

اثربخشی برنامه آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر رشد قضاوت اخلاقی، رفتار جامعه یار و مهار خشم در دانش آموزان شهر اهواز

ماهرخ فرجی^۱، بهنام مکوندی^۲، سعید بختیارپور^۳، زهرا افتخار صعادی^۳
و پروین احتشامزاده^۳

چکیده

این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی برنامه آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر رشد قضاوت اخلاقی، رفتار جامعه یار و مهار خشم در دانش آموزان شهر اهواز صورت گرفت. روش پژوهش تجربی از نوع پیش آزمون-پس آزمون با گروه گواه و با انجام مرحله پیگیری بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر متوسطه دوم شهر اهواز در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۹۷ بودند، که با روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای چند مرحله ای از ۱۶۰ نفر دانش آموز ۴۰ نفر از دانش آموزان انتخاب و به روش جایگزینی تصادفی ساده در یک گروه آزمایش (۲۰ نفر) و یک گروه گواه (۲۰ نفر) اختصاص یافتند. گروه آزمایش به مدت ۲ ماه در معرض برنامه آموزش راهبردهای تنظیم هیجان قرار گرفت و گروه گواه مداخله ای دریافت نکردند، پس از برنامه پس آزمون و یک ماه و نیم پس از مداخله مرحله پیگیری انجام گرفت. برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامه های رشد اخلاقی لطف آبادی، پرسشنامه رفتار جامعه یار کارلو و همکاران و پرسشنامه خشم آیزنگ و ویلسون استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده ها هم با استفاده از تحلیل کوواریانس چندمتغیری (مانکوا) و روش تجزیه و تحلیل تک متغیری آنکوا انجام گرفت. نتایج پژوهش در سطح معنی داری ($p < 0/001$) نشان داد آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر رشد قضاوت اخلاقی، رفتار جامعه یار و مهار خشم در دانش آموزان تأثیر گذار می باشد و این نتیجه در مرحله پیگیری ماندگار بود.

واژه‌های کلیدی: آموزش راهبردهای تنظیم هیجان، قضاوت اخلاقی، رفتار جامعه یار، خشم، دانش آموزان دوره دوم متوسطه.

۱. دانشجوی دکترای روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران

۲. نویسنده رابط: استادیار گروه روانشناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران

makvandi203@gmail.com

۳. استادیار گروه روانشناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۱/۱۷

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۱۱/۱۲

مقدمه

اخلاق معادل است با فرا خود یا وجدان، و عبارت است از احساس گناه در برابر تخلف از اصول و احساس سرزنش و بازخواست درونی در برابر ارتکاب عمل خطا، وجدان در این معنی یک نیروی بازدارنده و هدایت کننده قوی است که در ضمیر شخص جای گرفته و بر رفتار او حاکم است (کریمی، ۱۳۹۴). اخلاق ارتباط نزدیکی با ارزش‌ها دارد و به مفهوم رعایت اصول معنوی و ارزش‌های حاکم بر رفتار شخص یا گروه حاکم است، مبنی بر اینکه درست چیست و نادرست کدام است؟ اخلاق به معنی اعتماد، صداقت، درستی، عدالت و فضائل شهروندی و خدمت به جامعه است (ضامنی، ۱۳۹۵). از بین اندیشمندان حوزه‌ی رشد اخلاقی لورنس کلبرگ بود که نظریه اصلی او درباره اندیشه‌ی نوجوانان از حق و باطل را مطرح کرد. دلیل اینکه نظریه کلبرگ در فهم رشد اخلاقی در نوجوانی مهم می‌باشد این است که توصیفی از مفاهیم پیشرفته‌ای است که افراد در درک تعاملات اجتماعی استفاده می‌نمایند، یعنی داستان‌هایی که با مفاهیم جامعه، قانون و مقررات و روابط گره خورده است (سانتراک^۱، ۲۰۱۴). یکی از ویژگی‌های متمایزکننده‌ی موجود انسانی از دیگر حیوانات توانایی تفکر و همچنین توانایی در آگاهی از آنچه که به آن می‌اندیشند، می‌باشد. در دوره نوجوانی یکی از جنبه‌های مهم شناخت اجتماعی در نوجوانان درک افکار باورها و نیت‌های دیگران است. در این دوره بحث اخلاق و ارزش‌های اخلاقی به صورت جدی پیش از پیش مطرح می‌شود و نقش اساسی در شکل‌گیری، کنترل و گرایش‌های افراد جامعه پیدا می‌کند (به نقل از یعقوبی و عبدالهی مقدم، ۱۳۹۵). در شکل‌گیری و گرایش‌ها بین افراد جامعه رفتار جامعه یار هم از اهمیت بالایی برخوردار می‌باشد. رفتار جامعه یار عملی است که هدفش بهبود وضعیت فرد دریافت کننده کمک است. روان‌شناسی رفتار جامعه یار به عواملی هم به موقعیت و هم به خود فرد که باعث سودمندی و کمک رسانی در موقعیت‌هایی که دیگران در حال رنج بردن هستند، توجه دارد. رفتار جامعه یار تأثیرات اجتماعی و شخصی

¹. Santrock

که همدلی را افزایش می‌دهند، را افزایش می‌دهد. با وجود محدودیت‌ها، رفتار جامعه یار و همدلی ارتباط با هم دارند. چون همدلی برانگیزاننده‌ی کمک‌رسانی است و با عقاید هنجاری که هسته‌ی شخصیت جامعه یار را شکل می‌دهد، همراه می‌شود. از نظر مارتین، کیل و موتوویدل^۱ (۲۰۱۶) دانش مربوط به رفتار جامعه یار، چگونگی رفتار انسان را در موقعیت‌های مختلف به چالش می‌کشد و نوع رفتار انسان را به طور غیر مستقیم تحت تأثیر قرار می‌دهد. رفتار انسان تحت تأثیر هیجانات مختلف هم قرار می‌گیرد. خشم یکی از پرشورترین هیجان‌هاست. آدم خشمگین قویتر و نیرومندتر می‌شود و نه تنها پرشورترین هیجان است بلکه خطرناک‌ترین نیز هست، به طوری که هدف آن نابود کردن موانع در محیط است. خشم همیشه در فهرست هیجان‌های مجزا قرار می‌گیرد و معمولاً به عنوان هیجان منفی طبقه‌بندی می‌شود، دلیل محتمل برای این مطلب است که جزء مکمل پرخاشگری خصومت و خشونت محسوب می‌شود و برای جامعه منعی هستند (خداپناهی، ۱۳۹۴).

