

Research Paper

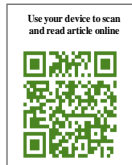
The effectiveness of moral intelligence training program in moral emotion and responsibility of secondary elementary students in Tehran



Fateme Kargar ¹ , Soheila Fartash ^{2*} & Nahid Sameti ²

1. Master in Educational Psychology, Nasibah Campus Faculty, Farhangian University, Tehran, Iran.

2. Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Farhangian University, Tehran, Iran.



Citation: Kargar, F., Fartash, S. & Sameti, S. (2024). [The effectiveness of moral intelligence training program in moral emotion and responsibility of secondary elementary students in Tehran (Persian)]. *Journal of School Psychology and Institutions*, 12(4):125-137. <https://doi.org/10.22098/jsp.2024.11338.5370>

[10.22098/jsp.2024.11338.5370](https://doi.org/10.22098/jsp.2024.11338.5370)



Article Info:

Received: 2022/08/23

Accepted: 2024/02/06

Available Online: 2024/03/16

Key words:

Mindful Self- Moral intelligence, moral emotion, responsibility

ABSTRACT

Objective: The aim of the research was to investigate the effectiveness of moral intelligence training program on moral emotion and responsibility of second period of elementary female students in Tehran.

Methods: The method of this research was quasi-experimental with pre-test post-test with control group. The population included all female students in second period of elementary schools studying in the academic year of 2020-2021 in Tehran. Through availability sampling, 40 students were selected. They were randomly assigned to experimental and control groups (i.e., 20 students in each group). The experimental group received moral intelligence intervention for eight group sessions. During this period, the control group did not receive any intervention. Data collection instruments were Thornberg's Moral Emotion Questionnaire, Mergler and Shield's Personal Responsibility Questionnaire, which were administered to both experimental and control groups in pre-test and post-test. The research hypotheses were tested through univariate analysis of variance, t-test and univariate analysis of covariance.

Results: The results of data analysis showed that the moral intelligence training program was significantly effective in improving moral emotion and responsibility (except personal responsiveness component) in the experimental group. These findings highlight the importance of including moral intelligence programs in school curricula.

Conclusion: Accordingly, it can be concluded that moral intelligence training is an effective way to improve moral emotion and responsibility for elementary school students.

Extended Abstract

1. Introduction

Educational environments are always faced with ethical challenges. Due to the process of globalization, the need for a universal language in expressing ethics, with a global standard, is necessary. One of the duties of educational environments is to spread moral values among students. Training moral intelligence in schools increases and expands social adaptation and affects academic performance. Borba (2005) defines moral intelligence as the capacity and ability to understand right and wrong, having strong moral beliefs, acting on these beliefs and behaving correctly.

Lennick and Keil (2005 cited in Goudarzi & Shabani, 2021) consider moral intelligence as a mental capacity that helps human beings to apply universal moral principles to determine personal values, goals and actions. Emotions play an important role in the moral attitudes and behaviors of students in schools. Considering moral emotions can guide us to understand why unethical behaviors occur. Moral emotions are complex and they require a minimum amount of cognitive processing and understanding that what occurred the minds of others (Malti and Dice, 2017). Responsibility is a conscious and unforced choice in determining one's own behavior and how to treat others in social relationships (Escarti et al., 2015). Responsible behavior in interpersonal relationships leads to flexibility, social adaptation.

*Corresponding Author:

Soheila Fartash

Address: Department of Educational Psychology, Farhangian University, Tehran, Iran.

Tel: +98 (912) 7208900

E-mail: s.fartash@cfu.ac.ir

On the other hand, irresponsible behavior causes selfish behavior and disturbance in social relations (Heminway & MacLeod, 2018). One of the factors that can be effective in developing moral emotions and responsibility, is moral intelligence. Moral intelligence determines a person's moral attitudes and behavior in life (Bau et al., 2015). Moral intelligence has nothing to do with heredity. The child's life experiences with their parents, the child's behaviors and the emotional reactions of parents, have a direct effect on children's moral self-concept (Clarken, 2009, cited in Ghadampour et al., 2019).

2. Materials and Methods

The current research is a quasi-experimental type with a pre-test, post-test design with a control group. The population of this research, included all the female students of the second period of elementary schools studying in the academic year of 2020-2021 in Tehran. From this population, an elementary school was selected using the availability sampling and 40 students were randomly selected as the sample group and randomly divided into two experimental and control groups (20 students in each group). After pre-test, the experimental group received training moral intelligence program (Borba, 2005) during 8 sessions and 90 minutes for every session. The control group did not receive any intervention. At the end of the course, post-test was conducted for two experimental and control groups, and finally the data was analyzed and interpreted. The research instruments were moral emotion scale (Thornberg et al. 2016 cited in

Torkashvand. Et al. 2022), responsibility questionnaire (Mergler and Shield, 2016). Emotional intelligence intervention (Borba, 2005) was conducted for the experimental group in 8 sessions.

3. Results

In the inferential data analysis, the establishment of covariance analysis assumptions were examined. Due to non-establishment of some assumptions of covariance analysis for moral emotion scores, the analysis of variance was conducted for components of moral emotion and t-test for analyzing overall score of moral emotion. Results showed that moral intelligence training was effective on four moral emotions (empathy, sympathy, guilt for not helping the victim, and guilt for hurting others) and the overall score of moral emotion. The scores of experimental group in post-test, were significantly higher than control group. This results showed that the moral intelligence training had a significant effect on the students' moral emotion. For examining the second hypothesis, the establishment of covariance analysis assumptions were examined for responsibility scores. Due to establishment of assumptions, covariance analysis were conducted. The results of univariate covariance analysis (Table 1) showed that moral intelligence training had a significant effect on the responsibility in experimental group and two components of behavioral/emotional control and cognitive control (personal responsiveness component, was not significant $p > 0.05$).

Table 1. Results of univariate covariance analysis of responsibility and its components

Dependent variable	SS	F	MS	df	Sig	Size of effect
Per. responsiveness	1.41	1.73	1.41	1	0.20	0.05
Beh / emo. control	91.56	30.53	91.56	1	0.001	0.47
Cognitive control	43.04	16.88	43.04	1	0.001	0.33
Responsibility	445.45	58.53	445.45	1	0.001	0.61

4. Discussion and Conclusion

The aim of this research was to investigate the effectiveness of moral intelligence training program on moral emotion and responsibility in second period of elementary female students in Tehran. The results showed significant effect of research intervention on moral emotion. This results are similar with research results of Malti and Kritiner (2013) and Yasminejad (2013).

High moral intelligence activates moral emotion in people and makes them control their impulses and improve their behavior. Moral emotion can be helpful for moral behavior in students. Then, their actions will be more likely to be based on ethical guidelines. According to the findings of the research, it can be concluded that moral intelligence training in group, can improve the ability of looking at issues from the perspective of others. Because when students discussed about morality among the group, their

understanding about this issues improved. Also, strengthening students' conscience, promoted their insight and helped students distinguish between right and wrong behaviors. So that engaging in wrong behavior or refusing to help others will lead them to feel guilty. When a person feels guilty for doing a wrong action, he tries to compensate for that moral violation and in his subsequent behavior. Then, he does less immoral behavior. Another result of the research was that the moral intelligence training program had a significant effect on students' responsibility and increased it. This finding is similar with the results of Mir Nasiri (1398), Torkaman Malairi and Sheikh-Al Islami (1398), Jalai et al (1398). In explanation of this finding, it can be said that moral intelligence is a type of learning based on self-regulation in the field of ethics, during which, a person examines his actions with a moral clarity regarding their rightness and wrongness and adjusts his actions

based on that criterion. Zimmerman (2001, quoted by Erfan et al., 2017) believes that learning based on self-regulation, is one of the most effective methods to increase responsibility. It seems that moral intelligence help students to strengthen self-control against impulses in different situations. According to Borba (2005), self-restraint controls one's behavior and helps people focus on their responsibilities instead of fleeting pleasures. Moral intelligence causes people to see themselves internally obliged to perform duties and adhere to responsibilities. So, they take steps towards the feeling inner satisfaction resulting from performing duties and responsibilities.

It is suggested that the effectiveness of moral intelligence training on other psychological variables be investigated by other researchers. Based on the findings of this research about the effectiveness of the moral intelligence training program, it is suggested teachers and counselors present this intervention to students in the schools.

5. Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

All ethical principles are considered in this article. The participants were informed about the purpose of the research and its implementation stages. They were also assured about the confidentiality of their information and were free to leave the study whenever they wished, and if desired, the research results would be available to them.

