MEJDS. 2023; 13:70.
Published online 2023 Aug. **Original Article**

Determining the Effectiveness of Moral Intelligence Skills Training on Empathy and Social Wellbeing of Bullying Students

Gharehdaghitanourlouei M[1], Fakhrabadi S[2], *Pourdel M[3]

Author Address
1. MA in Personality Psychology, Islamic Azad University E-Campus, Tehran, Iran;
2. MA in Family Counseling, University of Science and Arts of Yazd, Yazd, Iran;
3. MA in School Counseling, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.
Corresponding Author Email: m.poordel@scu.ac.ir

Received: 2022 April 26; **Accepted:** 2022 June 20

Abstract

Background & Objectives: Bullying poses a pervasive problem, disrupting one's learning process and leading to undesirable personality and social consequences. Adverse consequences of bullying include loneliness, low self–esteem, psychological problems, high suicidal ideation and suicide attempt in adulthood, problems in romantic relationships in adulthood–marriage, substance abuse, anxiety, carrying weapons, adjustment problems, poor relationships with peers, challenging friendships, personality disorders, antisocial behaviors, and reduced empathy. Bullying is one of the factors that, in the long run, can decrease empathy and social wellbeing in students. Meanwhile, people with high moral intelligence show more warmth and intimacy. They are kind to their friends and are more sensitive to their needs. Therefore, the present study was conducted to determine the effectiveness of teaching moral intelligence skills on empathy and social wellbeing of bullying students.
Methods: The method of the present study was quasi–experimental with a pretest–posttest design and a control group. The statistical population comprised all senior high school students in the 18th district of Tehran City, Iran, in the academic year 2021–2022. Two schools were selected from the boys' high schools in the region. Finally, 40 students who received the highest score in Olweus Bully/Victim Questionnaire–Revised (OBVQ–R) (Olweus, 2003) were selected and randomly assigned to the experimental group (20 students) and the control group (20 students). The inclusion criteria included not using other psychological and psychotherapeutic services while participating in the research, lacking psychiatric disorders, not taking psychiatric drugs, and not undertaking the advice of another group during the research. The exclusion criteria included dissatisfaction to participate in the study, absence from more than two training sessions, and inability to perform training sessions. The study data were collected using Basic Empathy Scale (Jolliffe & Farrington, 2006), Social Welfare Questionnaire (Keyes, 1998), and Olweus Bully/Victim Questionnaire–Revised (OBVQ–R) (Olweus, 2003). Experimental group participants received 11 sessions of moral intelligence skills training (Borba, 2001). However, no intervention was provided for the control group. The analysis of the data obtained from the research was done with the help of SPSS version 22 in two parts: descriptive statistics (mean and standard deviation) and inferential statistics (multivariate covariance analysis). The significance level of the tests was considered 0.05.
Results: The results showed that after removing the effect of the pretest, moral intelligence training was effective in increasing the empathy ($p<0.001$) and social wellbeing ($p<0.001$) of students. According to Eta squared, the increase in the mean scores of empathy and social wellbeing was 85% and 76%, respectively, after the intervention with moral intelligence training.
Conclusion: According to the results, moral intelligence skills training effectively increases the empathy and social wellbeing of bullying students. Therefore, it is recommended that school counselors use moral intelligence skills training to improve the empathy and social wellbeing of bullying students.
Keywords: Moral intelligence skills, Empathy, Social welfare, Bullying students.

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-02-10]

Copyright © 2023, MEJDS. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

مجله مطالعات ناتوانی ۱۴۰۲؛ (۱۳):۷۰.

انتشار برخط مرداد ۱۴۰۲ مقاله پژوهشی اصیل

تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی بر همدلی و بهزیستی اجتماعی دانش‌آموزان زورگو

محمدرضا قره‌داغی تنورلویی[۱]، ساجده فخرآبادی[۲]، *مژگان پوردل[۳]

توضیحات نویسندگان

۱. کارشناسی‌ارشد روان‌شناسی شخصیت، واحد الکترونیکی دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران؛

۲. کارشناس ارشد مشاورهٔ خانواده، دانشگاه غیرانتفاعی علم و هنر یزد، یزد، ایران؛

۳. کارشناس ارشد مشاورهٔ مدرسه، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

***رایانامهٔ نویسندهٔ مسئول:** m.poordel@scu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۶ اردیبهشت ۱۴۰۱؛ **تاریخ پذیرش:** ۳۰ خرداد ۱۴۰۱

چکیده

زمینه و هدف: زورگویی به‌عنوان پدیده‌ای جهان‌شمول و حائز اهمیت به‌ویژه در سنین مدرسه، می‌تواند روند یادگیری فرد را مختل کند؛ بنابراین، شناسایی عوامل مختلف مرتبط با افزایش و کاهش زورگویی اهمیت فراوانی دارد. پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی بر همدلی و بهزیستی اجتماعی دانش‌آموزان زورگو انجام گرفت.

روش‌بررسی: روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه گواه بود. جامعهٔ آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان زورگوی در حال تحصیل در دورهٔ متوسطهٔ دوم از منطقهٔ هیجدهٔ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱ـ۱۴۰۰ تشکیل دادند. از میان آن‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، چهل دانش‌آموز وارد مطالعه شدند و به‌طور تصادفی در گروه آزمایش و گروه گواه (هر گروه بیست نفر) قرار گرفتند. فقط شرکت‌کنندگان گروه آزمایش، یازده جلسه آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی را دریافت کردند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامهٔ بهزیستی اجتماعی (کیز، ۱۹۹۸) و مقیاس همدلی اساسی (جولیف و فارینگتون، ۲۰۰۶) و پرسش‌نامهٔ تجدیدنظرشدهٔ زورگو/قربانی اولویوس (اولویوس، ۲۰۰۳) استفاده شد. تجزیه‌وتحلیل داده‌ها با آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری در نرم‌افزار SPSS نسخهٔ ۲۲ صورت گرفت. سطح معناداری آزمون‌ها ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد، دانش‌آموزان زورگو در گروه آزمایش درمقایسه با دانش‌آموزان زورگو در گروه گواه، در پس‌آزمون بعد از حذف پیش‌آزمون، به‌طور معناداری همدلی و بهزیستی اجتماعی بیشتری داشتند ($p<0/001$). باتوجه به مجذور اتا، افزایش میانگین هریک از متغیرهای همدلی و بهزیستی اجتماعی به‌ترتیب ۸۵درصد و ۷۶درصد متأثر از مداخله با آموزش هوش اخلاقی بود.

نتیجه‌گیری: براساس یافته‌های پژوهش، آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی در افزایش همدلی و بهزیستی اجتماعی دانش‌آموزان زورگو اثربخش است.

کلیدواژه‌ها: مهارت‌های هوش اخلاقی، همدلی، بهزیستی اجتماعی، دانش‌آموزان زورگو.