نوجوانی مرحله‌ای بحرانی در زندگی انسان است. بررسی و درک مشکلات رفتاری نوجوانان می‌تواند به کاهش تحمیل هزینه‌های مادی و معنوی برای خود نوجوان، خانواده و جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کند گردد. یکی از مهم‌ترین مشکلات رفتاری خشم نوجوانان است (وانگ، زانگ، لی، یو، زن و هانگ^۲، ۲۰۱۵). در این دوران، به علت تغییرات ساختار اجتماعی و رشد جسمانی، میان بلوغ فیزیولوژیکی و بلوغ اجتماعی ناهماهنگی ایجاد شده، باعث به وجود آمدن بسیاری از مسائل خاص دوره است که نوجوانان از خود بروز می‌دهند (تجلی‌نیا و کریمی، ۱۳۹۳). یکی از مداخلاتی که در پژوهش حاضر مورد بررسی قرار گرفته است. آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی می‌باشد. با راهبردهای تنظیم هیجانات و توانایی کنترل احساسات، رفتارهای مطلوب شامل کمک‌کردن، مشارکت‌کردن و توجه به منظور ایجاد و حفظ رفتارهای مثبت با همسالان ایجاد می‌شود (صدری دمیرچی و اسماعیلی قاضی ولویی، ۱۳۹۵؛ متین، اخوان غلامی و احمدی،

1. Martin-Raugh Kell & Motowidlo
2. Wang, Zhang, Li, Yu, Zhen & Huang

۱۳۹۷). هیجان توسط ساختارهای زیرین قشر مغز کنترل می‌شود و بر دامنه‌ای از پردازش‌های شناختی شامل سوگیری توجه، حافظه، قضاوت و تصمیم‌گیری تأثیر می‌گذارد (هاشمی، عندلیب، پوراسماعیلی و صالحی، ۱۳۹۰). تنظیم هیجان می‌تواند پردازش شناختی را تحت تأثیر قرار داده و قضاوت و تفکر فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. هیجان‌ات نقش اساسی در تفکر و ادراک اجتماعی بازی می‌کنند و حالات هیجانی افراد، رمزگذاری، یادآوری و داوری اجتماعی اطلاعات را تحت تأثیر قرار می‌دهد (مارینگر و استیل^۱، ۲۰۰۷). بین تنظیم هیجان‌ات و قضاوت اخلاقی رابطه وجود دارد، تنظیم هیجانی می‌تواند به طور قابل توجهی قضاوت در امور اخلاقی را در افراد پیش‌بینی کند (زهانگ، کانگ و زهانگ کیوان^۲، ۲۰۱۷؛ سزکلی و مین^۳، ۲۰۱۵). پژوهش ساندرز^۴ (۲۰۱۶) نیز در زمینه هیجان و استدلال در قضاوت اخلاقی نشان داد، قضاوت اخلاقی نمی‌تواند فقط تحت تأثیر هیجان‌ات قرار داشته باشد. راهبردهای تنظیم هیجان‌ات همچنین می‌تواند میزان مهارت‌ها و رفتارهای اجتماعی در افراد را تحت تأثیر قرار دهد (صدری‌دمیرچی و اسماعیلی قاضی ولویی، ۱۳۹۵؛ بشرپور و احمدی، ۲۰۲۰). پژوهش ایکس ایو^۵ (۲۰۱۶) نشان داد که راهبردهای تنظیم هیجان‌ات با توجه به نظم‌القاء شده و رفتار فرزند آمیز باعث قوی‌تر شدن رفتارهای اجتماعی در فرزندان می‌شود. پژوهش لاکود، سراکارداس و ویدینگ^۶ (۲۰۱۴) حاکی از این بود که خودتنظیمی هیجانی می‌تواند توانایی کنترل احساسات و رفتار جامعه‌یار را پیش‌بینی کند. سونگ، کال سانته و مالتی^۷ (۲۰۱۷) در پژوهشی نشان دادند افرادی که از تنظیم هیجانی خوبی برخوردار باشند، رفتار جامعه‌پسند بیشتری از خود نشان می‌دهند. پژوهش برسلسن و ویلیامز^۸ (۲۰۱۳) نشان داد

1. Maringer & Stapel
2. Zhang Kong & Zhongquan
3. Szekely & Miu
4. Saunders
5. Xiao
6. Lockwood Seara-Cardoso & Viding
7. Song Colasante & Malti
8. Berthelsen & Williams

تنظیم هیجانی در ۲ تا ۳ سالگی به طور معنی داری با رفتارهای اجتماعی در سنین ۶ تا ۷ سالگی مرتبط می باشد.

تنظیم هیجان را راهبردهای مورد استفاده در کاهش، افزایش، سرکوب و یا ابقای هیجان می - دانند، تنظیم هیجان سبب سازش یافتگی افراد شده و باعث می شود هیجانانگیز منفی در افراد کمتر شود (کاش و کریبرگ^۱، ۲۰۰۸). یکی از اثرات مداخله‌ی تنظیم هیجانانگیز می‌تواند روی میزان خشم نوجوانان باشد. یکی از راههای کنترل هیجان خشم بر اساس مدل کیفیت تولید هیجان در پژوهش حاضر براساس مدل تنظیم هیجان گراس می باشد. مدل اولیه شامل پنج مرحله شروع، موقعیت، توجه، ارزیابی و پاسخ است. به اعتقاد گراس هر مرحله از فرایند تولید هیجان دارای یک هدف تنظیمی بالقوه است و مهارت های تنظیم کننده هیجان می‌توانند در نقاط مختلف این فرایند اعمال شوند. هر مرحله از مدل تنظیم هیجان گراس شامل یک سری راهبردهای سازگار و یک سری راهبردهای ناسازگار است که در این میان افرادی که دارای مشکلات هیجانی هستند از راهبردهای ناسازگار مانند نشخوار فکری بیشتر استفاده می کنند. بنابراین لازمه مداخله اصلاح یا حذف راهبردهای ناسازگار و آموزش راهبردهای سازگارانه است (گروس و تامپسون^۲، ۲۰۰۷). پژوهش برجعلی، اعظمی، چوپان و عرب قهستانی (۱۳۹۴) نشان داد که آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر کاهش پرخاشگری در افراد معنی دار می باشد، نتایج همچنین حاکی از این بود که میانگین نمرات پرخاشگری در گروه مداخله در مرحله پس از مداخله کاهش معنی داری داشت. پوپوسی و هولمان^۳ (۲۰۱۶) نشان دادند که ارتباط معنی داری بین ارزیابی شناختی و تنظیم هیجانانگیز و خشم وجود دارد. رفتار مسئولانه از شاخص های انسان سالم در هر جامعه به شمار می رود. در فرایند اجتماعی شدن نوجوانان رفتارهای مرتبط با نقش اهمیت زیادی دارد، یکی از این رفتارها رفتار جامعه یار در آنها می باشد. رفتاری که باعث می شود، نوجوان نسبت به وظایف خود

