدارس معمولی تفاوت معناداری دارند؛ به گونه‌ای که میزان عمل به باورهای دینی در دانش‌آموزان مدارس مذهبی بیشتر از دانش‌آموزان مدارس معمولی می‌باشد.

واژگان کلیدی: تربیت دینی، کنار آمدن با مشکل، مدارس مذهبی و معمولی.

مقدمه

امروزه مطالعه دین و دین‌داری با رویکرد روان‌شناسانه، به مسئله ویژه‌ای از مسائل روان‌شناسی تبدیل شده است. برخی از روان‌شناسان غربی، با تأکید بر اهمیت دین برای همه انسان‌های روی کره زمین، آن را در زندگی انسان عاملی برانگیزاننده دانسته و همین امر را دلیل کافی برای مطالعات روان‌شناسانه دین برشمرده‌اند (اسپیلکا^۱ و همکاران، ۲۰۰۳). با این وجود، باید اذعان کرد تاکنون مطالعات و تحقیقات منظم و درخور توجهی در حوزه روان‌شناسی دین، معنویت، ایمان و دین‌داری، چه در جهان غرب و چه در جهان اسلام، صورت نپذیرفته است. به‌رغم اصرار دین‌مارتین^۲ مبنی بر اینکه دین، انسان را از فضای واقعی‌اش خارج می‌سازد و ابزار فرار از واقعیت را در دست او قرار می‌دهد؛ انتظار می‌رود روان‌شناسی دین در غرب، در آینده‌ای

1. Spilka

2. Dean Martin.

نه‌چندان دور، از جایگاه برجسته‌ای برخوردار شود (کیرک پاتریچ^۱، ۲۰۰۵). در کشور ما نیز حجم اندک سرمایه‌گذاری در این عرصه، و در نتیجه فقدان پژوهش‌های آکادمیک کافی مشاهده می‌شود. از این بین تربیت دینی به عنوان بعد مهمی از ابعاد تربیت، با اینکه می‌تواند متضمن دست‌یابی به وضعیت مطلوب در زمینه‌های مختلف باشد، مورد کم‌توجهی بسیار قرار گرفته است. با وجود تلاش‌های بسیاری که در طول سال‌ها، به ویژه از سوی نظام تعلیم و تربیت رسمی کشور، در زمینه تربیت دینی صورت گرفته، همچنان شاهد رویکردهای متفاوتی نسبت به کیفیت و کمیت تربیت دینی هستیم. این تفاوت رویکردها در مدارس که عهده‌دار اصلی آموزش و پرورش نسل جدید هستند، بیشتر به چشم خورده و تبدیل به موضوعی مورد بحث برای داعیان تعلیم و تربیت نیز شده است.

صاحب‌نظران، به ویژه پژوهشگران اروپایی، هنگامی که از «تربیت دینی» سخن می‌گویند، بر این باورند که منظور از تربیت دینی این است که مربی، وجدان و عواطف دینی دانش‌آموز را تقویت نماید و کلمه «دین» را در هاله‌ای از تقدیس، با تأثیرگذاری بر عاطفه و وجدان وی، ریشه‌دار سازد. بر این مبنا، هرگاه دانشجو یا دانش‌آموز، ظواهر دینی را با خشوع و اجلال برپا نماید، و گاه در اقامه مناسک دینی مشارکت کند، تربیت دینی به بار نشست و ثمردهی کرده است. این باور چنان گسترش یافته که گاه به اشتباه در ارزیابی تربیت اسلامی نیز به کار می‌رود. درحالی که حقیقت تربیت اسلامی غیر از این بوده و کاملاً با این تصور مخالف است. تربیت اسلامی پیش از هر چیز، منطق و عقل فرد را در نظر گرفته و پس از تأثیرگذاری در این حوزه، کمک می‌کند تا فرد دین‌دار، رفتار خود را در زندگی عملی در چارچوب برنامه‌ها و قالب‌هایی سامان دهد که شریعت این دین ترسیم کرده است (ویسی، ۱۳۸۶). پیش از پرداختن به ادامه بحث لازم است به تعریف تربیت دینی پردازیم. در تعریف تربیت دینی نیز به دلیل آن که درباره

1. Kirkpatrick

معنای «دین» و «تعلیم و تربیت» و نیز اجزای تشکیل‌دهنده حوزه تربیت دینی هیچ‌گونه توافق کلی وجود ندارد (توماس، ۱۳۷۹)، به جاست ابتدا معانی تربیت و دین از نظر گذرانده شوند. واژه «تربیت» در زبان عربی، معانی مختلفی را در بر دارد که شامل موارد زیر می‌باشد: فزونی و نمو، پدید آوردن، رشد و نمو کردن، نگهداشتن یک چیز و پاسداری و پرستاری از آن، پرداختن به امور بچه و سرپرستی او به نحو شایسته تا زمانی که بچه به سن تمییز و درک برسد، آموزش، تأدیب، متکفل شدن امور کوچک‌ترها و... هم‌چنین آمده است که تعلیم و تربیت عبارت است از مجموعه اعمال یا تأثیرات عمدی یا هدفدار یک انسان (مربّی) بر انسان دیگر (مترّبی)، به ویژه عمل یا تأثیر افراد بالغ و مجرّب بر کودک و نوجوان، به منظور ایجاد صفات (اخلاقی و عملی) یا مهارت‌های حرفه‌ای (دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، ۱۳۷۲).

توماس (۱۹۹۴) نیز تربیت را این‌طور معنا کرده است: «فعالیت‌های نظام‌مند و برنامه‌ریزی شده‌ای که نهادهای آموزشی جامعه انجام می‌دهند.» (به نقل از داوودی، ۱۳۸۵، ص ۱۳). در این پژوهش چون بیشتر بر فعالیت‌های انجام شده از سوی مدارس متمرکز هستیم، این تعریف از تربیت که منحصر به فعالیت‌های آموزشی می‌باشد را مدنظر قرار می‌دهیم.

در مورد تعریف دین نیز با مرور تعاریف ارائه شده از دین، به نظر می‌رسد هر یک از تعاریف به بعدی از دین توجه داشته و کم‌تر تعریفی جامع از دین ارائه داده‌اند. اما کامل‌ترین تعریف دین از نظر آذربایجانی، تعریف مایکل پترسون است که معتقد است: «دین متشکل از مجموعه‌ای از اعتقادات، اعمال و احساسات (فردی و جمعی) است که بر محور مفهوم حقیقت غایی، سامان یافته است» (آذربایجانی، ۱۳۸۷، ص ۴۱).

با توجه به تعاریف متفاوتی که در مورد «دین» از یک سو و «تربیت» از سوی دیگر وجود دارد، نمی‌توان تعریف واحدی را برای تربیت دینی ارائه داد. اما داوودی (۱۳۸۵) با توجه به معنای «تربیت» و «دین»، تربیت دینی را این‌طور تعریف می‌کند: «فعالیت‌های نظام‌مند و

برنامه‌ریزی شده نهادهای آموزشی جامعه به منظور آموزش بینش، منش و قالب‌های دینی به افراد به گونه‌ای که در عمل نیز به آنها پای‌بند باشند. در این پژوهش نیز تعریف داوودی از تربیت دینی مدنظر قرار خواهد گرفت.

عوامل مؤثر بر تربیت دینی

مؤثرترین عوامل تأثیرگذار بر تربیت دینی دانش‌آموزان، به ترتیب عبارتند از: خانواده، مدرسه، محیط، و گروه همسالان (سهرابی، ۱۳۸۶). به دلیل تمرکز این پژوهش بر تأثیری که مدارس بر دانش‌آموزان می‌گذارند، به توضیح بیشتری در این زمینه می‌پردازیم.

در بررسی نقش مدرسه در تربیت دینی باید توجه داشت که مدرسه دارای اجزایی است که هر یک تأثیرهایی خاص بر نوع رفتارها، نگرش‌ها، باورها و شناخت‌های دینی دانش‌آموزان دارند. در محیط مدرسه، نه تنها معلم و مربی در تربیت دانش‌آموز مؤثرند، بلکه سایر کارمندان و مسئولان و فضای آموزشی نیز بر ابعاد تربیتی او تأثیر می‌گذارند. سهرابی مؤلفه‌های موجود در مدرسه را مجریان و جوّ مدرسه، برنامه‌ها، فعالیت‌های فوق برنامه، دانش‌آموزان، و فعالیت آموزشی دسته‌بندی کرده و از بین آنها به ترتیب مجریان و جوّ مدرسه را از همه تأثیرگذارتر و فعالیت آموزشی را بی‌اهمیت‌ترین بیان می‌کند (سهرابی، ۱۳۸۶). داوودی نیز معتقد است برنامه درسی، ساختار اداری، فیزیکی و ظاهری مدرسه، تعامل معلم و دانش‌آموز، و نیز تعامل دانش‌آموزان با یکدیگر در مدرسه، نقش قاطعی در تربیت دینی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند (داوودی، ۱۳۸۵). بنابراین رویکردهایی که مدارس در تربیت دینی دانش‌آموزان دارند، نقش تعیین‌کننده‌ای در تربیت دینی آنها دارند. هیلمن^۱ (۱۳۸۳)، به نقل از صادقی، (۱۳۸۴) معتقد است که آموزش‌های دینی که در مدارس و توسط معلمان داده می‌شود، از اهمیت بالایی

1. Heilman, S

برخوردارند، چراکه اگر آنچه معلم می‌گوید با آنچه که در خانواده حاکم است متناقض باشد، دانش‌آموز دچار تناقض شده و یک تجربه دینی منفی کسب می‌کند.