Funding

This research did not receive any grant from funding agencies in the public, commercial, or non-profit sectors.

Authors' contributions

All authors have participated in the design, implementation and writing of all sections of the present study.

Conflicts of interest

The authors declared no conflict of interest.

مقاله پژوهشی

اثر بخشی برنامه پرورش هوش اخلاقی بر هیجان اخلاقی و مسئولیت پذیری دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهر تهران

فاطمه کارگر^۱، سهیلا فرناش^{۲*} و ناهید نامتی^۲

۱. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشکده پردیس نسیمه، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

۲. استادیار گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۶/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۱/۱۷

تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۱۲/۲۶

چکیده

هدف: هدف از پژوهش، بررسی اثر بخشی برنامه پرورش هوش اخلاقی بر هیجان اخلاقی و مسئولیت پذیری دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهر تهران بود.

روش‌ها: روش این پژوهش، شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره دوم ابتدایی مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ در شهر تهران بود که از این جامعه آماری، نمونه‌ای به حجم ۴۰ نفر با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۲۰ نفر) جایگزین شدند. گروه آزمایش در ۸ جلسه گروهی، مداخله هوش اخلاقی را دریافت کرد، در حالی که در طی این مدت، گروه کنترل مداخله‌ای را دریافت نمی‌کرد. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه هیجان اخلاقی تورنبرگ و همکاران و پرسشنامه مسئولیت‌پذیری شخصی مرگلر و شیلد بود که برای دو گروه آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون اجرا شد. فرضیه‌های پژوهش با استفاده از تحلیل واریانس تک متغیری، آزمون t و تحلیل کوواریانس تک متغیری مورد بررسی قرار گرفت.

یافته‌ها: نتایج نشان داد برنامه پرورش هوش اخلاقی در بهبود هیجان اخلاقی و مسئولیت‌پذیری (به جز مؤلفه پاسخگویی شخصی) در گروه آزمایش به طور معناداری مؤثر بوده است. این یافته‌ها، اهمیت گنجاندن برنامه‌های پرورش هوش اخلاقی در برنامه‌های تربیتی مدارس را متذکر می‌شود.

نتیجه‌گیری: بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت که پرورش هوش اخلاقی روشی مؤثر در بهبود هیجان اخلاقی و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی است.

کلیدواژه‌ها: هوش اخلاقی، هیجان اخلاقی، مسئولیت‌پذیری

مقدمه

قوی، عمل به این اعتقادات و رفتار در جهت صحیح و درست تعریف می‌کند. او هوش اخلاقی را شامل هفت فضیلت همدلی، وجدان، خویشتن‌داری، احترام، مهربانی، بردباری و انصاف می‌داند. **لینیک و کیل^۲ (۲۰۰۵)** به نقل از **گودرزی و شعبانی، (۱۴۰۰)** هوش اخلاقی را ظرفیت ذهنی می‌دانند که به انسان کمک می‌کند تا اصول انسانی و جهان‌شمول اخلاقی را برای تعیین ارزش‌ها، اهداف و اعمال شخصی به کار گیرد.

یکی از وظایف مراکز آموزشی، رواج دادن ارزش‌های اخلاقی در میان دانش‌آموزان است تا زمینه‌های شکوفایی توانایی‌ها و استعدادها را دانش‌آموزان فراهم گردد و بستر لازم و ضروری برای رشد همه جنبه‌های شخصیتی، عاطفی، رفتاری و فکری آن‌ها فراهم شود. پرورش هوش اخلاقی در محیط‌های آموزشی که از لحاظ تفاوت‌های فردی، از تنوع بسیار زیادی برخوردار است، باعث افزایش و گسترش سازگاری اجتماعی شده و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. **بوربا^۱ (۲۰۰۵)** هوش اخلاقی را به عنوان ظرفیت و توانایی درک درست از خلاف، داشتن اعتقادات اخلاقی

* نویسنده مسئول:

سهیلا فرناش

نشانی: گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

تلفن: ۰۲۰۸۹۰۰۷۲۲ (۹۱۲) +۹۸

پست الکترونیکی: s.fartash@cfu.ac.ir

1. Borba
2. Lennick & Kiel

روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه

می‌توان به جهانی شدن و بومی ماندن، بحران جمعیت، بحران سلامتی و تعدیه، دگرگونی‌های فناوری، اثرات فناوری نوین ارتباطی بر مهارت‌های اجتماعی و اخلاقیات، مشکلات خانوادگی و ... اشاره نمود (سازمان بهداشت جهانی^۱، ۲۰۰۹). از این رو، پرورش روحیه مسئولیت‌پذیری که از اهداف غایی و اساسی تعلیم و تربیت به حساب می‌آید، با چالش‌های جدی روبرو است. مسئولیت‌پذیری، یک انتخاب آگاهانه و بدون اجبار در تعیین رفتار خود و چگونگی رفتار با دیگران در مناسبات اجتماعی است (اسکارتی^۲ و همکاران، ۲۰۱۵). رفتار مسئولانه در روابط بین فردی، سبب انعطاف‌پذیری، سازگاری اجتماعی و در نهایت موفقیت در زندگی می‌شود. از طرف دیگر، رفتار غیرمسئولانه باعث رفتار خودخواهانه و اغتشاش در مناسبات اجتماعی می‌شود (همین وی و مک لود^۳، ۲۰۱۸). از این رو، وجود افراد با روحیه مسئولیت‌پذیری بالا، یکی از سرمایه‌های بزرگ اجتماعی به حساب می‌آید. اما متأسفانه امروزه جامعه بشری با کاهش مسئولیت‌پذیری و افزایش رفتار غیرمسئولانه روبرو است و باید زمینه‌های مسئولیت‌گریزی در افراد شناسایی شود. شواهد بیانگر آن هستند که امروزه ضعف اخلاقی به عنوان یکی از مهم‌ترین معضلات اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی محسوب می‌شود.

یکی از عواملی که می‌تواند در پرورش هیجان‌های اخلاقی و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد، هوش اخلاقی^۴ است. هوش اخلاقی خط سیر اخلاقی شخص را در زندگی و تحصیل تعیین می‌کند و از بروز رفتارهای بزهکارانه و خلاف‌قانون جلوگیری می‌کند و باعث رعایت اخلاق در تصمیم‌گیری‌ها می‌شود (باو و همکاران^۵، ۲۰۱۵). کودکی که مفاهیم اخلاقی مانند اهمیت خویشتن‌داری، صبر، بخشش، مسئولیت‌پذیری، دلسوزی، درستکاری و ... را در روابط بین فردی یاد بگیرد و بتواند خشم خود را کنترل کند، از سازگاری اجتماعی بالاتری برخوردار است (کمری و همکاران، ۱۳۹۳). کودکانی که هوش اخلاقی بالاتری دارند، گرمی و صمیمیت بیشتری نسبت به دیگران از خود نشان می‌دهند، با دوستانشان به مهربانی رفتار می‌کنند و به نیازهای آن‌ها توجه بیشتری می‌کنند (هایمل^۶، ۲۰۱۶).

1. Anderman & Murdak
2. Haidt
3. Malti & Dys
4. Malti & Latzko
5. Krettenauer
6. Olthof
7. Tangney
8. World Health Organization
9. Escartí
10. Heminway & MacLeod
11. Moral intelligence
12. Bao
13. Hymel