-
1. Kusche & Greenberg
 2. Gross & Thompson
 3. Popusoia & Holman

در مقابل دیگران مسئول و متعهد بار آید (عریضی و گل پرور، ۱۳۹۰). آموزش راهبردهای تنظیم هیجان به سبب سازش یافتگی افراد باعث می‌شود که مشکلات بین شخصی کمتر شده و میزان صمیمت، مردم‌آمیزی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی را در افراد افزایش می‌دهد (نریمانی، نصیرلو و عفت پرور، ۱۳۹۳). قضاوت اخلاقی نوجوان نیز باعث عمل کردن به شیوه خاص اخلاقی می‌شود. رشد سریع در نوجوانی باعث می‌شود، نوجوان بتواند درباره مسائل اخلاقی و ارزشی فکر یا قضاوت کند. در این میان تأثیر آموزش راهبردهای تنظیم هیجان از طریق فرایندهای مبتنی بر تجارب هیجانی می‌تواند با ایجاد شناخت و پردازش اطلاعات بیشتر روی قضاوت نوجوانان تأثیرگذار باشد (حسینی و امیری، ۱۳۹۴). همچنین آموزش و نحوه ابراز و مدیریت هیجانات می‌تواند در کاهش مشکلات در افراد موثر واقع شود، آموزش تنظیم هیجان می‌تواند خشم را در افراد کاهش دهد (مساح، ۱۳۹۳). لذا با استناد به مطالب گفته شده پژوهش حاضر با هدف اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر رشد قضاوت اخلاقی، رفتار جامعه یار و مهارت‌خشم در دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های متوسطه دوم شهر اهواز صورت گرفته است.

روش

روش پژوهش حاضر تجربی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه و با انجام مرحله پیگیری بود.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های متوسطه دوم شهر اهواز، که در سال ۱۳۹۷-۱۳۹۶ به تحصیل اشتغال داشتند، بودند. در پژوهش حاضر برای انتخاب نمونه، از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شده است. ابتدا از بین نواحی چهارگانه آموزش و پرورش اهواز به صورت تصادفی ناحیه ۲ انتخاب شد سپس از بین مدارس ناحیه دو آموزش و پرورش اهواز یک دبیرستان به صورت تصادفی انتخاب و از بین ۸ کلاس موجود در این دبیرستان ۲۰ نفر از هر کلاس به گونه تصادفی

انتخاب شدند و تعداد ۱۶۰ نفر به آزمون های قضاوت اخلاقی، رفتار جامعه یار و خشم پاسخ دادند، سپس ۴۰ نفر از دانش آموزانی که نمرات پایین تری (نمرات پایین تر از ۱۱۳ در پرسشنامه های مربوطه متغیرهای وابسته به دست آوردند) انتخاب شدند. از بین این ۴۰ نفر، ۲۰ نفر به صورت تصادفی در گروه آزمایشی و ۲۰ نفر به عنوان گروه گواه در نظر گرفته شدند. گروه آزمایش تحت ۱۰ جلسه برنامه آموزش راهبردهای تنظیم هیجان (یک بار در هفته و به مدت ۹۰ دقیقه) قرار گرفتند و گروه گواه هیچ آموزش دریافت نکرد. پس از پایان آموزش از هر گروه پس آزمون به عمل آمد و پس از یک ماه و نیم جلسه پیگیری انجام شد. جهت جمع آوری داده ها از ابزارهای ذیل استفاده شد:

پرسشنامه رشد اخلاقی لطف آبادی: سئوالات این آزمون در شش مقوله اخلاقی، و برای هر مقوله سه سؤال داستانی، طراحی شده است. این شش مقوله اخلاقی عبارتند از: اخلاق زیست-محیطی، اخلاق مراقبت از خود یا اخلاق فردی، اخلاق در مناسبات خانوادگی، اخلاق اجتماعی، اخلاق انسانی، و اخلاق مینوی (یا متعالی). هر یک از هجده سؤال آزمون با یک یا چند مقیاس شش درجه ای قضاوت اخلاقی مورد سنجش قرار گرفته است. روایی پرسشنامه با استفاده از نظرات اساتید راهنما و مشاور، خوب ارزیابی و تایید شده است. همچنین پایایی آن نیز با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ محاسبه گردید. آلفای این پرسشنامه بالای ۰.۷۰ درصد بدست آمد که نشان دهنده پایایی قابل قبول این پرسشنامه می باشد. در پژوهش حاضر پایایی پرسشنامه در پژوهش حاضر برای قضاوت اخلاقی ۰/۸۹ به دست آمد که حاکی از پایایی مطلوب پرسشنامه می باشد.

پرسشنامه رفتار جامعه یار (مقیاس گرایش های اجتماعی مطلوب): مقیاس گرایش های اجتماعی مطلوب تجدیدنظر شده (PTM-R) توسط کارلو و همکاران^۱ (۲۰۰۳)؛ به نقل از کجیاف و همکاران، (۱۳۸۹) ساخته شده است. فرم ۲۳ گویه ای این مقیاس اساساً برای ارزیابی خود گزارش دهی از ۶ نوع رفتار اجتماعی مطلوب در بین دانشجویان دانشگاه تدوین گردید. کارلو و راندل

1 . Carlo et al

(۲۰۰۲)؛ به نقل از کجیاف و همکاران، (۱۳۸۹) ضرایب برازش مدل مناسبی را با استفاده از تحلیل عامل تأییدی در دانشجویان دانشگاه گزارش نمودند. کارلو و راندل (۲۰۰۳) جهت اصلاح آیتیم های مقیاس برای نوجوانان پژوهشی را بر روی نوجوانان ۱۱ تا ۱۶ سال انجام دادند و در راستای این پژوهش ۲ گویه به مجموع گویه ها اضافه گردید (کارلو و همکاران، ۲۰۰۳). در ایران کجیاف و همکاران (۱۳۸۹) به بررسی ساختار عاملی و روایی و اعتبار این پرسشنامه (۲۵ آیتیمی) در نمونه ایرانی (دانشجو) پرداختند. مقیاس گرایشهای اجتماعی مطلوب تجدیدنظر شده (PTM-R) از ۶ خرده مقیاس رفتارهای اجتماعی مطلوب ناشناس، رفتارهای اجتماعی مطلوب نودوستانه، رفتارهای اجتماعی مطلوب هیجانی، رفتارهای اجتماعی مطلوب در موقعیت بحرانی و اضطراری، رفتارهای اجتماعی مطلوب متابعت آمیز و رفتارهای اجتماعی مطلوب جمعی تشکیل شده است. نمره گذاری پرسشنامه بصورت طیف لیکرت ۵ نقطه ای می باشد. براساس گزارش کارلو و راندال (۲۰۰۳) ۶ خرده مقیاس و ضریب آلفای کرونباخ آن عبارتند از: رفتارهای اجتماعی مطلوب جمعی (۴ گویه، ۰/۸۶)، رفتارهای اجتماعی مطلوب ناشناس (گمنام) (۵ گویه، ۰/۸۴)، رفتارهای اجتماعی مطلوب در موقعیت بحرانی و اضطراری (۳ گویه، ۰/۷۵)، رفتارهای اجتماعی مطلوب هیجانی (۵ گویه، ۰/۸۲)، رفتارهای اجتماعی مطلوب متابعت آمیز (۲ گویه، ۰/۷۵) و رفتارهای اجتماعی مطلوب نودوستانه (۶ گویه، ۰/۸۰) بدست آمد. پایایی پرسشنامه رفتار جامعه یار در پژوهش حاضر ۰/۷۸ به دست آمد که حاکی از پایایی مطلوب پرسشنامه می باشد.