حق انتشار محفوظ است © ۱۴۰۲، مجله مطالعات ناتوانی. این یک مقاله با دسترسی آزاد است که تحت مجوز اختیار ـ غیرتجاری ۴/۰ بین‌المللی (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.fa) منتشر شده است که به شما اجازه می‌دهد که مواد منتشر شده در این مقاله را با شرط ارجاع مناسب به نسخهٔ اصلی، به‌طور غیرتجاری نسخه‌برداری و توزیع کنید.

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-02-10]

۱ مقدمه

زورگویی[1] در مدارس مشکل بزرگی است که بر ۲۰تا۲۶درصد دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد (۱). علاوه‌براین، در سال‌های اخیر، آزار و اذیت اینترنتی با شیوع بیشتر از حدود ۳۰درصد به قلدری سنتی اضافه شده است (۲). براساس نظریهٔ اولویوس[2] و سایر نظریه‌پردازان در این زمینه، رفتار زورگویانه شامل پهنهٔ وسیعی از رفتارهای مخرب است که به‌طور منظم و در دورهٔ گسترهٔ زمانی باعث قربانی‌شدن افراد به سه شکل جسمانی[3] و کلامی[4] و عاطفی[5] یا روان‌شناختی[6] می‌شود (به‌نقل از ۳). چندین دیدگاه نظری دربارهٔ وقوع زورگویی وجود دارد: الف. نظریهٔ دلبستگی[7]: این نظریه بیان می‌کند، کودکانی که سبک دلبستگی ناایمن و دوسوگرا دارند، بیشتر مستعد دخالت در زورگویی هستند (۴)؛ ب. نظریهٔ یادگیری اجتماعی[8]: نظریهٔ یادگیری اجتماعی معتقد است که یادگیری ازطریق فرایندهای مشاهده و مدل‌سازی اتفاق می‌افتد. این نظریه بیان می‌کند، قرارگرفتن درمعرض الگوهای خشونت‌آمیز با زورگویی و زورگوبودن در مدارس مرتبط است (۵)؛ ج. دیدگاه اجتماعی‌ـ بوم‌شناختی[9]: در این دیدگاه، زورگویی پدیده‌ای بوم‌شناختی تلقی می‌شود که درنتیجهٔ تعاملات پیچیده بین متغیرهای درون‌فردی و بین‌فردی در طول زمان رخ می‌دهد. در این نظریه، اعتقاد بر آن است که ویژگی‌های فردی به‌طور مشترک تحت‌تأثیر مجموعه‌ای از عوامل بوم‌شناختی ازجمله همسالان، خانواده، مدرسه و جامعه قرار می‌گیرد (۶). سه معیار اصلی زورگویی عبارت است از: ۱. تکرار؛ ۲. عمدی‌بودن؛ ۳. نبود تعادل قدرت (۷). نتایج پژوهشی نشان داد، زورگویی در پسران بیشتر از دختران است (۸). دختران بیشتر درمعرض زورگویی غیرمستقیم مانند طعنه‌های کلامی یا شایعات همسالان خود قرار می‌گیرند (۹). پیامدهای نامطلوب زورگویی شامل تنهایی، عزت‌نفس ضعیف، مشکلات روانی، افکار خودکشی زیاد و اقدام به خودکشی در بزرگسالی و مشکلات در روابط عاشقانه در بزرگسالی و ازدواج است (۱۰)؛ همچنین می‌توان به سوءمصرف مواد، اضطراب، حمل سلاح، مشکلات سازگاری، مشکلات در برقراری ارتباط با همسالان، دوست‌یابی، اختلالات شخصیتی و رفتارهای ضداجتماعی و کاهش همدلی[10] اشاره کرد (۱۱). زورگویی از عواملی است که در طولانی‌مدت می‌تواند سبب کاهش همدلی و بهزیستی اجتماعی در دانش‌آموزان شود (۱۲).

همدلی، ویژگی مهمی است که از آسیب به دیگران جلوگیری می‌کند؛ همچنین عاملی برای انجام رفتارهای اجتماعی است که منجربه وحدت گروهی می‌شود. همدلی دو بُعد دارد: شناختی و عاطفی. در بُعد شناختی، فرد افکار و احساسات دیگران را می‌شناسد و در بُعد عاطفی، پاسخ مناسب ارائه می‌دهد. ریشهٔ بسیاری از رفتارهای نوع‌دوستانه، همدلی است. همدلی عنصری ضروری برای تحلیل رفتارهای افراد جامعه است (۱۳). افراد همدل دو ویژگی برجسته دارند: اول، درقبال خواسته‌های دیگران احساس نگرانی دارند؛ دوم، آن‌ها می‌توانند خود را به‌جای دیگران بگذارند. همدلی مؤثرترین مؤلفهٔ رابطه‌ای خوب است (۱۴). همدلی نقش بسیار مؤثر و تسریع‌کننده‌ای در ایجاد روابط با دیگران دارد. درواقع، همدلی میان‌بُری برای ارتباط فراهم می‌کند و علاوه‌برآن، کیفیت رابطه را بهبود می‌بخشد (۱۵).

تحقیقات درزمینهٔ زورگویی، مملو از گزارش‌هایی از پیامدهای روانی و رفتار منفی دانش‌آموزان درگیر در زورگویی است. به‌ویژه، زورگوها درمقایسه با افرادی که درگیر زورگویی نیستند، عصبانیت بیشتر و مشکلات رشدی و رفتاری فراوان‌تری دارند، قربانیان افسردگی و اضطراب‌اند، مشکلات شناختی، دوستی و معاشرتی و سازگاری کمتری دارند (۱۶). درواقع دانش‌آموزان زورگو درمقایسه با دیگر دانش‌آموزان، بهزیستی اجتماعی[11] کمتری را از خود بروز می‌دهند. کیز اعتقاد داشت، بهزیستی اجتماعی گزارش شخصی افراد از کیفیت روابط آن‌ها با دیگران، اطرافیان و جامعه است که به‌عنوان ادراکات فرد از انسجام با جامعه، میزان پذیرش ازسوی دیگران، مشارکت فرد با جامعه و همراهی او در مناسبت‌های اجتماعی، حس تعامل و همبستگی با جامعه و نیز رشد و شکوفایی فرد در جامعه تعریف می‌شود (۱۷). شاخص‌های رفاه اجتماعی به‌طورکلی شامل احساس تعلق به عوامل محیطی‌اجتماعی مانند تفریح و فعالیت‌های اجتماعی، روابط با سازمان‌های قانونی و داوطلبانه، روابط خانوادگی و اجتماعی، روابط و حمایت‌ها ازجمله عشق، تعامل مثبت، حمایت عاطفی و حس اتکا است (۱۸). هان و همکاران معتقد بودند، اگرچه بهزیستی اجتماعی به‌عنوان جزء جدانشدنی سلامت شناخته می‌شود، به‌ندرت در پژوهش‌های مرتبط با کیفیت زندگی و سلامتی لحاظ شده است (۱۹). ازاین‌رو دانش‌آموزان زورگو به‌دلیل همدلی و سازگاری کم خود نیازمند توجه و مداخلات بیشتری هستند که سطح همدلی و سازگاری آن‌ها را افزایش دهد. این نکته را باید در نظر داشت که در سال‌های اخیر روان‌شناسی تحت‌تأثیر مفاهیم و مداخلات مختلفی قرار گرفته است که یکی از آن‌ها هوش اخلاقی[12] است. هوش اخلاقی با داشتن عوامل اخلاقی مانند احترام، گذشت، صلح و آرامش، انصاف، عدالت و موضوعاتی از این قبیل، ظرفیت اخلاقی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد و این حس را در دانش‌آموزان القا می‌کند که توانایی مسئولیت انتخاب‌ها و فعالیت‌ها را ازنظر اخلاقی به‌عهده بگیرند؛ به این صورت هوش اخلاقی در نهادینه‌کردن شایستگی‌های اخلاقی در دانش‌آموزان و تأثیرگذاری بر اصول اخلاقی در چارچوب فکری آن‌ها نقش دارد (۲۰). درواقع هوش اخلاقی به‌منزلهٔ راهنمای افراد است و به آن‌ها کمک می‌کند تا هوشمندانه و بهینه عمل کنند (۲۱).