هیجان‌ات، نقش مهمی در نگرش‌ها و رفتارهای اخلاقی دانش‌آموزان در فضاهای آموزشی ایفا می‌کنند. توجه به هیجان‌های اخلاقی که دانش‌آموزان تجربه می‌کنند، می‌تواند ما را در درک کامل‌تری از چرایی رفتارهای غیر اخلاقی راهنمایی کند. در مورد هیجان‌های اخلاقی پژوهش‌های زیادی انجام شده است که بیشتر این تحقیقات بیانگر یک رابطه منفی بین هیجان‌های اخلاقی و به‌طور ویژه احساس گناه، با انجام رفتارهای غیر اخلاقی در کسب اعتبار تحصیلی است (آندرمن و مورداک^۱، ۲۰۰۷). هیجان‌ات اخلاقی، دسته‌ای از هیجان‌ات هستند که در رابطه با امر اخلاقی برانگیخته می‌شوند. هیجان‌اتی که متضمن تعلق خاطر به بهزیستی خود و دیگران و نگرانی برای جامعه‌اند (هیدت^۲، ۲۰۱۳). هیجان‌های اخلاقی پیچیده هستند و بر خلاف هیجان‌های اصلی، به حداقل میزانی از پردازش شناختی با برخوردار بودن از حداقل درک از ذهن دیگران نیاز دارند (مالتی و دایس^۳، ۲۰۱۷). از هیجان‌ات اخلاقی منفی می‌توان احساس گناه و شرم، و از هیجان‌ات اخلاقی مثبت می‌توان غرور و قدردانی را مثال زد (مالتی و لاتزکو^۴، ۲۰۱۸). همان‌گونه که هیجان‌ات اخلاقی ناخوشایند مانند احساس گناه، نقش مهمی در ایجاد رفتارهای اخلاقی بازی می‌کنند، تجربه هیجان‌ات اخلاقی مثبت در بعضی موارد مانند کمک کردن و تعاون و همکاری با دیگران می‌تواند خوشایند باشد. در کودکان و نوجوانان، میان هیجان‌ات اخلاقی با رفتارهای مورد پسند جامعه و رفتارهای ضد اجتماعی رابطه معناداری وجود دارد (مالتی و کریتینر^۵، ۲۰۱۳). آلتف^۶ (۲۰۱۲) نشان داد در میان کودکان ۱۰ تا ۱۳ سال، هیجان‌ات اخلاقی منفی، رفتارهای جامعه‌پسند با همسالان را پیش‌بینی می‌کند. با کمک هیجان‌ات اخلاقی می‌توان فهمید که چرا افراد از قواعد اخلاقی پیروی می‌کنند و به استانداردهای اخلاقی وفادار هستند (تانجی^۷، ۲۰۰۷).

نتایج تحقیقات نشان می‌دهد نارسایی‌هایی در زمینه‌های تربیتی، اخلاقی، معنوی و همانندسازی‌های غلط با خانواده و هم‌سن و سال‌ها از دلایل مهم و مؤثر گرایش نوجوانان به رفتارهای خلاف قانون، عدم مسئولیت‌پذیری و گرایش به رفتارهای بزهکارانه است (فولادی، نریمانی، موسی‌زاده و تکلوی، ۱۴۰۲). پرداختن به موضوع مسئولیت‌پذیری، در عرصه‌های متفاوت زندگی از چالش‌های بسیار مهم زندگی اجتماعی است. چون زندگی پیچیده امروزی با پیچیده شدن روابط و تکالیف، فشار زیاد برای موفقیت و نیز سهولت دسترسی به انواع اطلاعات مفید و غیرمفید، موجب فرو ریختن مرزهای اجتماعی، فرهنگی و جغرافیایی، چالش‌های فراوانی را به همراه داشته است (عبنی، نظر، عبادی و زینال‌زاده، ۱۴۰۱). از آن جمله

همکاران، (۱۳۹۹). پژوهش قلی پور و همکاران (۱۴۰۱) نشان داد که آموزش مؤلفه‌های هوش اخلاقی بر خودکنترلی و خوش بینی علمی دانش‌آموزان اثر مثبت معنادار داشته است. پژوهش **حیات بخش و همکاران (۱۳۹۹)** اثر معنادار آموزش هوش اخلاقی را بر اخلاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی نشان داد. **سنجری و بلاش (۱۳۹۸)** نشان دادند که بین هوش اخلاقی و حمایت اجتماعی با مسئولیت‌پذیری اجتماعی، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بدین معنی که مؤلفه‌های هوش اخلاقی که شامل درستکاری، دلسوزی و بخشش می‌شود، بر ارتقای مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان تأثیرگذار است. **جلایی و همکاران (۱۳۹۸)**، نشان دادند که بازی مبتنی بر هوش اخلاقی در افزایش مؤلفه‌های وجدان، خویش‌داری و مسئولیت‌پذیری مؤثر واقع شده است. پژوهش **یاسمی نژاد (۱۳۹۳)** نشان داد تقویت هوش اخلاقی می‌تواند بر بهبود روابط بین فردی، مسئولیت‌پذیری و رفتار تحصیلی مبتنی بر اخلاق مؤثر واقع شود. پژوهش **عبدالطیف (۲۰۲۳)** نشان داد که هوش اخلاقی، همبستگی منفی با استحقاق تحصیلی و همبستگی مثبت با عملکرد تحصیلی دارد. استحقاق تحصیلی، نقش تعدیلگر میان هوش اخلاقی و عملکرد تحصیلی ایفا می‌کند. **اولوسولا و همکاران^۴ (۲۰۱۵)** نشان دادند که هوش اخلاقی با تقلب در امتحانات مرتبط است و آموزش هوش اخلاقی باعث می‌شود که افراد در تصمیم‌گیری‌های اخلاقی موفق‌تر باشند.

محیط‌های آموزشی همیشه با چالش‌های اخلاقی روبه‌رو هستند. با توجه به فرآیند جهانی شدن، نیاز به یک زبان همگانی در بیان اخلاقیات، آن هم با یک معیار جهانی بیشتر از همیشه احساس می‌شود. کسب ارزش‌های اخلاقی مانند راست‌گویی و گفتن حقیقت، حمایت از عدالت خواهی و عدالت‌گویی، مسئولیت‌پذیری، احترام به انسان‌ها و اعتماد، موجب ایجاد پیامدهای مثبت اخلاقی در بین دانش‌آموزان می‌شود. از این رو، پژوهش در حوزه هوش اخلاقی ضروری به نظر می‌رسد. اگرچه مطالعات همبستگی و آزمایشی قابل توجهی در ارتباط با هوش اخلاقی انجام شده است، لیکن پژوهش حاضر از نظر بررسی اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر هیجان اخلاقی و مسئولیت‌پذیری، نوآورانه بوده و بر غنای مطالعات این حوزه می‌افزاید. نتایج این پژوهش می‌تواند برای طراحی برنامه رشد اخلاقی دانش‌آموزان در مدارس راهگشا باشد.

1. Superson
2. Flite & Harman
3. Clarken
4. Olusola

هر چه هوش اخلاقی در دانش‌آموزان بیشتر باشد، آنها علاوه بر تلاش برای رسیدن به خواسته‌های خود با روش صحیح، با دشواری کمتری با همکلاسی‌های خود و معلم رابطه برقرار می‌کنند. این توانمندی سبب می‌شود راحت‌تر مشکلات درسی خود را از دوستانشان سؤال کنند و هنگام نیازمندی، دوستان یاری‌گر بیشتری در اطراف خود داشته باشند (**گل محمدیان، (۱۳۹۳)**). هوش اخلاقی موجب شکل‌گیری ویژگی‌های یاری‌دهنده و شایسته در انسان‌ها می‌شود. اخلاق، شامل همه خوبی‌ها و فضیلت‌هایی است که افراد طبق آن فکر کرده یا طبق آن رفتار می‌کنند (**سوپرسون^۱، (۲۰۰۹)**). برای بعضی افراد، اصول اخلاقی مهم و اساسی هستند؛ در حالی که برای بعضی دیگر، ارزش‌های اخلاقی در تصمیم‌گیری‌های مرتبط با زندگی و کار، عاملی کلیدی محسوب نمی‌شود. همه اعمال و رفتارهای انسانی از جمله جنایت‌ها و رفتارهای انحرافی، حاصل انتخاب افراد است و عامل بنیادی که بر چگونگی درک افراد نسبت به اعمال خود و پیامدهای آن تأثیر می‌گذارد، اخلاق است. هوش اخلاقی یکی از مؤلفه‌های هوش است که می‌تواند چارچوبی را برای عملکرد صحیح انسان‌ها فراهم نماید و به عنوان یک عامل پیش‌بینی‌کننده رفتار محسوب شود. بسیاری از رفتارها و عملکردهای انسان ریشه در اصول و ارزش‌های اخلاقی او دارند و از آن تأثیر می‌گیرند. در نظر گرفتن اصول اخلاقی نتایج بسیار مهمی در درک تفاوت‌های فردی و پی بردن به ارزش‌های گوناگون را به دنبال دارد (**فلیت و هارمن^۲، (۲۰۱۳)**).

هوش اخلاقی، نقطه عطفی برای تمام هوش‌ها محسوب می‌شود و در واقع، هوش حیاتی برای همه انسان‌ها است. هوش اخلاقی به این حقیقت مهم اشاره می‌کند که انسان به صورت ذاتی، اخلاقی یا غیر اخلاقی متولد نمی‌شود، بلکه چگونه خوب بودن را یاد می‌گیرد. از دیدگاه برخی از صاحب‌نظران، سازه هوش اخلاقی در برگیرنده چهار مؤلفه اصلی درستکاری، مسئولیت‌پذیری، بخشش و دلسوزی است و چند زیرمجموعه شایستگی شامل انسجام، صداقت، شجاعت، رازداری، انجام تعهدات فردی، خودکنترلی، کمک به دیگران، و درک نیازهای روحی خود را در بر دارد (**سوپرسون، (۲۰۰۹)**). هوش اخلاقی ارتباط زیادی با وراثت ندارد. تجارب زندگی کودک در کنار والدین، رفتارهای کودک و واکنش‌های عاطفی پدر و مادر نسبت به کودک، تأثیر مستقیمی بر خودپنداره اخلاقی کودکان باقی می‌گذارد. مدارس می‌توانند کمبودهایی را که دانش‌آموزان در زمینه اخلاقی دارند، جبران کنند (**کلارکن^۳، (۲۰۰۹)**، به نقل از **قدم پور و**

روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع شبه آزمایشی با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری:

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره دوم ابتدایی مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ در شهر تهران بود. از این جامعه آماری، با روش نمونه‌گیری در دسترس، یک مدرسه ابتدایی انتخاب شد و ۴۰ نفر از دانش‌آموزان این مدرسه به صورت تصادفی به عنوان گروه نمونه برگزیده شدند و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۲۰ نفر) جایگزین شدند. پس از اجرای پیش آزمون، گروه آزمایش، آموزش مبتنی بر برنامه پرورش هوش اخلاقی (بوربا، ۲۰۰۵) را طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای دریافت کرد. در حالی که برای گروه کنترل مداخله‌ای انجام نشد. در پایان دوره، پس آزمون برای دو گروه آزمایش و کنترل اجرا شد و در نهایت داده‌ها مورد تجزیه و تحلیل و تفسیر قرار گرفت.

ابزارهای مورد استفاده در پژوهش حاضر به شرح زیر است:

پرسشنامه هیجان اخلاقی^۱: مقیاس هیجان اخلاقی توسط تورنبرگ^۲ و همکاران (۲۰۱۶) ساخته شده و شامل ۱۲ ماده است که ۵ ماده آن همدلی، ۲ ماده آن همدردی، ۳ ماده آن احساس گناه برای کمک نکردن به قربانی و ۲ ماده آن احساس گناه برای آزار دیگران را می‌سنجد. نمره گذاری آن با طیف لیکرت ۷ درجه‌ای از ۱ تا ۷ کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۷) نمره گذاری شده است. پایایی این پرسشنامه در پژوهش تورنبرگ و همکاران (۲۰۱۶)، به نقل از ترکاشوند و همکاران، (۱۴۰۱) ۰/۹۷ بوده است. روایی این ابزار در پژوهش تورنبرگ و همکاران (۲۰۱۶) ۰/۹۶ گزارش شده است. در ایران ترکاشوند و همکاران (۱۴۰۱) ضریب پایایی آلفای کرونباخ آن را ۰/۸۲ و روایی ۰/۸۸ را برای این محاسبه کردند. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر بر اساس آلفای کرونباخ برای زیرمؤلفه همدلی ۰/۸۰، همدردی ۰/۶۲، احساس گناه برای کمک نکردن ۰/۷۱، احساس گناه برای آزار دیگران ۰/۸۵ و برای کل پرسشنامه ۰/۹۰ به دست آمده است.

پرسشنامه مسئولیت‌پذیری شخصی^۳: این پرسشنامه توسط مرگلر و شیلد^۴ (۲۰۱۶) تهیه شده است و از نوع خودگزارشی است. این پرسشنامه دارای ۱۵ سؤال است و سه عامل پاسخگویی شخصی، کنترل رفتاری/هیجانی و کنترل شناختی را شامل می‌شود. نمره گذاری آن به صورت لیکرت پنج درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱)

تا کاملاً موافقم (۵) نمره گذاری شده است. سؤال‌های ۸ تا ۱۱ که مربوط به کنترل رفتاری/هیجانی است، به صورت معکوس نمره گذاری شده است. مرگلر و شیلد (۲۰۱۶) پایایی این پرسشنامه را از طریق روش آلفای کرونباخ برای هر یک از مؤلفه‌های پاسخگویی شخصی ۰/۸۱، کنترل رفتاری/هیجانی ۰/۸۱ و کنترل شناختی ۰/۷۱ به دست آوردند. همچنین، اعتبار این پرسشنامه را از طریق روش‌های تحلیل عامل اکتشافی و تحلیل عامل تأییدی مورد تأیید قرار دادند. در ایران، جوکار و حق‌نگهدار (۱۳۹۸) پایایی این پرسشنامه را با روش آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های کنترل شناختی و پاسخگویی شخصی ۰/۹۳ و برای مؤلفه کنترل رفتاری/هیجانی ۰/۷۰ گزارش کردند. در پژوهش حاضر، پایایی این پرسشنامه با محاسبه آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های پاسخگویی شخصی ۰/۷۶، کنترل رفتاری/هیجانی ۰/۸۰ و کنترل شناختی به ترتیب ۰/۷۱ و برای کل پرسشنامه ۰/۸۵ به دست آمد.

روش اجرا: پس از هماهنگی با بخش پژوهش دانشگاه فرهنگیان و مسئولین آموزش و پرورش شهر تهران جهت اخذ مجوزهای لازم، جلسه‌ای برای والدین دانش‌آموزان مدرسه ابتدایی اندیشه واقع در منطقه ۱۱ آموزش و پرورش شهر تهران برگزار شد تا رضایت والدین جهت مشارکت فرزندان آن‌ها در پژوهش جلب شود. سپس از میان ۱۵۰ دانش‌آموز پایه ششم این دبستان، به صورت تصادفی ۴۰ دانش‌آموز برای شرکت در گروه نمونه انتخاب شدند. ۲۰ نفر از این دانش‌آموزان به صورت تصادفی به گروه آزمایش و ۲۰ نفر به گروه کنترل منتسب شدند. جلسات آموزش هوش هیجانی برای گروه آزمایش در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای برگزار شد. محتوای برنامه آموزشی هوش اخلاقی، بر اساس بسته آموزش هوش اخلاقی بوربا (۲۰۰۵) تنظیم گردید. یاسمی نژاد (۱۳۹۳) نیز از این برنامه آموزشی در پژوهش خود استفاده کرده که از برنامه طراحی شده این پژوهشگر نیز بهره گرفته شد. بعد از اتمام دوره آموزشی، در مرحله پس آزمون، اندازه متغیرهای وابسته در دو گروه آزمایش و کنترل مورد سنجش قرار گرفت. جهت رعایت مسائل اخلاقی و قدردانی از دانش‌آموزان گروه کنترل به دلیل همکاری در فرآیند پژوهش، کارگاه یک روزه پرورش هوش اخلاقی برای آنان برگزار گردید. خلاصه برنامه پرورش هوش اخلاقی در جدول ۱ ارائه شده است.