مدارس و رویکردهای متفاوت به تربیت دینی

مدارس اغلب رویکردهای متفاوتی در مورد تربیت دینی اتخاذ می‌کنند. در یک نگاه کلی، بدون در نظر گرفتن موضع دولت‌ها نسبت به تربیت دینی، و صرفاً با توجه به حالت‌های گوناگون ترکیب میان زمان و مکانی که برای آموزش دینی به کار می‌رود، می‌توان مدارس را به چند دسته تقسیم کرد: مدارس شبانه‌روزی تمام وقت، مدارس روزانه، مدارس روزانه تکمیلی، و کلاس‌های اتفاقی (توماس، ۱۳۷۹). یک تحقیق محدود درباره ارتباط میان مقدار زمانی که برای آموزش صرف شده و کامل بودن یادگیری دینی، این بینش عمومی را تأیید می‌کند که هر قدر زمان صرف شده برای تربیت دینی بیشتر باشد، اطلاعات دینی به دست آمده بیشتر، و اعتقادات دینی نیز عمیق‌تر است (هارتمن^۱، ۱۹۷۹، و هایمل فارب^۲، ۱۹۷۷، به نقل از توماس، ۱۳۷۹). (مشایخی‌راد، ۱۳۸۰) معتقد است از نظر تعداد و گرایش‌های عمومی، مدارس روزانه‌ای که به هر دو نوع مطالعات دینی و غیر دینی می‌پردازند، از گستردگی بیشتری برخوردار بوده و مدارس کشورهای عربی و اسلامی در این دسته قرار می‌گیرند.

لازم به ذکر است همان‌طور که بیان شد، مقدار زمان، برنامه‌ها و دقت نظری که این مدارس در مسائل دینی دارند، از یک مدرسه به مدرسه دیگر تفاوت داشته و بنابراین اثرگذاری تربیت دینی بر دانش‌آموزان نیز از مدرسه‌ای به مدرسه دیگر متفاوت است. با کمی دقت می‌توان دو رویکرد عمده نسبت به تربیت دینی را در مدارس برشمرد: رویکردی که معتقد به تربیت دینی صرفاً در قالب مواد درسی بوده و تأکیدهای مذهبی چندانی در مورد دانش‌آموزان

1. Hartman
2. Himmelfarb

و خانواده‌های آنها ندارد؛ و در مقابل آن، رویکردی که به تربیت دینی مستقیم‌تری پرداخته و تأکیدهای مذهبی خاصی در مورد دانش‌آموزان و خانواده‌های آنان دارند، و برنامه‌ها و ساعات بیشتری را در زمینه تربیت دینی به کار می‌گیرد.

آنچه در این پژوهش مورد تأکید است، بررسی این موضوع است که آیا تفاوت بین رویکردهای مدارس نسبت به تربیت دینی، تفاوتی را در ابعاد دینداری (عمل به باورهای دینی) و کاربرد دین در زندگی (کنار آمدن با مشکل) در دانش‌آموزان ایجاد می‌کند یا خیر.

ریبک^۱ (۱۹۹۴)، به نقل از صادقی، (۱۳۸۴) در بررسی خانواده‌هایی که فرزندانشان را در مدارس تحت آموزش و تربیت یهودی قرار داده بودند، به این نتیجه رسیده است که آموزش‌های دینی کافی در محیطی مذهبی، تأثیرات درازمدتی در تمام جنبه‌های زندگی افراد دارد. پژوهش‌های مشابه دیگری نیز به مقایسه و بررسی رویکردهای تربیتی متفاوت مدارس و تأثیر آنها بر ابعاد دینداری، جنبه‌های فردی، اجتماعی، تحصیلی و شغلی دانش‌آموزان پرداخته‌اند که از این بین می‌توان پژوهش‌های فیشر^۲ (۲۰۰۱)، لانکفورد^۳ و همکاران (۲۰۰۲)، براون^۴ (۲۰۰۳)، ماسون^۵ (۲۰۰۳)، بلفیلد^۶ (۲۰۰۴)، فرانسیس^۷ (۲۰۰۵)، والر^۸ (۲۰۰۸) را نام برد. البته این موضوع با وجود اهمیتی که در زمینه تعلیم و تربیت دارد، در ایران بسیار مورد بی‌توجهی قرار گرفته و به‌سختی می‌توان پژوهشی را یافت که به بررسی این موضوع پرداخته باشد. تشکری (۱۳۶۲) در بررسی تأثیر تربیت اسلامی بر سه ویژگی شخصیتی، به این نتیجه رسیده است که تربیت اسلامی مدارس، احساس گناه و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان را افزایش

1. Rebeck
2. Fisher
3. Lankford
4. Brown
5. Mason
6. Belfield
7. Francis
8. Waller

داده ولی بر اجتماعی بودن آنها بی‌تأثیر بوده است. موسوی نسب (۱۳۹۰) نیز در بررسی نقش آموزش در تحول مفهوم دعا در کودکان و نوجوانان دریافت که دانش‌آموزان مدارس مذهبی نسبت به دانش‌آموزان مدارس معمولی از فهم بیشتری در مورد دعا برخوردارند. با توجه به فقدان پژوهش‌های مناسب و کاربردی در مقایسه دانش‌آموزان مدارس مذهبی و معمولی در زمینه ابعاد دینداری و کاربرد دین در زندگی آنها، این پژوهش به بررسی این موضوع می‌پردازد.

تربیت اسلامی حقیقی

منظور از تعلیم و تربیت اسلامی، تنها آموزش منظم و برنامه‌ریزی شده برای دستیابی فرد به باور وجود خدا و التزام عملی به احکام نیست. تعلیم و تربیت اسلامی، مجموعه‌ای از دانش‌ها و اندیشه‌های تربیتی و سازوکارهای تحقق آن است که هدف آن برآورد نیازهای مادی، تمدنی و معنوی فرد است. بر این اساس دو کارکرد از تعلیم و تربیت اسلامی مورد انتظار است: کارکرد محدود که موظف به ایجاد باور به وجود خدا و التزام عملی به احکام است؛ و کارکرد نظام‌های جدید آموزشی که بتواند نیازهای حال و آینده جامعه را در مواجهه با مشکلات و عوامل تهدیدکننده برآورده سازد (نوذری، ۱۳۸۰). داوودی (۱۳۸۵) با بررسی دسته‌بندی‌های مختلف موجود، ابعاد دینداری و مؤلفه‌های اصلی اسلام را شامل موارد زیر می‌داند: ۱ دانش و شناخت، ۲ اعتقادات، ۳ اخلاقیات، ۴ آداب و سنن، ۵ عبادات و شعایر دینی، ۶ تعالیم اقتصادی، ۷ تعالیم سیاسی و حکومتی. بنابراین می‌توان با بررسی این ابعاد در متری، ارزیابی مناسبی از تربیت اسلامی حقیقی به دست آورد. اما از آنجایی که بررسی کلیه مؤلفه‌های مذکور در ارزیابی تربیت دینی دانش‌آموزان غیر ممکن است، از بین ساختار پنج لایه‌ای اسلام، ناچار به بررسی یک یا چند لایه اکتفا کرده و ارزیابی تربیت دینی از طریق متغیرهای زیر انجام خواهد شد:

۴ با بررسی میزان «عمل به باورهای دینی»، بخش‌هایی از اعتقادات، عبادات و اخلاقیات را پوشش خواهد داد.

۴ با بررسی «راهبردهای کنار آیی»، کارآمدی تربیت دینی در زندگی واقعی و در روبرو شدن با مشکلات را ارزیابی خواهد کرد.

در این بخش برای روشن شدن هرچه بیشتر موضوع، در رابطه با این متغیرها توضیحاتی ارائه می‌شود. این توضیحات شامل تعریف و بیان جایگاه «عمل به باورهای دینی» و تعاریف و نظریه‌های موجود در زمینه «کنار آمدن با مشکلات» خواهد بود.

عمل به باورهای دینی^۱

بر اساس آنچه اهل لغت تصریح کرده‌اند، «عمل» عبارت است از کار و فعل و خدمتی است که با قصد و اراده انجام داده می‌شود (اصفهانی، ۱۳۹۲ق، ص ۳۶۱). هم‌چنین عمل به گزاره‌های تجویزی و احکام دینی، عنصر سوم دین، بعد از شناخت و ایمان است. به این معنی که آنچه را فرد از باورهای دینی می‌داند و به آن ایمان دارد، در مرحله عمل نیز آشکار سازد (احسانی، ۱۳۸۸). شاه نظری (۱۳۸۵) عمل به باورهای دینی را به کار بردن دستورات دین در جنبه‌های سه‌گانه اعتقادات، عبادات، و اخلاقیات می‌داند. منظور از اعتقادات، بخشی از شناخت‌ها و دانش دینی است که اعتقاد به آنها لازم است؛ مثل ایمان به وجود خدا، ایمان به یگانگی او، عدل، حکمت، رحمت و دیگر صفات الهی. منظور از عبادات، همان شعائر دینی مثل نماز، روزه، دعا، ذکر، تلاوت قرآن و... است. منظور از اخلاقیات نیز آن بخش از تعالیم اسلام است که صفات و رفتارهای پسندیده و ناپسند را مشخص می‌کند (داوودی، ۱۳۸۵).

عمل به باورهای دینی علاوه بر جایگاهی که در مباحث دینی به خود اختصاص می‌دهند، جایگاه ویژه‌ای نیز در مباحث روان‌شناسی و افزایش بهداشت روانی فرد دارند. موسوی

1. Acting to Religious Believes

اصل (۱۳۸۷) پیامدهای مشترک و ویژه‌ای را برای رفتارهای عبادی قائل بوده و معتقد است این رفتارها در افزایش آرامش روانی، بالا بردن ظرفیت روانی، ارضای نیاز به پرستش، انسجام شخصیتی، پاکسازی درون، به دست آوردن فضیلت‌های اخلاقی، تقویت اراده، زمینه‌سازی برای بازگشت به خود، حمایت اجتماعی و به دست آوردن تجربه‌های دینی و عرفانی مؤثرند. هم‌چنین الیسون^۱ و همکاران (۲۰۰۱) در یافته‌هایشان به این نتیجه دست یافتند که رفتن به کلیسا با احساس بهزیستی رابطه مثبت، و با درماندگی رابطه منفی دارد. ضمناً حمایت اجتماعی ناشی از حضور در کلیسا میزان پریشانی فرد را کاهش داده و تأثیرات ناشی از تنیدگی‌های وی را محدود می‌کند. الیسون (۱۹۹۱، به نقل از رجایی، ۱۳۸۸) نیز دریافت که فعالیت‌های دینی فردی، مانند دعا کردن و قرائت کتاب مقدس با آرامش بیشتر افراد همراه است.

