



انجمن علمی فقه‌بزرای تطبیقی ایران



فصلنامه فقه‌بزرای تطبیقی

Volume 1, Issue 4, 2021

Identifying Factors Affecting the Improvement of Students' Character in Universities and Higher Education Centers

Hamed Mokhber Dezfouli¹, Nadergholi Ghorchian*², Kamran Mohammad Khani³

1. Ph.D Student of Higher Education Management, Faculty of Management and Economics, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

2. Professor Department of Higher Education Management, Faculty of Management and Economics, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. (Corresponding Author)

3. Associate Professor Department of Higher Education Management, Faculty of Management and Economics, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

ARTICLE INFORMATION

Type of Article:

Original Research

Pages: 117-136

Corresponding Author's Info

ORCID: 0000-0000-0000-0000

TELL: +989121260123

Email: naghouchian@gmail.com

Article history:

Received: 21 Oct 2021

Revised: 24 Oct 2021

Accepted: 13 Nov 2021

Published online: 22 Dec 2021

Keywords:

Character, Student Character, Higher Education Centers, Students.

ABSTRACT

The aim of the current research was to identify the effective factors on the improvement of students' character in universities and higher education centers. The present research is of applied type. The current research population was managers and senior experts in the field of ethical behavior in universities and higher education centers. In order to measure the reliability of the questionnaire, the alpha method was used, which was 0.89. Thematic analysis and structural equations were used to analyze the data. The findings showed that the dimensions of the components of creating character in students are: attitudes of empowerment and virtue (intellectual growth, awareness, education, learning, positive interactions, competence, learning, moral knowledge, student spirit, respect for professors, the spirit of scientific work and participation active in class), personality attitudes (extroversion, adaptability, conscientiousness, neuroticism, empiricism, moral sensitivity, honor, conscience, sense of belonging to the university and responsibility), social attitudes (innovativeness, harm avoidance, perseverance, self-direction, cooperation, self-improvement, sociability, communication skills, confidentiality, respect for others, good manners and respect for educational laws), moral attitudes (moral education, teaching, cultivating faith, altruism, personal identity, moral values, religious beliefs, research ethics, jihadist spirit, academic ethics and academic achievement).



This is an open access article under the CC BY license.

© 2021 The Authors.

How to Cite This Article: Mokhber Dezfouli, H; Ghorchian, N & Mohammad Khani, K (2021). " Identifying Factors Affecting the Improvement of Students' Character in Universities and Higher Education Centers" . *Journal of Comparative Criminal Jurisprudence*, 1(4): 117-136.



انجمن علمی فقه‌بزرای تطبیقی ایران

فصلنامه فقه‌بزرای تطبیقی

www.jccj.ir



فصلنامه فقه‌بزرای تطبیقی

دوره اول، شماره چهارم، زمستان ۱۴۰۰

شناسایی عوامل مؤثر بر ارتقاء منش دانشجویان در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی

حامد مخبر دزفولی^۱، نادرقلی قورچیان^{۲*}، کامران محمدخانی^۳

۱. دانشجوی دکتری تخصصی رشته مدیریت آموزش عالی، دانشکده مدیریت، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
۲. استاد، گروه مدیریت آموزش عالی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. (نویسنده مسؤل)
۳. دانشیار، گروه مدیریت آموزش عالی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

چکیده

هدف تحقیق حاضر شناسایی عوامل مؤثر بر ارتقاء منش دانشجویان در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی بود. تحقیق حاضر از نوع کاربردی است. جامعه پژوهش حاضر مدیران و کارشناسان ارشد حوزه منش اخلاقی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی بوده‌اند. به‌منظور سنجش میزان پایایی پرسش‌نامه از روش آلفای استفاده شد که ۰.۸۹ به دست آمد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل مضمون و معادلات ساختاری استفاده شد. یافته‌ها نشان داد ابعاد مؤلفه‌های ایجاد منش در دانشجویان عبارت‌اند از: نگرش‌های توانمندسازی و فضیلت (رشد فکری، آگاهی، آموزش، یادگیری، تعاملات مثبت، شایستگی، یادگیری، دانش اخلاقی، روحیه دانشجویی، تکریم اساتید، روحیه کار علمی و مشارکت فعال در کلاس)، نگرش‌های شخصیتی (برونگرایی، سازگاری، وظیفه‌شناسی، روان رنجوری، تجربه‌گرایی، حساسیت اخلاقی، شرافت، وجدان، حس تعلق به دانشگاه و مسؤولیت‌پذیری)، نگرش‌های اجتماعی (نوجویی، آسیب‌پرهیزی، پشتکار، خود راهبری، همکاری، خودفراوری، جامعه‌پذیری، مهارت‌های ارتباطی، رازداری، احترام به دیگران، خوش‌اخلاقی و احترام به قوانین آموزشی)، نگرش‌های اخلاقی (تربیت اخلاقی، عبرت‌آموزی، پرورش ایمان، نوع‌دوستی، هویت فردی، ارزش‌های اخلاقی، باورهای دینی، اخلاق پژوهشی، روحیه جهادی، اخلاق تحصیلی و رقابت تحصیلی).

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: پژوهشی

صفحات: ۱۱۷-۱۳۶

اطلاعات نویسنده مسؤل

کد ارکید: ۰۰۰۰-۰۰۰۰-۰۰۰۰-۰۰۰۰-۰۰۰۰-۰۰۰۰

تلفن: ۰۱۲۳۰۱۲۶۱۲۹۸۹+

ایمیل: naghouchian@gmail.com

سابقه مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۷/۲۹

تاریخ ویرایش: ۱۴۰۰/۰۸/۰۲

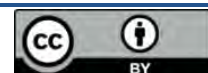
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۸/۲۲

تاریخ انتشار: ۱۴۰۰/۱۰/۰۱

واژگان کلیدی:

منش، منش دانشجویی، مراکز آموزش عالی، دانشجویان.

خوانندگان این مجله، اجازه توزیع، ترکیب مجدد، تغییر جزئی و کار روی حاضر به صورت غیرتجاری را دارند.



© تمامی حقوق انتشار این مقاله، متعلق به نویسنده می‌باشد.

مقدمه

امروزه تأکید و لزوم توجه به منش‌های اخلاقی و به‌ویژه حمایت از رفتارهای اخلاقی در سراسر دنیا رو به افزایش است. این موضوع به لحاظ پژوهشی در تعداد تحقیقاتی که در سال‌های اخیر در حوزه ارتباط رفتارهای اخلاقی با سایر متغیرها در نشریات علمی - پژوهشی چاپ شده، واضح است؛ این توجه نشانه زنده شدن دوباره نیاز به معیارهای اخلاقی به‌منظور راهنمایی رفتارهای انسانی است (نوری، ۱۳۹۸). پیچیده‌تر شدن هرچه بیشتر ارگان‌های مختلف و گسترش میزان رفتارهای غیراخلاقی در محیط‌های کاری، توجه مدیران را به ایجاد و حفظ جو کاری اخلاقی در همه سازمان‌ها ضروری کرده است (محمدی، ۱۳۹۸). با برشمردن برخی از شاخصه‌های اصلی منش‌های دانشجویی، وظیفه هر دانشجویی این است که بکوشد با برنامه‌ریزی دقیق و پرداختن به اولویت‌ها و با استعانت از خداوند، این ویژگی‌های را در خود پیاده نماید؛ در چنین صورتی دانشجو می‌تواند ضمن اصلاح و ارتقای خود به سطوح بالاتر، از نظر علمی و معنوی، پیشرفت در خور توجهی نموده و نسبت به آینده خود و جامعه مفید واقع گردد. همواره بین آرمان‌ها و آنچه اتفاق می‌افتد، فاصله زیادی هست. اگرچه هم‌اکنون تا حدود زیادی جوان‌های پاک و متعهدی با رعایت اخلاق دانشجویی در دانشگاه‌ها تربیت می‌یابند و اکنون نیز نسبت به زمان طاغوت و دانشگاه‌های دیگر کشورها مزیت‌های فراوانی را از این جهت دارا می‌باشند (سوری، ۱۳۹۸). اما به دلیل گسترده‌ی تهاجم فرهنگی غرب و نفوذ غرب‌زدگی در برخی اقشار دانشگاهی و نیز مشکلات دیگر فرهنگی جامعه، آن‌گونه که بایسته است، اخلاق دانشجویی رعایت نمی‌گردد. امید است با احساس تعهد دانشجویانی زمینه بهتری برای رشد معنویت و اخلاق در دانشگاه‌ها فراهم گردد. امروز دانشگاه‌های ما بیشتر از هر زمان دیگر نیاز به یک انقلاب فرهنگی و معنوی دارد تا هم از اسارت فرهنگ مبتذل بیگانه نجات پیدا کند و هم به بازسازی فرهنگ اصیل و دیرینه ملی - مذهبی خود بپردازد و این مسؤولیت در درجه اول به عهده کسانی است که این درد و مصیبت بزرگ را بیشتر احساس می‌کنند یعنی خود دانشگاهیان و در مرحله بعد همه کسانی که مسؤولیت‌های فرهنگی را در کشور ما به عهده‌دارند یعنی همه رسانه‌های گروهی دولتی و غیردولتی، صداوسیما و حوزه‌های علمیه و دانشمندان و فرهیختگان علوم دینی و دانشگاهی. (جوادی، ۱۳۹۸)