هوش اخلاقی مسیر اخلاقی فرد را در زندگی و دنیای کار مشخص کرده و از وقوع اعمال مجرمانه و غیرقانونی جلوگیری می‌کند و موجب رعایت اخلاق در تصمیم‌گیری می‌شود (۲۲). دانش‌آموزانی که مفاهیم اخلاقی مانند خودکنترلی و صبر و گذشت را در روابط بین‌فردی یاد می‌گیرند و قادر به کنترل خشم خود هستند، سازگاری اجتماعی بیشتری

---

1. Bullying
2. Olaeus
3. Physical
4. Verbal
5. Emotional
6. Psychological
7. Attachment Theory
8. Social Learning Theory
9. Social-Ecological Perspective
10. Empathy
11. Social welfare
12. Moral intelligence

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-02-10]

دارند (۲۳). افراد دارای هوش اخلاقی بیشتر، گرمی و صمیمیت بیشتری درقبال دیگران نشان می‌دهند (۲۲). هوش اخلاقی زیاد، منجر می‌شود که افراد به نیازهای دیگران حساس‌تر باشند (۲۴). هرچه هوش اخلاقی در دانش‌آموزان بیشتر باشد، آن‌ها علاوه‌بر تلاش برای کسب خواسته‌های خود به‌روش درست، با دشواری کمتری با هم‌کلاسی‌ها و معلم‌ها رابطه برقرار می‌کنند (۲۳). این توانمندی سبب می‌شود راحت‌تر مشکلات درسی خود را از دوستانشان بپرسند (۲۴) و در ارتباط با معلم‌ها راحت‌تر باشند و هنگام نیازمندی، یاریگران بیشتری در اطراف خود داشته باشند (۲۵). یاسمی‌نژاد در پژوهشی با بررسی اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر بخشودگی بین‌فردی، همدلی هیجانی، مسئولیت‌پذیری و اخلاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه دریافت، بین دو گروه از نظر اخلاق تحصیلی، بخشودگی بین‌فردی و مؤلفه‌های آن تفاوت معناداری وجود داشت؛ همچنین بین دو گروه از نظر مسئولیت‌پذیری و همدلی هیجانی تفاوت معناداری مشاهده شد (۲۵). جوادی‌نژاد و همکاران در پژوهشی با بررسی اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان مقطع متوسطهٔ دوم، به این نتیجه رسیدند که میانگین نمرات متغیر بهزیستی روان‌شناختی در مرحلهٔ پیش‌آزمون، در گروه‌های مداخله و گروه گواه تفاوت معناداری نداشت. پس از آموزش، در تفاضل میانگین نمرهٔ بهزیستی روان‌شناختی در گروه‌های مداخله و گواه تفاوت معناداری ایجاد شد (۲۶). رضاپور میرصالح و همکاران در پژوهشی دریافتند، آموزش هوش اخلاقی بر بهبود عملکرد اجتماعی کودکان و کاهش اختلالات رفتاری آن‌ها تأثیرگذار بود (۲۷). پهلوان و ابراهیمی‌نژاد نشان دادند، اجرای مداخلهٔ هوش اخلاقی باعث افزایش ارتباط مثبت با دیگران در گروه آزمایش درمقایسه با گروه گواه شد (۲۸). در پژوهش لی مشخص شد، با آموزش هوش اخلاقی به کودکان که به‌شدت رفتار و عقاید آتی‌شان شکل‌پذیر است، می‌توان شیوه‌های رفتار صحیح ازجمله بهبود روابط اجتماعی و کاهش مشکلات رفتاری را در آن‌ها افزایش داد (۲۹).

مطابق با مطالب مذکور، زورگویی، پدیده‌ای جهان‌شمول و حائز اهمیت است که پیامدهای شخصیتی و اجتماعی نامطلوبی را به‌بار می‌آورد. این معضل اجتماعی به‌ویژه در سنین مدرسه خود را نمایان می‌کند و می‌تواند تأثیرات جبران‌ناپذیری بر اهداف اساسی تعلیم و تربیت دانش‌آموزان داشته باشد. برای رسیدن به جامعه‌ای عاری از خشونت، باید به زورگویی به‌عنوان پیش‌درآمدی بر خشونت‌های بیشتر، به‌شکلی کاملاً عملی پرداخته شود. به‌همین دلیل شناسایی متغیرهای مرتبط با زورگویی در دانش‌آموزان اهمیت اساسی دارد؛ بنابراین پژوهشگران بر آن شدند تا تأثیر آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی را بر همدلی و بهزیستی اجتماعی این افراد بررسی کنند. ضرورت انجام پژوهش حاضر زمانی نمایان‌تر خواهد شد که توجه شود، وجودنداشتن همدلی و بهزیستی اجتماعی برای دانش‌آموزان زورگو، امری کتمان‌ناپذیر است و این موضوع می‌تواند بسیاری از کارکردهای آنان را تحت‌تأثیر قرار دهد؛ ازاین‌رو پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی بر همدلی و بهزیستی اجتماعی دانش‌آموزان زورگو صورت گرفت.

۲ روش‌بررسی

روش پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه گواه بود. جامعهٔ آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان در حال تحصیل دورهٔ متوسطهٔ دوم از منطقهٔ هیجدهٔ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱ـ۱۴۰۰ تشکیل دادند. از میان مدارس پسرانهٔ دورهٔ متوسطهٔ دوم این منطقه، انتخاب دو مدرسه صورت گرفت و پرسش‌نامهٔ تجدیدنظرشدهٔ زورگو/قربانی اولویوس[1] (۳۰) بین دانش‌آموزان این مدارس توزیع شد. درنهایت چهل دانش‌آموز دارای بیشترین نمره (نمرهٔ ملاک ۲۸) در پرسش‌نامهٔ تجدیدنظرشدهٔ زورگو/قربانی اولویوس، وارد مطالعه شدند و به‌طور تصادفی در گروه آزمایش و گروه گواه (هر گروه بیست نفر) قرار گرفتند. معیارهای ورود به پژوهش عبارت بود از: استفاده‌نکردن از خدمات روان‌شناختی و روان‌درمانگری دیگر هم‌زمان با شرکت در پژوهش؛ نداشتن اختلالات روان‌پزشکی و مصرف‌نکردن داروهای روان‌پزشکی؛ دریافت‌نکردن مشاورهٔ گروهی دیگر در مدت پژوهش. معیارهای خروج از پژوهش شامل رضایت‌نداشتن از ادامهٔ شرکت در پژوهش و غیبت بیش از دو جلسه از جلسات آموزشی و ناتوانی در انجام برنامه‌های جلسات آموزشی بود. در این پژوهش باتوجه به شیوع کرونا، تعدادی از جلسات ازطریق اسکای‌روم اجرا شد. تمامی شرکت‌کنندگان در دو گروه آزمایش و گواه به‌دلایل اخلاقی در جلسات شرکت کردند و به‌همین دلیل افت آزمودنی وجود نداشت. در این مطالعه ملاحظات اخلاقی به‌شرح زیر بود: رضایت آگاهانه و داوطلبانهٔ آزمودنی‌ها؛ امکان خروج از مطالعه؛ احترام به حقوق و شخصیت آزمودنی‌ها؛ رازداری و امانت‌داری ازسوی پژوهشگر؛ جبران خطرات احتمالی در حین مطالعه ازسوی پژوهشگر؛ به گروه گواه گفته شد که درصورت تمایل، مداخلهٔ ارائه‌شده در گروه آزمایش پس از اتمام فرایند پژوهش برای آن‌ها نیز ارائه می‌شود.

ابزارها و جلسات آموزشی زیر در پژوهش به‌کار رفت.

ـ مقیاس همدلی اساسی[2]: این مقیاس توسط جولیف و فارینگتون در سال ۲۰۰۶ برای جوانان و نوجوانان ساخته شد و دارای بیست سؤال و دو خرده‌مقیاس است (۳۱). خرده‌مقیاس عاطفی هیجانی از یازده سؤال (۱، ۲، ۴، ۵، ۷، ۸، ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۷، ۱۸) و خرده‌مقیاس شناختی از نُه سؤال (۳، ۶، ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۴، ۱۶، ۱۹، ۲۰) تشکیل شده است. این مقیاس، ابزاری نگرش‌سنج و از نوع مقیاس لیکرت پنج‌گزینه‌ای است که پاسخ به هر عبارت آن در دامنه‌ای از کاملاً مخالفم=۱ تا کاملاً موافقم=۵ قرار دارد. حداقل نمره ۲۰ و حداکثر آن ۱۰۰ است. روایی مقیاس با استفاده از تحلیل عامل تأییدی مطلوب گزارش شد و ضریب پایایی کل مقیاس ۰/۸۷ به‌دست آمد. سازندگان روایی و پایایی آن را مطلوب گزارش کردند (۳۱). جعفری و همکاران در پژوهشی به بررسی اعتبار سازهٔ عاملی پرداختند. نتایج بررسی اعتبار سازهٔ عاملی نشان داد، دو خرده‌مقیاس همدلی اساسی ۳۷/۷ واریانس را به خود اختصاص دادند و پایایی آزمون به‌روش آلفای کرونباخ بین ۰/۷۴ تا ۰/۸۰ و به‌روش بازآزمایی بین ۰/۷۲ تا ۰/۸۰ بود (۳۲).

[1]. Olweus Bully/Victim Questionnaire-Revised (OBVQ-R)

[2]. Basic Empathy Scale

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-02-10]

ـ پرسش‌نامهٔ بهزیستی اجتماعی[1]: این پرسش‌نامه توسط کیز در سال ۱۹۹۸ براساس مدل نظری او از سازهٔ بهزیستی اجتماعی تهیه شد (۱۷). این پرسش‌نامه مشتمل بر ۳۳ گویه است. نمره‌گذاری گویه‌ها روی مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای به‌صورت کاملاً موافق=۵، موافق=۴، نظری ندارم=۳، مخالف=۲ و کاملاً مخالف=۱ انجام می‌شود؛ ازاین‌رو حداقل و حداکثر نمره‌ای که به‌دست می‌آید، به‌ترتیب ۳۳ و ۱۶۵ خواهد بود. در پژوهش کیز، برای بررسی پایایی پرسش‌نامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که ۰/۷۷ بود. روایی پرسش‌نامه ازطریق تحلیل عاملی تأییدی به‌دست آمد (۱۷). حیدری و غنایی در ایران پرسش‌نامهٔ بهزیستی اجتماعی را روی ۶۳۲ دانشجوی دانشگاه آزاد اسلامی واحدهای استان مرکزی هنجاریابی کردند. نتایج نشان داد، اعتبار پرسش‌نامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۳ بود؛ همچنین نتایج تحلیل اکتشافی مؤید ساختار پنج‌عاملی این پرسش‌نامه با تغییر در برخی گویه‌ها در جامعهٔ دانشجویی بود (۳۳). بررسی روایی هم‌زمان این پرسش‌نامه با مقیاس بی‌هنجاری[2] در مطالعهٔ اول مشخص کرد، همهٔ ابعاد بهزیستی اجتماعی با مقیاس بی‌هنجاری رابطهٔ منفی معنادار داشتند. در مطالعهٔ دوم روایی هم‌زمان پرسش‌نامهٔ بهزیستی اجتماعی با مقیاس بی‌قراری[3]، نشان‌دهندهٔ رابطهٔ مثبت معنادار و متوسط ابعاد آن با مقیاس بی‌قراری بود (۳۳).

ـ پرسش‌نامهٔ تجدیدنظرشدهٔ زورگو/قربانی اولویوس: این پرسش‌نامه توسط اولویوس در سال ۲۰۰۳ تنظیم شد (۳۰). پرسش‌نامهٔ اولیهٔ اولویوس، دارای چهل ماده و یک مقیاس پنج‌رتبه‌ای بود؛ اما پرسش‌نامهٔ تجدیدنظرشدهٔ اولویوس، هیجده ماده دارد و دارای یک مقیاس سه‌رتبه‌ای است. پرسش‌نامهٔ زورگو/قربانی از دانش‌آموزان سؤال می‌کند که آیا در چند ماه گذشته به دیگران زورگویی کرده‌اند یا توسط دیگران زورگویی شده‌اند. دانش‌آموزان به سؤالات به‌بهترین وجهی پاسخ می‌دهند که طرز تفکر یا احساس آن‌ها را در طی دو یا سه ماه گذشته تاکنون بیان کند. پرسش‌نامهٔ اولویوس مهم‌ترین و پراستفاده‌ترین زمینه‌یابی زورگویی در جهان است (۳۰). ضریب همسانی درونی ابعاد این پرسش‌نامه توسط اولویوس از ۰/۸۵ تا ۰/۹۰ گزارش شد. روایی پرسش‌نامه ازطریق تحلیل عاملی تأییدی به‌دست آمد (۳۰). رضاپور و همکاران به‌منظور بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی نسخهٔ فارسی مقیاس‌های ارتکاب زورگویی و قربانی‌شدن، در مدارس راهنمایی نشان دادند که پرسش‌نامهٔ مذکور از خصوصیات اعتبارسنجی پذیرفتنی برخوردار بود (۳۴). شیخ‌الاسلامی و محمدی قابلیت اعتماد این پرسش‌نامه را به‌روش آزمون‌ـ بازآزمون با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۲ به‌دست آوردند (۳۵).