1. Moral Emotion Questionnaire
2. Thornberg
3. Personal Responsibility Questionnaire
4. Mergler & Shield

جدول ۱. برنامه پرورش هوش اخلاقی

جلسه اول	آشنایی و ترغیب دانش‌آموزان به مشارکت در پژوهش، معارفه دانش‌آموزان، بیان قوانین جلسات از قبیل رعایت نظم، گوش دادن به سخن دیگران، راز داری و...، تعریف فضیلت احترام، بیان مصادیق احترام در روابط بین فردی، بحث در مورد پیامدهای عدم احترام و زوال نزاکت و سه مرحله ایجاد آن، ارائه تکلیف هدف: تقویت فضیلت احترام در روابط بین فردی
جلسه دوم	دریافت بازخورد از جلسه قبل، مرور تکالیف واگذار شده، تعریف فضیلت مهربانی و بیان مصادیق آن در روابط بین فردی، بحث پیرامون پیامدهای فقدان مهربانی در روابط بین فردی، ارائه تکلیف هدف: افزایش فضیلت مهربانی
جلسه سوم	دریافت بازخورد از جلسه قبل، مرور تکالیف واگذار شده، آشنایی با تعریف، اهمیت و ضرورت فضیلت همدلی، بیان اثرات همدلی در روابط بین فردی و پیامدهای فقدان همدلی، ارائه تکلیف هدف: تقویت فضیلت همدلی
جلسه چهارم	دریافت بازخورد از جلسه قبل، مرور تکالیف واگذار شده، بیان تعریف و اهمیت فضیلت وجدان (سه مرحله در ایجاد وجدان خلل ناپذیر، کارهایی که در مورد بحران وجدان می‌توان انجام داد)، تمرین عملی برای درک وجدان، ارائه تکلیف هدف: تقویت فضیلت وجدان
جلسه پنجم	دریافت بازخورد از جلسه قبل، مرور تکالیف واگذار شده، تعریف فضیلت خویش‌داری و اثرات و پیامدهای این فضیلت در زندگی، آموزش روش‌های ایجاد و تقویت خویش‌داری، ارائه تکلیف هدف: تقویت فضیلت خویش‌داری و کنترل خود
جلسه ششم	دریافت بازخورد از جلسه قبل، مرور تکالیف واگذار شده، آشنایی با تعریف، اهمیت و ضرورت فضیلت انصاف و روش‌های ایجاد و تقویت آن، بحث پیرامون اثرات و فواید داشتن انصاف در زندگی، ارائه تکلیف هدف: تقویت فضیلت انصاف
جلسه هفتم	دریافت بازخورد از جلسه قبل، مرور تکالیف واگذار شده، بیان اهمیت و اثرات فضیلت بردباری و سه مرحله در ایجاد آن، شناسایی و مقایسه ویژگی‌های افراد منفعل، پرخاشگر و قاطع، ویژگی‌های افراد ماهر در کنترل خشم، ارائه تکلیف هدف: تقویت فضیلت صبر و بردباری
جلسه هشتم	دریافت بازخورد از جلسه قبل و مرور تکالیف، جمع‌بندی کلی از فضایل اخلاقی توسط دانش‌آموزان، ایجاد انگیزه برای تمرین آموخته‌ها بعد از پایان جلسات در زندگی و تحصیل. اجرای پس‌آزمون. هدف: تقویت فضیلت‌های هوش اخلاقی

آزمون (۷۲/۷۵) و چهار مؤلفه همدلی (۲۶/۴۰ به ۳۰/۶۵)، همدردی (۱۰/۰۰ به ۱۱/۹۰)، احساس گناه برای کمک نکردن به قربانی (۱۴/۶۰ به ۱۷/۱۰)، و احساس گناه برای آزار دادن دیگران (۱۱/۳۰ به ۱۳/۵۵) نسبت به میانگین نمرات پیش‌آزمون افزایش داشته است.

در بخش تحلیل استنباطی داده‌ها، ابتدا برقراری مفروضه‌های تحلیل کوواریانس مورد بررسی قرار گرفت. آزمون نرمال بودن شاپیرو ویلکز نشان داد که توزیع داده‌ها نرمال است. همگنی واریانس داده‌ها از طریق آزمون لوین بررسی شد که این مفروضه برقرار نبود. آزمون همگنی شیب خط رگرسیون و آزمون ام‌باکس برای بررسی همگنی ماتریس واریانس-کوواریانس نیز اجرا شد. نهایتاً با توجه به عدم برقراری بعضی از مفروضه‌های تحلیل کوواریانس، از آزمون تحلیل واریانس برای مؤلفه‌های هیجان اخلاقی و آزمون t برای تحلیل نمرات نمره کلی هیجان اخلاقی استفاده شد. جدول ۲ نتایج تحلیل واریانس تک‌متغیری برای مؤلفه‌های هیجان اخلاقی را نشان می‌دهد.

پس از اتمام مداخله، داده‌های حاصل از پیش‌آزمون و پس‌آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. پس از محاسبه آماره‌های توصیفی نظیر میانگین و انحراف استاندارد و حصول اطمینان از برقراری مفروضه‌ها، تحلیل واریانس تک‌متغیری، آزمون t و تحلیل کوواریانس تک‌متغیری با استفاده از نرم افزار SPSS-26 انجام شد.

یافته‌ها

دانش‌آموزان گروه نمونه، در پایه ششم ابتدایی یک مدرسه دولتی در منطقه ۱۱ تهران مشغول به تحصیل بودند. این منطقه از مناطق مرکزی شهر تهران است. میانگین سنی دانش‌آموزان گروه نمونه ۱۲ سال بود. داده‌های حاصل از پیش‌آزمون و پس‌آزمون، در دو بخش توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت. مقایسه میانگین دو گروه آزمایش و کنترل نشان داد که میانگین گروه آزمایش در نمره کلی هیجان اخلاقی (میانگین پیش‌آزمون ۶۲/۱۰ به میانگین پس

جدول ۲. نتایج تحلیل واریانس تک متغیری بین گروه‌ها در مؤلفه‌های هیجان اخلاقی)

منبع تغییرات	نام متغیر وابسته	SS	Df	MS	F	Sig	اندازه اثر
گروه	همدلی	۲۳۰/۴۰	۱	۲۳۰/۴۰	۴۹/۵۵	۰/۰۰۱	۰/۵۷
	همدردی	۲۴/۰۳	۱	۲۴/۰۳	۱۴/۶۴	۰/۰۰۱	۰/۲۸
	احساس گناه برای کمک نکردن به قربانی	۵۵/۲۳	۱	۵۵/۲۳	۲۵/۱۲	۰/۰۰۱	۰/۴۰
	احساس گناه برای آزار رساندن به دیگران	۴۰/۰۰	۱	۴۰/۰۰	۱۸/۲۰	۰/۰۰۱	۰/۳۲
خطا	همدلی	۱۷۶/۷۰	۳۸	۴/۶۵			
	همدردی	۶۲/۳۵	۳۸	۱/۶۴			
	احساس گناه برای کمک نکردن به قربانی	۸۳/۵۵	۳۸	۲/۲۰			
	احساس گناه برای آزار رساندن به دیگران	۸۳/۵۰	۳۸	۲/۲۰			

آزمون مندرجات جدول ۲ نتایج تحلیل واریانس تک متغیری نشان می‌دهد که بین دو گروه آزمایش و کنترل در مؤلفه‌های همدلی، همدردی، حساس گناه برای کمک نکردن به قربانی و احساس گناه برای آزار رساندن به دیگران تفاوت معناداری وجود دارد.

طبق مندرجات جدول ۲ نتایج تحلیل واریانس تک متغیری نشان می‌دهد که بین دو گروه آزمایش و کنترل در مؤلفه‌های همدلی، همدردی، حساس گناه برای کمک نکردن به قربانی و احساس گناه برای آزار رساندن به دیگران تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۳. نتایج آزمون t مستقل بین دو گروه آزمایش و کنترل در نمره کل هیجان اخلاقی

مفروضه	مقدار t	درجه آزادی	Sig	اختلاف میانگین	خطا	حد پایین	حد بالا	اندازه اثر
همگن	۷/۶۷	۳۸/۰۰	۰/۰۰۱	۱۰/۴۵	۱/۳۶	۷/۶۹	۱۳/۲۱	۰/۶۱
ناهمگن	۷/۶۷	۲۱/۷۱	۰/۰۰۱	۱۰/۴۵	۱/۳۶	۷/۶۲	۱۳/۲۸	۰/۶۱

نتایج آزمون t نشان داد که تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل معنادار بوده است و آموزش هوش اخلاقی موجب افزایش معنادار نمره کلی هیجان اخلاقی در گروه آزمایش شده است. به این ترتیب، فرضیه اول پژوهش مورد تایید قرار گرفت. فرضیه دوم پژوهش، اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان بود. مسئولیت‌پذیری شامل سه مؤلفه پاسخگویی شخصی، کنترل رفتاری/هیجانی، و کنترل شناختی بود. در بخش آمار توصیفی، مقایسه

نتایج آزمون t نشان داد که تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل معنادار بوده است و آموزش هوش اخلاقی موجب افزایش معنادار نمره کلی هیجان اخلاقی در گروه آزمایش شده است. به این ترتیب، فرضیه اول پژوهش مورد تایید قرار گرفت. فرضیه دوم پژوهش، اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان بود. مسئولیت‌پذیری شامل سه مؤلفه پاسخگویی شخصی، کنترل رفتاری/هیجانی، و کنترل شناختی بود. در بخش آمار توصیفی، مقایسه

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری تفاوت بین دو گروه آزمایش و کنترل در مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری

منبع تغییرات	نام متغیر وابسته	SS	Df	MS	F	Sig	اندازه اثر
گروه	پاسخگویی شخصی	۱/۴۱	۱	۱/۴۱	۱/۷۳	۰/۲۰	۰/۰۵
	کنترل رفتاری/هیجانی	۹۱/۵۶	۱	۹۱/۵۶	۳۰/۵۳	۰/۰۰۱	۰/۴۷
	کنترل شناختی	۴۳/۰۴	۱	۴۳/۰۴	۱۶/۸۸	۰/۰۰۱	۰/۳۳
خطا	پاسخگویی شخصی	۲۸/۵۲	۳۵	۰/۸۱			
	کنترل رفتاری	۱۰۴/۹۶	۳۵	۳/۰۰			
	کنترل شناختی	۸۹/۲۶	۳۵	۲/۵۵			

طبق مندرجات جدول ۴، نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری نشان می‌دهد که بین گروه آزمایش و کنترل در پاسخگویی شخصی تفاوت معنادار دیده نمی‌شود. ولی در دو مؤلفه دیگر شامل کنترل رفتاری/هیجانی و کنترل شناختی تفاوت معنادار مشاهده شد که نشان می‌دهد آموزش هوش اخلاقی بر دو مؤلفه مسئولیت‌پذیری تأثیر

مثبت معنادار داشته و موجب افزایش آن‌ها در گروه آزمایش شده است. اگر چه در مؤلفه پاسخگویی شخصی، افزایش میانگین نمرات گروه آزمایش در پس آزمون مشاهده شد، ولی این تغییر از نظر آماری معنادار نبود. در تبیین این یافته می‌توان گفت که با توجه به اینکه در این مؤلفه "خود" در گیر است، نیاز به زمان بیشتری برای

پذیری، تحلیل کوواریانس تک متغیری انجام شد. جدول ۵ نتایج این تحلیل را نشان می‌دهد.

تغییر معنادار دارد. برای آزمون تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل در نمره کلی مسئولیت

جدول ۵. نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری تفاوت بین دو گروه آزمایش و کنترل در نمره کلی مسئولیت پذیری

اندازه اثر	Sig	F	MS	Df	SS	منبع تغییرات
۰/۵۱	۰/۰۰۱	۳۸/۰۵	۲۸۹/۶۰	۱	۲۸۹/۶۰	مسئولیت پذیری
۰/۶۱	۰/۰۰۱	۵۸/۵۳	۴۴۵/۴۵	۱	۴۴۵/۴۵	گروه
			۷/۶۱	۳۷	۲۸۱/۶۰	خطا

در آن‌ها به دنبال آورد. وقتی که یک فرد به خاطر انجام یک عمل نادرست احساس گناه کند، سعی در جبران آن تخطی اخلاقی دارد و در رفتارهای بعدی خود، کمتر رفتارهای غیر اخلاقی را انجام می‌دهد. نتیجه دیگر پژوهش این بود که برنامه پرورش هوش اخلاقی بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان اثر معناداری داشته و موجب افزایش آن شده است. نتایج حاصل از این یافته با نتایج پژوهش‌های ترکمن ملایری و شیخ الاسلامی (۱۳۹۸)، سلطانی، نریمانی و موسی‌زاده (۱۴۰۱)، جلائی و همکاران (۱۳۹۸)، سنجرى و بلاش (۱۳۹۸) و یاسمی نژاد (۱۳۹۳) همسو است.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که هوش اخلاقی، نوعی یادگیری مبتنی بر خودتنظیمی در حوزه اخلاق است که در خلال آن، فرد با یک صافی اخلاقی به بررسی اعمال خود از جایگاه درستی و نادرستی آن‌ها می‌پردازد و اعمال خود را بر آن معیار تنظیم می‌کند. زیمرمن^۱ (۲۰۰۱)، به نقل از عرفان و همکاران، (۱۳۹۷) معتقد است یادگیری مبتنی بر خودتنظیمی، یکی از روش‌های مؤثر برای افزایش مسئولیت‌پذیری است. زیرا یادگیری خودتنظیمی بر خودگردانی دانش‌آموزان و مسئولیت آن‌ها برای بهبود یادگیری تأکید می‌کند و موجب می‌شود دانش‌آموزان، مسئولیت یادگیری خود را بر عهده بگیرند. به این ترتیب، آنها خود را مالک رفتار خود می‌دانند و معتقدند که احساسات آنها از افکار آنها ناشی می‌شوند. بنابراین، احساس مسئولیت بیشتری را تجربه می‌کنند. همچنین به نظر می‌رسد که مؤلفه‌های هوش اخلاقی به تقویت خویش‌داری در برابر تکانه‌ها در موقعیت‌های مختلف کمک می‌کند. به عقیده بوربا^۲ (۲۰۰۵) خویش‌داری، سبب کنترل رفتار فرد می‌شود و کمک می‌کند که افراد به جای لذت‌های زودگذر، بر مسئولیت‌های خود متمرکز شوند. هوش اخلاقی موجب می‌شود که افراد خود را از لحاظ درونی، ملزم به انجام وظایف و پای‌بند به مسئولیت‌ها ببینند و در راستای احساس رضایت درونی ناشی از انجام تکالیف و مسئولیت‌ها گام بردارند.

مندرجات جدول ۵ نشان می‌دهد که مداخله هوش اخلاقی، تفاوت معنادار در نمره کلی مسئولیت‌پذیری گروه آزمایش را به همراه داشته است. به این ترتیب، فرضیه دوم پژوهش مبنی بر اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان مورد تأیید قرار می‌گیرد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی برنامه پرورش هوش اخلاقی بر هیجان اخلاقی و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دختر دوره دوم ابتدایی شهر تهران انجام شد. نتایج نشان داد که برنامه پرورش هوش اخلاقی بر هیجان اخلاقی دانش‌آموزان اثر معناداری داشته و موجب افزایش هیجان اخلاقی دانش‌آموزان شده است. نتایج حاصل از این یافته با نتایج پژوهش‌های مالتی و کریتینر^۱ (۲۰۱۳)، یاسمی نژاد (۱۳۹۳) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که با توجه به اینکه هوش اخلاقی بر مفاهیمی همچون عمل کردن مبتنی بر اصول و ارزش‌ها، داشتن وجدان سالم، وفای به عهد، قبول مسئولیت برای خدمت به دیگران، اهمیت دادن خودجوش به دیگران، درک احساسات افراد، توانایی در بخشش اشتباهات خود و دیگران، و داشتن روحیه انصاف و بردباری تأکید می‌کند، موجب افزایش هیجان اخلاقی در دانش‌آموزان گروه آزمایش شده است. هوش اخلاقی بالا، هیجان اخلاقی را در افراد فعال می‌کند و موجب می‌شود که آن‌ها تکانه‌های خود را کنترل کنند و رفتار خود را بهبود بخشند. در این صورت، اعمال آن‌ها با احتمال بیشتری، مبتنی بر دستورالعمل‌های اخلاقی خواهد بود (میکائیلی، سلمانی و شارعی، ۱۴۰۲). با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان گفت که آموزش گروهی هوش اخلاقی و مؤلفه‌های آن، توانایی نگرستن به مسائل از دید دیگران را در بین افراد گروه بهبود بخشیده است. همچنین با تقویت وجدان، موجب ارتقای بینشی شده که به دانش‌آموزان در تشخیص رفتار درست از نادرست کمک می‌کند. به طوری که دست زدن به رفتار نادرست یا امتناع از کمک به دیگران، احساس گناه را

1. Malti & Krettenauer
2. zimmerman
3. Borba

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسنده این مقاله، تعارض منافع وجود ندارد.

منابع

سعدونی، زینب؛ کاظمیان مقدم، کبری و هارون رشیدی، همایون. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش مبتنی بر شفقت بر تاب‌آوری، نارسایی هیجانی و همدلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص. مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۱۲(۳)، ۵۰-۶۵

ترکاشوند، معصومه؛ صرامی، غلامرضا؛ کرامتی، هادی و نوری قاسم آبادی، ربابه. (۱۴۰۱). بررسی نقش واسطه‌گری انگیزه اخلاقی و هیجانات اخلاقی در تاثیر گسست اخلاقی بر قلدری (در مدارس مقطع ابتدایی شهر تهران). *دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی*، ۲۳(۱)، ۵۱-۶۲.

[DOI: 10.30486/JSRP.2020.1876933.2015]

ترکمن ملایری، مهدی، و شیخ الاسلامی، راضیه. (۱۳۹۸). همدلی و رفتارهای جامعه‌پسند: نقش واسطه‌ای هیجان‌های اخلاقی. *روانشناسی تحولی (روانشناسان ایرانی)*، ۱۵(۵۹)، ۲۶۱-۲۷۱.

<https://sid.ir/paper/101370/fa>

جلائی، مائده؛ چراغ‌ملایی، لیلا و خدابخش پیرکلانی، روشنگر. (۱۳۹۸). تأثیر بازی مبتنی بر هوش اخلاقی بر وجدان، خویش‌شناسی داری و مسئولیت‌پذیری اجتماعی کودکان با استعداد دبستانی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۵(۵۴)، ۸۹-۵۹.