در نظام آموزشی ما که از رویکرد دینی الگو می‌گیرد، پرورش جان آدمی که البته به لحاظ رتبه مقدم بر دانایی و آگاهی انسان است، بر عهده معلمان و مربیانی است که بر خردفزایی و رشد آگاهی انسان کمر همت بسته‌اند؛ برای پیشرفت آموزشی فراگیران، تدابیر کارسازی اندیشیده می‌شود و از کتاب و کلاس و استاد گرفته، تا فضایی فیزیکی و فناوری آموزشی، همه در خدمت رشد علمی و اندیشه‌ای فراگیران قرار می‌گیرد و سرانجام کارنمای آموزشی که میزان رشد یا افت فراگیر را در تحصیل بنمایاند و نیز تمهیداتی که ضعف‌ها را پوشش دهد، به کار گرفته می‌شوند تا پیشرفت علمی فراگیر (دانشجو) به سامان رسد (ستاری، ۱۳۹۹). از سوی دیگر؛ دانشجویان و دانش‌آموختگان دانشگاه، برای سایر هم سن و سالان خود، به‌خصوص گروه بی‌شمار و مشتاق ورود به دانشگاه، الگو هستند، بنابراین پرداختن به جنبه پرورش دانشجویان لازم و ضروری است، و نباید از توجه به چنین امر خطیر، اغماض و اعراض گردد. مهم‌تر آنکه دانش‌آموختگان دانشگاه، بی‌فاصله، پس از تحصیل، وارد بازار کار خواهند شد یا در مدیریت کشور نقشی خواهند داشت، پس اگر به تهذیب آنان توجه خاص نشود، ممکن است مجموعه کشور از نبود چنین امری متضرر گردد. (کریمی، ۱۳۹۸).

دانشجو هم هویت دینی دارد و هم هویت ملی و صنفی؛ کسی که چه به لحاظ دینی و چه به لحاظ صنفی و ملی احساس کمبود و بی‌تخصصی می‌کند، از درون تهی و بی‌هویت قلمداد می‌شود. در نتیجه هیچ جایی برای اندیشیدن و تأثیر پذیرفتن نخواهد یافت، بنابراین استادان باید پیش‌تر در هویت بخشی به دانشجو همت بگمارند تا تأثیرگذاری‌شان مثبت و ماندگار باشد.

آموزش عالی باید ارزش‌های مرکزی بنیاد منش را در بستر وظیفه عمومی خود و در جهت ارتقاء دانشجویان مورد مرور و بررسی قرار دهد. توجه به سود کوتاه بینانه در آموزش عالی ممکن است به فقدان بستر مناسب اخلاقی بیانجامد، بدین معنی که پرورش و ارتقاء منش دیگر اهمیتی نداشته باشد. شاید بتوان گفت ایدئولوژی ایجادکننده تولید انبوه مهارت‌ها بر اندیشه دانشگاهی سلطه یافته است و پرورش منش با این شرایط امری بعید به نظر می‌رسد. بنابراین توجه دادن و تأکید بر ارتقاء و پرورش منش در دانشجویان توسط دانشگاه‌ها ضروری به نظر می‌رسد. با توجه به خلأ موجود در ایجاد منش در دانشجویان در دانشگاه‌ها و به‌طور کلی آموزش عالی، بر آن شدم تا با مرور و بررسی پیشینه موضوع در سطح ملی و بین‌المللی و استفاده از نظر خبرگان به ارائه مدلی جهت ارتقاء منش دانشجویان در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی بپردازم.

۲- مفهوم منش

منش مجموع ویژگی‌ها و ویژگی‌های شخصیتی یک فرد، به‌ویژه نگرش‌های اخلاقی، اجتماعی و مذهبی وی است (لی، ۲۰۲۰). بسیاری از روانشناسان «منش» و «شخصیت» را به یک معنی استعمال کرده‌اند و هر دو را حاکی از یک واقعیت می‌دانند، ولی بعضی از روانشناسان اخیر میان این دو اصطلاح تفاوت قائل شده‌اند و اصطلاح «منش» را برای جنبه‌های اخلاقی و ملکات فاضله و ردائل، انتخاب نموده‌اند (ساند، ۲۰۱۹). به عبارت دیگر منش برای ارزیابی شخصیت با مقیاس‌های اخلاقی یعنی خوبی و بدی است در حالی که شخصیت را معرف تمام کیفیات روحی و اخلاقی و عقلی و عاطفی و حتی بدنی می‌دانند. البته در نام‌گذاری و جعل اصطلاح، گفتگو و ایرادی نیست مخصوصاً از طرف اهل هر فن نسبت به فن خود ولی از نظر ریشه لغت در فارسی متداول امروز این دو کلمه یک واقعیت را می‌رساند. (محمدی، ۱۳۹۸). ابعاد منش عبارت‌اند از:

بعد نگرش‌های اخلاقی

اخلاق عبارت است از علم زیستن یا چگونه باید زیستن. مطهری می‌گوید باید بین فعل طبیعی و اخلاقی تمایز قائل شویم. فعل طبیعی، افعالی همچون بیشتر کارهای انسان مثل خوردن، آشامیدن، غذا خوردن و ... است؛ همه این‌ها کارهای عادی و طبیعی در انسان و ناشی از سودطلبی‌اند. این کارها نه در حد ستایش‌اند و نه نکوهش‌پذیر؛ اما فعل اخلاقی چیست؟ اولین مشخصه‌اش همین است که تقاضای ستایش و سپاس و آفرین دارد، هرکس که می‌بیند و می‌شنود به این کار و مبدأ آن و اندیشه مربوط به آن احترام می‌گذارد. اعمالی که با منطقی و سودجویی و منفعت‌طلبی بشر سازگار نیستند (مطهری، ۱۳۹۴). ایجاد نگرش در مخاطب، مهم‌ترین و پایه‌ای‌ترین بخش تربیت اخلاقی مخاطبان است. بر اساس تحقیقات متعدد دانشمندان علوم روان‌شناسی و جامعه‌شناسی، ایجاد و تغییر نگرش فرد در درازمدت موجب تغییر رفتار وی خواهد شد و با تقویت رفتار و تأیید آن از سوی رسانه، جامعه‌پذیری صورت می‌گیرد. همان‌گونه که در ادبیات پژوهش نیز مطرح شد بر اساس نظریه کاشت، رسانه بانفوذ فراگیر بین خانواده‌ها، مبادرت به کاشت جهان‌بینی، نقش‌ها و ارزش‌های رایج را در ذهن مخاطبان می‌کارد. باید رسانه توجه ویژه‌ای به این بخش داشته باشد (حیدری، ۱۳۹۸).