پناهی (۱۳۸۷) در پژوهشی نشان داد که بین تقید به نماز و سطح اضطراب دانش‌آموزان، رابطه معنا دار وجود دارد و هرچه تقید دانش‌آموزان به نماز بیشتر باشد، از آرامش روانی بیشتری برخوردار هستند. هم‌چنین مداحی و همکاران (۱۳۸۸) به بررسی و مقایسه سلامت عمومی در بین دو گروه جوانان حافظ قرآن کریم و غیرحافظ پرداخته و به این نتیجه رسیده‌اند که حافظان قرآن نسبت به جوانان غیرحافظ در کل از سطح سلامت عمومی بالاتری برخوردارند. هم‌چنین نتیجه پژوهش‌های بسیاری حاکی از وجود تأثیر مثبت باورهای دینی و سلامت روانی است. به عنوان نمونه کوئینگ^۲ و همکاران (۲۰۰۱)، جمالی زاده (۱۳۷۷)، داگلاس^۳ (۱۹۸۳)، دیماتو (۱۳۷۸)، کوئینگ (۱۹۹۴)، طالقانی (۱۳۸۵)، بهرامی (۱۳۸۴)، دیدوکا^۴ و ژوزف (۱۹۹۹)، کوئینگ و لارسون^۵ (۲۰۰۱) و سراجی (۱۳۸۱) تأثیر مثبت دین بر

-
1. Ellison
 2. Koeing
 3. Daglas
 4. Didoca
 5. Larson

سلامت روانی، کاهش علائم بیماری، کاهش ناراحتی و آشفتگی را گزارش داده و از وجود یک رابطه مثبت بین دین و بهداشت روانی حمایت کرده‌اند (برقی، ۱۳۸۸).

راهبردهای کنار آمدن با مشکل

لغت مقابله^۱، از کلمه لاتین «کاپلاس»^۲ به معنی تغییر دادن گرفته شده است و همان‌طور که در فرهنگ وبستر تعریف شده، معمولاً در الگوی روان‌شناختی بکار برده می‌شود که به صورت برخورد و تلاش برای غلبه بر مشکلات و مسائل بیان می‌شود (روماس و شاما، ۲۰۰۴). شفر (۱۹۸۲)، به نقل از خدایاری فرد، (۱۳۸۶) مقابله را پاسخ سازش یافته جسم و روان در مقابل موقعیت‌های استرس‌زا تعریف می‌کند. موس و همکاران (۱۹۸۴ و ۱۹۸۶)، به نقل از لیونه و مارتز، (۲۰۰۷) تعریفی جامع و فراگیر از مقابله ارائه می‌دهند: مقابله یک عامل باثبات که می‌تواند به شخص در حفظ انطباق روان‌شناختی خود در طول دوران‌های پرتنش کمک کند. تیلور^۳ (۱۹۹۹) نیز معتقد است که مقابله یک مفهوم روان‌شناختی است و عبارت است از فرآیند کنترل نیازهایی که فراتر از منابع فردی ارزیابی می‌شوند و شامل کوشش‌های عملی و روانی برای کنترل نیازهای درونی و بیرونی و تعارض بین آنها می‌باشد.

مؤثرترین مطالعات در زمینه مقابله توسط لازاروس و فولکمن^۴ انجام شده است. بر اساس تعریف آنها (۱۹۸۴)، به نقل از لیونه و مارتز، (۲۰۰۷) مقابله یک فرآیند است که بر حسب ارزیابی فرد از میزان موفقیت آمیز بودن تلاش‌هایش تغییر می‌کند. آنها هم‌چنین در نظریه خود، دو راهبرد را برای مقابله پیشنهاد کرده‌اند: ۱) مقابله متمرکز بر مسئله: در این راهبرد، فرد برای

-
1. Coping
 2. Copulas
 3. Taylor
 4. Lazarus & Folkman

تغییر مستقیم عوامل تنش‌زا وارد عمل می‌شود. ۲) مقابله متمرکز بر هیجان: در این راهبرد، توجه فرد بیشتر به تغییر احساسات معطوف است. (لازاروس، ۱۹۸۲، به نقل از خدایاری فرد، ۱۳۸۶). فرایدنبرگ و لوئیس^۱ (۱۹۹۳) مقابله را مجموعه‌ای از اعمال شناختی و عاطفی می‌دانند که در پاسخ به مسائل ویژه‌ای بکار برده می‌شوند. فرایدنبرگ و لوئیس (۱۹۹۴) هم‌چنین سه سبک مقابله‌ای را مطرح می‌کنند که از هیجده راهبرد تشکیل شده‌اند. این سه سبک عبارتند از: ۱) سبک بارور: که فرد با حفظ خوش‌بینی، سلامت، و آرامش خود در جهت حل مسئله و مشکل برآید. این سبک شامل هشت راهبرد حمایت اجتماعی، تمرکز بر حل مشکل، سخت‌کوشی و موفقیت، تفریحات فیزیکی، راه‌های آرامبخش، حفظ تعلق خاطر، تقویت رابطه با دوستان، و تمرکز بر جنبه‌های مثبت می‌باشد. ۲) سبک نابارور: که ترکیبی است از آن چیزی که تحت عنوان راهبردهای اجتنابی ناکارآمد از آنها یاد می‌شود و به طور تجربی نشان داده است که با ناتوانی فرد در کنار آمدن با مشکل در ارتباط است. این سبک هشت راهبرد نگرانی، حفظ تعلق خاطر، تفکر آرزومندانه، کنار نیامدن، نادیده گرفتن مشکل، کاهش تنش، خودداری، و سرزنش خود را در بر می‌گیرد. و ۳) سبک مراجعه به دیگران: که بیانگر روی آوردن فرد به دیگران برای کمک گرفتن است. این افراد می‌توانند شامل همسالان، متخصصان، والدین و یا نیروهای معنوی و الهی باشند. این سبک با چهار راهبرد حمایت اجتماعی، حمایت معنوی، کمک حرفه‌ای، و اقدام اجتماعی مشخص می‌شود.

تاکنون پژوهش‌های محدودی در زمینه بررسی وجود رابطه بین راهبردهای کنار آمدن با مشکل در نوجوانان و نگرش دینی آنها انجام شده است. یزدانی (۱۳۸۳) در پژوهشی به این نتیجه رسیده است که بین نگرش دینی و سبک مقابله‌ای بارور و هم‌چنین سبک مقابله‌ای مراجعه به دیگران رابطه مثبت معنادار وجود دارد. بین نگرش دینی و سبک مقابله‌ای نابارور

1. Lewis



رابطه منفی معنادار بوده و هیچ‌گونه رابطه معناداری بین نگرش دینی و سبک مقابله‌ای حمایت معنوی دیده نشده است. ابوالقاسمی (۱۳۷۶) نیز نشان می‌دهد که بیشتر سالمندان برای تقویت خود جهت حل مشکل، دعا کرده و به خدا توکل می‌کنند. سالمندانی که گرایش‌های مذهبی بیشتر و محکم‌تری دارند، از شیوه‌های مقابله مناسب‌تری استفاده کرده و خیلی راحت‌تر با مسایل دوره سالمندی کنار می‌آیند. برگین^۱ (۱۹۹۱) به این نتیجه رسیده است که افراد مذهبی رویدادها را به شکل مثبت‌تر و به شکل آزمایش‌های الهی در نظر گرفته و در نتیجه آنها را فرصتی برای رشد و پیشرفت به شمار می‌آورند. این افراد به دلیل قابلیت‌هایی که دارند سعی می‌کنند تا از الگوهای شخصیتی مشابه سخت‌کوشی روان‌شناختی برای مبارزه با بحران‌های زندگی استفاده کنند. صولتی و همکاران (۱۳۷۹) به این نتیجه رسیدند که بین نگرش دینی و پاسخ‌های مقابله رابطه معنادار وجود دارد. در این پژوهش ۶۵٪ از افراد در مقابل استرس‌های شدید از مقابله دینی و ۳۵٪ آنها از مقابله غیردینی استفاده کرده بودند. هم‌چنین بیشترین مقابله دینی مورد استفاده دانش‌آموزان گروه نمونه توکل و استعانت از خداوند، و کم‌ترین آن طلب مغفرت از خداوند بود.

هم‌چنین تحقیقات زیر بیانگر آن است که باورها و نگرش دینی، باعث اتخاذ سبک‌های مقابله‌ای کارآمد و مؤثر برای حل مسئله، ارزیابی شناختی عوامل فشارزا، کاهش تأثیرپذیری فرد از عوامل فشارزا و کاهش رفتارهای مقابله‌ای ناکارآمد و منفی می‌گردد. سرگلزایی و همکاران (۱۳۸۰)، خوش‌کنش و ادیب‌زاده (۱۳۸۰)، خسروی‌پور و ساردویی (۱۳۸۰)، بیرشک و همکاران (۱۳۸۰)، غباری بناب و همکاران (۱۳۸۰)، میرزمانی (۱۳۸۲)، به نقل از یزدانی، (۱۳۸۳). با توجه به آنچه بیان شد، در این پژوهش به مقایسه میزان عمل به باورهای دینی و راهبردهای کنار آمدن با مشکل در دانش‌آموزان مدارس مذهبی و معمولی پرداخته خواهد شد.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش، شامل دانش‌آموزان دبیرستان‌های غیرانتفاعی دخترانه شهر تهران در سال تحصیلی ۸۸-۸۹ می‌باشد. از آنجایی که هدف این پژوهش مقایسه عمل به باورهای دینی، راهبردهای کنارآمدن با مشکل، در دانش‌آموزان مدارس غیرانتفاعی با رویکردهای متفاوت به تربیت دینی است، از بین مدارس (دبیرستان‌ها) غیرانتفاعی دخترانه، دبیرستان‌هایی انتخاب شدند که رویکردهای متفاوتی به تربیت دینی دارند. این مدارس به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و پرسشنامه‌ها بین تمامی دانش‌آموزان پایه‌های اول و سوم توزیع شد.

