

## اثربخشی آموزش همدلی بر پرخاشگری و کیفیت روابط با همسالان دانش آموزان پسر

محسن شاکری<sup>۱</sup>، اکرم جعفری ندوشن<sup>۲</sup> و سمیه کهدوئی<sup>۳</sup>

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش همدلی بر پرخاشگری و کیفیت روابط با همسالان دانش آموزان پسر بود. روش پژوهش، نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی شهر یزد در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ بودند. به روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای، ۳۰ نفر انتخاب و به صورت تصادفی به دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) اختصاص یافتند. شرکت کنندگان گروه آزمایش طی هفت جلسه ی ۹۰ دقیقه ای تحت آموزش همدلی قرار گرفتند. داده ها با استفاده از پرسشنامه پرخاشگری باس و پری، و پرسشنامه روابط با همسالان هادسون، جمع آوری شد و با آزمون آماری تحلیل کوواریانس چند متغیره مورد تحلیل قرار گرفت. یافته ها، حاکی از آن بود که ۷۵ درصد واریانس نمرات پس آزمون گروه آزمایش، ناشی از تأثیر آموزش همدلی بر پرخاشگری و روابط با همسالان است. بنابراین می توان نتیجه گرفت که آموزش همدلی بر کاهش پرخاشگری و کیفیت روابط با همسالان تأثیر دارد. همچنین آموزش همدلی بر کاهش ابعاد پرخاشگری (فیزیکی، کلامی، خشم، خصومت) دانش آموزان مؤثر است.

**واژه های کلیدی:** آموزش همدلی، پرخاشگری، روابط با همسالان، دانش آموزان.

۱- نویسنده رابط: استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه یزد shakerimohsen@yazd.ac.ir

۲- کارشناس ارشد بهسازی منابع انسانی، دانشگاه امام جواد(ع) یزد

۳- استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه غیرانتفاعی امام جواد (ع) یزد

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۶/۱۰

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۰۲/۳۰

**مقدمه**

کودکان و نوجوانان امیدها و سرمایه‌های آینده جامعه محسوب می‌شوند. نقش بی‌بدیل این قشر در روند رشد، توسعه و تعالی کشور بر هیچ کس پوشیده نیست. با توجه به اینکه تعداد بی‌شماری از کودکان و نوجوانان ما در مدارس مشغول تحصیل هستند، حصول به هدفهای آموزشی با وجود ناسازگاری‌ها و مشکلات رفتاری امری مشکل و غیرممکن است (علامه، شهنی‌بیلاق، حاجی یخچالی، مهرابی‌زاده هنرمند، ۱۳۹۴). امروزه علیرغم ایجاد تغییرات عمیق فرهنگی، بسیاری از افراد در رویارویی با مسائل زندگی فاقد توانایی‌های لازم و اساسی هستند. بسیاری از اختلالات روانی، ریشه‌های روانی-اجتماعی دارند. از طرفی سیر صعودی آسیب‌های اجتماعی طی چند دهه اخیر کارشناسان را به بررسی این معضل و یافتن راه حلی برای آن برانگیخته است. یکی از این آسیب‌های اجتماعی، پرخاشگری است که با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه منفی دارد (علی-اکبری دهکردی و چراغی بیدقی، ۱۳۹۴). پرخاشگری و رفتار پرخاشگرانه آثار نامطلوبی بر حالت درونی افراد و به پیرو آن بر روابط بین فردی می‌گذارد (تاجری، ۱۳۹۵). رفتار پرخاشگرانه رایج در میان کودکان در حال حاضر چالش عمده‌ای در مدارس ایجاد کرده است. رفتار پرخاشگرانه می‌تواند توسط یک فرد یا یک گروه نشان داده شود و یا می‌تواند یک فرد یا یک گروه را هدف قرار دهد (رجبی، نجفی و رضایی، ۱۳۹۲). انسان در برخوردهای خود، رفتارهای پرخاشگرانه‌ای نشان می‌دهد، در صورتی که این‌گونه رفتارها تحت کنترل قرار گیرند حرکت رشد طبیعی، مطلوب می‌شود (اکبری، ۱۳۸۵؛ کرمی، علیخانی، زکی‌بی و خدادادی، ۱۳۹۱). برخی از کودکان مخصوصاً آنهایی که از لحاظ هیجانی منفی، تکانشی و سرکش هستند مستعد میزان بالای پرخاشگری جسمی یا رابطه‌ای می‌باشند که اغلب ادامه می‌یابد و به مشکلات جدی سلوک در اواسط کودکی و نوجوانی منجر می‌شود (برک<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷، ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۸۸). پرخاشگری در میان کودکان و نوجوانان یک مشکل اجتماعی جدی است که در سال‌های اخیر به سرعت

1 . Berk

گسترش یافته است (سازمان بهداشت جهانی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵). نوجوانان با مشکلات عاطفی مانند پرخاشگری به سهولت به وسیله والدین و معلمان قابل شناسایی هستند. این گونه ویژگی‌ها که تعارض شدیدی را میان والدین و نوجوانان ایجاد می‌کند مانع برقراری روابط با همسالان می‌شود و بر توانایی‌های یادگیری نوجوان اثر منفی می‌گذارد. نوجوانان پرخاشگر علاوه بر اینکه بر قربانیان پرخاشگری خود لطمه وارد می‌کنند، خودشان قربانی رشد ناسالم در طول دوران رشدشان هستند (برزگر، ۱۳۹۴). مطالعات نشان می‌دهد که قریب به چهل درصد از دانش‌آموزان مدارس ابتدایی و متوسطه با تمسخر، آزار و اذیت و قلدری مواجه هستند (شاچار، رزنبوم، ارکیبی، هامهاما<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶). نوجوانان پرخاشگر معمولاً در درک نشانه‌های هیجانی و دیدگاه‌های طرف مقابل و مدیریت خشم مشکل دارند (فری<sup>۳</sup>، ۲۰۰۵؛ به نقل از تاجری، ۱۳۹۵).