ـ جلسات آموزش هوش اخلاقی در یازده جلسهٔ نوددقیقه‌ای و هفته‌ای یک‌بار به‌مدت سه هفته براساس جلسات آموزشی هوش اخلاقی بوربا تنظیم شد. روایی این پروتکل توسط بوربا به‌تأیید رسید (۳۶). قبل از استفاده از این برنامهٔ درمانی در پژوهش حاضر، روایی محتوایی این پروتکل مجدد توسط سه نفر از روان‌شناسان بالینی متخصص دارای حداقل بیش از ده سال سابقهٔ کار بالینی، بررسی و تأیید شد. در جدول ۱، خلاصه‌ای از جلسات آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی ارائه شده است.

جدول ۱. خلاصهٔ جلسات آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی

جلسه	عنوان	محتوا و فنون و شرح جلسه
اول	معارفه	مشخص‌کردن هدف گروه و معرفی برنامهٔ آموزشی پیش رو، بررسی قوانین گروه، تأکید بر مشارکت همه در بحث‌ها.
دوم	احترام	تعریف فضیلت و احترام و ضرورت پرداختن به آن، پیامدهای فقدان احترام در جامعه، تأکید بر قانون طلایی یا «با دیگران طوری رفتار کن که دوست داری با خودت رفتار شود»، ارزیابی و تفسیر شیوه‌های بی‌احترامی، ارزیابی نگرش فردی دربارهٔ اختلاف نظر در روابط منجربه بی‌احترامی.
سوم	مهربانی	تعریف مهربانی، مصادیق مهربانی در روابط بین‌فردی، پیامدهای فقدان مهربانی در روابط بین‌فردی، بحران نبود مهربانی و زوال نزاکت و مراحل ایجاد آن، شناسایی خطاهای شناختی مؤثر بر نامهربانی در روابط بین‌فردی و مقابله با آن‌ها.
چهارم	همدلی	آشنایی با تعریف همدلی، اهمیت و ضرورت همدلی و تأثیر آن بر روابط بین‌فردی، بیان مصادیق همدلی در رابطه، ارزیابی و تغییر شیوه‌های حاکی‌از نبود همدلی، آموزش گوش‌دادن فعال.
پنجم	وجدان (مسئولیت)	ارائهٔ تعریف، اهمیت و ضرورت فضیلت وجدان و تأثیر آن بر روابط بین‌فردی، آشنایی با مصادیق وجدان در زندگی، آشنایی با پیامدهای قضاوت‌های غیروجدانی.
ششم	خویشتن‌داری	آشنایی با تعریف، اهمیت و ضرورت خویشتن‌داری و تأثیر آن بر روابط، آشنایی با مصادیق خویشتن‌داری در زندگی، توضیح و شناسایی رفتارهای خویشتن‌مدارانه، آشنایی با فواید خویشتن‌داری در زندگی، روش‌های ایستادگی دربرابر وسوسه‌ها.
هفتم	انصاف	آشنایی با تعریف، اهمیت و ضرورت فضیلت انصاف در زندگی و تأثیرات آن، معرفی مصادیق انصاف در زندگی و روش‌های ایجاد و تقویت آن، اجرا و آموزش فن تصویرسازی مثبت راجع به خاطرات و رفتارهای مثبت هم‌کلاسی، تمرین مقابله با پیش‌داوری، تمرین احترام به تفاوت‌ها.
هشتم	بردباری	آشنایی با تعریف، اهمیت و ضرورت و تأثیرات فضیلت بردباری در روابط، مقایسهٔ افراد منفعل و پرخاشگر

[1]. Social Welfare Questionnaire
[2]. Anomie Scale
[3]. Agitation Scale

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-02-10]

		و قاطع، بررسی واکنش افراد در موقعیت‌های خشم‌برانگیز، بررسی ویژگی افراد ماهر در کنترل خشم، آموزش مهارت‌های کنترل خشم، انتقادنکردن از شخصیت به‌جای انتقاد از رفتار.
نهم	صداقت و درستکاری	تعریف درستکاری و اهمیت آن در رفتارهای فرد، بیان مصادیق راست‌گویی و دروغ‌گویی، پرهیز از دروغ‌گویی و پیامدهای منفی آن، بررسی دلایل دروغ‌گویی‌های مصلحت‌طلبانه، انجام کارهای درست حتی در موقعیت‌هایی که نفع شخص در آن نباشد.
دهم	بخشش	تعریف مصادیق بخشش، بررسی پیامدهای مثبت آن، بررسی نقش بخشش در جلوگیری از تشدید مشکلات، بخشش هنگام موقعیت برتر و احساس برتری هنگام بخشش.
یازدهم	خلاصه و نتیجه	تشخیص موارد به‌کارگیری هوش اخلاقی، روش‌های ایجاد و تقویت فضیلت‌های نامبرده، تقدیر و تشکر از دانش‌آموزان به‌سبب حضور در جلسات آموزشی، مرور تمامی جلسات به‌همراه تبادل نظر و بحث گروهی، چگونگی تداوم مطالب یادگرفته‌شده در زندگی فردی و اجتماعی و انتقال آن به دوستان و خانواده.

تجزیه‌وتحلیل داده‌های حاصل از پژوهش در دو بخش آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی (آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری) به‌کمک نرم‌افزار تحلیل آماری SPSS نسخهٔ ۲۲ صورت گرفت. سطح معناداری آزمون‌ها ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

۳ یافته‌ها

شرکت‌کنندگان این پژوهش چهل نفر از دانش‌آموزان زورگو بودند. شاخص‌های توصیفی متغیرهای همدلی و بهزیستی اجتماعی در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون به‌تفکیک گروه‌های آزمایش و گواه، به‌همراه نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری در جدول ۲ ارائه شده است. قبل از اجرای آزمون تحلیل واریانس، برای بررسی رعایت پیش‌فرض‌های آن ازقبیل نرمال‌بودن توزیع داده‌ها، همسانی ماتریس‌های واریانس‌ـ کوواریانس و همگنی واریانس‌های خطا، اقدام شد. نتایج آزمون کولموگروف‌اسمیرنف به‌منظور ارزیابی نرمال‌بودن توزیع داده‌ها (p>۰/۰۵)، نتایج آزمون باکس برای بررسی مفروضهٔ همسانی ماتریس‌های واریانس‌ـ کوواریانس (p>۰/۰۵، F=۳/۲۸)، نتایج آزمون لون به‌منظور ارزیابی مفروضهٔ همگنی واریانس‌های خطا برای متغیرهای بهزیستی اجتماعی (p>۰/۰۵، F=۱/۹۲) و همدلی (p>۰/۰۵، F=۱/۹۸)، همگی بیانگر برقراری این مفروضه‌ها بود؛ بنابراین از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری به‌منظور مقایسهٔ میانگین نمره‌های متغیرهای همدلی و بهزیستی اجتماعی در پس‌آزمون استفاده شد.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی همدلی و بهزیستی اجتماعی به‌تفکیک گروه‌های آزمایش و گواه به‌همراه نتایج آزمون تحلیل کوواریانس