[Doi:10.22054/jep.2020.38713.2536]

حیات بخش، سحر؛ انتصار فومنی، غلامحسین و حجازی، مسعود. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر اخلاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه دهم مدارس دولتی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۶(۵۶)، ۱۱۷-۱۳۰.

[Doi:22054/jep.2020.44113.2718]

سلطانی، متین؛ نریمانی، محمد و موسی‌زاده، توکل. (۱۴۰۱). بررسی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر سازگاری اجتماعی و هماهنگی دیداری حرکتی دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۲(۲)، ۳۴-۴۵.

[Doi:10.22098/jld.2023.12017.2055]

سنجری، ندا و بلاش، فرهاد. (۱۳۹۸). شناسایی رابطه‌ی هوش اخلاقی و حمایت اجتماعی با مسئولیت‌پذیری اجتماعی دختران دوره‌ی اول متوسطه. *پژوهش‌های تربیتی*، ۴(۳۹)، ۳۷-۵۵.

<http://erj.khu.ac.ir/article>

عرفان، آرزو؛ ناد، محمدعلی و ابراهیم زاده، رضا. (۱۳۹۷). تحلیل بر مؤلفه‌های اخلاقی تجاری سازی دانش در آموزش عالی. *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، ۱۳(۱)، ۱۰۸-۱۱۵.

<http://ethicsjournal.ir/article-1-999-fa.html>

با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان گفت که ماهیت هوش اخلاقی و مؤلفه‌های آن، توانایی تشخیص درست از نادرست را در دانش‌آموزان تقویت می‌کند و موجب می‌شود که آنها نسبت به خود و دیگران با احساس مسئولیت بیشتری روبرو شوند. اجرای گروهی برنامه پرورش هوش اخلاقی بر اثر پویایی گروه، کارآیی مداخله را دوچندان می‌کند. چرا که بحث گروهی دانش‌آموزان با یکدیگر و در میان گذاشتن تجارب و هیجانات اخلاقی و گفتگو در مورد عدم احساس مسئولیت و اثرات آن، موجب می‌شود که آنها بیش از پیش به مسائل اخلاقی و جلوه‌های آن در زندگی روزمره فکر کنند.

این پژوهش دارای محدودیت‌هایی است. از جمله اینکه برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه استفاده شده است. این پرسشنامه‌ها جنبه خودسنجی دارند و ممکن است در پاسخ‌های مشارکت‌کنندگان، سوگیری وجود داشته باشد. بدیهی است که اعتبار اطلاعات حاصل از روش جمع‌آوری اطلاعات، می‌تواند تا حدودی بر نتایج تاثیر بگذارد. همچنین، جامعه آماری این پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر دوره دوم ابتدایی شهر تهران بود، لذا در تعمیم نتایج این پژوهش به سایر گروه‌ها باید جانب احتیاط را رعایت کرد. عدم وجود مرحله پیگیری و در دست نبودن اطلاعاتی در مورد تداوم تغییر و ثبات نتایج، از محدودیت‌های دیگر این پژوهش است.

پیشنهاد می‌شود اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر سایر متغیرهای روان‌شناختی مورد توجه پژوهشگران قرار گیرد. با تکیه بر یافته‌های پژوهش مبنی بر اثربخشی برنامه پرورش هوش اخلاقی، پیشنهاد می‌شود که این مداخله در قالب برنامه‌های پرورشی مدارس به دانش‌آموزان ارائه شود.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

اصول اخلاقی تماماً در این مقاله رعایت شده است. شرکت‌کنندگان اجازه داشتند هر زمان که مایل بودند از پژوهش خارج شوند. همچنین همه شرکت‌کنندگان در جریان روند پژوهش بودند. اطلاعات آن‌ها محرمانه نگه داشته شد.

حامی مالی

این تحقیق هیچگونه کمک مالی از سازمان‌های تأمین مالی در بخش‌های عمومی، تجاری و غیرانتفاعی دریافت نکرده است.

مشارکت نویسندگان

تمام نویسندگان در طراحی، اجرا و نگارش همه بخش‌های پژوهش حاضر بوده‌اند.

[elmnet-10773663-17879.bib]

References:

- Abdullatif, M.S. (2023). Moral intelligence and its relationship to academic entitlement and academic performance of secondary school students. *European Journal of Educational Research*, 4(11):2291-2301. [Doi:10.12973/eu-jer.11.4.2291]
- Anderman, E. M. & Murdock, T. B. (2007). *The psychology of academic cheating*. In E. M. (pp. 1-5). Elsevier Academic Press. [Doi:10.1016/B978-012372541-7/50002-4]
- Bao, Z., Zhang, W., Lai, X., Sun, W., and Wang, Y. (2015). Parental attachment and Chinese adolescents' delinquency: *The Mediating role of Moral Disengagement Journal of Adolescence*, 11(4): 37-47. [Doi: 10.1016/j.adolescence.2015.06.002]
- Borba, M. (2005). *Building Moral Intelligence: The Seven Essential Virtues that Teach Kids to Do the Right Thing*. The University of Michigan: Jossey Bass. <https://micheleborba.com/Pages/7virtues.htm>
- Erfan, A., Nadi, M. A., Ebrahimzadeh, R. (2017). Analyzing ethical factors of knowledge commercialization in higher education. *Ethics in Science and Technology*, 13 (1), 108-115. <http://ethicsjournal.ir/article-1-999-fa.html>
- Escartí, A., Wright, P. M., Pascual, C., & Gutiérrez, M. (2015). Tool for assessing responsibility-based education (TARE) 2.0: Instrument revisions, inter-rater reliability, and correlations between observed teaching strategies and student behaviors. *Universal Journal of Psychology*, 3(2), 55-63. [Doi:10.13189/ujp.2015.030205]
- Eyni, S., Nazar, S., Ebadi, M., & Zeynalzadeh, M. (2022). Development of structural equations of social adjustment of students with Specific Learning Disorder based on alexithymia and metacognition beliefs and mediated by perceived social support. *Journal of Learning Disabilities*, 11(4), 62-77. [Doi:10.22098/jld.2022.8168.1865]
- Flite, C. A., and Harman, L B. (2013). Code of ethics: principles for ethical leadership. *Perspectives in Health Information Management*, 10, 1-11. [Doi: 10.4236/jss.2018.610010]
- Fooladi, B., Narimani, M., Mousazadeh, T., Taklavi, S. (2023). Comparing the Effectiveness of Education Based on Multiple Intelligences and Phonological Awareness and the Combination of these two Methods on Improving the Working Memory of Dyslexic Students. *Journal of Learning Disabilities*, 12(4), 51-65. [Doi:10.22098/jld.2023.13131.2099]
- Ghadampour, E., Heydariyani, L., Kalanter, J., & Nasiri Hanis, Gh. (2019). The effect of teaching moral intelligence through storytelling on students' academic, social and emotional adjustment, *Scientific Quarterly of Teaching and Research*, 2 (3), 45-65. [Doi:10.34785/J012.2020.803]
- Gholipour, M., Jalalian, Z. S., & Taheri, F. (2023). The effectiveness of teaching the components of moral intelligence on self-control and scientific optimism in first secondary school students. *Islamic Life Style* 6 (4) :480-487 <http://islamiclifej.com/article-1-1732-fa.html>