با توجه به اینکه امروزه مسأله اخلاق، به موضوعی تبدیل شده است که دنیا و به‌ویژه کشور ما (با توجه به اینکه دین مبین اسلام که پایه حکومت جمهوری اسلامی است، بر اساس اخلاق بنا نهاده شده است) به آن توجه ویژه‌ای دارند، باید رسانه در چارچوب ابعاد چهارگانه تربیت اخلاقی (دعوت به ارزش‌های اخلاقی، پرورش نیروهای عقلانی، عبرت‌آموزی و پرورش ایمان) به ایجاد نگرش و شناخت اخلاقی مخاطبان همت گمارد. رسانه ملی برای پرورش نیروی عقلانی مخاطبان می‌تواند از کارکردهای آموزشی و سرگرمی خود استفاده کند و اقدام به آموزش مستقیم و غیرمستقیم مفاهیم پایه اخلاقی و دینی نماید؛ به طوری که اساس و مبناهای منطقی، فلسفی، عقلانی و معنوی این مفاهیم پایه‌ای را با روش‌های مستقیم و غیرمستقیم ارائه کند تا نیروی عقلانی مخاطبان را پرورش دهد و مخاطب به پذیرش اخلاق به صورت منطقی دست یابد. اسلام به عقل و تعقل بسیار اهمیت داده است و تربیت اخلاقی را نوعی تربیت عقلانی و قوه استدلال می‌داند (کرمانی، ۱۳۹۸). جایگاه عقل در اسلام تا آنجا است که حتی فلاسفه و مفسران و متکلمان نیز قائل به تناظر عقل و شرع بوده‌اند و شرع را با محک عقلانیت و مستدل بودن توجیه کرده‌اند؛ یعنی بر شرع عقلی و عقل شرعی تأکید داشته‌اند که خود بیانگر ضرورت وجود رویکرد عقلانی در اعمال تربیتی و اخلاقی است. تأکیده‌های فراوان قرآن به تعقل، تفکر و تدبیر (افلا یعقلون، افلا یتدبرون، اکثرهم لا یعقلون و...) دلیل بر اهمیت عقل، در اعمال و رفتار روزمره ماست. (نوری، ۱۳۹۸).

بعد نگرش‌های اجتماعی

کارلو و برندی (۲۰۰۱؛ به نقل از گیو، ۲۰۱۷) شش وجه رفتاری که در عمل جامعه پسندی وجود دارد را تحت عنوان نوع‌دوستی، فوریت زمانی، هیجانی بودن، پذیرا بودن، گمنامی و سازگاری طبقه‌بندی نمودند. رفتارهای جامعه پسند نقش مهمی در جامعه‌پذیری افراد دارد. پژوهشگران نشان داده‌اند که رفتار جامعه پسند با رفتار ضداجتماعی (تامپسون و گالون، ۲۰۱۵)، و رفتار پرخاشگری (مک‌گینلی و کارلو، ۲۰۰۷) و ویژگی روان‌آزرده‌گرایی (آقایوسفی، مصطفائی، زارع و ایمانی فر، ۱۳۹۴) رابطه منفی و با بهزیستی روانی (هوی، نگ، برزآگی، کانینگهام-اموس و کوگان، ۲۰۲۰؛ ژانگ، چن، شی و ژو، ۲۰۱۸)، ذهن آگاهی (بری و همکاران، ۲۰۱۸)، پیشرفت تحصیلی و روابط خوب با همسالان (پادیلان-والکر، فراسر، بلک و بین، ۲۰۱۴)، سبک دل‌بستگی ایمن (میکولنسر و شاور، ۲۰۱۰)، مؤلفه‌های رفتار اجتماعی مطلوب (آقایوسفی و همکاران، ۱۳۹۴)، ابعاد برون‌گرایی، گشودگی، موافق بودن و باوجدان بودن (آقایوسفی و همکاران، ۱۳۹۴؛ صفاری نیا، آقایوسفی و ایمانی فر، ۱۳۹۵) و عاطفه مثبت (صفاری نیا و همکاران، ۱۳۹۵) ارتباط مثبت داشته است. علاوه بر این، مشخص شده است که رفتارهای جامعه پسند برای هماهنگی بین فردی مناسب است. این امر احساس حمایت اجتماعی بیشتری را از خانواده‌ها و گروه‌های همسالان برای افراد فراهم می‌کند. این تقویت‌کننده‌های روان‌شناختی به دانشجویان کمک می‌کند تا با احساسات تنهایی، اضطراب، درماندگی، سردرگمی و همچنین سایر احساسات منفی که ممکن است ناشی از یادگیری فشرده و همچنین رقابت بین فردی و اجتماعی باشد، کنار بیایند (استورچ و ماسیا وارنر، ۲۰۰۳؛ به نقل از گیو، ۲۰۱۷). اسپاتارو، کالابرو و لونگوباردی (۲۰۲۰) در یک مطالعه نشان دادند که رفتار جامعه در ارتباط بین همدلی و پرخاشگری نقش میانجی دارد.

بعد توانمندی‌ها و فضیلت‌ها

توانمندی‌های منش صفات مثبتی در افکار، احساس و رفتار هستند که شناسایی آن‌ها به زندگی خوب کمک می‌کند. برخی افراد، توانمندی‌ها را در زندگی روزانه خود به کار می‌برند و برای آنان پاداش‌دهنده و رضایت‌بخش است و به پیامدهای مثبتی برای خود و دیگران منجر می‌شود (راچ و هاینز، ۲۰۱۹). از اقدامات مبتکرانه جنبش روانشناسی مثبت‌گرایی، گسترش طبقه‌بندی توانمندی‌هاست که به درک هرچه دقیق‌تر فضایل آدمی به‌طور خاص می‌پردازد (خسروجردی، پورشهریار و حیدری، ۱۳۹۸). طبقه‌بندی پیشنهادی پیترسون و سلیگمن (۲۰۰۴) شامل ۲۴ توانمندی و ۶ فضیلت است. توانمندی‌های منش، موضوع محوری روانشناسی مثبت است که تلاش می‌کنند با استفاده از مداخلات توانمندی‌ها، بهزیستی و عملکرد افراد را افزایش دهند. شناسایی و کاربرد توانمندی‌ها به رشد فکری افراد کمک می‌کند (بایزواز- داینر، کاشدان و مینهوز، ۲۰۱۱). عموماً مداخلات توانمندی‌ها شامل سه بخش آگاهی، اکتشاف و کاربرد است. هدف آگاهی، افزایش آگاهی افراد نسبت به دانش توانمندی‌هاست. در اکتشاف، هدف این است که افراد، توانمندی‌های منش خود را با پیامدهای ارزشمند تجارب گذشته و حال مرتبط سازند تا بتوانند ارزش و اهمیت آن را درک کنند. کاربرد بر استفاده از توانمندی‌های منش در موقعیت‌های روزانه تمرکز دارد. بیشترین مداخلات توانمندی‌های منش در محیط آموزشی براساس همین سه بخش است (تانگ، لی، دوران، می و چینگ، ۲۰۱۹).

۳- پیشینه تحقیقات

خرمانی و محمود نژاد (۱۴۰۰) تحقیقی با عنوان رابطه منش‌های اخلاقی با بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان: نقش واسطه‌گری عدم درگیری اخلاقی انجام دادند. نتایج مدل معادلات ساختاری نشان داد منش‌های مثبت اخلاقی، به‌صورت مستقیم با بی‌صدافتی تحصیلی رابطه دارد؛ همچنین منش‌های منفی اخلاقی، هم به‌صورت مستقیم و هم با واسطه‌گری عدم درگیری اخلاقی، با بی‌صدافتی تحصیلی رابطه معنادار دارد. عدم درگیری اخلاقی نیز، به‌صورت مستقیم، پیش‌بینی‌کننده بی‌صدافتی تحصیلی در دانشجویان بود.