پرسشنامه پرخاشگری آیزنگ و ویلسون: پرسشنامه پرخاشگری آیزنگ و گلین ویلسون^۱ (۱۹۷۵) یک ابزار ۳۰ سوالی است که میزان پرخاشگری را در افراد و دانش آموزان مورد سنجش و ارزیابی قرار می دهد. شیوه نمره گذاری به این صورت است که در مقابل اعداد ۱ تا ۳۰، که در واقع شماره سوالات ۱ تا ۳۰ است، علائم + و - وجود دارد، اگر علامت سوال + باشد و آزمودنی نیز پاسخ مثبت (بلی) بدهد، دو نمره دریافت خواهد کرد. اما اگر پاسخ منفی بدهد نمره نخواهد

1. Eiseng, Glin & Wilson

گرفت. یعنی اگر به پاسخی که علامت مثبت دارد، پاسخ نمی داند، یک نمره دریافت خواهد کرد. در مورد سوالاتی هم که علامت منفی دارند، به این شیوه عمل خواهد شد. یعنی، اگر پاسخ سوال منفی باشد و آزمودنی نیز پاسخ منفی بدهد، دو نمره خواهد گرفت. اگر پاسخ مثبت بدهد نمره نخواهد گرفت و اگر پاسخ نمی داند، یک نمره دریافت خواهد کرد. استفاده کنندگان می توانند، بر حسب موارد، نمرات را طبقه بندی کنند. مثلاً بالاتر از ۴۵ را نشانه پرخاشگری در نظر بگیرند. روایی این آزمون را خود آیزنگ تعیین کرده است. بدین ترتیب که آن را، برای انجام دادن کارهای کلینیکی تهیه و روی بیش از ۱۲۰۰۰۰ زن، مرد، کودک، افراد بالغ، بهنجار، عصبی، بیمار روانی، تبهکار و ضمناً ۲۰۰۰ زوج دوقلو و علاوه بر آن تعداد زیادی افراد بالغ و کودک نیز، که در تهیه الگوهای اولیه هنجارها از آنها استفاده شده بود، اجرا کرده است (آیزنگ، ۱۹۷۵، به نقل از گنجی، ۱۳۹۱). پایایی پرسشنامه پرخاشگری در پژوهش حاضر ۰/۶۹ به دست آمد، که نشان دهنده پایایی قابل قبول این پرسشنامه می باشد.

جلسات مداخله گروه آزمایش: محتوای جلسه آموزشی گروه آزمایش براساس جلسات

آموزشی تنظیم هیجان براساس مدل گراس بود (جدول ۱).

جدول ۱. خلاصه محتوای جلسات آموزشی نظم جویی فرآیندی هیجان مبتنی بر مدل گراس

جلسات	مراحل	محتوای جلسات
اول	معارفه و آشنایی با برنامه	آشنایی اعضای گروه با یکدیگر و شروع رابطه متقابل رهبر گروه (مشاور) و اعضا، ۲- بیان اهداف اصلی و فرعی گروه و گفتگوی اعضا راجع به اهداف شخصی و جمعی، ۳- بیان منطبق و مراحل مداخله، و ۴- بیان چارچوب و قواعد شرکت در گروه
دوم	انتخاب موقعیت	هدف: ارائه آموزش هیجانی؛ دستور جلسه: شناخت هیجان و موقعیتهای برانگیزاننده از طریق آموزش تفاوت عملکرد انواع هیجانها، اطلاعات راجع به ابعاد مختلف هیجان و اثرات کوتاه مدت و درازمدت هیجانها.
سوم	انتخاب موقعیت	هدف: ارزیابی میزان آسپیدیری و مهارتهای هیجانی اعضا، دستور جلسه: راجع به عملکرد هیجانها در فرایند سازگاری انسان و فواید آنها، نقش هیجانها در برقرار کردن ارتباط با دیگران و تأثیرگذاری روی آنها و همچنین سازماندهی و برانگیزاندن رفتار انسان بین اعضا گفتگویی صورت گرفت و مثالهایی از تجربههای واقعی آنها مطرح شد.

دوره‌ی ۹، شماره‌ی ۳/۱۸۰-۱۶۲		Vol.9, No.3/162-180	
چهارم	اصلاح موقعیت	هدف: ایجاد تغییر در موقعیت برانگیزاننده‌ی هیجان؛ دستور جلسه: الف) جلوگیری از انزوای اجتماعی و اجتناب ب) آموزش راهبرد حل مسئله ج) آموزش مهارت‌های بین فردی (گفتگو، اظهار وجود و حل تعارض).	هدف: جلوگیری از انزوای اجتماعی و اجتناب ب) آموزش راهبرد حل مسئله ج) آموزش مهارت‌های بین فردی (گفتگو، اظهار وجود و حل تعارض).
پنجم	گسترش توجه	هدف: تغییر توجه؛ دستور جلسه: ۱) متوقف کردن نشخوار فکری و نگرانی ۲) آموزش توجه	هدف: تغییر توجه؛ دستور جلسه: ۱) متوقف کردن نشخوار فکری و نگرانی ۲) آموزش توجه
ششم	ارزیابی شناختی	هدف: تغییر ارزیابی‌های شناختی؛ دستور جلسه: ۱) شناسایی ارزیابی‌های غلط و اثرات آنها روی حالت‌های هیجانی ۲) آموزش راهبرد باز-ارزیابی	هدف: تغییر ارزیابی‌های شناختی؛ دستور جلسه: ۱) شناسایی ارزیابی‌های غلط و اثرات آنها روی حالت‌های هیجانی ۲) آموزش راهبرد باز-ارزیابی
هفتم	تعدیل پاسخ هدف	تغییر پیامدهای رفتاری و فیزیولوژیکی هیجان، دستور جلسه: ۱) شناسایی میزان و نحوه‌ی استفاده از راهبرد بازدارنده و بررسی پیامدهای هیجانی آن، ۲) مواجهه، ۳) آموزش ابراز هیجان، ۴) اصلاح رفتار از طریق تغییر تقویت‌کننده‌های محیطی، ۵) آموزش تخلیه هیجانی، آرمیدگی و عمل معکوس.	تغییر پیامدهای رفتاری و فیزیولوژیکی هیجان، دستور جلسه: ۱) شناسایی میزان و نحوه‌ی استفاده از راهبرد بازدارنده و بررسی پیامدهای هیجانی آن، ۲) مواجهه، ۳) آموزش ابراز هیجان، ۴) اصلاح رفتار از طریق تغییر تقویت‌کننده‌های محیطی، ۵) آموزش تخلیه هیجانی، آرمیدگی و عمل معکوس.
هشتم	ارزیابی و کاربرد	هدف: ارزیابی مجدد و رفع موانع کاربرد؛ دستور جلسه: ۱) ارزیابی میزان نیل به اهداف فردی و گروهی ۲) کاربرد مهارت‌های آموخته شده در محیط‌های طبیعی خارج از جلسه ۳) بررسی و رفع موانع انجام تکالیف	هدف: ارزیابی مجدد و رفع موانع کاربرد؛ دستور جلسه: ۱) ارزیابی میزان نیل به اهداف فردی و گروهی ۲) کاربرد مهارت‌های آموخته شده در محیط‌های طبیعی خارج از جلسه ۳) بررسی و رفع موانع انجام تکالیف
نهم و دهم		مرور جلسات و تمرین مهارت‌های آموخته شده	مرور جلسات و تمرین مهارت‌های آموخته شده