مشکلات روابط همسالان همبستگی قوی با رفتارهای پرخاشگرانه نوجوانان دارد. مدارس باید بر آموزش پیشگیرانه تمرکز کنند و مشاوره برای مشکلات روابط همسالان نوجوان و رفتارهای پرخاشگرانه وجود داشته باشد. از آنجایی که دانش‌آموزان زمان زیادی را با همدیگر سپری می‌کنند، روابط با همسالان تأثیر بسیار مهمی بر عواطف و رشد اجتماعی آنان دارد (کیم و رینتو<sup>۴</sup>، ۲۰۱۷). آزار و اذیت همسالان، تأثیر منفی بر کیفیت زندگی دارد (کادیروج، هندکسی، توسان<sup>۵</sup>، ۲۰۱۸). روابط همسالان توسط جذب مشابهت‌های اجتماعی هدایت می‌شود به طوری که دانش‌آموزان، در این روند شبیه به همسالانی که منافع شغلی و اجتماعی مشابه دارند، می‌شوند (لیزا، کریستین، مارتین، سیمونه<sup>۶</sup>، ۲۰۱۸). روابط با همسالان از طریق انگیزه و حمایت عاطفی به طور غیر مستقیم به عملکرد تحصیلی کمک می‌کند (سعدی‌پور، ۱۳۹۶). عوامل اجتماعی متعددی در بروز سازگاری نقش دارند که یکی از این عوامل می‌تواند روابط با همسالان باشد (رحمانیان،

1. World Health Organization
2. Shachar, Ronen-Rosenbaum, Rosenbaum, Orkibi, Hamama
3. Fery
4. Kim & Rainho
5. Kadiroğlu, Hendekci, Tosun
6. Lisa, Christian, Martin, Simon

امیری مجد، ۱۳۹۵). توانایی در برقرار کردن ارتباط مؤثر با دیگران، باعث رشد مطلوب و شکوفایی شخصیت می‌شود (تاجری، ۱۳۹۵).

ایجاد هماهنگی بین احساسات کودک و دیگران یکی از مهمترین اهداف آموزش مهارت‌های اجتماعی است که لازمه آن همدلی است. همدلی مکانیزمی است که بر تحول اخلاقی کودکان تأثیر می‌گذارد (جان‌بزرگی، نوری، آگاه‌هریس، ۱۳۹۳). تعریف عامیانه همدلی عبارت است از «توانایی فهم و سهیم شدن احساسات دیگران» (سیمپسون و وینر، ۲۰۱۷). همدلی یک ظرفیت روانشناختی است که برای کارکردهای اجتماعی بشر ضروری است (آمستردام، ۲۰۱۸). محققان بسیاری، ارتباط بین همدلی و طیف وسیعی از مسائل از جمله رفاه، سلامت روان و توسعه مناسب روابط مشتری و وکیل و نتایج مهم آن را نشان داده‌اند (اسپیواک، بتاگول سیفریس و ویلیامز، ۲۰۱۸). توجه به اثربخشی آموزش‌های همدلی مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری بر متغیرهای مرتبط با سازگاری دانش‌آموزان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (طاهر، ابوالقاسمی و نریمانی، ۱۳۹۵). آموزش مهارت همدلی در مدارس، با فراهم کردن توانایی درک دیگران می‌تواند به کاهش رفتارهای تکانشی و بهبود روابط بین‌شخصی دانش‌آموزان منجر شود (بگیان کوله‌مرز، پژوهی‌نیا و رضازاده، ۱۳۹۲). آموزش همدلی باعث بهبود احساس‌های همدلانه و درک رفتار اجتماعی می‌شود. این برنامه از کودکی تا بزرگسالی کاربرد دارد (جان‌بزرگی و همکاران، ۱۳۹۳). آموزش همدلی از طریق افزایش درک فرد با ارتقا آگاهی وی از خود و دیگران، افزایش پاسخ‌های همدلانه با استفاده از تنظیم هیجان و گرفتن چشم‌انداز که منجر به افزایش دقت در همدلی می‌شود بازخورد مثبتی را برای فرد فراهم می‌آورد (ریس، ۲۰۱۵؛ نقل از طاهر و همکاران، ۱۳۹۵).

در دهه‌ی اخیر، پژوهش‌های بسیاری رابطه بین همدلی و پرخاشگری را مورد مطالعه قرار داده-

- 1 . Simpson & Weiner
- 2 . Amsterdam
- 3 . Spivak, Batagol, Sifris & Williams
4. Riess

اند. نتایج پژوهش‌ها ضد و نقیض است ولی در بیشتر این مطالعات وجود یک رابطه منفی بین همدلی عاطفی و پرخاشگری گزارش شده است. حتی در شرایط خاص همدلی پایین را یک عامل مستقل در بروز رفتارهای پرخاشگرانه ارزیابی کرده‌اند. همدلی کلید اصلی رفتارهای غیرپرخاشگرانه است. نتایج برخی پژوهش‌ها بیانگر این نکته است که سبک تعاملی، ارتباطی و کنشی کودکان و نوجوانان با مدل‌های پرخاشگری مختلف با هم تفاوت داشته است و نیاز است که مولفه‌های شناختی و روان‌شناختی این افراد با هم مورد مقایسه قرار گیرد (کاجی اصفهانی، عارفی، آقایی جشقانی، اصلی آزاد و فرهادی، ۱۳۹۶). نتایج پژوهش کیم و هان<sup>۱</sup> (۲۰۱۸) حاکی از آن است که تألم شخصی، نشان دهنده وجه منفی همدلی احساسی است و می‌تواند مانع تعاملات همدلانه شود تا این که آن را افزایش دهد. آترامنتووا، لوچکو، فیلیپسووا<sup>۲</sup> (۲۰۱۸) نشان دادند که تغییر در سطح پرخاشگری بیشتر به عامل ژنتیک (۴٪) بستگی دارد تا عوامل محیطی (۱/۸٪). نرخ عوامل محیطی در تغییرات همدلی ۹٪ است در حالی که در ژنتیک ۷٪ است. اسپوواک، بتاگول، سیفریس، ویلامز (۲۰۱۸) ارتباط بین همدلی و طیف وسیعی از مسائل از جمله رفاه، سلامت روان و توسعه مناسب روابط مشتری و وکیل و نتایج مهم آن را برای دانشجویان حقوق نشان داده‌اند. نتایج پژوهش کادیرج، هندکسی، توسان (۲۰۱۸) حاکی از آن است که آزار و اذیت همسالان، تأثیر منفی بر کیفیت زندگی دارد. کیم و رینتو (۲۰۱۷) نشان دادند که مشکلات روابط همسالان همبستگی قوی با رفتارهای پرخاشگرانه نوجوانان دارد. گالیک و روزوچیک<sup>۳</sup> (۲۰۱۷) نشان دادند که آشکار شدن رفتارهای پرخاشگرانه به سطح برخورداری افراد از خویشتن داری بستگی دارد. پژوهش هدر، تامپسون، آرتدا استیونسون، مورگان، کوولی (۲۰۱۶) نقش مهمی را که روابط همسالان می‌تواند در رشد نوجوانان داشته باشد نشان داده است. همچنین برای نوجوانان تحت سرپرستی، روابط همسالان می‌تواند نقش مهمی در درک درونی خود و