قاسمی و کرمی (۱۳۹۳) تحقیقی با عنوان چگونه منش اخلاقی را به شکلی اثربخش آموزش دهیم؟ انجام دادند. یافته‌های پژوهش تشریح مواردی چون راهبردهای تعاملی با گروه همسالان، صداقت و قابلیت اعتماد، انتظارات سطح بالا، مداخله خانواده و جامعه، تعلیم و تربیت توانمندسازی و ... است.

عطار و همکاران (۱۴۰۰) تحقیقی با عنوان ارزشیابی محتوای کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی بر پایه رویکرد تربیت منش در تربیت اخلاقی انجام دادند. یافته‌ها حاکی است که خبرگان درباره ۹ مؤلفه از رویکرد تربیت منش به وحدت نظر رسیده‌اند و میزان توجه به مؤلفه‌های رویکرد تربیت منش در محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی از توزیع نرمالی برخوردار نیست، بلکه به‌صورت نامتعادل است.

سید قریشی و حسینی (۱۴۰۰) تحقیقی با عنوان چارچوب مفهومی منش هدایتگر اخلاقی متقاعدکننده؛ ارائه نظریه داده بنیاد انجام دادند. هدایتگری متقاعدگر، یک رابطه یاورانه مبتنی بر زمینه دوگانه خردمندی- قدرتمندی است؛ «مقوله مرکزی» منش هدایتگر متقاعدگر، اخلاق یاورانه است که شامل مقوله‌های مهرورزی، انصاف، خوش‌خلقی و صداقت می‌شود. همچنین توان دوگانه هدایتگر در خردمندی و قدرتمندی به‌عنوان «زمینه» تأثیرگذار بر فرایند متقاعدگری به‌عنوان «راهبرد» است و ساختار و محتوای ارتباط آن‌ها به‌عنوان «شرایط میانجی» عمل می‌کنند و به «پیامد» اقناع مخاطب می‌انجامد.

یوسفی و همکاران (۱۴۰۰) تحقیقی با عنوان بررسی رابطه ذهن آگاهی و توانمندی منش با شادکامی دانشجویان انجام دادند. یافته‌ها نشان داد بین شادکامی با ذهن آگاهی و توانمندی منش رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ($P \geq 0.01$) و افراد دارای ذهن آگاهی و توانمندی منش از میزان شادکامی بالاتری برخوردارند.

خرمائی و آربزی (۱۴۰۰) تحقیقی با عنوان رابطه ساختاری منش اخلاقی صبر و اهداف پیشرفت تحصیلی دانشجویان: نقش واسطه‌ای منبع کنترل انجام دادند. منبع کنترل درونی رابطه بین صبر و هر سه هدف پیشرفت عملکردگرایی، تبحرگرایی و تبحرگری را واسطه‌گری می‌کند. منبع کنترل بیرونی نیز قادر به واسطه‌گری رابطه بین صبر با عملکردگرایی و تبحرگری است. نتایج پژوهش حاضر به افزایش دانش نظری در زمینه پیش‌آیندهای اخلاقی اهداف پیشرفت کمک شایانی نمود.

حسینی و خادمی (۱۳۹۹) تحقیقی با عنوان ارتباط الگوهای سرشت و منش با علائم نگرانی در دانشجویان انجام دادند. نتایج نشان داد بین الگوهای سرشت و منش با علائم نگرانی دانشجویان رابطه معنادار وجود دارد. با توجه به یافته‌های حاصل از این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که توجه به الگوهای سرشت و منش افراد نگران از اهمیت بسزایی برخوردار است.

لی (۲۰۲۲) تحقیقی با عنوان اخلاق دانشجویی انجام داد. یافته‌ها نشان می‌دهد الگوی اخلاق دانشجویی در شش بعد شایستگی آموزشی، شایستگی پژوهشی، شایستگی تربیتی فرهنگی، شایستگی اجرایی، شایستگی تعهدی و شایستگی خدمات مستشاری ارائه شده است. این شش بعد در ذیل دوازده مؤلفه و ۵۳ شاخص دسته‌بندی و تشریح، و در نهایت، شبکه مضمون‌ها ترسیم شده است.

ساند (۲۰۲۱) تحقیقی با عنوان شاخصه‌های اخلاق دانشجویی انجام داد. مقاله حاضر به روش تحلیلی-توصیفی در سه زمینه اخلاق فردی، پاسداشت مقام استاد، و ویژگی‌های سلوک اخلاقی در حوزه دانشجویی پرداخته و به برخی نکات که در بهبود شرایط دوران دانشجویی مؤثر است، اشاره کرده است.

تان (۲۰۲۰) تحقیقی با عنوان تجربیات دانشجویان درباره اخلاق دانشجویی انجام داد. احترام، مضمون اصلی استخراج شده در این پژوهش بود. رفتار محترمانه با استاد و با همکلاسی، داشتن شخصیت دانشجویی و حفظ احترام مکان دانشگاه از مضامین فرعی بودند. دانشجویان مفهوم اخلاق دانشجویی را داشتن رفتار جامعه پسند در محیط دانشگاه اعلام کردند و رفتار ناپسند از دید جامعه منافات با اخلاق دانشجویی بود. مشارکت‌کنندگان محیط دانشگاه را جامعه‌ای توصیف کردند که می‌بایست رفتارهای محترمانه از دانشجویان در آن محیط سر بزند

۳- روش تحقیق

تحقیق حاضر از نوع کاربردی است. جامعه پژوهش حاضر مدیران و کارشناسان ارشد حوزه منش اخلاقی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی بوده‌اند. استراتژی نمونه‌گیری پژوهش حاضر ترکیبی از نمونه‌گیری در دسترس، گلوله برفی (هدفمند) و نمونه‌گیری نظری بوده است. به‌منظور سنجش میزان پایایی پرسش‌نامه تحقیق مزبور از پایایی همسانی درونی، روش آلفای کرونباخ برای ۲۵ پرسش‌نامه اولیه به‌عنوان پیش‌آزمون استفاده خواهد شد. چون پرسش‌نامه به‌صورت طیف لیکرت طراحی شده و در واقع از نوع نگرش

سنج است به همین جهت مناسب‌ترین روش برای محاسبه اعتبار، ضریب آلفای کرونباخ است. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل مضمون و دلفی استفاده شد.

۴- یافته‌ها

در این بخش به ارائه ویژگی‌های شرکت‌کنندگان در پژوهش پرداخته شده است و سپس تجزیه و تحلیل داده‌ها به صورت کیفی انجام شد، که گام نخست تحلیل است که با روش تحلیل مضمون بوده است که در نهایت کلیه کدهای تکراری و مترادف باهم کنار گذاشته شدند و هر یک در ابعاد مربوطه قرار گرفته و دسته‌بندی شدند که ابعاد نهایی مدل را تشکیل خواهند داد و به عبارت دیگر می‌توان بیان داشت کدگذاری انتخابی آخرین مرحله از فرایند تحلیل محتوا است که به توسعه یک تئوری نهایی می‌انجامد. در طی فرایند کدگذاری انتخابی، یک مقوله محوری واحد انتخاب می‌شود و همه مقوله‌های دیگر به این مقوله محوری برمی‌گردند. بر مبنای این مقوله محوری، خط سیر واحدی شکل می‌گیرد که همه اطلاعات پیرامون آن ساماندهی می‌شوند. بحث در مورد مقوله محوری نهایی که طی کدگذاری باز، محوری و انتخابی نمایان شد، در این بخش انجام می‌شود. این مقوله محوری رابط بین سه سطح کدگذاری را مفهوم‌پردازی و به تشریح ویژگی‌های مقوله‌ها کمک می‌کند که نتایج به شرح جدول ۱ است.