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		مقایسهٔ پس‌آزمون		
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	مقدار F	مقدار p	مجذور اتا
همدلی	آزمایش	۴۵/۲۵	۳/۵۸	۵۲/۴۰	۲/۷۴	۲۰۸/۱۶	<۰/۰۰۱	۰/۸۵
	گواه	۴۵/۴۰	۱/۷۰	۴۵/۸۵	۱/۸۱			
بهزیستی اجتماعی	آزمایش	۸۵/۷۵	۱۰/۱۸	۱۲۳/۸۵	۸/۳۲	۱۱۴/۵۲	<۰/۰۰۱	۰/۷۶
	گواه	۸۰/۶۰	۸/۲۴	۷۰/۸۰	۹/۸۶			

براساس یافته‌های جدول ۲، نتایج آزمون تحلیل کوواریانس نشان داد، بعد از حذف اثر پیش‌آزمون، آموزش هوش اخلاقی بر افزایش همدلی و بهزیستی اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر بود (p<۰/۰۰۱). باتوجه به مجذور اتا، افزایش میانگین هریک از متغیرهای همدلی و بهزیستی اجتماعی به‌ترتیب ۸۵درصد و ۷۶درصد متأثر از مداخله با آموزش هوش اخلاقی بود.

۴ بحث

هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی بر همدلی و بهزیستی اجتماعی دانش‌آموزان زورگو بود. نتایج نشان داد، آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی منجربه افزایش همدلی در گروه آزمایش شد. این یافته با نتایج پژوهش یاسمی‌نژاد مبنی‌بر اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر افزایش بخشودگی بین‌فردی، همدلی هیجانی، مسئولیت‌پذیری و اخلاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دورهٔ متوسطه (۲۵) و جوادی‌نژادی و همکاران مبنی‌بر اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر افزایش بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان مقطع متوسطهٔ دوم (۲۶) و پهلوان و ابراهیمی‌نژاد مبنی‌بر اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر ارتباط مثبت با دیگران در دختران مقطع دوم دبیرستان (۲۸)، همسوست.

در تبیین یافتهٔ پژوهش حاضر می‌توان استدلال کرد که هوش اخلاقی خط سیر اخلاقی فرد را در زندگی و دنیای کار تعیین کرده و از بروز اعمال بزهکارانه و خلاف قانون جلوگیری می‌کند و باعث رعایت اخلاق در تصمیم‌گیری‌ها می‌شود (۲۲). دانش‌آموزانی که مفاهیم اخلاقی نظیر خویشتن‌داری و صبر و بخشش در روابط بین‌فردی را بیاموزند و بتوانند خشم خود را مهار کنند، همدلی عاطفی بیشتری دارند (۲۳). افراد دارای هوش اخلاقی بیشتر، گرمی و صمیمیت بیشتری درقبال دیگران نشان می‌دهند و با دوستانشان مهربان و به نیازهای آن‌ها حساس‌تر هستند (۲۴). هرچه هوش اخلاقی در دانش‌آموزان بیشتر باشد، آن‌ها علاوه‌بر تلاش برای کسب خواسته‌های خود به‌روش درست، با دشواری کمتری با هم‌کلاسی‌ها و معلم‌ها رابطه برقرار می‌کنند. این توانمندی سبب می‌شود راحت‌تر مشکلات درسی خود را از دوستانشان بپرسند و در ارتباط با معلم‌ها راحت‌تر باشند و

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-02-10]

هنگام نیازمندی، یاریگران بیشتری در اطراف خود داشته باشند (۲۵). همچنین هوش اخلاقی با دارابودن عواملی همچون هشیاری، خودکنترلی، توجه، احترام و مهربانی موجب می‌شود دانش‌آموزان زورگو در برخورد با دیگران، مهربانی و عطوفت بیشتری از خود نشان دهند و بتوانند برحسب موقعیت‌های مختلفی که برایشان پیش می‌آید، احساسات طرف مقابل را درک کنند و مانع از به‌کاربردن عوامل زورگویانه شوند؛ این عامل نشان می‌دهد که هوش اخلاقی منجربه افزایش همدلی شناختی در این گروه از دانش‌آموزان شده است (۲۳)؛ بنابراین آموزش هوش اخلاقی با مؤلفه‌هایی که دارد، سبب می‌شود دانش‌آموزان غیر از نیازهای خود درقبال نیازها و احساسات دیگران نیز حساس باشند و تمایل بیشتری به یاری افراد آسیب‌دیده یا دچار مشکل پیدا کنند. همچنین با افزایش هشیاری، دانش‌آموزان می‌آموزند که هرگاه از مسیر درست خارج شدند، به‌کمک وجدان، دچار احساس گناه شوند. یادگیری توجه و احترام که از مؤلفه‌های آموزش هوش اخلاقی است، باعث می‌شود دانش‌آموزان به حقوق و احساسات دیگران توجه کنند و برای خود احترام بیشتری قائل شوند. با پرورش مهربانی، دانش‌آموزان یاد می‌گیرند خودخواهی کمتر و محبت بیشتری داشته باشند (۲۵).

یافتهٔ دیگر پژوهش حاضر بیانگر آن بود که هوش اخلاقی منجربه افزایش بهزیستی اجتماعی در گروه آزمایش شد. این یافته با نتایج پژوهش رضاپور میرصالح و همکاران مبنی‌بر اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر بهبود عملکرد اجتماعی و مشکلات رفتاری (۲۷) و لی مبنی‌بر اثربخشی هوش اخلاقی بر افزایش سازگاری اجتماعی، در بین دختران و پسران دارای مشکلات رفتاری (۲۹)، همسوست.