- عینی، ساناز؛ نظر، سمیرا؛ عبادی، متین و زینالزاده، مهتاب. (۱۴۰۱). تدوین معادلات ساختاری سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه بر اساس ناگویی هیجانی و باورهای فراساختی و با میانجی‌گری حمایت اجتماعی ادراک‌شده. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۱(۴)، ۶۲-۷۷. [Doi:10.22098/jld.2022.8168.1865]
- فولادی، بهروز؛ نریمانی، محمد؛ موسی‌زاده، توکل و تکلوی، سمیه. (۱۴۰۲). مقایسه اثر بخشی آموزش مبتنی بر هوش چند گانه و آگاهی واج شناختی و ترکیب این دو روش بر بهبود حافظه کاری دانش‌آموزان نارساخوان. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۲(۴)، ۵۱-۶۵. [Doi:10.22098/jld.2023.13131.2099]
- قدم پور، عزت‌اله؛ حیدریانی، لیلیا؛ کلانتر، جهانگیر و نصیری هانیس، غفار. (۱۳۹۹). تأثیر آموزش هوش اخلاقی به شیوه قصه‌گویی بر سازگاری تحصیلی، اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان. *فصلنامه علمی تدریس پژوهی*، ۲(۳)، ۴۵-۶۵. [Doi:10.34785/J012.2020.803]
- قلی پور، معصومه؛ جلالیان، زهرا سادات و طاهری، فاطمه. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش مولفه‌های هوش اخلاقی بر خود کنترلی و خوش بینی علمی دانش‌آموزان متوسطه اول. *سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت*، ۶(۴)، ۴۸۰-۴۸۷. [Doi:10.30465/FABAK.2021.6243]
- کمری، سامان؛ شهیدی، شهریار و آهنگرانی، محمد. (۱۳۹۳). نقش بخشایش و معنویت در پیش بینی سطح کارایی خانواده. *مجله علوم رفتاری*، ۱۳(۳)، ۲۴-۲. <http://rbs.mui.ac.ir/article-1-373-fa.html>
- گل محمدیان، محسن. (۱۳۹۳). مقایسه هوش اخلاقی زنان سازگار و ناسازگار. *مجموعه مقالات اولین کنگره بین المللی روان‌شناسی خانواده*. دانشگاه شهید چمران اهواز <https://civilica.com/doc/518931>
- گودرزی، پریسا و شعبانی، محسن. (۲۰۲۱). هوش اخلاقی: بررسی تفکر و عمل اخلاقی در مدل بربا و مدل لنینک و کیل. *تفکر و کودک*، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۲(۱)، ۲۳۱-۲۵۷. [Doi: 10.30465/FABAK.2021.6243]
- میکائیلی، نیلوفر؛ سلمانی، علی و شارعی، آيسان. (۱۴۰۲). تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر انسجام / سازش‌یافتگی خانواده و راهبردهای مقابله‌ای در والدین دانش‌آموزان دختر دارای ناتوانی‌های یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۳(۱)، ۴۲-۵۶. [Doi:10.22098/jld.2023.13976.2126]
- یاسمی نژاد، پریسا. (۱۳۹۳). تأثیر آموزش هوش اخلاقی بر مسئولیت پذیری، همدلی هیجانی، اخلاق تحصیلی و بخشودگی بین فردی دانش‌آموزان دختر پایه سوم مقطع متوسطه. *پایان نامه دکتری روانشناسی*، دانشگاه شهید چمران اهواز.

- Gol Mohammadian, M. (2014). Comparison of moral intelligence of compatible and incompatible women. *Proceedings of the First International Congress of Family Psychology. Chamran martyr of Ahwaz University.*
- Guderzi, P., & Shabani, M. (2021). Moral intelligence: investigation of ethical thinking and action in Berba's model and Lenik and Keil's model. *Thinking and Child, Research Institute of Humanities and Cultural Studies.* 12-1 (23), 231-257. [Doi: 10.30465/FABAK.2021.6243]
- Haiatbakhsh, S., Entisar Fomeni, Gh., & Hijazi, M. (2019). The effectiveness of moral intelligence training on academic ethics and academic self-efficacy of tenth grade female students in public schools. *Educational Psychology Quarterly - Allameh Tabataba'i University.* 16(56), 117-130. [Doi:10.22054/jep.2020.44113.2718]
- Haidt, J. (2013). Moral psychology for the twenty-first century. *Journal of Moral Education.* 42 (3), 281-297. [Doi:10.1080/03057240.2013.817327]
- Heminway, J. M., & Alternative F. (2018). 19 Transactions: Tenn. J. Bus. L. 227 (2017), University of Tennessee Legal Studies Research Paper No. 341. <https://ssrn.com/abstract=3130509>
- Hymel, S. (2016). Moral disengagement among children and youth: A meta-analytic review of links to aggressive behavior. *Aggressive Behavior.* 40(1): 56-68. [Doi: 10.1002/ab.21502]
- Jalali, M., Pragh-Malai, L., & Khodabakhsh Pirkalani, R. (2018). The effect of a game based on moral intelligence on the conscience, self-control and social responsibility of gifted elementary school children. *Educational Psychology Quarterly, Allameh Tabataba'i University* 15 54, (59-89). [Doi:10.22054/jep.2020.38713.2536]
- Jokar, B., & Haq Naghdar, M. (2015). The relationship between moral identity and academic dishonesty: Examining the moderating role of gender. *Teaching and Learning Studies.* 2(8), 143-162.
- Kamari, S., Shahidi, Sh., & Ahangrani, Mo. (2014). The role of forgiveness and spirituality in predicting the level of family efficiency. *Journal of Behavioral Sciences.* 13(3)2-24. <http://rbs.mui.ac.ir/article-1-373-fa.html>
- Malti, T., & Dys, S. P. (2017). A developmental perspective on moral emotions. *Topoi: An international. Review of Philosophy.* 34(2),453-459. [Doi:10.1007/s11245-013-9224-5]
- Malti, T., & Krettenauer, T. (2013). The relation of moral emotion attributions to pro- and antisocial behavior: A meta-analysis. *Child Development.* 84,397-412. [Doi: 10.1111/j.1467-8624.2012.01851.x]
- Malti, T., & Latzko, B. (2018). Moral emotions. In V. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of Human behavior (2nd edition, pp. 644-649).* Maryland Heights, MO: Elsevier. eBook
- Mergler, A., & Shield, P. (2016). Development of the personal responsibility scale for adolescents. *Journal of Adolescence.* 51 (6), 50-57. [Doi: 10.1016/j.adolescence.2016.05.011]
- Mikaeili, M., Salmani, A., & Sharei, A. (2023). The effect of communication skills training on family adaptability / cohesion and coping strategies in parents of female students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities.* 13(1),42-56. (In Persian) [Doi:10.22098/jld.2023.13976.2126]
- Olthof, T. (2012). Anticipated feelings of guilt and shame as predictors of early adolescents' antisocial and prosocially interpersonal behavior. *European Journal of Developmental Psychology.* 9 (3), 371-388. [Doi:10.1080/17405629.2012.680300]
- Olusola, O., Ajayi, E., & O. Samson, R. (2015). Moral Intelligence: An Antidote to Examination Malpractices in Nigerian Schools. *Universal Journal of Educational Research.* 3 (1): 32-38. [Doi: 10.13189/ujer.2015.030105]
- Qolipour, M., Jalalian, Z. S., & Taheri, F. (2021). The effectiveness of teaching the components of moral intelligence on self-control and scientific optimism of first secondary school students. A scientific research *Quarterly of Islamic Lifestyle Focusing on Health.* 6(4), 480-487. [Doi: 10.30465/FABAK.2021.6243]
- Rahimi, H., & Mohammadian, A. (2014). Analysis of simple and multiple relationships between moral intelligence and social capital with the level of responsibility of university students. *Quarterly Journal of Socio-Cultural Development Studies.* 4 (1), 69-95. <http://journals.sabz.ac.ir/scds/article-1-274-en.html>
- Soltani, M., Narimani, M., & Mousazadeh, T. (2023). Effectiveness of Teaching Self-regulation Strategies on Social Adaptation and Visual-Motor Coordination of Students with Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities.* 12(2), 34-45. [Doi:10.22098/jld.2023.12017.2055]
- Superson, A. (2009). *The Moral Skeptic.* Oxford University Press. 127-159. [Doi:10.1086/652484]
- Tangney, J. P. (2007). Are shame, guilt, and embarrassment distinct emotions? *Journal of Personality and Social Psychology.* 70 (6), 1256-1269. [Doi:10.1037/0022-3514.70.6.1256]
- Turkashund, M., Sarami, Gh., Karamati, H., & Nouri Ghasemabadi, R. (2022). Investigating the mediating role of moral motivation and moral emotions in the effect of moral disruption on bullying (in elementary schools in Tehran). *Knowledge and research in applied psychology Twenty-third year, No. 1 Bahar, 1401 (87 in a row).* pp. 51-62. [Doi:10.30486/JSRP.2020.1876933.2015]
- Turkaman Malairi, M., & Sheykh al-Islami, R. (2018). Empathy and prosocial behaviors: the mediating role of moral emotions. *Evolutionary Psychology (Iranian Psychologists).* 15(59), 261-271.
- World Health Organization. (2009). Preventing violence by developing life skills in children and adolescents. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/44089>
- Yasminejad, P. (2014). *The effect of moral intelligence training on responsibility, emotional empathy, academic ethics and interpersonal forgiveness of female students in the third grade of high school.* PhD thesis in psychology, Shahid Chamran University, Ahvaz.