جدول ۱- یافته‌های بخش کیفی

ابعاد	شاخص‌ها
نگرش‌های توانمندسازی و فضیلت	رشد فکری
	آگاهی
	آموزش
	یادگیری
	تعاملات مثبت
	شایستگی
	یادگیری
	دانش اخلاقی
	روحیه دانشجویی
	تکریم اساتید
	روحیه کار علمی
	مشارکت فعال در کلاس
	نگرش‌های شخصیتی
سازگاری	
وظیفه‌شناسی	
روان رنجوری	

تجربه‌گرایی	
حساسیت اخلاقی	
شرافت	
وجدان	
حس تعلق به دانشگاه	
مسئولیت‌پذیری	
نوجویی	نگرش‌های اجتماعی
آسیب‌پرهیزی	
پشتکار	
خودراهبری	
همکاری	
خودفراوری	
جامعه‌پذیری	
مهارت‌های ارتباطی	
رازداری	
احترام به دیگران	
خوش اخلاقی	
احترام به قوانین آموزشی	
تربیت اخلاقی	نگرش‌های اخلاقی
عبرت‌آموزی	
پرورش ایمان	
نوع‌دوستی	
هویت فردی	
ارزش‌های اخلاقی	
باورهای دینی	
اخلاق پژوهشی	
روحیه جهادی	
اخلاق تحصیلی	
رقابت تحصیلی	

در این پژوهش، روش دلفی در مجموع در سه دور به انجام رسید که در این بخش یافته‌های حاصل از هر دور به تفکیک ارائه می‌شود.

نتایج دور اول روش دلفی

در جدول ۲ نتایج مرتبط با پرسشنامه دور اول دلفی که شامل مواردی مانند تعداد پاسخ‌ها برای هر گویه، میانگین پاسخ‌ها، انحراف معیار آن‌ها هر زیر مؤلفه بر اساس میانگین پاسخ‌ها درج شده است. ضریب هماهنگی کندال پاسخ‌های این دور معادل ۰,۸۶ است که نشان‌دهنده توافق متوسط بین اعضای خبرگان است.

جدول ۲- نتایج دور اول دلفی

انحراف معیار پاسخ‌ها	میانگین پاسخ‌ها	تعداد پاسخ‌ها	زیر مؤلفه‌ها
1.23	2.78	20	رشد فکری
0.98	1.08	20	آگاهی
0.66	1	20	آموزش
0.54	2.55	20	یادگیری
0.66	3.22	20	تعاملات مثبت
0.56	2.67	20	شایستگی
0.45	2.65	20	یادگیری
0.87	2.45	20	دانش اخلاقی
0.53	1.07	20	روحیه دانشجویی
0.77	1.02	20	تکریم اساتید
1.54	2.55	20	روحیه کار علمی
1.01	2.49	20	مشارکت فعال در کلاس
0.51	4.36	20	برونگرایی
0.89	2.41	20	سازگاری
0.63	4.43	20	وظیفه‌شناسی
0.81	2.37	20	روان رنجوری
0.93	1.05	20	تجربه‌گرایی
0.84	3.44	20	حساسیت اخلاقی
0.55	2.56	20	شرافت
0.78	2.78	20	وجدان
0.89	2.98	20	حس تعلق به دانشگاه
0.76	3.11	20	مسئولیت‌پذیری
0.57	4.51	20	نوجویی

0.54	2.32	20	آسیب پرهیزی
0.96	4.26	20	پشتکار
0.56	2.22	20	خود راهبری
0.84	1.04	20	همکاری
0.43	2.21	20	خود فراوری
0.56	3.87	20	جامعه‌پذیری
0.34	3.65	20	مهارت‌های ارتباطی
0.45	4.19	20	رازداری
0.64	3.45	20	احترام به دیگران
0.43	2.19	20	خوش اخلاقی
0.67	2.11	20	احترام به قوانین آموزشی
0.88	2.08	20	تربیت اخلاقی
0.65	4.04	20	عبرت‌آموزی
0.93	3.26	20	پرورش ایمان
0.78	2.02	20	نوع‌دوستی
0.34	1.98	20	هویت فردی
1.23	1.86	20	ارزش‌های اخلاقی
0.55	2.34	20	باورهای دینی
0.65	2.77	20	اخلاق پژوهشی
1.54	3.23	20	روحیه جهادی
1.33	4.11	20	اخلاق تحصیلی
1.24	3.76	20	رقابت تحصیلی

در جدول ۳ نتایج دور دوم روش دلفی شامل مواردی مانند تعداد پاسخ‌ها برای هر گویه، میانگین پاسخ‌ها، انحراف معیار آن‌ها هر عامل بر اساس میانگین پاسخ‌های هر زیر مؤلفه را مانند ترتیب گروه تعیین کرده‌اند، درج شده است. ضریب هم‌هنگی کندال پاسخ‌های این دور معادل ۰،۹۴۱ است که نشان‌دهنده افزایش توافق بین اعضای خبرگان است.

جدول ۳- نتایج دور دوم دلفی

انحراف معیار پاسخ‌ها	میانگین پاسخ‌ها	تعداد پاسخ‌ها	زیر مؤلفه‌ها
0.56	3.45	20	رشد فکری
0.26	4.11	20	آگاهی

0.36	3.65	20	آموزش
0.33	3.21	20	یادگیری
0.43	2.65	20	تعاملات مثبت
0.61	2.78	20	شایستگی
0.76	4.67	20	یادگیری
0.53	3.25	20	دانش اخلاقی
0.36	3.55	20	روحیه دانشجویی
0.43	2.89	20	تکریم اساتید
0.54	3.55	20	روحیه کار علمی
0.65	4.89	20	مشارکت فعال در کلاس
0.77	2.78	20	برونگرایی
0.87	3.78	20	سازگاری
0.45	4.26	20	وظیفه‌شناسی
0.34	3.90	20	روان رنجوری
0.71	2.56	20	تجربه‌گرایی
0.53	3.76	20	حساسیت اخلاقی
0.65	3.44	20	شرافت
0.85	3.76	20	وجدان
0.77	2.33	20	حس تعلق به دانشگاه
0.84	3.61	20	مسئولیت‌پذیری
0.79	2.89	20	نوجویی
0.32	3.24	20	آسیب‌پرهیزی
0.36	3.65	20	پشتکار
0.63	4.32	20	خود راهبری
0.61	2.43	20	همکاری
0.45	1.87	20	خود فراوری
0.74	2.56	20	جامعه‌پذیری
0.39	4.23	20	مهارت‌های ارتباطی
0.78	3.23	20	رازداری
0.34	3.54	20	احترام به دیگران
0.37	2.54	20	خوش اخلاقی
0.36	1.87	20	احترام به قوانین آموزشی

0.36	2.53	20	تربیت اخلاقی
0.38	2.43	20	عبرت‌آموزی
0.36	2.76	20	پرورش ایمان
0.90	2.53	20	نوع‌دوستی
0.28	2.67	20	هویت فردی
0.65	3.44	20	ارزش‌های اخلاقی
0.34	1.90	20	باورهای دینی
0.81	3.22	20	اخلاق پژوهشی
1.11	3.54	20	روحیه جهادی
0.76	3.51	20	اخلاق تحصیلی
0.34	3.82	20	رقابت تحصیلی

نتایج دور سوم روش دلفی

در جدول ۴ نتایج دور دوم روش دلفی شامل مواردی مانند تعداد پاسخ‌ها برای هر گویه، میانگین پاسخ‌ها، انحراف معیار آن‌ها هر زیر مؤلفه بر اساس میانگین پاسخ‌های هر زیر مؤلفه را مانند ترتیب گروه تعیین کرده‌اند، درج شده است. ضریب هم‌هنگی کندال پاسخ‌های این دور معادل ۰،۹۴۴ می‌باشد که نشان‌دهنده افزایش توافق بین اعضای خبرگان است و با توجه به اینکه ضریب توافق این دور با ضریب توافق دوره دوم تفاوت چندانی نکرده است می‌توان بیان داشت که ضریب توافق بین خبرگان ۰،۹۴ می‌باشد.

جدول ۴- نتایج دور سوم دلفی

انحراف معیار پاسخ‌ها	میانگین پاسخ‌ها	تعداد پاسخ‌ها	زیر مؤلفه‌ها
0.45	3.56	20	رشد فکری
0.34	3.43	20	آگاهی
0.65	3.55	20	آموزش
0.67	3.65	20	یادگیری
0.71	4.23	20	تعاملات مثبت
0.65	4.11	20	شایستگی
0.40	4.32	20	یادگیری
0.74	3.98	20	دانش اخلاقی
0.47	3.45	20	روحیه دانشجویی
0.54	3.65	20	تکریم اساتید
0.61	3.46	20	روحیه کار علمی

0.48	3.21	20	مشارکت فعال در کلاس
0.46	3.78	20	برونگرایی
0.43	3.23	20	سازگاری
0.67	3.55	20	وظیفه‌شناسی
0.43	3.24	20	روان رنجوری
0.46	3.56	20	تجربه‌گرایی
0.45	3.44	20	حساسیت اخلاقی
0.65	3.23	20	شرافت
0.47	3.76	20	وجدان
0.36	3.40	20	حس تعلق به دانشگاه
0.54	3.54	20	مسئولیت‌پذیری
0.65	4.21	20	نوجویی
0.74	4.34	20	آسیب‌پرهیزی
0.89	3.54	20	پشتکار
0.58	3.56	20	خود راهبری
0.73	3.21	20	همکاری
0.83	3.67	20	خود فراوری
0.74	4.32	20	جامعه‌پذیری
0.93	4.34	20	مهارت‌های ارتباطی
0.64	3.54	20	رازداری
0.71	3.23	20	احترام به دیگران
0.65	3.54	20	خوش اخلاقی
0.45	3.78	20	احترام به قوانین آموزشی
0.38	3.23	20	تربیت اخلاقی
0.36	3.56	20	عبرت‌آموزی
0.65	3.44	20	پرورش ایمان
0.39	3.67	20	نوع‌دوستی
0.88	3.24	20	هویت فردی
			ارزش‌های اخلاقی
0.73	3.65	20	باورهای دینی
0.45	3.54	20	اخلاق پژوهشی
0.63	3.23	20	روحیه جهادی

0.54	3.65	20	اخلاق تحصیلی
0.76	3.78	20	رقابت تحصیلی

۵- بحث و نتیجه گیری

با استناد به یافته‌ها می‌توان بیان داشت که ابعاد مؤلفه‌های ایجاد منش در دانشجویان عبارت‌اند از: نگرش‌های توانمندسازی و فضیلت (رشد فکری، آگاهی، آموزش، یادگیری، تعاملات مثبت، شایستگی، یادگیری، دانش اخلاقی، روحیه دانشجویی، تکریم اساتید، روحیه کار علمی و مشارکت فعال در کلاس)، نگرش‌های شخصیتی (برونگرایی، سازگاری، وظیفه‌شناسی، روان رنجوری، تجربه‌گرایی، حساسیت اخلاقی، شرافت، وجدان، حس تعلق به دانشگاه و مسؤولیت‌پذیری)، نگرش‌های اجتماعی (نوجویی، آسیب‌پرهیزی، پشتکار، خود راهبری، همکاری، خود فراوری، جامعه‌پذیری، مهارت‌های ارتباطی، رازداری، احترام به دیگران، خوش‌اخلاقی و احترام به قوانین آموزشی)، نگرش‌های اخلاقی (تربیت اخلاقی، عبرت‌آموزی، پرورش ایمان، نوع‌دوستی، هویت فردی، ارزش‌های اخلاقی، باورهای دینی، اخلاق پژوهشی، روحیه جهادی، اخلاق تحصیلی و رقابت تحصیلی). یافته‌های پژوهش تشریح مواردی چون راهبردهای تعاملی با گروه همسالان، صداقت و قابلیت اعتماد، انتظارات سطح بالا، مداخله خانواده و جامعه، تعلیم و تربیت توانمندسازی و ... است. علاوه بر مفهوم‌سازی‌های صورت گرفته توسط پژوهشگران خارجی، مفهوم منش اخلاقی مورد توجه پژوهشگران داخلی نیز قرار گرفته است. در این راستا خرمائی و قائمی (۱۳۹۷) نیز اقدام به مفهوم‌سازی منش اخلاقی مطابق با فلسفه اخلاقی اسلام پرداخته‌اند. بر اساس مدل نظری تدوین‌شده توسط خرمائی و قائمی (۱۳۹۷) منش‌های اخلاقی دربرگیرنده شبکه‌ای از صفات و ارزش‌های اخلاقی - دینی هستند که تصور می‌شود متأثر از آموزش و یادگیری‌های اجتماعی هستند. از این رو، می‌توان با پرورش منش‌های اخلاقی به سازگاری و کیفیت زندگی افراد کمک نمود. مدل منش‌های اخلاقی خرمائی و قائمی (۱۳۹۷) شامل هشت منش اخلاقی است که براساس فلسفه اخلاق ایجابی و سلبی به جاسازی صفات اخلاقی و ارزش‌های دینی بر روی هر یک از منش‌ها نموده است. به عبارت دیگر این مدل هشت منش را معرفی کرده است (۱- آداب‌گرا - ۲- گستاخانه، ۳- وظیفه‌گرا-تساهل‌گرا، ۴- پارسایانه-انکارورزانه، ۵- بخشش‌گرا-تقابل‌گرا، ۶- صداقت‌گرا-نیرنگ‌بازانه، ۷- تبعیت‌گرا-طغیان‌گرا، ۸- حساسیت‌گرا-بی‌تفاوت‌گرا و ۹- استقلال‌گرا -وابسته‌گرا) که در یک‌سوی محور هر منش، فضیلت اخلاقی و در سوی دیگر آن رذیلت اخلاقی قرار دارد. در اینجا به توصیف منش‌های مربوط به محور فضیلت اخلاقی پرداخته می‌شود. منش آداب‌گرا به مجموعه از صفات که بر ارزش‌های دگرخواهانه مبتنی بر مراقبت و احترام به دیگران مانند خوش‌روئی، مهربانی، همدلی، تواضع و قدردانی اشاره دارد. منش وظیفه‌گرا نیز به طیفی از صفات اشاره دارد که هسته محوری آن ارزش‌های مبتنی بر انجام‌وظیفه و تعهدات فردی مانند مسؤولیت‌پذیری، پابندی، وقت‌شناسی، نظم و شکیبایی است. منش پارسایانه نیز شامل شبکه‌ای از صفات است که مبتنی بر ارزش‌های دینی مانند مؤمن، متوکل، شاکر و مخلص است. منش بخشش‌گرا نیز صفاتی را شامل می‌شود که بر ارزش‌های دگرخواهانه مبتنی بر چشم‌پوشی از خطای دیگران است؛ مانند اهل مدارا، بخشنده، انتقادپذیر و عیب پوش بودن است.

در محیط آموزشی، ممکن است دانشجویان با مشکلات ویژه‌ای دست‌به‌گریبان باشند؛ گاه با استادان بی‌مسؤولیت یا بی‌تفاوتی مواجه‌اند که نسبت به ارزش‌ها و هنجارها هیچ حساسیتی ندارند یا اساساً با آن ناسازگارند. از سویی واسطه‌ها و بازاربایان کالاهای فکری غرب، نه تنها به دانشگاه‌ها چشم طمع دوخته، بلکه رد پاشان در آن محیط ملموس و آشکار شده است. نهاد آموزشی دانشگاه نیز کنترل مؤثر

و نظارت هدف‌داری بر دانشجویان ندارد. جز آنکه حراست و کمیته‌های انضباطی - آن‌هم بیشتر بر رفتارهای ساختارشکن - نظارت نسبی دارد. و استادان را از قبول مسؤولیت و عطف توجه به حیطة تربیتی دانشجویان غافل ساخته، بدین امید که متولیان رسمی، کار به هنگام می‌کنند و هیچ کم و کاستی در این حیطة‌ها و حوزه‌ها نمی‌نهند یا بر این توهم که ورود به چنین حوزه‌هایی، دخالت در وظیفه سازمانی دیگران است. با توجه به یافته‌های تحقیق پیشنهادات زیر ارائه می‌گردند:

۱- گام نخست در اصلاح اخلاق دانشجو، توجه به کمبودها و ناراستی‌های اخلاقی شخص استاد است. استادی که خود را به صیقل زدگی جان ممارست ن داده باشد، یا تأثیرگذار نیست یا تأثیر او ماندگار نخواهد بود.

۲- همان‌طور که بی‌توجهی به مسائل اخلاقی، نوعی آسیب به شمار می‌آید، تأکید و تکرار فراتر از حد اعتدال و تکیه بر نکات تکراری ملال‌آور، نشان دادن ژست اخلاقی و نصیحت‌گرا، تذکر مسائل اخلاقی با طعن و گزندگی و سرانجام تبلیغ تحمیلی، آسیب‌های مهلک‌تری وارد می‌آورد.

۳- همان‌گونه که در طب، مرحله پیشگیری مقدم بر درمان است، در اخلاق نیز مرحله پا پیش‌بر پالایش مقدم است. استادان باید تلاش کنند که دانشجویان با وسوسه‌ها و جذبه‌های مبلغان و مروجان ضد فرهنگ و معنویت، در دام نیفتند؛ اما آلودگی و در دام افتادگی دانشجو، نباید استاد را از تلاش برای اصلاح او مأیوس سازد، زیرا کار استاد درمان است و نمی‌توان به دلیل بروز بیماری از مداوا سرباز زد.

۴- لازم نیست استاد، حتماً با روایت یا آیه، متذکر نکات اخلاقی شود و وقتی به این دو مجهز نبود، خود را فارغ از مسؤولیت بیابد. استفاده از شعر، قصه، حکایت تاریخی، زندگی بزرگان دین و دانش و حتی استفاده از طنزهایی که حامل بار معنایی مثبت است، می‌تواند ابزار پیام‌رسانی استاد باشد.

۵- در تذکرات اخلاقی، بهره‌گیری از روش‌های غیرمستقیم نتایج دلپذیری از شیوه‌های مستقیم دارد.

۶- اختصاص ساعاتی از کار استاد به مشاوره؛ دانشجویان که طبیعتاً مشاوره‌های اخلاقی را نیز در برگیرند، برای برخی استادان صاحب فن، راهکار مناسب و تأثیربخش است.

۷- معرفی کتاب‌های مفید و مؤثر اخلاقی، برنامه‌های سازنده صداوسیما، لوح‌های فشرده مناسب، فیلم‌های جذاب و پرمحتوا، بزرگان اخلاق و تربیت و تشویق به استفاده از محضر آنان، و معرفی الگوهای استوار دفاع مقدس و صاحبان راست‌کردار علم و اندیشه، می‌تواند در برآوردن بخشی از وظایف تربیتی و اخلاقی استادان راهگشا و دانشجویان را مددکار باشد.

۸- اگر استاد میان خود و مخاطب دیوار حائل، فرض یا رسم نماید و روابط طرفینی قراردادی و تنها دچار چوب استاد و شاگردی باشد، باید از تأثیرگذاری دست شست و به انتظار میوه‌های شیرین این درخت خشک و فرسوده نشست. تأثیرگذاری در اخلاق، بی‌ایجاد جو صمیمانه و محبت‌آمیز (آن‌هم در محیط دانشگاه‌ها) امکان‌پذیر نخواهد بود.

۹- دانشجوی هم هویت دینی دارد و هم هویت ملی و صنفی؛ کسی که چه به لحاظ دینی و چه به لحاظ صنفی و ملی احساس کمبود و بی تشخصی می‌کند، از درون تهی و بی‌هویت قلمداد می‌شود. در نتیجه هیچ جایی برای اندیشیدن و تأثیر پذیرفتن نخواهد یافت، بنابراین استادان باید پیش‌تر در هویت بخشی به دانشجوی همت بگمارند تا تأثیرگذاری‌شان مثبت و ماندگار باشد.

۱۰- همواره باید مراقب بود که بین اقوال و افعال تعارض، ناسازگاری رخ ندهد. اگر استادی نمی‌تواند، به هر دلیل در نماز جماعت شرکت کند. از تبلیغ این‌یک مسأله صرف‌نظر کند، زیرا همین یک تعارض در ذهن و ضمیر دانشجوی جلوه‌گری می‌کند و سرانجام تشکیک و تردید او را در باب سایر موضوعات اخلاقی به دنبال خواهد داشت. بنابراین بر آن دسته از نکات اخلاقی تکیه و تأکید شود که جلوه‌های بیرونی فعل استاد با آن‌ها تعارض مشهود و ملموس نداشته باشد.

۱۱- شناخت روحیه مخاطبان در تأثیرگذاری اخلاقی، نکته‌ای کلیدی و محوری است. مسلماً دختران از لحاظ روان‌شناسی با پسران تفاوت‌هایی دارند و اگر استاد هوشمند به نیکی چنین تفاوت‌هایی را درک و دریافت کرده باشد، بهتر می‌تواند در مواجهه با هر جنس، به‌گونه‌ای نکات اخلاقی را یادآور شود که زمینه پذیرش مساعدتر گردد. همچنین توجه به خرده‌فرهنگ‌ها (در مراکز مختلف دانشگاهی) و عنایت به باور داشت‌های عمومی و ترکیب مذهبی مخاطبان ... می‌تواند استاد را در پرورش اخلاقی مخاطبان یاری دهد.

ممکن است بخش آمار استنباطی پژوهش (مدل ارائه‌شده) باگذشت زمان و تغییر نگرش‌ها و شرایط دچار تغییراتی جزئی و یا عمده شده که نمی‌توان نتایج را به آینده تعمیم داد و درواقع مدل ارائه‌شده برای شرایط فعلی می‌باشد. پیشنهاد می‌گردد که محققان از مدل ارائه‌شده جهت آسیب شناسایی منش اخلاقی دانشجویان در دانشگاه موردنظر استفاده نمایند.

منابع و مأخذ

۱. آربزی، محسن و خرمائی، فرهاد (۱۳۹۹). رابطه اخلاق و وظیفه‌گرا و اهداف پیشرفت: نقش واسطه‌ای منبع کنترل. مجله روانشناسی، ۹۷ (1)، 32-49.
۲. آربزی، محسن و خرمائی، فرهاد (۱۳۹۹). رابطه ساختاری منش اخلاقی صبر و اهداف پیشرفت تحصیلی: نقش واسطه‌ای منبع کنترل. مجله راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی (2)، 8، 41-51.
۳. آربزی، محسن (۱۳۹۸) بررسی رابطه اخلاق و وظیفه‌گرا و اهداف پیشرفت: نقش واسطه‌ای منبع کنترل. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز.
۴. خداپناهی، محمدکریم و خاکساربلداجی، محمدعلی (۱۳۸۴). رابطه جهت‌گیری مذهبی و سازگاری روان‌شناختی در دانشجویان. مجله روان‌شناسی، ۹ (۳)، ۳۲۰-۳۱۰.
۵. خرمائی، فرهاد و قائمی، مریم (۱۳۹۷). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه منش‌های اخلاقی. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شیراز.

۶. خرمائی فرهاد، محمودنژاد خاتون (۱۴۰۰). رابطه منش‌های اخلاقی با بی‌صدافتی تحصیلی دانشجویان: نقش واسطه‌گری عدم درگیری اخلاقی. اخلاق و تاریخ پزشکی ایران. ۱۴۰۰؛ ۱۴ (۱): ۶۰-۷۳
۷. خرمائی، فرهاد و آربزی، محسن، ۱۴۰۰، رابطه ساختاری منش اخلاقی صبر و اهداف پیشرفت تحصیلی دانشجویان: نقش واسطه‌ای منبع کنترل، دوفصلنامه راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی، ۸(۲): ۴۵-۶۶.
۸. حسینی، کتایون و خادمی، علی، (۱۳۹۹)، ارتباط الگوهای سرشت و منش با علائم نگرانی در دانشجویان، چهارمین همایش ملی روانشناسی دانشگاه پیام نور، رشت. ۵۶-۷۷.
۹. دهدست کوثر، اسمعیلی معصومه، فرح بخش کیومرث (۱۳۹۸). طراحی و اعتباریابی الگوی مفهومی و عملی تربیت "منش اخلاق محور" بر اساس افق علامه طباطبایی: رویکردی نوین در عرصه فرزندپروری. سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت. ۳ (۴): ۱۲-۱
۱۰. قاسمی، محمود و کرمی، پری، (۱۳۹۳)، چگونه منش اخلاقی را به شکلی اثربخش آموزش دهیم؟، چهارمین همایش ملی اخلاق و آداب زندگی، زنجان.
۱۱. سیدقریشی، ماریه و عمادی، عبدالله، (۱۴۰۰)، چارچوب مفهومی منش هدایتگر اخلاقی متقاعدکننده؛ ارائه نظریه داده بنیاد. فصلنامه مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی. ۸۵(۲۶): ۴۳-۹۰.
۱۲. مدنی انسیه، خزاعی زهرا (۱۳۹۴) اخلاق فضیلت و تصمیم‌گیری اخلاقی در پزشکی. اخلاق و تاریخ پزشکی ایران. ۸ (۲): ۱-۱۲
۱۳. یوسفی افراشته، مجید و رحمتی، فرشته، (۱۴۰۰)، بررسی رابطه ذهن آگاهی و توانمندی منش با شادکامی دانشجویان، هفتمین همایش ملی تازه‌های روانشناسی مثبت نگر، بندرعباس. ۵۰-۷۸.
۱۴. جاوید، محمد جواد، (۱۳۹۱)، روش تحقیق در علم حقوق، چاپ اول، تهران، نشر مخاطب.
۱۵. حیاتی، عباس، (۱۳۹۰)، روش تحقیق در علم حقوق، چاپ چهارم، تهران، نشر میزان
16. Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American psychologist*, 55(5), 469-480.
17. Ahiakonande, M., Yousefi, F., & Khormaei, F. (2017). Predicting students' compatibility with the university based on personality traits and goal orientation. *Journal of Educational Psychology Studies*, 26, 1-36.
18. Arbezi, M. (2020). *Investigating the relationship between moral Conscientiousness, and achievement goals: The mediating role of the locus of control*. Master Thesis, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz university.
19. Arbezi, M., & Khormaei, F. (2020). The Relationship between moral conscientious and achievement goals: The mediating role of the locus of control. *Journal of Psychology*, 97(1): 32-49.

20. Arbezi, M., & Khormaei, F. (2020). The structural relationship between the moral character of patience and the goals of academic achievement: the mediating role of the locus of control. *Development Strategies in Medical Education*, 8(2): 41-51.
21. Ary, D., Jacobs, L. C., & Sorensen, C. K. (2010). *Introduction to Research in Education* (Eighth Edition). Cengage Learning.
22. Baker, R. W., & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 179-189.
23. Batson, C. D. (2010). Empathy-induced altruistic motivation.
24. Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). *Alternative ways of assessing model fit*. In K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 136-162). Newbury Park, CA: Sage.
25. Caprara, G., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A., & Zimbardo, P. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*, 11(4): 302-306.
26. Casanova, J. R., Cervero Fernández-Castañón, A., Núñez Pérez, J. C., Almeida, L. S., & Bernardo Gutiérrez, A. B. (2018). Factors that determine the persistence and dropout of university students. *Psicothema*, 30.
27. Cicchetti, D. V. (1994). Guidelines, criteria, and rules of thumb for evaluating normed and standardized assessment instruments in psychology. *Psychological Assessment*, 6(4): 284-290.
28. Cohen, T. R., Morse, L., & Kim, Y. (2014). Moral character in the workplace. *Journal Personality and Social Psychology*, 107, 943-963.
29. Cooper, B. (2010). In search of profound empathy in learning relationships: Understanding the mathematics of moral learning environments. *Journal of Moral Education*, 39(1): 79-99.
30. Dionigi, A., Casu, G., & Gremigni, P. (2020). Associations of self-efficacy, optimism & empathy with psychological health in healthcare volunteers. *International Journal of environmental research and public health*, 17, 1-13.
31. Elbay, S., & Erdoğan, K. A. Y. A. (2021). Understanding the Multiple Effects of Historical Empathy: A Study Explanatory Mixed Method. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 12(2): 329-356.
32. Exline, J. J., Worthington, E. L., Hill, P., & McCullough, M. E. (2003). Forgiveness and justice: A research agenda for social and personality psychology. *Personality and Social Psychology Review*, 7, 337-348.
33. Faisal, A., & Ghani, M. Z. B. (2015). The influence of empathy on academic achievement among gifted students in Soudi Arabia. *Global Journal of interdisciplinary social sciences*, 4(3): 62-71.
34. Fullchange, A., Denis, M., & Smith, L. V. (2021). School-based empathy policy: A holistic approach. In *Building Better Schools with Evidence-based Policy* (pp. 290-300). Routledge.
35. Garcia, D., Cloninger, K. M., Sikström, S., Anckarsäter, H., & Cloninger, C. R. (2020). A ternary model of personality: temperament, character, and identity. In *Statistical Semantics* (pp. 125-142).

36. Azañedo, C. M., Fernández-Abascal, E. G., & Barraca, J. (2014). Character strengths in Spain: Validation of the Values in Action Inventory of Strengths (VIA-IS) in a Spanish sample. *Clinica y Salud, 25*(2), 123-130.
37. Bremner, J. G. (2017). *An introduction to developmental psychology*. John Wiley & Sons.
38. Browne, J., Estroff, S. E., Ludwig, K., Merritt, C., Meyer-Kalos, P., Mueser, K. T., & Penn, D. L. (2018). Character strengths of individuals with first episode psychosis in Individual Resiliency Training. *Schizophrenia Research, 195*(2), 448-454.
39. Chopik, W. J., & Kitayama, S. (2018). Personality change across the life span: Insights from a cross-cultural, longitudinal study. *Journal of Personality, 86*(3), 508-521.
40. Cosentino, A. C., & Solano, A. C. (2012). Character strengths: A study of Argentinean soldiers. *The Spanish Journal of Psychology, 15*(1), 199-215.
41. Croson, R., & Gneezy, U. (2009). Gender differences in preferences. *Journal of Economic literature, 47*(2), 448-474.
42. Carstensen, L. L., Pasupathi, M., Mayr, U., & Nesselroade, J. R. (2000). Emotional experience in everyday life across the adult life span. *Journal of personality and social psychology, 79*(4), 644-655.
43. Dreber, A., & Johannesson, M. (2008). Gender differences in deception. *Economics Letters, 99*(1), 197-199.