نتایج

در هر کدام از گروه‌های آزمایشی و کنترل ۱۰ نفر پایه دهم و ۱۰ نفر پایه یازدهم قرار داشت. در گروه آزمایشی ۱، ۷ نفر در رشته علوم انسانی، ۱۰ نفر علوم تجربی و ۳ نفر ریاضی و فیزیک قرار داشتند. در گروه آزمایشی ۲، ۶ نفر در رشته علوم انسانی، ۱۰ نفر علوم تجربی و ۴ نفر در رشته ریاضی و فیزیک قرار داشتند. در گروه کنترل، ۶ نفر در رشته علوم انسانی، ۱۲ نفر علوم تجربی و ۲ نفر در رشته ریاضی و فیزیک قرار داشتند.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار قضاوت اخلاقی، رفتار جامعه یار و مهارت‌های چهارم در گروه آموزش راهبردهای تنظیم هیجان (گروه ۱) و گواه (گروه ۲) در مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری

متغیر	گروه‌ها	پیش آزمون		پس آزمون		پیگیری	
		SD	M	SD	M	SD	M
قضاوت اخلاقی	گروه (۱)	۱۳۹/۱۵	۱۵/۲	۱۸/۱۷	۱۵۰/۸	۱۷/۹۲	۱۵۰/۱

اثربخشی برنامه آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر رشد قضاوت اخلاقی، رفتار جامعه یار و مهار خشم ...

۱۴/۵۴	۱۴۷/۸	۱۵/۳۵	۱۴۸/۲۵	۱۵/۳۴	۱۴۵/۶	گروه (۲)	
۱۰/۴۹	۸۹/۹۵	۹/۹۳	۹۱	۹/۶۹	۸۱/۸۵	گروه (۱)	رفتار جامعه یار
۹/۵۵	۸۱/۵	۸/۶۹	۸۰/۳۵	۸/۸۳	۸۰/۸	گروه (۲)	
۴/۶۴	۳۳/۶۵	۳/۷۹	۳۵	۴/۹۲	۲۳/۷	گروه (۱)	مهار خشم
۵/۵۴	۲۴/۵۵	۶/۴۸	۲۴/۴۵	۵/۵۹	۲۳/۵	گروه (۲)	

برای بررسی فرض بهنجار بودن توزیع نمره های متغیرها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف و آزمون لوین استفاده شد. با توجه به سطح معنی داری در گروه آزمایش و گواه در آزمون کولموگروف - اسمیرنوف، فرض بهنجاری توزیع نمره های متغیرها در جامعه مورد پژوهش مورد تأیید قرار می گیرد. همچنین با توجه به نتایج ($p > 0.05$) و عدم معناداری آزمون لوین، اجازه استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس وجود دارد. بدین معنی که گروه های آزمایش و گواه قبل از اعمال مداخله آزمایشی (در مرحله پیش آزمون) از نظر واریانس ها همگن بودند.

نتایج آزمون های آماری تحلیل کوواریانس چند متغیری در گروه آموزش راهبردهای تنظیم هیجان و کنترل نشان می دهد که این گروه ها حداقل در یکی از متغیرهای وابسته با یکدیگر تفاوت معنی داری دارند. جدول ۳ نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری در متن مانکوا برای نمره های پس آزمون در متغیرهای وابسته را نشان می دهد.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری در متن مانکوا روی نمره های پس آزمون قضاوت اخلاقی، رفتار جامعه یار و مهار خشم

منبع	متغیر	SS	df	MS	F	p	Eta
گروه	قضاوت اخلاقی	۷۶۴/۴۱	۱	۷۶۴/۴۱	۱۴/۸۱	۰/۰۰۱	۰/۲۹۷
	رفتار جامعه یار	۸۴۳/۶۶	۱	۸۴۳/۶۶	۸۳/۰۷	۰/۰۰۱	۰/۷۰۴
	مهار خشم	۱۰۴۲/۲۱	۱	۱۰۴۲/۲۱	۱۶۸/۵۱	۰/۰۰۱	۰/۸۲۸

همان طور که در جدول ۳ ملاحظه می شود نسبت F تحلیل کوواریانس تک متغیری برای متغیر قضاوت اخلاقی ($F=14/81$ و $P=0/001$)، رفتار جامعه یار ($F=83/07$ و $P=0/001$) و مهار خشم ($F=168/51$ و $P=0/001$) به دست آمدند. این یافته ها نشان می دهند که در متغیرهای وابسته

(قضاوت اخلاقی، رفتار جامعه یار و مهار خشم) بین گروه‌های مداخله آموزش راهبردهای تنظیم هیجان و گواه تفاوت معنی‌دار دیده می‌شود.

نتایج، آزمون‌های آماری تحلیل کواریانس چند متغیری در گروه آموزش راهبردهای تنظیم هیجان و گواه نشان می‌دهد که این گروه‌ها حداقل در یکی از متغیرهای وابسته با یکدیگر تفاوت معنی‌داری دارند.

جدول ۴. نتایج تحلیل کواریانس تک متغیری در متن مانکوا روی نمره‌های قضاوت اخلاقی، رفتار جامعه یار و مهار خشم در مرحله پیگیری

منبع	متغیر	SS	df	MS	F	P	Eta
گروه	قضاوت اخلاقی	۷۳۱/۱	۱	۷۳۱/۱	۲۲/۴	۰/۰۰۱	۰/۳۹۰
	رفتار جامعه یار	۵۹۵/۳۹	۱	۵۹۵/۳۹	۷۰/۸۷	۰/۰۰۱	۰/۶۶۹
	مهار خشم	۷۹۲/۷	۱	۷۹۲/۷	۱۳۷/۱۱	۰/۰۰۱	۰/۷۹۷