در تبیین یافتهٔ پژوهش حاضر می‌توان گفت، دانش‌آموزان زورگویی که به هر دلیلی بهزیستی اجتماعی کمتری دارند، با فراهم‌شدن موقعیت‌های آموزشی مناسب می‌توانند ویژگی‌های مثبت روان‌شناختی خود را ارتقا بخشند و به سطح پذیرفتنی از بهزیستی اجتماعی نائل شوند؛ زیرا هوش اخلاقی از سازه‌های بنیادی و اثرگذار در روند بهبود و تقویت زندگی رضایت‌بخش فردی و اجتماعی به‌شمار می‌رود (۲۹). براین‌اساس، آموزش هوش اخلاقی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا بتوانند با رویدادهای زندگی و تحصیلی سازگار شوند و در روابط بین‌فردی، از گفت‌وگوی دوجانبه و روابط صمیمانه و گرم با افراد خانواده لذت ببرند؛ همچنین با نگرش مثبت و احساس رضایت از خود، خوش‌بینی به آینده و برنامه‌ریزی برای آینده، به هدفمندی در زندگی اهمیت دهند و دربرابر مشکلات زندگی به‌عنوان فرایند مداوم یادگیری، تغییر و رشد با تاب‌آوری زیاد، عملکرد مثبت و مطلوب داشته باشند. به‌علاوه آموزش هوش اخلاقی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا عواطف و احساسات خود را به‌خوبی بشناسند، آن‌ها را به‌دقت ارزیابی کنند، افکار منطقی و غیرمنطقی مرتبط با آن‌ها را دریابند و بدانند که رعایت اصول اخلاقی، در هدایت عواطف مثبت و منفی مؤثر است (۲۶).

در جلسات آموزش هوش اخلاقی به فضیلت‌هایی مانند احترام، مهربانی، همدلی، خویشتن‌داری، انصاف، مسئولیت‌پذیری، صداقت، بخشش و درستکاری پرداخته می‌شود و دانش‌آموزان با لزوم این مهارت‌ها در ارتباط با دیگران آشنا می‌شوند (۲۷). رعایت هریک از این فضایل، خود به‌تنهایی سبب بهبود چشمگیر روابط اجتماعی افراد می‌شود؛ برای مثال شخصی که در روابط خود با سایر افراد، مهربان، بخشنده، ملاحظه‌گر و مسئولیت‌پذیر باشد و در روابط بین‌فردی خود جانب انصاف را رعایت کند، به‌سبب صداقت و خویشتن‌داری در جمع دوستان خویش به‌عنوان فرد معتمد شناخته می‌شود و درنتیجه به‌لحاظ اجتماعی فرد مطلوبی برای دوستی و برقراری رابطه است و اشخاص زیادی پیرامون او جمع خواهند شد (۲۰).

بنابراین می‌توان بیان کرد که هوش اخلاقی به دانش‌آموزان زورگو کمک می‌کند درست را از نادرست تشخیص دهند و هنگام مواجهه با مشکلات و مسائل زندگی و تحصیلی، صبر و تحمل بیشتری داشته باشند. همچنین پایبندی به اصول و ارزش‌های دینی و اخلاقی و تفکر و آگاهی قبل از عمل، خودکنترلی آن‌ها را هنگام رویارویی با وسوسه‌ها و لذت‌های زودگذر و فشارهای روانی، محیطی و اجتماعی افزایش می‌دهد. این خودکنترلی و مبارزه با وسوسه‌های درونی و بیرونی از انواع رفتارهای ناسازگارانه جلوگیری می‌کند (۲).

۵ نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد، آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی منجربه افزایش همدلی و بهزیستی اجتماعی دانش‌آموزان زورگو می‌شود؛ بنابراین آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی روشی کاربردی و مؤثر در بهبود همدلی و بهزیستی اجتماعی دانش‌آموزان زورگو است و می‌تواند توسط مشاوران مدارس برای بهبود همدلی و بهزیستی اجتماعی این دانش‌آموزان استفاده شود.

۶ تشکر و قدردانی

از دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش که به‌نوعی در انجام آن نقش داشتند و روند اجرای آن را تسهیل کردند، قدردانی می‌شود.

۷ بیانیه‌ها

تأییدیهٔ اخلاقی و رضایت‌نامه از شرکت‌کنندگان

در این پژوهش ملاحظات اخلاقی ازجمله رضایت آگاهانه، حفظ گمنامی، محرمانه‌بودن اطلاعات، حق کناره‌گیری در زمان دلخواه، رعایت صداقت در هنگام تحلیل داده‌ها و تحریف‌نکردن آن‌ها، درنظرگرفتن زمانی برای استراحت شرکت‌کنندگان و توجه به رفاه اعضای گروه و اجتناب از ایجاد ناراحتی برای آن‌ها رعایت شد.

رضایت‌نامهٔ انتشار

این امر غیرقابل اجرا است.

دردسترس‌بودن داده‌ها و مواد

همهٔ نویسندگان مقاله به داده‌های پژوهش دسترسی دارند و پژوهشگران می‌توانند درصورت لزوم ازطریق مکاتبه با نویسندهٔ مسئول مقالهٔ حاضر به این اطلاعات دسترسی پیدا کنند.

تضاد منافع

نویسندگان اعلام می‌کنند که هیچ‌گونه تضاد منافعی ندارند.

منابع مالی

این پژوهش با هزینهٔ شخصی محققان تهیه شده است و تحت حمایت مالی هیچ سازمان و مؤسسه‌ای قرار ندارد.

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-02-10]

مشارکت نویسندگان

نویسندهٔ اول عهده‌دار گردآوری پیشینهٔ پژوهش بود و نظارت مستقیم بر اجرای پژوهش را انجام داد. نویسندهٔ دوم مقاله جمع‌آوری داده‌ها و آموزش اثربخشی را بر عهده داشت. نویسندهٔ سوم داده‌های به‌دست‌آمده را آنالیز و تفسیر کرد و نگارش مقاله را عهده‌دار بود.