ابزارهای پژوهش

مقیاس عمل به باورهای دینی^۱

این مقیاس، که با نام اختصاری معبد نیز معروف است، توسط گلزاری (۱۳۷۹) تهیه شده و در آخرین فرم خود دارای ۶۵ سؤال است که در مقیاس لیکرت (همیشه، بیشتر وقت‌ها، بعضی وقت‌ها، به ندرت، هرگز) تنظیم شده و عمل به باورهای اسلامی (نه اعتقاد و انگیزش) را اندازه می‌گیرد. مواد آزمون در چهار حوزه عمل به واجبات، عمل به مستحبات، فعالیت‌های مذهبی (عضویت در گروه‌های مذهبی و...)، و در نظر گرفتن مذهب در تصمیم‌گیری‌ها و انتخاب‌های زندگی تنظیم شده‌اند. سؤالات آزمون با توجه به رفتارهای دینی رایج در جوانان متدین مسلمان انتخاب شده است. کم‌ترین نمره کل در آزمون، صفر و به معنی هیچ‌گونه عمل به باورهای دینی قلمداد می‌شود. بیشترین نمره آزمون، ۴۰۰ و نشان‌دهنده عمل به همه باورهای دینی می‌باشد. تحلیل عاملی در مورد آزمون با نقطه برش ۰/۴۵ و ۱۷ چرخش انجام شده که در نتیجه ماده‌های آزمون به دو عامل M_1 : واجبات و محرمات، و M_2 : مستحبات و مکروهات تقسیم شده‌اند. بنابراین نمره بدست آمده، میزان عمل به باورهای دینی فرد را نشان داده و با

1. Acting for Religious Believes Scale

توجه به ترکیب جواب‌ها می‌توان وضعیت فرد را در هر عامل نیز مشخص نمود (گلزاری، ۱۳۷۹). ضریب اعتبار^۱ بازآزمون مقیاس عمل به باورهای دینی بین ۰/۷۶ تا ۰/۸۹ است. ضریب همبستگی محاسبه اعتبار از طریق دونیمه کردن آزمون برای $N=659$ آزمودنی در حدود ۰/۸۳ محاسبه شده است. همسانی درونی از طریق فرمول آلفای کرونباخ $\alpha=0.9367$ است که در اجراهای متعدد ضریب α بین ۰/۷۵ تا ۰/۹۱ بدست آمده است (شاه‌نظری، ۱۳۸۵). در مورد روایی^۲ این مقیاس نیز از آنجا که برای آزمودنی‌ها (در زمان روایی‌یابی)، تمام مواد آزمون قابل فهم بوده است و تمامی آزمودنی‌ها درک کرده‌اند که آزمون مربوط به سنجش مسائل دینی و مذهبی بوده، آزمون از روایی صوری خوبی برخوردار است. روایی وابسته به ملاک، از طریق اجراهای متعدّد نسبتاً بالا بوده است (بین ۰/۸۷ تا ۰/۸۴). اعتبار سازه آزمون در اجرای فرم ۶۵ سؤالی بر روی ۳۲۱ نفر (دختر و پسر)، روایی با ضریب $\alpha=0.9307$ بدست آمده است (شاه‌نظری، ۱۳۸۵).

مقیاس کنارآیی نوجوانان ACS

این پرسشنامه توسط فرایدنبرگ و لوئیس (۱۹۹۳) با هدف اندازه‌گیری نحوه کنارآمدن در نوجوانان ۱۲ تا ۱۸ ساله طراحی شده است. این مقیاس دارای یک فرم عمومی و یک فرم اختصاصی است که در فرم اختصاصی، رفتارهای کنارآیی فرد وابسته به موقعیت خاص و در فرم عمومی، چگونگی کنارآمدن با مسائل بطور کلی مورد بررسی قرار می‌گیرد. هر دو فرم عمومی و اختصاصی مقیاس ACS دارای یک فرم طولانی با ۸۰ ماده و یک فرم کوتاه با ۱۸ ماده هستند. فرم‌های کوتاه اغلب برای غربال‌گری سریع و استفاده در شرایطی که به کار بردن

1. Reliability
2. Validity

ابزار ۸۰ ماده‌ای میسر نباشد، پیشنهاد می‌شود. این ۸۰ ماده که در مقیاس لیکرت تنظیم شده، در مجموع ۱۸ راهبرد کنارآیی را مشخص می‌کنند:

راهبرد جستجوی حمایت اجتماعی، که نشان دهنده‌ی تمایل فرد برای درمیان گذاشتن مشکل با دیگران است؛ راهبرد تمرکز بر حل مشکل، که برخورد منظم با مشکل همراه با مطالعه درباره آن و در نظر گرفتن نقطه نظر متفاوت با عقاید خود را شامل می‌شود؛ راهبرد تلاش سخت و موفقیت، که تعهد، بلندپروازی و کوشایی را توصیف می‌کند؛ راهبرد نگرانی، که اهمیت درباره آینده را بطور کلی نشان می‌دهد؛ راهبرد سرمایه‌گذاری بر روی دوستان نزدیک، که نشان‌دهنده مشغولیت فرد در یک ارتباط صمیمی خاص است؛ راهبرد جستجوی تعلق، که اهمیت و ملاحظه برای ارتباط با دیگران، و اهمیت به آنچه دیگران فکر می‌کنند را نشان می‌دهد؛ راهبرد تفکر آرزومندانه، که امید و انتظار برای یک نتیجه مثبت را نشان می‌دهد؛ راهبرد اقدام اجتماعی، که نشان‌دهنده‌ی این است که فرد طی آن دیگران را از مشکل خود باخبر می‌سازد؛ راهبرد کاهش تنش، که نشان‌دهنده تلاش برای داشتن احساس بهتر از طریق تخلیه تنش است؛ راهبرد کنار نیامدن، که ناتوانی فرد در کنار آمدن با مشکل به همراه مشکلات روان‌تنی را توصیف می‌کند؛ راهبرد نادیده گرفتن مشکل، که دور شدن آگاهانه از مشکل، تسلیم شدن همراه با پذیرش، و اینکه راهی برای مقابله وجود ندارد را شامل می‌شود؛ راهبرد سرزنش خود، که در این راهبرد فرد خود را برای مشکل مسئول می‌داند؛ راهبرد خودداری، که کناره‌گیری فرد از دیگران و مخفی نگه داشتن مسئله را نشان می‌دهد؛ راهبرد جستجوی حمایت معنوی، که نشانگر دعا و اعتقاد به خدا و امدادهای الهی است؛ راهبرد تمرکز بر جنبه‌های مثبت، که دیدی مثبت و شاداب را برای موقعیت فعلی به همراه دارد؛ راهبرد جستجوی کمک حرفه‌ای، که استفاده از مشاورین و متخصصینی مثل معلم یا مشاور را شامل می‌شود؛ راهبرد جستجوی راه‌های آرام‌بخش، که به توصیف روش‌های آرام‌سازی و فعالیت‌های فراغتی

می‌پردازد؛ و راهبرد تفریحات فیزیکی، که ورزش کردن، حفظ سلامتی و آمادگی جسمانی را در بر می‌گیرد.

این ۱۸ راهبرد به‌طور کلی در ۳ سبک کنار آمدن نیز خلاصه می‌شوند: سبک اول، حل مشکل^۱ یا کنار آیی بارور^۲ که از هشت راهبرد: جستجوی حمایت اجتماعی، تمرکز بر حل مشکل، تلاش سخت و موفقیت، سرمایه‌گذاری بر روی دوستان نزدیک، جستجوی تعلق، تمرکز بر جنبه‌های مثبت، جستجوی راه‌های آرام‌بخش، و تفریحات فیزیکی تشکیل شده است و سبکی از مقابله را ارایه می‌دهد که فرد خوش‌بین، سالم، آرام و اجتماعی برای حل مشکل تلاش می‌کند. سبک دوم، مراجعه به دیگران^۳ که از چهار راهبرد جستجوی حمایت اجتماعی، جستجوی حمایت معنوی، جستجوی کمک حرفه‌ای، و اقدام اجتماعی تشکیل شده است و با روی آوردن به دیگران، چه همسالان یا متخصصان یا نیروهای الهی، برای حمایت، متمایز می‌شود. سبک سوم، کنار آمدن نابارور^۴ که از هشت راهبرد نگرانی، جستجوی تعلق، تفکر آرزومندانه، کاهش تنش، کنار نیامدن، نادیده گرفتن مشکل، سرزنش خود، و خودداری تشکیل شده است. این راهبردها را می‌توان راهبردهای اجتنابی نابارور خواند که با ناتوانی در مقابله همراه است.

بر طبق نظر موس و ییلنیگر (۱۹۹۲) ضریب همسانی کنار آمدن ۰/۴۴ می‌باشد (به نقل از داعی پور، ۱۳۷۸). پایایی بازآزمون این مقیاس نیز بین ۰/۶۲ تا ۰/۸۷ (با میانگین ۰/۷۲) محاسبه شده است. پایایی بازآزمون مقیاس برای دختران ۰/۴۰ تا ۰/۸۵ و برای پسران ۰/۲۹ تا ۰/۷۹ (با میانگین ۰/۶۴) بوده است. هم‌چنین پایایی بازآزمایی این مقیاس از ۰/۴۹ تا ۰/۸۲ (با میانگین

1 Problem Solving
2 Productive
3 Reference to others
4 Non-Productive

۰/۶۸) در فرم اختصاصی و از ۰/۴۴ تا ۰/۸۴ (با میانگین ۰/۶۹) در فرم عمومی گزارش شده است (داعی پور، ۱۳۷۸).

پرسشنامه محقق ساخته

این پرسشنامه شامل دو بخش است. بخش اول دربرگیرنده مشخصات فردی از قبیل سن، پایه تحصیلی، نام دبیرستان، تحصیلات و شغل پدر و مادر دانش‌آموزان گروه نمونه می‌باشد. بخش دوم از مجموعه سؤالات چند گزینه‌ای تشکیل شده که رضایت دانش‌آموز و والدین او از مدرسه، تلاش والدین در تربیت دینی فرزندان، روش دانش‌آموز در دریافت اغلب آموزش‌های دینی، و نوع انتخاب گروه‌های دوستی دانش‌آموز را بررسی می‌نماید.