همان‌طور که در جدول ۴ ملاحظه می‌شود نسبت F تحلیل کواریانس تک متغیری برای متغیر قضاوت اخلاقی ($F=۲۲/۴$ و $P=۰/۰۰۱$)، رفتار جامعه یار ($F=۷۰/۸۷$ و $P=۰/۰۰۱$) و مهار خشم ($F=۱۳۷/۱۱$ و $P=۰/۰۰۱$) به دست آمدند. این یافته‌ها نشان می‌دهند که در متغیرهای وابسته (قضاوت اخلاقی، رفتار جامعه یار و مهار خشم) بین گروه‌های آموزش راهبردهای تنظیم هیجان و گواه تفاوت معنی‌دار دیده می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش آموزش اثربخشی برنامه راهبردهای تنظیم هیجان در بالا بردن سطح رشد قضاوت اخلاقی، رفتار جامعه یار و کنترل خشم دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم بود و نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم موثر است. این یافته همسو با پژوهش‌های حسنی و امیری (۱۳۹۴)، مساح (۱۳۹۳)، زهانگ، کانگ و زهانگ کیوان (۲۰۱۷)، ساندرز (۲۰۱۶)، سزکلی و مین

(۲۰۱۵)، کلیگت، سیل، کانلی و دونپارت^۱ (۲۰۱۳) و توماس^۲ (۲۰۱۳) می باشد. رفتار و واکنش هیجانی باعث می شود که فرد کمتر از منطق و شناخت استفاده کند. هیجان‌ها شناخت فرد را تحت تأثیر قرار می دهد. زمانی که فرد تحت تأثیر هیجان‌ها قرار بگیرد، عمل اشتباه و افکار و قضاوت خود را تحت تأثیر هیجان‌ها توجیه می کند. هرچه نمود هیجان‌ها در رفتار فرد بیشتر باشد، قدرت تصمیم‌گیری و قضاوت درست فرد را مختل می کند (نادینلوی و همکاران، ۱۳۹۶). با آموزش راهبردهای تنظیم هیجان فرد از طریق آن مشخص می کند که چه هیجانی در چه زمانی و چگونه تجربه شود. موقعیت‌های اخلاقی تحت تأثیر هیجان‌ها قرار می گیرند و هیجان‌ها نیز ارزیابی‌های اخلاقی را هدایت می کنند. با آموزش راهبردهای تنظیم هیجان در واقع نظم‌جویی هیجان ایجاد شده و نظم‌جویی هیجانی می‌تواند مهارتی باشد که موجب بهبود قضاوت‌های اخلاقی شود (هرنسکی و هامن^۳، ۲۰۰۵).

همچنین با توجه به نتایج آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر رفتار جامعه یار دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم تأثیر دارد، که با پژوهش‌های گراوند و منشی (۱۳۹۴)، زاهد، اله قلیلو، ابوالقاسمی و نریمانی (۱۳۸۹)، سونگ، مالتی و کال‌سانته (۲۰۱۷)، ایکس‌ایو (۲۰۱۶)، لاکود، سراکارداس و ویدینگ^۴ (۲۰۱۴) و برلسن و ویلامز (۲۰۱۳) همسو می باشد. در ارتباط با تأثیر آموزش تنظیم راهبردهای هیجانی می‌توان عنوان کرد که توانایی شناخت احساسات دیگران و تعادل عاطفی از طریق آموزش تنظیم هیجان‌ها مثبت و منفی که صورت می‌گیرد رابطه زیادی با برقراری روابط گرم و دوستانه با دیگران دارد. آموزش تنظیم هیجان و شناخت عواطف به همراه آموزش خودمهارگری و خودنظم‌بخشی هیجانی قادر است با توانمند کردن فرد از لحاظ هیجانی و احساسی و برقراری روابط دوستانه و نزدیک با دیگران در جامعه را آسان می‌سازد (صدری و همکاران، ۱۳۹۵). در تبیین دیگر می‌توان گفت، تنظیم هیجان به عنوان یک فاکتور مهم جهت

1. Kligyte, Thiel, Connelly & Devenport

2. Thomas

3. Harenski & Hamann

4. Lockwood, Seara-Cardoso & Viding

عملکرد سازگارانه لازم است، که به معنای آگاهی، فهم، پذیرش هیجان‌ها و توانایی استفاده از راهبردهای هیجانی منعطف و متناسب با موقعیت است (سلیمانی و جیبی، ۱۳۹۳). افرادی که تنظیم هیجانی بالایی دارند، در پیش‌بینی خواسته‌های دیگران توانایی بیشتری دارند، آنها فشارهای ناخواسته افراد را درک و هیجان‌های خود را بهتر مهار می‌کنند. آموزش تنظیم هیجانی موجب افزایش حل مسئله اجتماعی، کاهش رفتارهای نامطلوب، پرخاشگری و پاسخ‌های همدلانه در برخورد با دیگران می‌شود (خوش‌روش، خسرو جاوید و خانزاده، ۱۳۹۴).

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر مهار خشم دانش‌آموزان متوسطه دوم موثر است. این یافته همسو با پژوهش‌های برجلی و همکاران (۱۳۹۴)، پوپوسی و هولمان (۲۰۱۶)، مایلز و همکاران (۲۰۱۶)، مساح و همکاران (۲۰۱۶)، ساز، سنتاگوتایا و هافمن (۲۰۱۱) می‌باشد. در تبیین این یافته محققان آسیب‌شناسی روانی معتقدند که پرخاشگری و خشونت تکانشی در نتیجه تنظیم ناکافی پاسخ‌های هیجانی ایجاد می‌گردد و عدم تنظیم هیجان می‌تواند باعث ایجاد رفتارهای مشکل‌آفرینی همچون خشونت باشد. خشم از عواطف و هیجان‌ات مهم و تأثیرگذار بر رفتار انسان است و به دلیل ایجاد احساسات منفی و ناخوشایند در دسته هیجان‌ات منفی قرار می‌گیرد. در این زمینه مدیریت صحیح هیجانی همچون خشم با استفاده از راهبردهای هیجانی می‌تواند نقش سازنده و بسیار مفیدی در حفظ و بقای زندگی و روابط اجتماعی وی ایفا می‌کند. راهبردهای تنظیم هیجان باعث می‌شود که از طریق آنها افراد برای اینکه چه هیجانی داشته باشند و چه وقت آن را تجربه و ابراز کنند تأثیر بگذارد و هیجانی همچون خشم را کنترل کرده و آن را به صورت مثبت مهار کنند (مساح، ۱۳۹۳).

به رغم تلاش جدی در جهت انجام صحیح و اصولی پژوهش حاضر، این پژوهش نیز مانند دیگر پژوهش‌های انجام شده در حیطه مسائل انسانی، با محدودیت‌ها و مشکلاتی مواجه بود که تلاش برای برطرف کردن آن‌ها در پژوهش‌های آتی، می‌تواند مهر تأییدی بر نتایج به دست آمده

در این پژوهش باشد. از جمله محدودیت‌های در دست پژوهشگر، محدود نمودن جامعه آماری به دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه و محدودیت‌های خارج از دست پژوهشگر همکاری کم نمونه آماری جهت آموزش راهبردهای تنظیم هیجان، عدم همکاری بعضی از دبیران مدارس برای اجرای کار پژوهش، عدم همکاری بعضی مدارس در کمبود ساعت آزاد بود. با آموزش راهبردهای تنظیم هیجان می‌توان به آگاهی دادن به والدین و مربیان دانش‌آموزان در خصوص نقش و اهمیت تنظیم هیجان و اثر آن روی مهارت‌های اجتماعی و اخلاقی در زندگی و بهبود راهبردهای تنظیم شناختی مثبت کمک موثری فراوانی کرد. همچنین آموزش تنظیم هیجان به افراد موجب سازگاری بهتر آن‌ها با انواع محیط و مشکلات آن‌ها و کنترل و مدیریت پاسخ‌های هیجانی می‌شود.