1. Kim & Han
2. Atramentova, Luchko & Filiptsova
3. Galić & Ružojčić

رفتارهایشان ایفا کند. مطالعه سعدی پور (۱۳۹۶) نشان می‌دهد هرچه میزان استفاده فرد از شبکه‌های اجتماعی بیشتر باشد، ارتباط و اعتمادش به همسالان، کم‌رنگ‌تر می‌شود. مطالعه سیف‌الهی (۱۳۹۵) نشان می‌دهد که آموزش همدلی می‌تواند به افزایش رفتارهای جامعه‌پسند منجر شود. طاهرو همکاران (۱۳۹۵) در پژوهش خود به این نتیجه رسیده‌اند که آموزش همدلی موجب بهبود سازگاری کلی، سازگاری عاطفی و سازگاری آموزشی کودکان مبتلا به اختلال نافرمانی مقابله‌ای می‌شود. نتایج پژوهش تاجری (۱۳۹۵) حاکی از آن است که با افزایش دادن توانایی حل مسئله، حساسیت بین فردی و پرخاشگری دانش‌آموزان کاهش می‌یابد. علی‌اکبری دهکردی و چراغی بیدقی (۱۳۹۵) نشان دادند که آموزش مهارت‌های مقابله با هیجانات ناخوشایند بر پرخاشگری رابطه‌ای و آشکار دانش‌آموزان مؤثر است. نتایج پژوهش باقرپور (۱۳۹۵) نشان می‌دهد آموزش گروهی همدلی بر افزایش عزت نفس نوجوانان بی‌سرپرست مؤثر است. حسین خانزاده، رحیمی، استوی (۱۳۹۵) نشان دادند که آموزش مهارت‌های جرأت‌ورزی موجب بهبود روابط بین همسالان در دانش‌آموزان دیرآموز شده و نمره کل حرمت خود را در آنان افزایش داده است. نتایج پژوهش رحمانیان و امیری مجد (۱۳۹۵) نشان می‌دهد که بین روابط با همسالان با سازگاری اجتماعی رابطه معنی‌داری وجود دارد. فرخواری (۱۳۹۵) نشان داد که داستان گویی با محتوای اجتماعی پرخاشگری را در دانش‌آموزان کاهش و تعاملات دوستانه با همسالان را در دانش‌آموزان دختر افزایش می‌دهد. نتایج پژوهش برزگر (۱۳۹۴) حاکی از آن است آموزش همدلی بر سازگاری اجتماعی و پرخاشگری و ابعاد آن در کودکان مؤثر است. یافته‌های پژوهش رشیدی (۱۳۹۳) با حمایت از نظریه بخشایشگری، اهمیت آموزش بخشایشگری را در کاهش پرخاشگری و افزایش همدلی عاطفی نشان داد.

در مجموع دامنه پژوهش‌هایی که همزمان تأثیر آموزش همدلی بر پرخاشگری و روابط با همسالان را مورد بررسی قرار داده باشد، بسیار محدود است؛ لذا هدف این پژوهش بررسی تأثیر آموزش همدلی بر کاهش پرخاشگری و کیفیت روابط با همسالان می‌باشد.

## روش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی و از نظر روش، نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل بود.

**جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری:** جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر ابتدایی، در ناحیه یک شهر یزد در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ که تعداد آنها هفده هزار و هفتصد نفر بود. نمونه این پژوهش ۳۰ نفر بود و به شیوه‌ی نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شد. به این روش که ابتدا از بین دو ناحیه آموزش و پرورش شهر یزد، ناحیه ۱ به صورت تصادفی انتخاب شد. سپس از بین ۶۲ دبستان پسرانه‌ی این ناحیه، دبستان پسرانه‌ی قرآنی حضرت مهدی(ع)، به صورت تصادفی انتخاب شد. کلیه دانش‌آموزان این مدرسه مورد بررسی قرار گرفتند. ابتدا با اجرای آزمون پرخاشگری و روابط با همسالان و مصاحبه با مسئولین مدرسه، ۳۰ نفر از دانش‌آموزانی که دارای پرخاشگری بالاتر و کیفیت روابط آنان با همسالانشان پایین تر بود، در جفت‌های هم‌تا قرار گرفتند و سپس به صورت تصادفی یکی از اعضای این جفت به گروه آزمایش و عضو دیگر به گروه گواه اختصاص یافت. همچنین به شیوه آماری تحلیل کواریانس نیز، کنترل متغیرهای مزاحم اعمال شد. گروه آزمایش تحت آموزش مهارت همدلی قرار گرفتند و گروه گواه هیچ آموزشی دریافت نکردند. ابزارهای مورد استفاده در پژوهش حاضر عبارت بودند از:

**پرسشنامه پرخاشگری باس و پری:** این پرسشنامه توسط باس و پری<sup>۱</sup> (۱۹۹۲) مورد بازنگری قرار گرفت. این پرسشنامه دارای ۲۹ سؤال پنج‌گزینه‌ای می‌باشد که چهار جنبه پرخاشگری (پرخاشگری فیزیکی، پرخاشگری کلامی، خشم و خصومت) را می‌سنجد. پاسخ هر یک از ۲۹ سؤال آزمون را که توصیف‌کننده رفتارهای خرده‌مقیاس‌های پرخاشگری هستند به وسیله پنج گزینه (۱- فوق‌العاده خلاف خصوصیت من است. ۲- تا حدی خلاف خصوصیت من است. ۳- فقط کمی گویای خصوصیت من است. ۴- تا حدی گویای خصوصیت من است. ۵- فوق‌العاده

1. Buss & Perry

گویای خصوصیت من است.)، رو به روی هر سؤال با علامت ضربدر مشخص می‌کنند. باس و پری (۱۹۹۲)، در بررسی پایایی فرم ۲۹ ماده‌ای پرسشنامه، به روش بازآزمایی بر روی ۳۷ نفر پس از نه هفته، ضریب همبستگی ۰/۸۰، ۰/۷۶، ۰/۷۲ و ۰/۷۲ را به ترتیب برای عوامل پرخاشگری بدنی، کلامی، خشم و کینه‌ورزی (خصوصت)، گزارش کردند. همچنین ضریب آلفای کل نمرات ۰/۸۹ بود (نقل از محمدی، ۱۳۹۶). در ایران برزگر (۱۳۹۴) این پرسشنامه را بر روی دانش‌آموزان دوره ابتدایی به کار برد. در پژوهش وی پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه به میزان ۰/۸۳ محاسبه شد و برای زیر مقیاس‌های پرخاشگری فیزیکی، کلامی، خشم و خصومت به ترتیب ضرایب ۰/۷۸، ۰/۸۴، ۰/۸۵ و ۰/۷۹ به دست آمد. برای روایی سازه، همبستگی درونی بین خرده مقیاس‌ها با نمره کل محاسبه شد. همبستگی نمره کل با پرخاشگری فیزیکی ۰/۸۴، پرخاشگری کلامی ۰/۷۸، خشم ۰/۸۶ و با خصومت ۰/۶۸ به دست آمد.

**پرسشنامه روابط با همسالان هادسون:** پرسشنامه روابط با همسالان، که توسط هادسون (۱۹۹۷) ساخته شده است، شامل ۲۵ ماده است و برای اندازه‌گیری وسعت، شدت و بزرگی یک مشکل که آزمودنی با گروه همسالان خود دارد طراحی شده است. نمره‌گذاری پرسشنامه بصورت طیف لیکرت ۷ نقطه‌ای می‌باشد که برای گزینه‌های «هرگز»، «خیلی به ندرت»، «کمی»، «گاهی اوقات»، «اغلب اوقات»، «تقریباً اکثر اوقات» و «همیشه» به ترتیب امتیازات ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶ و ۷ در نظر گرفته می‌شود. نمرات بالاتر از ۳۰ نشانگر وجود یک مشکل بالینی قابل توجه است. نمره ۷۰ که نشانگر تجربه‌ی شدید و احتمال دست زدن به برخی از انواع خشونت برای برخورد با مشکلات است که لازم است متخصصین امر نسبت به این مطلب آگاه باشند. ضریب آلفای این مقیاس برابر با ۰/۹۴ است که نشانگر انسجام و هماهنگی درونی بالا و خطای استاندارد پایین در حدود ۰/۴۴ است. سلطانی‌فر، کیمیایی و رفتار (۱۳۹۰) در پژوهش خود میزان اعتبار و روایی آن را ۰/۸۶ به دست آورده‌اند (نقل از حسین‌خانزاده و همکاران، ۱۳۹۵). در ایران رحمانیان و امیری مجد (۱۳۹۵) نشان دادند که این مقیاس روایی عالی از طریق مقایسه با گروه‌های شناخته شده



دارد، به این صورت که می‌تواند از نظر آماری تفاوت معنی‌داری را بین مددجویانی که طبق اظهار خودشان و درمانگرشان مشکلات ارتباطی با همسالان دارند و گروهی که مشکلات ارتباطی با همسالان ندارند نشان دهد.

شیوه اجرای این پژوهش به صورت گروهی بوده است. پس از اخذ مجوز از آموزش و پرورش ناحیه ۱ یزد و با هماهنگی با مدیر، قبل از توزیع پرسشنامه‌ها در کلاس پنجم، ابتدا توضیحات لازم جهت آشنایی با نوع سؤالات، به صورت یکسان به تمامی دانش‌آموزان داده شد و از آنها خواسته شد تا با دقت به سؤالات پاسخ دهند. پس از مشخص شدن گروه‌های آزمایش و کنترل و اجرای پیش‌آزمون روی آنها و دریافت رضایت‌نامه از ۱۵ نفر گروه آزمایش، برنامه آموزش همدلی به عنوان عامل آزمایشی یا متغیر مستقل، به مدت ۷ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای و یک بار در هفته بر گروه آزمایش اعمال گردید در حالی که گروه کنترل در لیست انتظار مانده و به برنامه عادی خود ادامه دادند. در انتهای جلسات پس‌آزمون برای اعضای هر دو گروه انجام شد. خلاصه جلسات آموزش همدلی در جدول ذیل آمده است.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش همدلی

جلسات	عنوان	محتوای جلسات
اول	معرفی احساسات	۱- معارفه؛ ۲- اجرای پیش‌آزمون؛ ۳- بیان قوانین و اهداف جلسات؛ ۴- آشنایی کودکان با انواع احساسات روانشناختی (شادی، غم، ترس، تعجب، خشم، انزجار و ... ) و زیستی (سرما، گرما، درد، گرسنگی، تشنگی و ...).
دوم	آشنایی با معنا و مفهوم همدلی	۱- دریافت بازخورد از جلسه قبل و مرور تکالیف؛ ۲- معرفی فضیلت اخلاقی همدلی و تعریف همدلی با ارائه مثال‌های ساده؛ ۳- توزیع کارتهای تصویری بین دانش‌آموزان به منظور شناسایی تصاویری که حاوی رفتار همدلی است.
سوم	معرفی مصادیق همدلی (رفتار همدلانه)	۱- دریافت بازخورد از جلسه قبل و مرور تکالیف؛ ۲- معرفی مصادیق‌های رفتار همدلانه از جمله شنونده خوب حرفهای دیگران، سهم کردن دیگران در استفاده از وسایل خود، بخشش، پذیرفتن عذرخواهی دیگران، کمک به افراد آسیب‌دیده و ...

دوره‌ی ۹، شماره‌ی ۳/۱۳۸-۱۲۰	Vol.9, No.3/120-138
چهارم	افزایش واژگان احساسی
پنجم	بالا بردن حساسیت نسبت به احساسات دیگران
ششم	درک دیدگاه دیگران
هفتم	جمع بندی و مرور جلسات اول تا ششم
۱- دریافت بازخورد از جلسه قبل و مرور تکالیف؛ ۲- جدولی از کلمات احساسی ( اندوهگین، بردبار، پرخاشگر، ترسو، جدی، متعجب، خجالت و ...) به دانش‌آموزان ارائه و از آنها خواسته شد که آنها را به ترتیب حروف الفبا بنویسند.	
۱- دریافت بازخورد از جلسه قبل و مرور تکالیف؛ ۲- ارائه توضیحات لازم درباره تأثیر رفتار همدلانه بر احساسات دیگران؛ ۳- از دانش‌آموزان خواسته شد که بیان کنند از رفتار همدلانه خود چه احساسی دارند و چه احساسی را در دیگران به وجود می‌آوردند.	
۱- دریافت بازخورد از جلسه قبل و مرور تکالیف؛ ۲- آموزش درک درست احساس دیگران؛ ۳- ایفای نقش‌های مختلف (نقش مربی، نقش معلم، نقش دوست، نقش درخت مدرسه و ...) به صورت نمایشی	
۱- دریافت بازخورد از جلسه قبل و مرور تکالیف	
۲- جمع بندی و مرور جلسات اول تا ششم	
۳- اجرای پس آزمون	

جهت تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از روش‌های آماری توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد و آمار استنباطی شامل تحلیل کوواریانس چند متغیری (MANCOVA) استفاده شد.

## نتایج

ویژگی‌های توصیفی متغیرهای پژوهش حاضر در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. یافته‌های توصیفی متغیر پرخاشگری و روابط با همسالان پیش و پس از آموزش در دو گروه کنترل و آزمایش

گروه	N	M	SD
آزمایش	پیش آزمون	۹۱/۷۳	۱۵/۳۱
	پس آزمون	۶۴	۱۱/۰۳
کنترل	پیش آزمون	۷۵/۴۰	۱۲/۱۳
	پس آزمون	۷۳/۳۳	۱۰/۹۳

اثربخشی آموزش همدلی بر پرخاشگری و کیفیت روابط با همسالان دانش آموزان پسر

۳۶/۳۵	۷۸/۵۳	۱۵	پیش آزمون	آزمایش	روابط با همسالان
۱۹/۲۷	۴۹/۷۳	۱۵	پس آزمون		
۲۲/۸۸	۵۸/۳۳	۱۵	پیش آزمون	کنترل	همسالان
۱۹/۹۷	۶۵/۲۷	۱۵	پس آزمون		

جهت انجام فرضیه اصلی پژوهش از آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره برای کاهش پرخاشگری و کیفیت روابط با همسالان استفاده شده است.

جدول ۳. نتایج تحلیل کواریانس چند متغیری بر روی میانگین نمرات پس آزمون متغیرهای پرخاشگری و روابط با همسالان گروه های آزمایش و کنترل با کنترل پیش آزمون

آزمون	مقدار	F	فرضیه Df	خطا Df	p	Eta
اثر پیلایی	۰/۷۵۰	۳۷/۵۳۹	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۷۵۰
لامبدای ویلکز	۰/۲۵۰	۳۷/۵۳۹	۲	۲۵	۰/۰۰۰۱	۰/۷۵۰
اثر هتلینگ	۳/۰۰۳	۳۷/۵۳۹	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۷۵۰
بزرگترین ریشه	۳/۰۰۳	۳۷/۵۳۹	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۷۵۰

با توجه به جدول ۳ و با کنترل پیش آزمون سطوح معنی داری همه آزمون ها، بیانگر آن است که بین میانگین گروه های آزمایش و کنترل حداقل یکی از متغیرهای وابسته (پرخاشگری و روابط با همسالان) تفاوت معنی داری مشاهده می شود.

جدول ۴. نتایج تحلیل کواریانس جهت بررسی اثر آموزش همدلی بر پرخاشگری و روابط با همسالان در مرحله پس آزمون

پیش آزمون	گروه	خطا	پیش آزمون	گروه	خطا
۱۹۵۸/۸۵۱	۲۰۱۶/۳۹۹	۱۴۱۶/۴۸۳	۱۹۵۸/۸۵۱	۲۰۱۶/۳۹۹	۱۴۱۶/۴۸۳
۱۹۵۸/۸۵۱	۲۰۱۶/۳۹۹	۱۴۱۶/۴۸۳	۱۹۵۸/۸۵۱	۲۰۱۶/۳۹۹	۱۴۱۶/۴۸۳
۱۹۵۸/۸۵۱	۲۰۱۶/۳۹۹	۱۴۱۶/۴۸۳	۱۹۵۸/۸۵۱	۲۰۱۶/۳۹۹	۱۴۱۶/۴۸۳
۱۹۵۸/۸۵۱	۲۰۱۶/۳۹۹	۱۴۱۶/۴۸۳	۱۹۵۸/۸۵۱	۲۰۱۶/۳۹۹	۱۴۱۶/۴۸۳
۱۹۵۸/۸۵۱	۲۰۱۶/۳۹۹	۱۴۱۶/۴۸۳	۱۹۵۸/۸۵۱	۲۰۱۶/۳۹۹	۱۴۱۶/۴۸۳
۱۹۵۸/۸۵۱	۲۰۱۶/۳۹۹	۱۴۱۶/۴۸۳	۱۹۵۸/۸۵۱	۲۰۱۶/۳۹۹	۱۴۱۶/۴۸۳
۱۹۵۸/۸۵۱	۲۰۱۶/۳۹۹	۱۴۱۶/۴۸۳	۱۹۵۸/۸۵۱	۲۰۱۶/۳۹۹	۱۴۱۶/۴۸۳
۱۹۵۸/۸۵۱	۲۰۱۶/۳۹۹	۱۴۱۶/۴۸۳	۱۹۵۸/۸۵۱	۲۰۱۶/۳۹۹	۱۴۱۶/۴۸۳
۱۹۵۸/۸۵۱	۲۰۱۶/۳۹۹	۱۴۱۶/۴۸۳	۱۹۵۸/۸۵۱	۲۰۱۶/۳۹۹	۱۴۱۶/۴۸۳

با توجه به جدول ۴ تفاوت معناداری بین میانگین برآورد شده نمرات روابط با همسالان آزمودنی‌های گروه آزمایش و کنترل وجود دارد و میزان تفاوت‌ها حاکی از آن است که ۵۰/۲ درصد کواریانس نمرات پس از آزمون ناشی از تأثیر آموزش همدلی بر روابط با همسالان است. بنابراین آموزش همدلی بر روابط با همسالان موثر است. همچنین تفاوت معناداری بین میانگین برآورد شده نمرات پرخاشگری آزمودنی‌های گروه آزمایش و کنترل وجود دارد و میزان تفاوت‌ها حاکی از آن است که ۵۸/۷ درصد کواریانس نمرات پس از آزمون ناشی از تأثیر آموزش همدلی بر پرخاشگری است. بنابراین آموزش همدلی بر پرخاشگری موثر است.

جدول ۵. نتایج تحلیل کواریانس جهت بررسی اثر آموزش همدلی بر ابعاد پرخاشگری در مرحله پس-آزمون

ابعد پرخاشگری	SS	df	MS	آماره F	P	Eta
فیزیکی	پیش آزمون	۱	۲۵۵/۸۸۸	۱۲/۱۹۰	۰/۰۰۲	۰/۳۱۱
	گروه	۱	۱۸۱/۴۱۲	۸/۶۴۲	۰/۰۰۷	۰/۲۴۲
	خطا	۲۲۷	۵۶۶/۷۷۹	۲۰/۹۹۲		
کلامی	پیش آزمون	۱	۱۰۵/۵۵۸	۱۵/۶۵۶	۰/۰۰۱	۰/۳۶۷
	گروه	۱	۷۴/۷۴۶	۱۱/۰۸۶	۰/۰۰۳	۰/۲۹۱
	خطا	۲۷	۱۸۲/۰۴۲	۶/۷۴۲		
خشم	پیش آزمون	۱	۱۲۴/۱۵۷	۱۳/۴۵۳	۰/۰۰۱	۰/۳۳۳
	گروه	۱	۱۳۹/۸۱۹	۱۵/۱۵۰	۰/۰۰۱	۰/۳۵۹
	خطا	۲۷	۲۴۹/۱۷۶			
خصوصیت	پیش آزمون	۱	۲۹۰/۲۶۴۴	۳۲,۶۵۸	۰/۰۰۱	۰/۵۴۷
	گروه	۱	۷۰/۶۳۸	۷,۹۳۷	۰/۰۰۹	۰/۲۲۷
	خطا	۲۷	۲۴۰/۲۸۹	۸/۹۰۰		

با توجه به جدول ۵ تفاوت معناداری بین میانگین برآورد شده نمرات پرخاشگری فیزیکی آزمودنی‌های گروه آزمایش و کنترل وجود دارد و میزان تفاوت‌ها حاکی از آن است که ۲۴/۲

درصد کواریانس نمرات پس از آزمون ناشی از تأثیر آموزش همدلی بر پرخاشگری فیزیکی است. بنابراین آموزش همدلی بر پرخاشگری فیزیکی مؤثر است. همچنین تفاوت معناداری بین میانگین برآورد شده نمرات پرخاشگری کلامی آزمودنی های گروه آزمایش و کنترل وجود دارد و میزان تفاوت ها حاکی از آن است که ۲۹/۱ درصد کواریانس نمرات پس از آزمون ناشی از تأثیر آموزش همدلی بر پرخاشگری کلامی است. تفاوت معناداری بین میانگین برآورد شده نمرات خشم آزمودنی های گروه آزمایش و کنترل وجود دارد و میزان تفاوت ها حاکی از آن است که ۳۵/۹ درصد کواریانس نمرات پس از آزمون ناشی از تأثیر آموزش همدلی بر خشم است. بنابراین آموزش همدلی بر خشم مؤثر است. در متغیر خصومت، تفاوت معناداری بین میانگین برآورد شده نمرات خصومت آزمودنی های گروه آزمایش و کنترل وجود دارد و میزان تفاوت ها حاکی از آن است که ۲۲/۷ درصد کواریانس نمرات پس از آزمون ناشی از تأثیر آموزش همدلی بر خصومت است. بنابراین آموزش همدلی بر خصومت مؤثر است و در کل نتیجه می گیریم که آموزش همدلی بر کاهش ابعاد پرخاشگری (فیزیکی، کلامی، خشم، خصومت) مؤثر است.

## بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر آموزش همدلی بر کاهش پرخاشگری و کیفیت روابط با همسالان دانش آموزان صورت گرفت.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش همدلی بر پرخاشگری دانش آموزان مؤثر است. این نتیجه با یافته های اسپواک و همکاران (۲۰۱۸)، کیم و ری نو (۲۰۱۷)، گالیک و روزوجکیک (۲۰۱۷)، شاپار و همکاران (۲۰۱۶)، محمدی (۱۳۹۶)، سعدی پور (۱۳۹۶)، علی اکبری دهکردی و چراغی بیدقی (۱۳۹۵)، تاجری (۱۳۹۵)، رحمانیان و امیری مجد (۱۳۹۵)، چگنی و چگنی (۱۳۹۵)، طاهر و همکاران (۱۳۹۵)، باقر پور (۱۳۹۵)، برزگر (۱۳۹۴)، رشیدی (۱۳۹۳)، همسو بود. علاوه بر این نتایج این پژوهش نشان می دهد که آموزش همدلی بر کیفیت روابط همسالان مؤثر است. این نتایج با نتایج سعدی پور (۱۳۹۶) و تاجری (۱۳۹۵) و امیری مجد و رحمانیان (۱۳۹۵)

همسو است.

در تبیین نتایج این پژوهش می‌توان گفت که یافته‌های این پژوهش حاکی از آن است که بین میانگین گروه‌های آزمایش و کنترل حداقل یکی از متغیرهای وابسته (پرخاشگری و روابط با همسالان) تفاوت معنی‌داری مشاهده می‌شود. بنابراین آموزش همدلی بر کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان تأثیر دارد. با توجه به اینکه امروزه شاهد پرخاشگری زیادی از طرف کودکان در مدارس هستیم و دانش‌آموزانی که در زمینه‌های مختلف دارای مشکل هستند پرخاشگری بیشتری از خود نشان می‌دهند؛ برنامه آموزش همدلی با کمک به آشنایی بیشتر دانش‌آموزان با احساسات روانشناختی و زیستی، معرفی مصداق‌های رفتار همدلی، می‌تواند به کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان منجر شود. همچنین آموزش همدلی می‌تواند با بالا بردن حساسیت دانش‌آموزان نسبت به احساسات دیگران و ایجاد توانایی درک دیگران، به بهبود روابط با همسالان منجر شود. لذا برنامه آموزش مهارت همدلی می‌تواند به منظور کاهش پرخاشگری و کیفیت روابط با همسالان، در برنامه آموزشی دانش‌آموزان قرار گیرد.

این پژوهش با محدودیت‌هایی همراه بود از جمله اینکه جامعه آماری این پژوهش کودکان پسر مقطع ابتدایی شهر یزد بود و برای تعمیم نتایج به سایر کودکان در مقاطع و شهرهای دیگر باید جانب احتیاط را رعایت کرد. همچنین در این پژوهش، برای ارزیابی متغیرها در دانش‌آموزان فقط از پرسشنامه، استفاده شد و به تأیید متخصص بالینی نرسید. از دیگر محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به محدود بودن گروه نمونه به دانش‌آموزان پسر اشاره کرد. از آنجایی که مشخص شد آموزش همدلی باعث کاهش پرخاشگری و کیفیت روابط با همسالان می‌شود لذا پیشنهاد می‌شود؛ در انجام چنین پژوهش‌هایی برای کسب اطلاعات جامع‌تر، در مورد متغیرهای مورد مطالعه، در کنار ابزار مداد-کاغذی از سایر ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات در حوزه روان‌شناسی از جمله مداخلات و مصاحبه‌ها نیز استفاده گردد. بر اساس قومیت‌ها و فرهنگ‌های مختلفی که در ایران وجود دارد بهتر است که این پژوهش در مناطق مختلف هم صورت گیرد. با توجه به اینکه

پژوهش حاضر فقط بر روی دانش آموزان پسر انجام شد؛ لذا پیشنهاد می‌شود در مورد هر دو جنسیت انجام شود و نهادهایی که با دانش آموزان در ارتباط هستند نسبت به برگزاری کلاس‌ها و کارگاه‌های گروهی جهت افزایش مهارت همدلی دانش آموزان اقدام کنند.

## منابع

- اکبری، ابوالقاسم (۱۳۸۵). مشکلات نوجوانی و جوانی. چاپ سوم، تهران، رشد و توسعه ساوالان.
- باقرپور تبریزی، مهرناز (۱۳۹۵). تأثیر آموزش گروهی همدلی بر افزایش عزت نفس و خودکارآمدی تعاملی نوجوانان بی سرپرست. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه سمنان، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- برزگر بفرونی، کاظم (۱۳۹۴). تأثیر آموزش همدلی بر سازگاری اجتماعی و پرخاشگری دانش آموزان دختر. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۳(۹)، ۲۱-۳۲.
- برک، لورا (۲۰۰۷). روان‌شناسی رشد (از لقاح تا کودکی). ترجمه یحیی سید محمدی (۱۳۸۸)، چاپ چهاردهم، تهران، نشر ارسباران.
- بگیان کوله‌مرز، محمدجواد؛ پژوهی‌نیا، شیما و رضازاده، بابک (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش گروهی همدلی بر بهبود روابط بین‌شخصی و خودتنظیمی عاطفی دانش آموزان دارای نشانه‌های ADHA. *مجله روان-شناسی مدرسه*، ۲(۲)، ۶-۲۸.
- تاجری، بیوک (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر حساسیت بین فردی و پرخاشگری دانش آموزان. *مجله روانشناسی مدرسه*، ۵(۳)، ۳۹-۵۵.
- جان‌بزرگی، مسعود؛ نوری، ناهید؛ آگاه‌هریس، مژگان (۱۳۹۳). آموزش اخلاق، رفتار اجتماعی و قانون-پذیری به کودکان. چاپ پنجم، تهران، ارجمند.
- حسین‌خانزاده، عباسعلی؛ رحیمی، الیاس؛ استوی، الهه (۱۳۹۵). تأثیر آموزش مهارت‌های جرأت‌ورزی بر بهبود روابط بین همسالان و حرمت خود دانش آموزان دیرآموز. *فصلنامه روانشناسی افراد استثنایی*، ۶(۲۱)، ۱-۲۲.
- رجبی، زهرا؛ نجفی، محمود؛ رضایی، علی‌محمد (۱۳۹۲). اثربخشی درمان شناختی رفتاری گروهی بر کاهش پرخاشگری کودکان. *مطالعات روانشناسی بالینی*، ۳(۱۰)، ۵۵-۷۱.

- رحمانیان، فاطمه؛ امیری مجد، مجتبی (۱۳۹۵). رابطه روابط با همسالان با سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان هنرستانی. سومین همایش ملی راهکارهای توسعه و ترویج علوم تربیتی، روانشناسی، مشاوره و آموزش در ایران. تهران: انجمن توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین.
- رشیدی، مهسا (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش گروهی بخشایشگری بر کاهش پرخاشگری و افزایش همدلی عاطفی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، رشته روانشناسی تربیتی.
- سعدی‌پور، اسماعیل (۱۳۹۶). رابطه بین میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی با روابط با همسالان و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان. فصلنامه پژوهش‌های ارتباطی، ۲۴ (۳)، ۱۷۵-۲۰۲.
- سیف‌الهی اوشانی، پرتو (۱۳۹۵). تأثیر آموزش همدلی بر افزایش رفتارهای جامعه‌پسند. کنگره ملی روانشناسی اجتماعی ایران، تهران، انجمن عمومی.
- کریمی، جهانگیر؛ علیخانی، مصطفی؛ زکی‌بی، علی و خدادادی، کامران (۱۳۹۱). اثربخشی نقاشی درمانی در کاهش رفتارهای پرخاشگرانه‌ی دانش‌آموزان دختر دچار نارساخوانی. مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۱۱ (۳)، ۱۰۵-۱۱۷.
- طاهر، محبوبه؛ ابوالقاسمی، عباس و نریمانی، محمد (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش همدلی و آموزش مدیریت خشم مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر سازگاری دانش‌آموزان مبتلا به اختلال نافرمانی مقابله‌ای. مجله‌ی روانشناسی مدرسه، ۵ (۱)، ۲۶-۴۷.
- علامه، عاطفه؛ شهنی ییلاق، منیجه؛ حاجی یخچالی، علیرضا و مهربانی‌زاده، مهناز (۱۳۹۴). مقایسه خودکارآمدی در تعامل با همسالان و شایستگی اجتماعی در دانش‌آموزان پسر با رفتارهای پرخاشگرانه و عادی. شناخت اجتماعی، ۴ (۸)، ۱۰۲-۱۲۳.
- علی‌اکبری دهکردی، مهناز و چراغی بیدقی، فرشاد (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های مقابله با هیجانات ناخوشایند بر پرخاشگری رابطه‌ای و آشکار دانش‌آموزان. روانشناسی مدرسه، ۵ (۳)، ۱۴۸-۱۶۶.
- فرخواری، سمانه (۱۳۹۵). اثربخشی داستان‌گویی با محتوای اجتماعی بر کاهش پرخاشگری و افزایش تعاملات دوستانه با همسالان در دانش‌آموزان دختر. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شاهرود، دانشکده روانشناسی عمومی.



- فلاح، محمدحسین؛ دهقانی، نجمه؛ فلاحزاده، معصومه و ماندگاری، نجمه (۱۳۹۳). همدلی. یزد، دارالعباده.
- کاجی اصفهانی، سعیده؛ عارفی، مژگان؛ آقایی جشقانی، اصغر؛ اصلی آزاد، مسلم و فرهادی، طاهره (۱۳۹۶). مطالعه همدلی شناختی در دانش آموزان با پرخاشگری ارتباطی و آشکار. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۴ (۲)، ۱۱۶-۱۲۴.
- محمدی، علیرضا (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش خویشتن داری بر کاهش پرخاشگری دانش آموزان دوره اول ناحیه دو یزد. پایان نامه کارشناسی ارشد. مؤسسه آموزش عالی امام جواد(ع) یزد، گروه روانشناسی، رشته آموزش و بهسازی منابع انسانی.
- Akbari, A. (1385). Problems of adolescence and youth. Third edition, Tehran, Growth and Development of Savalan (Persian)
- Aliakbari Dehkordi, M., & Cheraghi Bidghi, F. (2016). The effectiveness of teaching coping skills for dealing with unpleasant emotions on apparent and relational aggression in students. *Journal of School Psychology*, 5(3), 148-166. (Persian)
- Allameh, A., Shahani Yayalagh, M., Haji Yakhchali, A., & Mehrabizadeh, M. (2015). Comparison of self-efficacy in interaction with peers and social competence in male students with aggressive and normal behaviors. *Social Recognition*, 4(8), 102-123. (Persian)
- Amsterdam, H.V. (2018). Conceptual issues in neuroscientific research on empathy gerrit glas. *International Journal of Law and Psychiatry*.
- Atramentova, L., Luchko, E., & Filiptsova, O. (2018). Impact of migration on the expression of aggression and empathy in urban populations. *The Egyptian Journal of Medical Human Genetics*, 19, 83-86.
- Bagherpour Tabrizi, M. (2016). The Impact of Empathy Group Training on Increasing Self-esteem and Interactive Self-efficacy of Unmarried Adolescents. Master's thesis. Semnan University, Faculty of Psychology and Educational Sciences. (Persian).
- Barzegar, K. (2015). The effect of empathy education on social adjustment and aggression of female students. *Research in Virtual and School Learning*, 3 (9), 21-32. (Persian)
- Beghayan Kole-mars, M., Peguhiniya, Sh., Rezazadeh, B. (2013). Effectiveness of empathy group training on improving interpersonal and emotional self-regulation of students with ADHA symptoms. *Psychology of School*, 2 (2), 6-28. (Persian)
- Berke, L. (2007). Growth Psychology (from fertilization to childhood). Translation by Yahya Seyyed Mohammadi (2009), Fourteenth Edition, Tehran, Arasbaran Publishing.
- Buss, A. H., & Perry, M. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452-459.
- Galić, Z., & Ružojčić, M. (2017). Interaction between implicit aggression and dispositional self-control in explaining counterproductive work behaviors. *Personality and Individual Differences*, 104, 111-117.

- Fallah, M, Dehghani, N, Fallahzadeh, M, Mendigari, N. (2014). Sympathy. Yazd, Paradise of Dar Al-Faddeh. (Persian).
- Farakhavari, S. (2016). The effectiveness of storytelling with social content on reducing aggression and increasing friendship with peers in female students. Master's Thesis. Shahroud University, Faculty of General Psychology.
- Jan Bozorghi, M., Nouri, N., & Agahharis, M (2014). Ethics Education, Social Behavior, and Law-Ability to Children. Fifth Edition, Tehran, Arjomand. (Persian)
- Heather, M., Thompson, A., Stevenson, E. C. (2016). Self-esteem: A mediator between peer relationships and behaviors of adolescents in foster care. *Children and Youth Services Review*, 66, 106-116.
- Hossein Khanzadeh, A., Rahimi, E., & Steve, E (2016). The Effect of teaching drug skills on Improving Relationships between Peers and Self-Responsibility of Paid Learners. *Quarterly Psychology of Exceptional People*, 6 (21), 1-22. (Persian)
- Hudson, W.W. (1992). The WALMYR Assessment Scales Scoring Manual. Tempe, ZA: WALMYR publishing co.
- Kadiroğlu ,T., Hendekcib, A., & Tosunc, Ö. (2018). Investigation of the relationship between peer victimization and quality of life in school-age adolescents. *Archives of Psychiatric Nursing*, 4(3), 123-134.
- Kaji Isfahani, S., Arefi, M., Aghaei Jashouqani, A., Asle azad, M., Farhadi, T. (2017). Cognitive study in students with relevant and aggressive aggression. *Quarterly Journal of Mental Health*, 4 (2), 116-124. (Persian)
- Karami, J., Alikhani, M., Zakiei, A., & Khodadadi, K. (2012). The effectiveness of art therapy (painting) in reducing the aggressive behavior of students with dyslexia. *Journal of Learning Disabilities*, 1(3), 105-117. (Persian)
- Kim, H.,& Han, S. (2018). Does personal distress enhance empathic interaction or block it? *Personality and Individual Differences*, 124, 77-83.
- Kim, S., & Rai Nho, Ch. (2017). Longitudinal reciprocal effects between peer relationship difficulties and aggressive behaviors in Korean adolescents. *Children and Youth Services Review*, 83, 41-47.
- Lisa, T., Christian, S., Martin, A., & Simone, K. (2018). The co-evolution of career aspirations and peer relationships in psychology bachelor students: A longitudinal social network study. *Journal of Vocational Behavior*, 106, 48-61.
- Mohammadi, A. (2017). The Effectiveness of self-directed education on reducing the students' aggression in the first period of Yazd district. Master's thesis. Higher Education Institution, Imam Javad (AS) Yazd, Department of Psychology, Education and Human Resource Improvement. (Persian)
- Rajabi, Z., Najafi, M.,& Rezaei, A. (1392). The effectiveness of cognitive-behavioral therapy on reducing children's aggression. *Clinical Psychology Studies*, 3(10), 55-71.
- Rahmanian, F.,& Amiri Majd, M. (2016). The relationship of relationships with peers with social adjustment in Honari students. Third National Conference on Strategies for the Development and Promotion of Education Sciences, Psychology, Consulting and

- Education in Iran. Tehran: Association for the Development and Promotion of Basic Sciences and Technologies. (Persian)
- Rashidi, M. (2014). The Effectiveness of Divine Class Education on Reducing Aggression and Enhancing Emotional Consciousness. Master's Thesis. University of Tehran, Faculty of Psychology and Educational Sciences, School of Psychology. (Persian).
- Sadiopour, E. (2017). The Relationship between Using Social Networking with Relationships with Peers and Students' Academic Performance. *Quarterly Journal of Communicative Research*, 24 (3), 175-202. (Persian)
- Seifalahei Oshani, P. (2016). Impact of empathy education on increasing community-based behaviors. National Congress of Social Psychology, Tehran, Public Association. (Persian)
- Shachar, K., Ronen-Rosenbaum, M., Orkibi, H., Hamama, L. (2016). Reducing child aggression through sports intervention: The role of self-control skills and emotions. *Children and Youth Services Review*, 71, 241-249.
- Simpson, J., & Weiner, E. (Eds.). (2017). Oxford English Dictionary. Oxford: Oxford University Press
- Spivak, B., Batagol, B., Sifris, A., & Williams, B. (2018). Measuring empathy in undergraduate law students: Examining the factorial validity of the Jefferson Scale of Empathy – Law Students (JSE-LS). *International Journal of Law and Psychiatry*, 58, 143-149.
- Taher, M., Abolghasemi, A., & Narimani, M. (2016). The effectiveness of empathy training and anger management training based on cognitive-behavioral approach on adolescence of students with conflict disobedience disorder. *Journal of School Psychology*, 5 (1), 26-47. (Persian)
- Tageri, B. (2016). Effectiveness of problem solving skills training on interpersonal sensitivity and students' aggression. *Journal of School Psychology*, 5 (3), 39-55. (Persian)
- World Health Organization. (2015). Adolescent mental health. Retrieved from [http://www.who.int/topics/adolescent\\_health/en](http://www.who.int/topics/adolescent_health/en).

## The effectiveness of teaching empathy on aggression and quality of relationships with Peers of male students

M. Shakeri<sup>1</sup>, A. Jafari<sup>2</sup>, & S. Kahdooei<sup>3</sup>

### Abstract

The purpose of this study was to determine the effectiveness of empathy education on aggression and quality of relationships with male students' male peers. The research method was a semi-experimental design with pretest-posttest design with control group. The statistical population of this study was all male primary school pupils in Yazd in the academic year of 2016-2017. 30 randomly selected cluster random sampling and assigned to two groups (15 people) and control (15 people). Participants in the experimental group received sympathetic training in seven sessions of 90 minutes. The data were collected using the Bass & Perry Aggression Questionnaire and Hudson's Relationship Questionnaire and analyzed by multivariate covariance analysis. Findings indicated that 75% of the variance in the post-test scores of the experimental group was due to the effect of empathy education on aggression and relationships with peers. Therefore, it can be concluded that empathy education affects the reduction of aggression and the quality of relationships with peers. Also, empathy education is effective in reducing the dimensions of aggression (physical, verbal, anger, hostility) of students.

**Keywords:** Empathy education, Aggression, Relationships with peers, Students

---

<sup>1</sup> . Corresponding Author: Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Yazd University  
shakerimohsen@yazd.ac.ir

<sup>2</sup> . Master of Human Resources Improvement, Imam Javad (AS) University of Yazd

<sup>3</sup> . Assistant Professor, Department of Psychology, Imam Javad University of Yazd