یافته‌ها

داده‌های جمعیت‌شناختی این پژوهش نشان می‌دهد که میانگین سنی دانش‌آموزان گروه نمونه ۱۵/۵۴ سال با انحراف استاندارد ۱/۱۶ و گستره سنی آنها ۱۸ تا ۱۴ سال می‌باشد. به منظور مقایسه میزان استفاده از سبک‌های مختلف کنار آمدن با مشکل در دانش‌آموزان مدارس مذهبی و معمولی، از آزمون t استفاده شد که نتایج آن در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد نمرات سبک‌های کنار آمدن با مشکل در دانش‌آموزان مدارس معمولی و

مذهبی، و نتایج آزمون t مستقل در مقایسه میانگین نمرات آنها

متغیرها	شاخص رویکرد مدرسه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	سطح معناداری
سبک بارور	مذهبی	۶۴	۵۱۰/۳۹	۸۷/۹۱	۰/۴۲	۱۶۱	۰/۶۷
	معمولی	۹۹	۵۰۴/۴۸	۸۹/۶۶			
سبک مراجعه به دیگران	مذهبی	۶۴	۲۵۸/۰	۵۳/۳۷	۰/۹۳	۱۶۱	۰/۳۵
	معمولی	۹۹	۲۵۰/۰۸	۵۴/۲۵			
سبک نابارور	مذهبی	۶۴	۴۶۶/۰۲	۸۴/۹۷	۰/۴۴	۱۶۱	۰/۶۶
	معمولی	۹۹	۴۶۰/۲۴	۸۴/۴۷			

همان‌طور که در جدول ۱ نشان داده شده است، میانگین نمرات سبک‌های کنار آمدن با مشکل در بین دانش‌آموزان مدارس مذهبی و معمولی تفاوت معناداری ندارد. به بیان دیگر بین میزان استفاده دانش‌آموزان مدارس غیرانتفاعی با رویکرد مذهبی به تربیت دینی و دانش‌آموزان مدارس غیرانتفاعی با رویکرد معمولی به تربیت دینی از سبک‌های کنار آمدن با مشکل؛ سبک بارور، سبک نابارور و سبک مراجعه به دیگران؛ تفاوت معنادار وجود ندارد. البته تجزیه و تحلیل‌های بیشتری در مورد میزان استفاده دانش‌آموزان مدارس مذهبی و معمولی از راهبردهای ۱۸ گانه کنار آمدن با مشکل با استفاده از آزمون t نشان داد که دانش‌آموزان مدارس مذهبی در استفاده از پنج راهبرد از ۱۸ راهبرد کنار آمدن با مشکل با دانش‌آموزان مدارس معمولی تفاوت معنادار دارند. این پنج راهبرد عبارتند از: «راهبرد حل مشکل»، «سرمایه‌گذاری بر روی دوستان نزدیک»، «کنارنیامدن»، «خودداری»، و «معنویت». نتایج آزمون در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد نمرات راهبردهای کنار آمدن با مشکل در دانش‌آموزان مدارس معمولی و مذهبی، و نتایج آزمون t مستقل در مقایسه میانگین نمرات آنها

متغیرها	شاخص رویکرد مدرسه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	سطح معناداری
راهبرد حمایت اجتماعی	مذهبی	۶۴	۶۵/۱۹	۱۴/۲۴	۱/۰۴	۱۶۱	۰/۳۰
	معمولی	۹۹	۶۲/۶۷	۱۵/۶۳			
راهبرد حل مشکل	مذهبی	۶۴	۸۰/۷۵	۱۲/۸۶	۲/۵۷	۱۶۱	۰/۰۱*
	معمولی	۹۹	۷۳/۸۲	۱۸/۸۶			
راهبرد تلاش	مذهبی	۶۴	۷۰/۶۳	۱۳/۳۷	۱/۶۰	۱۶۱	۰/۱۱
	معمولی	۹۹	۶۷/۰۷	۱۴/۱۴			
راهبرد نگرانی	مذهبی	۶۴	۷۰/۸۸	۱۴/۵۴	۰/۵۲	۱۶۱	۰/۶۰
	معمولی	۹۹	۶۹/۴۵	۱۸/۲۹			
راهبرد سرمایه‌گذاری بر روی دوستان نزدیک	مذهبی	۶۴	۴۸/۲۵	۱۸/۰۹	۴/۱۰	۱۶۱	۰/۰۳*
	معمولی	۹۹	۵۴/۳۸	۱۸/۲۰			

۰/۷۳	۱۶۱	+ / ۳۳	۱۴/۳۹	۶۳/۱۹	۶۴	مذهبی	راهبرد تعلق
			۱۴/۴۶	۶۳/۹۶	۹۹	معمولی	
۰/۷۵	۱۶۱	۰ / ۳۱	۱۶/۲۹	۶۶/۵۰	۶۴	مذهبی	راهبرد تفکر آرزومندانه
			۱۶/۰۰	۶۵/۷۰	۹۹	معمولی	
۰/۰۳*	۱۶۱	۴/۱۵	۱۵/۱۹	۴۴/۳۱	۶۴	مذهبی	راهبرد کنار نیامدن
			۱۶/۰۱	۴۹/۷۴	۹۹	معمولی	
/ ۱۸	۱۶۱	+ / ۳۴	۱۶/۴۷	۴۶/۶۴	۶۴	مذهبی	راهبرد اقدام اجتماعی
			۱۸/۷۲	۵۰/۵۱	۹۹	معمولی	
۰/۹۰	۱۶۱	+ / ۱۱	۱۶/۹۲	۴۷/۲۷	۶۴	مذهبی	راهبرد نادیده گرفتن
			۱۶/۵۸	۴۷/۵۸	۹۹	معمولی	
۰/۶۵	۱۶۱	۰ / ۴۵	۱۹/۳۶	۵۹/۹۲	۶۴	مذهبی	راهبرد سرزنش خود
			۲۰/۱۸	۵۸/۴۸	۹۹	معمولی	
۰/۲۳	۱۶۱	+ / ۱۹	۱۸/۳۷	۴۹/۸۱	۶۴	مذهبی	راهبرد کاهش تنش
			۱۷/۷۷	۵۳/۲۵	۹۹	معمولی	
۰/۰۱*	۱۶۱	۲ / ۴۵	۱۶/۴۱	۶۴/۱۴	۶۴	مذهبی	راهبرد خودداری
			۱۶/۴۴	۵۷/۶۸	۹۹	معمولی	
۰/۰۰۱*	۱۶۱	۴ / ۱۱	۱۴/۹۹	۸۶/۰۹	۶۴	مذهبی	راهبرد معنویت
			۱۷/۵۳	۷۵/۱۵	۹۹	معمولی	
۰/۴۸	۱۶۱	۰ / ۶۹	۱۷/۸۸	۶۷/۱۱	۶۴	مذهبی	راهبرد تمرکز مثبت
			۱۸/۱۱	۶۵/۱۰	۹۹	معمولی	
۰/۸۰	۱۶۱	۰ / ۲۲	۲۰/۸۶	۶۰/۰۸	۶۴	مذهبی	راهبرد کمک حرفه‌ای
			۲۰/۶۳	۵۹/۳۲	۹۹	معمولی	
۰/۸۰	۱۶۱	+ / ۲۴	۴۵/۴۰	۶۳/۷۷	۶۴	مذهبی	راهبرد آرام‌سازی
			۲۰/۵۹	۶۵/۰۵	۹۹	معمولی	
۰/۹۲	۱۶۱	+ / ۰۹	۲۱/۳۹	۵۲/۵۱	۶۴	مذهبی	راهبرد تفریحات فیزیکی
			۱۹/۷۹	۵۱/۸۳	۹۹	معمولی	

*P < ۰/۰۵

همان‌طور که در جدول ۲ نشان داده شده است، این تفاوت‌ها به گونه‌ای است که میانگین نمرات استفاده از راهبردهای «حل مشکل»، «خودداری» و «معنویت» در بین دانش‌آموزان

مدارس مذهبی بیشتر از دانش آموزان مدارس معمولی است. این در حالی است که میانگین نمرات استفاده از راهبردهای «سرمایه گذاری بر روی دوستان نزدیک» و «کنار نیامدن» در بین دانش آموزان مدارس معمولی بیشتر از دانش آموزان مدارس مذهبی می باشد. علاوه بر این به منظور مقایسه میزان عمل به باورهای دینی در دو گروه مدارس، آزمون t مستقل به کار رفت که نتایج آن در جدول ۳ آورده شده است.

جدول ۳. میانگین و انحراف استاندارد نمرات عمل به باورهای دینی در دانش آموزان مدارس معمولی و مذهبی، و

نتایج آزمون t مستقل در مقایسه میانگین نمرات آنها

متغیرها	شاخص		تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	سطح معناداری
	رویکرد مدرسه	مذهبی						
عمل به باورهای دینی	مذهبی	۶۴	۲۰۸/۱۳	۴۴/۶۴	۷/۵۸	۱۵۹	۰/۰۰۱*	
	معمولی	۹۷	۱۴۳/۰۷	۵۸/۱۹				

*P<۰/۰۵

همان طور که نتایج جدول ۳ نشان می دهند، بین میانگین نمرات دانش آموزان در عمل به باورهای دینی در مدارس با رویکردهای مختلف نسبت به تربیت دینی تفاوت معناداری وجود دارد. این تفاوت به گونه ای است که میانگین نمرات دانش آموزان در عمل به باورهای دینی در مدارس با رویکرد مذهبی بالاتر از دانش آموزان مدارس با رویکرد معمولی است. به بیان دیگر دانش آموزان مدارس غیرانتفاعی مذهبی بیشتر از دانش آموزان مدارس غیرانتفاعی معمولی به باورهای دینی خود عمل می کنند.

بحث و نتیجه گیری

نتایج داده ها با استفاده از آزمون t مستقل، نشان داد که بین میزان استفاده دانش آموزان مدارس غیرانتفاعی مذهبی و معمولی از سبک های کنار آمدن با مشکل (سبک بارور، نابارور و مراجعه

به دیگران) تفاوت معناداری وجود ندارد. با این وجود، تجزیه و تحلیل‌های بیشتر با استفاده از آزمون t مستقل در مورد میزان استفاده دانش‌آموزان از ۱۸ راهبرد کنارآمدن با مشکل نشان داد که دانش‌آموزان مدارس با رویکرد مذهبی در استفاده از پنج راهبرد «حل مشکل»، «سرمایه‌گذاری بر روی دوستان نزدیک»، «کنارنیامدن»، «خودداری»، و «معنویت» نسبت به دانش‌آموزان مدارس معمولی تفاوت معنادار دارند. همان‌طور که در جدول ۴ ۱۶ مشخص می‌باشد، میانگین استفاده از راهبردهای «حل مشکل»، «معنویت» و «خودداری» در بین دانش‌آموزان مدارس مذهبی بیشتر از دانش‌آموزان مدارس معمولی و میانگین استفاده از راهبردهای «سرمایه‌گذاری بر روی دوستان نزدیک» و «کنارنیامدن» در بین دانش‌آموزان مدارس معمولی بیشتر از دانش‌آموزان مدارس مذهبی می‌باشد.

بالا تر بودن میانگین استفاده از راهبرد «حل مشکل» در دانش‌آموزان مدارس مذهبی نسبت به دانش‌آموزان مدارس معمولی را شاید بتوان نشانگر این موضوع دانست که دانش‌آموزان این مدارس توانایی بیشتری در حل مشکلات خود دارند. اشاره به این نکته نیز ضروری است که با توجه به اینکه در مراحل نمونه‌گیری این پژوهش سعی شد تا دانش‌آموزان دو گروه مدارس تا حد امکان از شرایط (آموزشی، فرهنگی، اقتصادی و ...) مشابهی برخوردار باشند، این تفاوت را می‌توان به آموزه‌های دینی مناسب‌تر دانش‌آموزان مدارس مذهبی نسبت به دانش‌آموزان مدارس معمولی نسبت داد. در تبیین یافته فوق‌برگین^۱ (۱۹۹۱) معتقد است که افراد مذهبی رویدادها را به شکل مثبت‌تر و به شکل آزمایش‌های الهی در نظر گرفته و در نتیجه آنها را فرصتی برای رشد و پیشرفت به شمار می‌آورند.

بالا تر بودن میانگین استفاده از راهبرد «معنویت» در کنارآمدن با مشکلات در دانش‌آموزان مدارس با رویکرد مذهبی نسبت به دانش‌آموزان مدارس با رویکرد معمولی نیز خارج از انتظار

1. Bergin

نبود. در مدارس با رویکرد مذهبی، تأکید بیشتری روی مذهب شده و دانش‌آموزان آموزش‌های بیشتری در زمینه مذهب دریافت می‌کنند؛ بنابراین طبیعی است که از مواردی مثل توکل به خدا (سؤال ۵)، دعا کردن (سؤال ۲۲)، قرآن خواندن (سؤال ۳۶)، و کمک خواستن از خدا (سؤال ۴۸) که مصادیقی از راهبرد معنویت را تشکیل می‌دهند، بیشتر استفاده کنند. ابوالقاسمی (۱۳۷۶) در بررسی نقش گرایش‌های دینی در اتخاذ شیوه‌های مقابله با استرس نشان می‌دهد که بیشتر سالمندان برای تقویت خود جهت حل مشکل، از دعا و توکل به خدا استفاده می‌کنند. علاوه بر این افرادی که گرایش‌های مذهبی بیشتر و محکم‌تری دارند، از شیوه‌های مقابله مناسب‌تری استفاده کرده و خیلی راحت‌تر با مسایل خود کنار می‌آیند. صولتی، نجفی و نوری قاسم آبادی (۱۳۷۹) نیز به این نتیجه رسیدند که بین نگرش دینی و پاسخ‌های مقابله رابطه معنادار وجود دارد. در این پژوهش ۶۵٪ از افراد در مقابل استرس‌های شدید از مقابله دینی و ۳۵٪ آنها از مقابله غیردینی استفاده کرده بودند. هم‌چنین بیشترین مقابله دینی مورد استفاده دانش‌آموزان گروه نمونه توکل و استعانت از خداوند، و کم‌ترین آن طلب مغفرت از خداوند بود.

بالا‌تر بودن میانگین استفاده از راهبرد «خودداری و کنترل احساسات» در کنار آمدن با مشکلات در دانش‌آموزان مدارس با رویکرد مذهبی نسبت به دانش‌آموزان مدارس با رویکرد معمولی قابل توجه است. راهبرد خودداری شامل مواردی از قبیل: دوری کردن از مردم، مخفی کردن احساسات و نگرانی‌ها از دیگران می‌باشد. این یافته با یافته‌های پژوهش تشکری (۱۳۶۲) همخوانی دارد. او در بررسی تأثیر تربیت اسلامی بر سه ویژگی شخصیتی، احساس گناه، اجتماعی بودن، و مسئولیت‌پذیری به این نتیجه رسیده است که بین دو گروه اسلامی و غیر اسلامی تفاوت معنادار در احساس گناه و مسئولیت‌پذیری وجود دارد ولی بین این دو گروه از نظر اجتماعی بودن تفاوت معناداری وجود ندارد. تشکری این‌طور نتیجه می‌گیرد که تربیت

اسلامی مدارس، احساس گناه و مسئولیت پذیری دانش‌آموزان را افزایش داده ولی بر اجتماعی بودن آنها بی تأثیر بوده است.

با توجه به مصاحبه‌های جانبی که با تعدادی از فارغ‌التحصیلان مدارس مذهبی و معمولی انجام گرفته، به نظر می‌رسد بالاتر بودن میزان دوری کردن دانش‌آموزان از هم‌کلاسی‌ها و مخفی کردن احساسات و نگرانی‌های خود از آنان در مدارس مذهبی، ناشی از جو این مدارس یا سخت‌گیری‌های خاص آنها باشد. تجربه‌ها و گفته‌های این فارغ‌التحصیلان و درکی که از جو مدرسه خود داشته‌اند، حاکی از آن است که مدارس مذهبی، به طور مستقیم یا غیر مستقیم، سعی دارند گسترش گروه‌های دوستی و ارتباط دانش‌آموزان با یکدیگر خارج از نظارت مدرسه را محدود سازند و همین امر سبب تضعیف گروه‌های دوستی در این‌گونه مدارس می‌گردد. البته این موضوع همچنان جای کار و پژوهش بسیار دارد تا بتوان علل و پیامدهای آن را به دقت شناسایی نمود، چرا که گروه‌های دوستی مزایایی در رشد و شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموزان دارند که نباید از آنها غافل ماند.

علاوه بر مواردی که بیان شد، داده‌های جدول ۲ نشان داد که میانگین استفاده از راهبردهای «سرمایه‌گذاری بر روی دوستان نزدیک» و «کنارنیامدن» در بین دانش‌آموزان مدارس با رویکرد مذهبی به تربیت دینی کم‌تر از دانش‌آموزان مدارس با رویکرد معمولی به تربیت دینی است. پایین بودن این میانگین‌ها با نتایجی که پیش از این در مورد راهبرد «خودداری» و «حل مشکل» در گروه نمونه بیان شد، همخوانی دارند.

در مجموع می‌توان گفت نتایج این بخش که نشان‌دهنده بیشتر بودن میزان استفاده از راهبردهای «حل مشکل» و «معنویت» در دانش‌آموزان مدارس مذهبی نسبت به دانش‌آموزان مدارس معمولی و پایین‌تر بودن میزان استفاده از راهبرد «کنارنیامدن» در آنها بود؛ با تحقیقات سرگلزایی و همکاران (۱۳۸۰)، خوش‌کنش و ادیب‌زاده (۱۳۸۰)، خسروی‌پور و ساردویی

(۱۳۸۰)، بیرشک و همکاران (۱۳۸۰)، غباری بناب و همکاران (۱۳۸۰)، میرزمانی (۱۳۸۲)، همخوانی دارد. این پژوهش‌ها بیانگر آن است که باورها و نگرش دینی، باعث اتخاذ سبک‌های مقابله‌ای کارآمد و مؤثر برای حل مسئله، ارزیابی شناختی عوامل فشارزا، کاهش تأثیرپذیری فرد از عوامل فشارزا و کاهش رفتارهای مقابله‌ای ناکارآمد و منفی می‌گردد (یزدانی، ۱۳۸۳).

نتایج داده‌ها با استفاده از آزمون t مستقل که در جدول ۳ آورده شده، نشان داد که بین میانگین نمرات دانش‌آموزان در عمل به باورهای دینی در مدارس با رویکردهای مختلف نسبت به تربیت دینی تفاوت معناداری وجود دارد. این تفاوت به گونه‌ای است که میانگین نمرات دانش‌آموزان در عمل به باورهای دینی در مدارس مذهبی بالاتر از دانش‌آموزان مدارس معمولی است. نتیجه پژوهش حاضر با آنچه ریچک^۱ (۱۹۹۴) در پژوهش خود به آن دست یافته، همخوانی دارد. او در بررسی خانواده‌هایی که فرزندان‌شان را در مدارس تحت آموزش و تربیت یهودی قرار داده بودند، به این نتیجه رسیده است که آموزش‌های دینی کافی در محیطی مذهبی، تأثیرات درازمدتی در تمام جنبه‌های زندگی افراد دارد.

لازم به ذکر است که در این پژوهش متغیرهای مداخله‌گر بسیاری وجود داشت و لازم بود تأثیر آنها بر متغیر مستقل به طریقی حذف یا کنترل شود. یکی از این متغیرها که سعی شد تأثیرات مداخله‌ای آن تا حد امکان کنترل شود، میزان مذهبی بودن والدین می‌باشد. نتیجه تحلیل‌ها از مقایسه نمرات کنار آمدن با مشکل در دانش‌آموزان مدارس با رویکردهای متفاوت تربیت دینی با توجه به میزان مذهبی بودن پدر و مادر آنها نشان داد که تفاوت معناداری در این مورد بین دانش‌آموزان وجود ندارد. هم‌چنین مشخص شد که دانش‌آموزان مدارس با رویکردهای متفاوت تربیت دینی با توجه به میزان مذهبی بودن پدر و مادر آنها در عمل به باورهای دینی تفاوت معناداری با یکدیگر دارند. این نتایج مشابه وضعیتی است که متغیر میزان

مذهبی بودن والدین کنترل نشده است. با توجه به یافته‌های پژوهشی بسیاری که نشان می‌دهند نقش میزان مذهبی بودن والدین در آموزه‌های دینی فرزندان، حائز اهمیت است (مراجعه شود به اسپیلکا و همکاران، ۲۰۰۳)؛ نتیجه به دست آمده را می‌توان اینطور تبیین نمود که با وجود تلاش‌های بسیار برای کنترل متغیر میزان مذهبی بودن والدین، امکان تفکیک تأثیر تربیت خانواده و مدرسه بر دانش‌آموزان به راحتی امکان‌پذیر نمی‌باشد. علاوه بر این لازم است اشاره‌ای نیز به یکی از یافته‌های جانبی پژوهش حاضر داشته باشیم که نشان داد بین میزان مذهبی بودن والدین دانش‌آموزان، و رویکرد مذهبی و معمولی مدارس آنان به تربیت دینی تفاوت معنادار وجود دارد؛ به طوری که میانگین میزان مذهبی بودن والدین در مدارس مذهبی بالاتر از میانگین میزان مذهبی بودن والدین در مدارس معمولی است. این نتیجه نشان می‌دهد که میزان مذهبی بودن والدین، ارتباط مستقیمی با رویکرد مدرسه به تربیت دینی دارد. والدین مذهبی، مدارس با رویکرد مذهبی تری را برای فرزندان خود انتخاب کرده (مری^۱، ۲۰۰۵) و آموزش‌هایی همسو با آموزش‌های مدرسه نیز خواهند داشت و همین امر تأثیر آموزش‌های تربیتی مدرسه را بر فرزندان‌شان بیشتر می‌کند (مراجعه شود به ریبک^۲، ۱۹۹۴). بنابراین، ارتباط جدانشدنی خانواده و مدرسه در تربیت دینی نوجوانان، سبب می‌شود تا متغیر مذهبی بودن والدین نقش کنترلی چندانی نداشته و با وارد کردن آن به عنوان متغیر کنترل، تغییری در نتایج به وجود نیاید.

از دیگر متغیرهای مداخله‌گر، میزان رضایت دانش‌آموز از مدرسه است که بر پذیرش تربیت دینی مدرسه از سوی دانش‌آموز تأثیر دارد. نتایج نشان می‌دهند که میزان عمل به باورهای دینی در مدارس با رویکردهای متفاوت به تربیت دینی، با توجه به میزان رضایت فرد از مدرسه، تفاوت معناداری داشته و هرچه رضایت فرد از مدرسه بیشتر باشد، میزان عمل به

1. Merry

2. Rebeck, V. A.

باورهای دینی او نیز بیشتر است و برعکس. با توجه به این یافته، به نظر می‌رسد میزان رضایت فرد از مدرسه، نقش مهمی در پذیرش تربیت اعمالی از سوی مدرسه را داشته و نشان‌دهنده رابطه تنگاتنگ خانه و مدرسه، و اهمیت هماهنگی و انطباق آن دو نیز می‌باشد. اسچم (۱۹۸۵)، به نقل از صادقی، (۱۳۸۴) ضمن تأکید بر اهمیت هماهنگی محتوای تربیت و آموزش‌های دینی بین خانواده و مدرسه، به این موضوع اشاره می‌کند که درستی و انطباق گفتار و عمل آموزش‌دهندگان اعم از والدین، معلمان و مربیان آموزشی در اماکن مذهبی از اهمیت بالایی برخوردار است. هم‌چنین احسانی (۱۳۸۸) معتقد است از آنجا که بخش وسیعی از وقت دانش‌آموز در خانه و بخش دیگری در مدرسه می‌گذرد، هماهنگی بین این دو نهاد رسمی و غیررسمی می‌تواند موجب تسهیل رفتارهای تربیتی باشد. آنچه در این پژوهش نیز به دست آمده است، تأکیدی بر هماهنگی آموزش‌های خانه و مدرسه، و تأیید آموزش‌های مدرسه توسط خانواده است که می‌تواند منجر به رضایت دانش‌آموز و والدین او از آموزش‌های مدرسه گردد.

علاوه بر موارد یادشده، یکی دیگر از متغیرهای مداخله‌گر، تلاش والدین برای تربیت دینی فرزندانشان می‌باشد. نتایج تحلیل‌ها برای کنترل این متغیر نیز نشان داد که میزان عمل به باورهای دینی در دانش‌آموزان والدینی که برای تربیت دینی فرزندانشان تلاش می‌کنند، تفاوت معناداری با میزان عمل به باورهای دینی در دانش‌آموزانی دارد که در مورد تربیت دینی فرزندانشان بی‌تفاوت هستند. در مورد استفاده از سبک‌های کنار آمدن با مشکل نیز دانش‌آموزانی که والدین آنها در مورد تربیت دینی فرزندانشان تلاش می‌کنند، بیشتر از دانش‌آموزانی که والدین‌شان نسبت به تربیت دینی آنها بی‌تفاوتند، از سبک‌های بارور و مراجعه به دیگران استفاده می‌کنند، ولی از نظر استفاده از سبک نابارور تفاوتی با یکدیگر

ندارند. پژوهشگران بسیاری به نقش مهم آموزش‌های انتقالی از سوی والدین در رشد نگرش‌ها و عملکردهای دینی در فرزندان‌شان اشاره کرده‌اند (اسپیلکا و همکاران (۲۰۰۳)، دی روس^۱ و همکاران (۲۰۰۴). این پژوهش نیز نشان داد که نگرش مذهبی والدین و تلاشی که برای تربیت دینی فرزندان‌شان دارند، بر دینداری نوجوانان و مهارت‌هایی که در زندگی و برای کنار آمدن با مشکلات فرا می‌گیرند، اثر دارد.

البته ذکر این نکته نیز ضروری است که تعداد بسیار زیاد متغیرهای مداخله‌گر که هر یک به نوعی در این پژوهش حضور داشتند، در تبیین این نتیجه حائز اهمیت است. با وجود تلاش‌های بسیاری که به منظور حذف یا کنترل تأثیر متغیرهای مداخله‌گر بر متغیر مستقل انجام گرفت، همچنان نمی‌توان اطمینان داشت که همه متغیرهای مداخله‌گر شناسایی و کنترل یا حذف شده‌اند؛ لذا انجام پژوهش‌های بیشتری که بتوانند قدرت کنترلی بیشتری بر متغیرهای مداخله‌گر اعمال کنند، پیشنهاد می‌گردد.

منابع فارسی

- آذربایجانی، مسعود. (۱۳۸۷). تهیه و ساخت آزمون جهت‌گیری مذهبی با تکیه بر اسلام، قم، پژوهشکده حوزه و دانشگاه.
- ابوالقاسمی، عباس. حجازان، محمود. (۱۳۷۶). نقش گرایش‌های دینی در اتخاذ شیوه‌های مقابله با استرس در سالمندان تهرانی، مجموعه مقالات اولین همایش نقش دین در بهداشت روان، تهران: دفتر نشر معارف.
- احسانی، محمد. (۱۳۸۸). تربیت دینی در خانواده، قم: معاونت پژوهشی دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم.

1. De Ross

اصفهانی، راغب. (۱۳۹۲ق). *مهیجم المفردات الفاظ القرآن*، تحقیق: ندیم مرعشی، تهران: مکتبه الرضویه.

برقی، زیبا. علی پور، احمد. (۱۳۸۸). *بررسی رابطه سلامت روان با باورهای مذهبی*، منبع کنترل و خوش بینی استادان دانشگاه، معرفت در دانشگاه اسلامی ۴۳، سال ۱۳، شماره ۳، ص ۴۴۸-۱۷۰. پناهی، علی احمد. (۱۳۸۷). *نقش نماز در آرامش روان*، فصلنامه روان شناسی و دین، شماره ۱، ص ۲۱.

تشکری، طیبه. (۱۳۶۲). *بررسی تأثیر تربیت اسلامی بر سه ویژگی شخصیتی*، پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی، دانشگاه تهران.

توماس، آر. ام. (۱۳۷۹). *تربیت دینی*، ترجمه محمد صادق موسوی، فصلنامه معرفت، شماره ۳۳، ص ۴۲-۳۱.

خدایاری فرد، محمد. پرند، اکرم. (۱۳۸۶). *استرس و روش های مقابله با آن*، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

داعی پور، پروین. (۱۳۷۸). *بررسی مقدماتی مقیاس کنارآیی نوجوانان در دانش آموزان شهر تهران*، پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی بالینی، انستیتو روان پزشکی تهران.

داوودی، محمد. (۱۳۸۵). *نقش معلم در تربیت دینی*، قم، پژوهشکده حوزه و دانشگاه.

دفتر همکاری حوزه و دانشگاه. (۱۳۷۲). *درآمدی بر تعلیم و تربیت اسلامی*، تهران، سمت.

دیماثو، ام. رابین. (۱۳۷۸). *روان شناسی سلامت (جلد دوم)*، ترجمه موسوی اصل و همکاران، تهران: سمت.

رجایی، علیرضا. بیاضی، محمدحسین. حبیبی پور، حمید. (۱۳۸۸). *باورهای مذهبی اساسی*، بحران هویت و سلامت عمومی جوانان، *روان شناسی تحولی*، شماره ۲۲، ص ۹۷-۱۰۷.

ساجدی، ابوالفضل. (۱۳۸۹). *تفاوت آموزش و پرورش دینی و غیردینی*، دو فصلنامه اسلام و پژوهش های تربیتی، سال دوم، شماره اول، ص ۹۵-۱۲۴.

- سهرابی، موسی. (۱۳۸۶). عوامل مؤثر بر تربیت دینی و نقش نهاد مدرسه در تکوین این فرآیند، *پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.*
- شاه‌نظری، مهدی. (۱۳۸۵). رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی (روان‌رنجورخوئی، برونگرایی، گشودگی به تجربه، توافق‌گرایی، وجدان‌گرایی) با عمل به باورهای دینی در دانشجویان مقطع کارشناسی در دانشگاه‌های دولتی تهران، *پایان نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه علامه طباطبائی.*
- صادقی، منصوره سادات. (۱۳۸۴). بررسی رابطه بین روش تربیت دینی با تصور از خدا در دانشجویان، *پایان نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.*
- صولتی، سید کمال. نجفی، مصطفی. (۱۳۷۹). بررسی رابطه بین نگرش مذهبی و مکانیزم‌های مقابله در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد، *خلاصه مقالات تحقیقات علوم پزشکی در اسلام، کرمان: آبان ماه، ص ۳۴.*
- علوی، سلمان. ثابت قدم، مرتضی. امانت، سیامک. نورایی، زهره. حسینی، اعظم. (۱۳۸۷). نقش مذهب در کاهش پرخاشگری، *فصلنامه روان‌شناسی و دین، سال اول، شماره ۴، ص ۱۱۷.*
- گلزاری، محمود. (۱۳۷۹). تهیه ابزارهایی جهت سنجش: عمل به باورهای دینی و انواع حیا و بررسی رابطه دینداری و حیا با ویژگی‌های شخصیت و سلامت روان، *پایان نامه دکتری روان‌شناسی عمومی، دانشگاه علامه طباطبائی.*
- مداحی، حجت. جواهری، محمدحسین. (۱۳۸۸). مقایسه سلامت عمومی حافظان قرآن و غیر حافظان، *فصلنامه روان‌شناسی و دین، سال دوم، شماره ۱ (پیاپی ۵)، ص ۱۰۹.*
- مشایخی‌راد، شهاب‌الدین. (۱۳۸۰). *مجموعه مقالات تعلیم و تربیت دینی، قم: پژوهشکده حوزه و دانشگاه.*
- مطهری، مرتضی. (۱۳۶۲). *مقدمه ای بر جهان بینی اسلامی، قم: دفتر انتشارات اسلامی.*
- موسوی اصل، سیدمهدی. (۱۳۸۷). نقش رفتارهای دینی در بهداشت روانی، *فصلنامه روان‌شناسی و دین، شماره ۱، ص ۸۷.*

موسوی نسب، سید محمدرضا. (۱۳۹۰). بررسی تحول فهم دعا در کودکان و نوجوانان، پایان نامه دکتری علوم تربیتی، موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره). نریمانی، محمد. آریاپوران، سعید. (۱۳۸۵). بررسی فشارزاهای روانی-اجتماعی و راهبردهای مقابله ای و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر، *مطالعات روان شناختی*، ۲(۴): ۳۹-۵۶.