منابع

- برجلی، احمد؛ اعظمی، یوسف؛ چوپان، حامد و عرب قهستانی، داود (۱۳۹۴). بررسی تأثیر آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر اساس مدل گراس بر میزان پرخاشگری در افراد وابسته به مواد. *پژوهش توانبخشی در پرستاری*، ۲(۱)، ۵۳-۶۵.
- حسینی، جعفر و امیری، سهراب (۱۳۹۴). عملکرد در قضاوت اخلاقی شخصی و غیر شخصی بر اساس ابعاد تجارب هیجانی زیر استانه ای مثبت و منفی، دو فصلنامه شناخت اجتماعی، ۴(۲)، ۱-۱۴.
- خدایپناهی، محمد کریم (۱۳۹۴). انگیزش و هیجان. تهران: انتشارات سمت.
- خوش روش، سعیده؛ خسروجاوید، مهناز و خانزاده عباسعلی (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش تنظیم هیجانی بر پذیرش اجتماعی و همدلی دانش‌آموزان مبتلا به نارسا خوانی. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۵(۳۲)، ۱-۱۶.
- زاهد، عادل؛ اله قلیلو، کلثوم؛ ابوالقاسمی، عباس و نریمانی، محمد (۱۳۸۹). ارتباط بین راهبردهای تنظیم هیجان و رفتار بین فردی در سوء مصرف کنندگان مواد. *مجله اعتیاد پژوهی*، ۱۱، ۱-۱۵.
- سلیمانی، اسماعیل و حبیبی، یعقوب (۱۳۹۳). ارتباط تنظیم هیجان و تاب‌آوری با بهرستی روانشناختی در دانش‌آموزان. *مجله روانشناسی مدرسه*، ۳(۴)، ۵۱-۷۲.

- سیف نراقی، مریم؛ قبادیان، مسلم؛ نادری، عزت‌الله و شریعتمداری، علی (۱۳۹۰). اجتماع پژوهشی موثر در رشد اجتماعی کودکان. *تفکر و کودک*، ۲(۲)، ۱-۲۲.
- صدری دمیرچی، اسماعیل؛ اسدی شیشه گران، سارا و اسماعیلی قاضی ولویی، فریبا (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر تنظیم شناختی هیجان، احساس تنهایی و صمیمیت اجتماعی زنان. *فصلنامه مددکاری اجتماعی*، ۵(۲)، ۱-۱۰.
- ضامنی، فرشید (۱۳۹۵). بررسی توسعه اخلاق مدیران با سلامت سازمان. *فصلنامه اخلاق زیستی*، ۶(۲۰)، ۳-۲۰.
- عریضی، حمیدرضا و گل پرور، محسن (۱۳۹۰). تحول شناخت و استدلال نوجوانان دختر و پسر راهنمایی در رفتارهای جامعه یار و مساعدت به دیگران. *پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی*، ۱(۳)، ۱-۲۱.
- عظیم پور، علی رضا؛ اسکندری، حسین و ابراهیمی قوام، صغری (۱۳۹۵). بررسی اثر گذاری آموزش فلسفه به کودکان بر تحول اخلاقی دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی در شهر تهران. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۲۳، ۱-۱۸.
- قبادیان، مسلم (۱۳۹۴). تأثیر برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر مهارت های اجتماعی دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی. *پژوهش های تربیتی*، ۳۰، ۱-۱۲.
- کجباف، محمدباقر؛ سجادیان، ایناز و نوری، ابوالقاسم (۱۳۸۹). بررسی ساختار عاملی، روایی و اعتبار مقیاس گرایش های اجتماعی مطلوب در بین دانشجویان. *جامعه شناسی کاربردی*، ۲۱(۲)، ۱۰۱-۱۱۸.
- کریمی، یوسف (۱۳۹۴). روانشناسی اجتماعی (نظریه‌ها، مفاهیم و کاربردها). تهران: انتشارات ارسباران.
- گراوند، پریش و غلامرضا، منشی (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان و مهارت های اجتماعی بر پرخاشگری ارتباطی، آشکار و رفتار جامعه پسند نوجوانان پرخاشگر شهر خرم آباد. *مجله مطالعات ناتوانی*، ۵(۱۱)، ۱۹۰-۱۹۹.
- گنجی، حمزه، (۱۳۹۱). ارزشیابی شخصیت، ویرایش دوم، نشر ساوالان.
- متین، حسین؛ اخوان غلامی، مریم و احمدی، صدیقه. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر تعامل والد-کودک مادران دارای فرزند با ناتوانی یادگیری. *مجله ناتوانی های یادگیری*، ۸(۱)، ۷۰-۸۹.

- محمودی، طیبه؛ بساک نژاد، سودابه و مهرایی زاده هنرمند، مهناز (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مدیریت خشم با رویکرد روانشناسی مثبت نگر بر راهبردهای تنظیم هیجان و نشخوار خشم در دانشجویان دختر. *مجله دست آوردهای شناختی*، ۴(۲۳)، ۱-۲۰.
- مساح، امید (۱۳۹۳). کاهش خشم در مصرف کنندگان مواد با نگاهی بر آموزش تنظیم هیجانی با مدل گراس. *مجله طب اعتیاد*، ۶، ۱-۱۰.
- نریمانی، محمد؛ نصیرلو، کریم و عفت پرور، سودا (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش متمرکز بر هیجان بر راهبردهای تنظیم شناختی هیجان دانش آموزان آزار دیده عاطفی. *دوفصلنامه مشاوره کاربردی*، ۳(۲)، ۳۷-۵۰.
- هاشمی، تورج؛ عندلیب، مرتضی؛ پوراسمعی، اصغر و صالحی، مجتبی. (۱۳۹۰). تأثیر القای حُلق بر عملکرد شناختی و رفتاری. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۴(۳)، ۱۰۱-۱۰۵.
- یعقوبی، ابوالقاسم و عبدالهی مقدم، مریم (۱۳۹۵). بررسی رابطه استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی با میانجی گری نظریه شناخت اجتماعی در نوجوانان. *مجله روانشناسی مدرسه*، ۵(۲)، ۱۶۷-۱۸۲.
- Basharpoor, S., & Ahmadi, SH. (2020). Predicting the tendency towards high-risk behaviors based on moral disengagement with the mediating role of difficulties in emotion regulation: A Structural Equation Modeling. *Journal of Research in Psychopathology*, 1(1), 32-39.
- Berthelsen, D., C. & Williams, K. E. (2013). The relationship between children's emotional and cognitive self-regulation at 2 to 3 years and prosocial behavior in the early years of school. In Proceedings of the 14th Annual Conference of the Pacific Early Childhood Education Research Association: Empowering Children's Empathy via Early Childhood Education, Ewha Womans University and Educational Research Institute, Ewha Womans University, Seoul.
- Gross, J.J., & Thompson, R.A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In JJ Harenski, C.N. & Hamann, S. (2005). Neural correlates of regulating negative emotions related to moral violations. *Neuroimage*, 313-324Gross (Ed.), Handbook of emotion regulation. New York, NY: Guilford Press.
- Kligyte, V., Thiel, Ch., Connelly, Sh., & Devenport, (2013). The Influence of Anger, Fear, and Emotion Regulation on Ethical Decision Making.
- Kusche, C. A., & Greenberg, M. T. (2008). PATHS in your classroom: promoting emotional literacy and alleviating emotional distress. In J. Cohen (Ed.), social-emotional learning and the elementary school child: a guide for educators (pp. 140-161). New York: Teacher College Press.
- Lockwood, P.L., Seara-Cardoso, A., & Viding, E. (2014). Emotion regulation moderates the association between empathy and Prosocial behavior. *PLoS ONE*, 9(5), 45-60.