References

1. Friedman HS. Encyclopedia of mental health. 2nd edition. Amsterdam ; Boston: Elsevier; 2016, pp: 216–21.
2. Kokkinos CM, Baltzidis E, Xynogala D. Prevalence and personality correlates of Facebook bullying among university undergraduates. Computers in Human Behavior. 2016;55:840–50. https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.10.017
3. Brito CC, Oliveira MT. Bullying and self–esteem in adolescents from public schools. J Pediatr. 2013;89(6):601–7. https://doi.org/10.1016/j.jped.2013.04.001
4. Cassidy T. Bullying and victimisation in school children: the role of social identity, problem-solving style, and family and school context. Soc Psychol Educ. 2009;12(1):63–76. https://doi.org/10.1007/s11218-008-9066-y
5. Schultz DP, Schultz SE. Theories of personality. Seyed Mohammadi Y. (Persian translator). Tehran: Virayesh Pub; 2014.
6. Barzegar Bafrooei K, Barzegar Bafrooei M, Khezri H. The role of school bonding in the appearance of bullying in junior secondary school in Yazd. Educational Psychology. 2016;12(42):21–40. [Persian] https://doi.org/10.22054/jep.2016.7381
7. Azhassaran M, Mehdinezhad V, Farnam A. The relationship between empathy, self–efficacy and bullying with the mediating role of parenting styles in students. Journal of Educational Psychology Studies. 2021;18(42):135–110. [Persian] https://doi.org/10.22111/jeps.2021.6039
8. Vervoort MHM, Scholte RHJ, Overbeek G. Bullying and victimization among adolescents: the role of ethnicity and ethnic composition of school class. J Youth Adolesc. 2010;39(1):1–11. https://doi.org/10.1007/s10964-008-9355-y
9. Pellegrini AD, Long JD. A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. British Journal of Developmental Psychology. 2002;20(2):259–80. https://doi.org/10.1348/026151002166442
10. Pepler DJ, Craig WM, Connolly JA, Yuile A, McMaster L, Jiang D. A developmental perspective on bullying. Aggressive Behavior. 2006;32(4):376–84. https://doi.org/10.1002/ab.20136
11. Vanderbilt D, Augustyn M. The effects of bullying. Paediatrics and Child Health. 2010;20(7):315–20. https://doi.org/10.1016/j.paed.2010.03.008
12. Golestan F, Shahani Yeylagh M, Behrozi N, Omidiyan M. The effect of bullying prevention program training on bullying, adjustment and empathy among middle school female students, in Ahvaz. Journal of Cognitive Strategies in Learning. 2017;5(8):183–204. [Persian] https://doi.org/10.22084/j.psychogy.2017.10949.1383
13. Andreoni J, Rao JM, Trachtman H. Avoiding the ask: a field experiment on altruism, empathy, and charitable giving. Journal of Political Economy. 2017;125(3):625–53. https://doi.org/10.1086/691703
14. van Vliet M, Jong M, Jong MC. Long–term benefits by a mind–body medicine skills course on perceived stress and empathy among medical and nursing students. Med Teach. 2017;39(7):710–9. https://doi.org/10.1080/0142159x.2017.1309374
15. Ferguson FJ, Austin EJ. Associations of trait and ability emotional intelligence with performance on theory of mind tasks in an adult sample. Personality and Individual Differences. 2010;49(5):414–8. https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.04.009
16. Soleimani E, Moharam Zade H. The effectiveness of social problem solving training on adjustment and self–efficacy in bullying students. Educational Psychology. 2018 Mar 21;14(47):49–73. [Persian] https://doi.org/10.22054/jep.2018.17688.1615
17. Keyes CLM. Social well–being. Social Psychology Quarterly. 1998;61(2):121–40. https://doi.org/10.2307/2787065
18. Kelley–Gillespie N. Quality of life for older adults, an integrated conceptual model. In: Michalos AC, editor. Encyclopedia of quality of life and well–being research. Dordrecht: Springer Netherlands; 2014. pp: 5340–55. https://doi.org/10.1007/978-94-007-0753-5_3772
19. Hahn EA, Cella D, Bode RK, Hanrahan RT. Measuring social well–being in people with chronic illness. Soc Indic Res. 2010;96(3):381–401. https://doi.org/10.1007/s11205-009-9484-z
20. Shahbaziyan Khonig A, Hasani O, Mahmoudi A. The relationship between moral and social intelligence with the bullying among high school student. Bioethics Journal. 2018;8(28):7–18. [Persian] https://doi.org/10.22037/bioeth.v8i28.22939
21. Shahbaziyan Khonig A, Hasani O, Soleymani S. The survey of the role of moral and social intelligence in high–risk behaviors of students of Kurdistan university of medical sciences in the 2016–2017 academic year.

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-02-10]

Journal of Rafsanjan University of Medical Sciences. 2018;17(1):39–52. [Persian] http://journal.rums.ac.ir/article-1-3961-en.pdf
22. Bao Z, Zhang W, Lai X, Sun W, Wang Y. Parental attachment and Chinese adolescents' delinquency: the mediating role of moral disengagement. J Adolesc. 2015;44:37–47. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.06.002
23. Dortaj F, Masaebi A, Asadzadeh H. The effect of anger management training on aggression and social adjustment of 12–15 year old male students. Journal of Applied Psychology. 2010;3(4):62–72. [Persian] https://apsy.sbu.ac.ir/article_95043_2acbbf7393bee3d65adae57127908fb7.pdf
24. Gini G, Pozzoli T, Hymel S. Moral disengagement among children and youth: a meta–analytic review of links to aggressive behavior. Aggress Behav. 2014;40(1):56–68. https://doi.org/10.1002/ab.21502
25. Yasaminezhad P. Tasir amoozesh hoosh akhlaghi bar masouliat paziri, hamdeli hayajani, akhlagh tahsil va bakhshoudegi beyn fardi danesh amoozan Dokhtar paye sevom maghta'a motevasete [The effectiveness of moral intelligence training on interpersonal forgiveness, emotional empathy, responsibility and academic ethics of female high school students] [Thesis for Master]. [Ahvaz, Iran]: Shahid Chamran University of Ahvaz; 2014. [Persian]
26. Javadinezhad A, Heydari A, Naderi F, Bakhtiyipoor S, Hafezi F. The effectiveness of educating moral intelligence on psychological well–being of the secondary school students. Bioethics Journal. 2018;8(29):53–62. [Persian] https://doi.org/10.22037/bioeth.v8i29.22713
27. Rezapor Mirsaleh Y, Kheradmand T, Shahedi S. Effectiveness of moral intelligence on social performance and behavioral problems. Ethics in Science and Technology. 2018;12(4):48–59. [Persian] https://ethicsjournal.ir/article-1-879-en.pdf
28. Pahlavan F, Ebrahiminejad Gh. Determining the effectiveness of moral intelligence training on positive communication with others in high school girls [Internet]. In: World Conference on Psychology and Educational Sciences, Law and Social Sciences at the Beginning of the Third Millennium. Tehran, Iran: Civilica; 2016. [Persian] https://civilica.com/doc/516803/
29. Lee YJ. The effect of children's moral emotions on social competence: focusing on empathy, and sympathy. Korean Journal of Childcare and Education. 2016;12(1):225–44. https://doi.org/10.14698/jkcce.2016.12.225
30. Olweus D. A profile of bullying at school. Educational Leadership. 2003;60(6):12–7.
31. Jolliffe D, Farrington DP. Development and validation of the Basic Empathy Scale. J Adolesc. 2006;29(4):589–611. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.08.010
32. Jafari MA, Nooroozi Z, Foolad Chang M. The study of factor structure, reliability and validity of Basic Empathy Scale: Persian form. Journal of Educational Psychology Studies. 2017;14(25):23–38. [Persian] https://doi.org/10.22111/jeps.2017.3099
33. Heidari Gh, Ghanaei Z. The normalization of Well–Being Social Inventory. Journal of Thought & Behavior in Clinical Psychology. 2008;2(7):31–40. [Persian]
34. Rezapour M, Soori H, Khodakarim S. Testing psychometric properties of the perpetration of bullying and victimization scales with Olweus Bullying Questionnaire in middle schools. Safety Promotion and Injury Prevention. 2014;1(4):212–21. [Persian] https://doi.org/10.22037/meipm.v1i4.6097
35. Sheykholeslami A, Mohammadi N. The effectiveness of moral intelligence skills training on adjustment (emotional, educational, social) in bully students. Journal of Psychologicalscience. 2019;18(77):519–27. [Persian] https://psychologicalscience.ir/article-1-318-en.pdf
36. Borba M. Building moral intelligence: the seven essential virtues that teach kids to do the right thing. 1st edition. Jossey-Bass; 2001, pp: 108–54.

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-02-10]