نوذری، محمود. (۱۳۸۰). بایسته‌های اساسی پژوهش در تعلیم و تربیت اسلامی، *فصلنامه حوزه و دانشگاه*، شماره ۱۹، ص ۳۴-۵۱.

ویسی، زاهد. (۱۳۸۶). نظام تربیت دینی، *ماهنامه زمانه*، شماره ۶۲، ص ۴۸-۵۲.

یزدانی، فضل‌ا... (۱۳۸۳). بررسی رابطه بین نگرش دینی، سبک‌های مقابله‌ای (کارآمد، ناکارآمد) و شادکامی در دختران و پسران دبیرستانی اصفهان در سال تحصیلی ۸۱-۸۲، *پایان نامه دکتری روان‌شناسی*، دانشگاه علامه طباطبائی.

منابع انگلیسی

- Avero, P., Corace, K. M., Endler, N. S., & Calvo, M. G. (2003). "Coping Styles and Threat Processing." *Personality and Individual Differences*, 35, 843-861.
- Baetz, M., Larson, D.B., Marcoux, G., Bowen, R., & Griffin, R. (2002). "Religious in psychotherapy". *Canadian Journal of Psychiatry*, 47, 159-168.
- Belfield, C. R. (2004). 'Modeling school choice: A comparison of public, private-independent, private-religious and home-schooled students', *Education Policy Analysis Archives*, 12(30). Retrieved [Date] from <http://epaa.asu.edu/epaa/v12n30/>.
- Bergin, A. E. (1991). Values and religious issues in psychotherapy and mental health. *American Psychologist*, 46, 394-403.
- Bertram-Troost, G., de Roos, S.A., & Miedema, S. (2009). The relationship between religious education and religious commitments and explorations of adolescents. On religious identity development in Dutch Christian secondary schools. *Journal of Beliefs and Values*, 30, in press .
- Blalock, J. A, Joiner, T. E. (2000). "Interaction of Cognitive Avoidance Coping and Stress in Predicting Depression/Anxiety." *Journal of Cognitive Therapy and Research*, Vol. 24, No. 1, pp. 47-65.

- Blain, M. and Revell, L. (2002). "Patterns of Spiritual and Moral Development in Religious and Public Schools in Chicago", *Journal of Beliefs and Values* 23, no. 2: 179-189.
- Brown, B. S. (2003). "A Comparison of Academic Dishonesty among Business Students in a Public and Private Catholic University", *Journal of Research on Christian Education* 12, no. 1: 27-48.
- Carver, C. S., Scheier, M. F., Weintraub, J. K. (1989). "Assessing Coping Strategies: A Theoretically Based Approach." *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 56, No. 2, 267-283
- Cohen , D. , Yoon , D. P., & Johnstone, B. (2009). "Differentiating the impact of spiritual experiences, religious practices, and congregational support on the mental health of individuals with heterogeneous medical disorders", *International Journal for the Psychology of Religion*. 19(1), 121-138.
- De Roos S. A.)2006(. "Young Children's God Concepts: Influences of Attachment and Religious Socialization in Family and School Context." *Religious Education*, Vol. 101, No. 1 .
- De Roos S. A. & Summey, W.)2004(. A child's concept of God. In Ratchiff, D., *Children's spirituality: Christian perspective, research, and application*(3th. Pp. 201-218). Eugen, O. R: Cascade Books.
- De Roos S. A., Ledema, J. and Miedema, S. (2001a). Young children's description of God: Influence of parents' and teachers' God concept and religious denomination of schools. *Journal of Beliefs and Values*. 22: 19-30.
- Ellison, C. G. , Boardman, J. D., Williams, D. R., & Jackson, J. S. (2001). "Religious involvement, stress, and mental health" .*Social Forces*, 80, 215-249.
- Endler. N. S. & Zeidner M. (1996). "Handbook of coping; Theory, Research, Applications." Newyork: John Wiley & Sons.
- Fisher, J. W. (2001). "Comparing Levels of Spiritual Well-being in State, Catholic and Independent Schools in Victoria, Australia", *Journal of Beliefs and Values* 22, no. 1: 99-105.
- Flower, J. Cyril,)2001(. "An Approach to the Psychology of Religion." London: Routledge,.
- Francis, L. J. (2005). "Independent Christian Schools and Pupil Values: An Empirical Investigation Among 13-15-Year-Old Boys", *British Journal of Religious Education* 27, no. 2: 127-141.
- Frydenberg, Erica, Lewis, Ramon. (1993). "Boys play sport and girls turn to others: Age, gender and ethnicity as determinants of coping." *Journal of Adolescence*. Vol. 16(3), Sep, 253-266.
- Frydenberg, Erica, Lewis, Ramon. (1994). "coping with different concerns: Consistency and variation in coping strategies used by adolescents." *Journal of Australian Psychologist*. Vol. 29(1). 45-48.

- Frydenberg, Erica. (1997). "Adolescent Coping: Theoretical and Research Perspectives." London: Rutledge.
- Granqvist, P. (1998). "Religiousness and perceived childhood attachment: on the question of compensation or correspondence." *Journal for the Scientific study of Religion*. Vol. 37, 350-367.
- Gonzales, N. A. et al. (2001). "On the Limits of Coping Interaction between Stress and Coping for Inner-City Adolescents." *Journal of Adolescent Research*. Vol. 16, 372-395.
- Gunn, T. Jeremy. (2003). "The Complexity of Religion and the Definition of "Religion" in International Law." *Harvard Human Rights Journal*, Vol. 16, 189-219
- Gunnoe, M. L. & Moore, K. A. (2002). Predictors of religiosity among youth aged 17-22: A longitudinal study of the National survey of children. *Journal for the Scientific Study of Religion*. 41(4):613-622.
- Hanisch, H. (2002). Children's and young people's drawing of God. Retrieved Feb. 21, 2011, from <http://www.uni-Leipzig-de/~rp/vortrage/Hanisch/html>.
- Jackson, R. (2003). "Should the State Fund Faith Based Schools? a Review of the Arguments", *British Journal of Religious Education* 25, no. 2: 89-102.
- Jaiyesimi R. A. K., (2000). "Using a health psychology model to meet the psychological needs of the infertile couple." Retrieved Feb 6, 2010, from <http://www.sexualhealthmatters.com>.
- Jeynes, W. H. (2003) "The Learning Habits of Twelfth Graders Attending Religious and Non-Religious Schools", *International Journal of Education and Religion* 4, no. 2: 145-167.
- Kirkpatrick, Lee A, (2005) "Attachment, Evolution and the Psychology of Religion", New York & London: Guilford Press.
- Koenig, K. G. & McCullough & Larson, D. B. (2001) "Handbook of Religion and health", New York, oxford university Press.
- Krohne, H. W. (2001). "Stress and coping theories. In N. J. Smelser & P. B. Baltes (Eds.)" *The international encyclopedia of the social and behavioral sciences*. Vol. 22, pp. 15163-15170.
- Lahman, B.J.; Jarvis, P. A. J. (2000). "Adolescent stressor, coping strategies, and psychological health studied in the family context." *journal of youth and adolescence*, Vol. 29(1). 15-43.
- Lankford, H. and Wyckoff, J. (2002). "Primary and secondary school choice among public and religious" alternatives, *Journal of Economics of Education Review*, Volume 11, Issue 4, December 1992, Pages 317-337.
- Lazarus, R., Folkman, S. (1984). "Stress, appraisal and coping." New York: Springer.
- Livneh, H., and Martz, E., (2007). "Coping with chronic illness and disability: theoretical, empirical, and clinical aspects." New York: Springle.
- Mason, M. (2003). "Religion and Schools: A Human Rights-Based Approach", *British Journal of Religious Education* 25, no. 2: 117-128.

- Merry, M. S. (2005). "Advocacy and Involvement: The Role of Parents in Western Islamic Schools, *Religious Education* 100, no. 4: 374-385.
- Pargament, k.)1997("The psychology of religion and coping". New York: Guilford press.
- Park, G., Chohen, L. H. & Herb, L. (1990). "Intrinsic religiousness and religious coping as life stress moderators for catholics versus protestants." *Journal of Personality and Social Psychology*, 59 (3), 562-574.
- Rebeck, V. A. (1994). "Confirming and keeping-youth." *Christian Ministry*. 25: 9-18
- Romas, J. and Sharma, R. (2004). "Practical stress management." San Francisco: Pearson Education Inc.
- Sander, William. (2005). "Catholics and Catholic Schooling." *Journal of Education Economics*, Vol. 13(3), 257-268.
- Spilka, Bernard.et all. (2003) "The Psychology of Religion: An Empirical Approach." New York: Guilford press,
- Taylor, S. E. (1999). "Health psychology." (Seconded). McGraw Hill. Inc.
- Waller, L. (2008). "Demographics of Students in Christian Higher Education: A National Study of Part-Time Enrollment, Ethnicity, and Gender", *Christian Higher Education* 7, no. 5: 405-413.
- Woods, M.)2003). "Religious education in special schools: assessment and pedagogy." Retrieved Feb. 16, 2010, from <http://www.theredirectory.org.uk/resreg.php>.