- Lotfabadi, H. (2007). National and global citizenship education students with consolidated identity and value system. *Quarterly Scientific Educational Innovations*, 17, 11-44. (Persian)
- Maringer, M., & Stapel, D.A. (2007). Retracted: Unfinished business: How completeness affects the impact of emotional states and emotion concepts on social judgment. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43(5), 120-133.
- Martin-Raugh, M. P., Kell, H. J., & Motowidlo, S. J. (2016). Prosocial knowledge mediates effects of agreeableness and emotional intelligence on prosocial behavior. *Personality and Individual Differences*, 90, 41-49.
- Massah, O., Sohrabi, F., A'azami, Y., Doostian, Y., Farhoudian, A., et al. (2016). Effectiveness of Gross Model-Based Emotion Regulation Strategies Training on Anger Reduction in Drug-Dependent Individuals and its Sustainability in Follow-up. *International Journal of High Risk Behaviors and Addiction*, 5(1), 24-37.
- Matin, H., Akhavan Gholami, M., & Ahmadi, A. (2018). The effectiveness of emotion regulation teaching on the parent-child interaction and those mothers that have learning disabilities children. *Journal of Learning Disabilities*, 8(1), 70-89. (Persian)
- Miles, S.R., Thompson, K.E., Stanley, M.A., & Kent, T.A. (2016). Single-session emotion regulation skills training to reduce aggression in combat veterans: A clinical innovation case study. *Psychological Services*, 13(2), 170-185.
- Popușoia, S., & Holman, S. (2016). Driving anger and aggressive tendency: the moderating role of emotion regulation strategy. *Bulletin of the Transilvania University of Brașov, Special Issue Series VII: Social Sciences*, 9 (59), 22 – 35.
- Saunders, L. F. (2016). Reason and emotion, not reason or emotion in moral judgment. *Philosophical Explorations an International Journal for the Philosophy of Mind and Action*, 19, 20-35.
- Santrock, J.W. (2014). *Adolescence*, Fifteenth Edition. Published by McGraw-Hill Education, 2 Penn Plaza, New York, NY 10121. Printed in the United States of America.
- Song, J. H., Colasante, T. & Malti, T. (2017). Helping Yourself Helps Others: Linking Children's Emotion Regulation to Prosocial Behavior Through Sympathy and Trust. Ju-Hyun Song, Department of Psychology, University of Toronto, 3359 Mississauga Road, ON L5L 1C6, Canada.
- Szasz, P. L., Szentagotai, A., & Hofmann, S. G. (2011). The effect of emotion regulation strategies on anger. *Behaviour Research and Therapy (BRT)*, 49(2), 114-119.
- Szekely, R. D., & Miu, A. C. (2015). *Bridging cognition and emotion in moral decision making: Role of emotion regulation*. In M. L. Bryant (Ed.), *Handbook on emotion regulation: Processes, cognitive effects and social consequences*. New York: Nova Science.
- Thomas, R. G. (2013). The impact of cognitive strategy, self-control, and emotional intelligence on ethical judgments and intentions [electronic resource]. Submitted to the Graduate Faculty of the College of Science and Engineering Texas Christian University in partial fulfillment of the requirements for the degree of.

- Wang, S., Zhang, W., Li, D., Yu, C., Zhen, S., & Huang, S. (2015). Forms of aggression, peer relationships, and relational victimization among Chinese adolescent girls and boys: roles of prosocial behavior. *Frontiers in Psychology*, 45 1, 4-45.
- Xiao, X. (2016). Inductive Discipline and Children's Prosocial Behavior: the Role of Parental Emotion Regulation Strategies. *Dissertations*, 507, 1-15.
- Zhang, L., Kong, M., & Zhongquan, L. (2017). Emotion regulation difficulties and moral judgment in different domains: The mediation of emotional valence and arousal. *Personality and Individual Difference*. 109, 56-60.

Effectiveness of the training of emotion regulation strategies on the development of moral judgment, pro-social behavior and anger control in the students in Ahwaz City

M. Faraji¹, B. Makvandi², S. Bakhtiyar Pour³, Z. Eftekhar Saadi³ & P. Ehteshamzadeh³

Abstract

The aim of this study was to determine effectiveness of the training of emotion regulation strategies on the growth of moral judgment, prosocial behavior and Inhibition of anger in Ahwaz city students. The research method was pre-test and post-test with control group and follow-up. The participants of this study consisted of all second-grade secondary school students in Ahwaz city in the academic year of 2016-2017. Using multi-stage cluster random sampling, 160 students were selected from 40 students and randomly divided into two groups Experiments (20 people) and control group (20 people) were assigned. The experimental group was subjected to training of emotion regulation strategies for 2 months and the control group did not receive any intervention, after the post-test program and one and a half months after the intervention, a follow-up phase was performed. The tools used for data, LotfAbadi's Moral Development Questionnaire, Prosocial Behavior Questionnaire and Eiseng -Wilson Anger Questionnaire. Data analysis was using Multivariate Covariance Analysis (MANCOVA) and ANCOVA single-variable. The results of the research showed a significant level of education ($p < 0.001$) Showed that the training of emotional adjustment strategies affects the growth of moral judgment, prosocial behavior and Inhibition of anger in students, and this result was persistent during the follow up phase.

Keywords: Teaching strategies for emotion regulation, Moral judgment, Prosocial behavior, Anger, Secondary school students

¹. PhD Student in Educational Psychology, Department of Psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran

². Corresponding Author: Assistant Professor, Department of Psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran makvandi203@gmail.com

³. Assistant Professor, Department of Psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran