

Research Paper

The Effectiveness of Ethical Intelligence Skills Training on Empathy of Bullying Male Students



Ali Sheykhleslami ^{1*} & Nastaran Seyedesmaili Ghomi ²

1. Professor, Department of Counseling, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.
2. Assistant Professor of Psychology and Education of Exceptional Children, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.



Citation: Sheykhleslami, A. & Seyedesmaili Ghomi, N. (2024). [The Effectiveness of Ethical Intelligence Skills Training on Empathy of Bullying Male Students (Persian)]. *Journal of School Psychology and Institutions*, 13 (1):101-111. <https://doi.org/10.22098/jsp.2022.8140.4575>

[10.22098/jsp.2022.8140.4575](https://doi.org/10.22098/jsp.2022.8140.4575)

Extended Abstract

1. Introduction

The issues and problems related to students, teachers, parents and schools and the education system in general are very complex and diverse, which require more investigation and understanding. One of the problems that exists in almost all schools in the world is the phenomenon of bullying in schools. Bullying is one of the complex phenomena in schools that, despite its short-term and long-term consequences for each bully and victim student, has not received much attention in schools until recent years. In addition to bullying children and their victims, this phenomenon also has negative effects on other students watching the situation, and this issue has doubled the importance of the issue (Kochenderfer-Ladd & Pelletier, 2008). Jie, yuan, Ciyong, Xue, Lan, Hong & Fanfan (2015) have shown in a research that 7.1% of students reported being bullies, 4.8% as victims and 2.6% of students reported being bullies/victims. Ricardo, Ricardo, Andressa & Diego (2013) have shown that among school-going children, the prevalence of bullying and being a victim of bullying are 1.7% and 10.2%, respectively. Bullying and peer harassment are stressful interpersonal behaviors and experiences that may lead to a decrease in empathy in bullied students (Britt and Oliveira, 2013). Therefore, according to the stated contents, the present study was conducted with the aim of determining the

effectiveness of teaching Ethical intelligence skills on the empathy of bully male students.

2. Materials and Methods

The present research was practical in terms of its purpose and in terms of method, it was an experiment in which a pre-test-post-test design was used with a control group. The statistical population of the research included all male students studying in the second secondary school of Ardabil city in the academic year 2017-2018. To select the sample, one district was selected from among the education districts of Ardabil using random cluster sampling method. Then, two schools were selected from among the boys' schools of the second secondary period of this district, the bullying questionnaire was distributed among the students of these schools, and finally 40 students with the highest score in the bullying questionnaire were selected and randomly divided into two experimental groups (20 people) and the control group (20 people) were replaced. The inclusion criteria were: 1- not to use other psychological and psychotherapy services while participating in the research. 2- Do not have psychiatric disorders and do not take psychiatric drugs. 3- During the research, they should not be under the consultation of another group. The exit criteria were: 1- lack of consent to continue participating in the research, 2- absence in more than two training sessions, 3- inability to carry out the training sessions. Two questionnaires were used to collect data. The participants of the experimental group received 11 training sessions of Borba (2005) Ethical intelligence skills.

*Corresponding Author:

Ali Sheykhleslami

Address: Department of Counseling, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

Tel: +98 (45) 31505659

E-mail: a_sheikholslami@yahoo.com



Jolliffe and Farrington (2006) Basic Empathy Scale and Olweus(1986) Bully/Victim Questionnaire were used to collect data. Data were analyzed by univariate covariance statistical method.

3. Results

Univariate covariance analysis was used to test the hypothesis. In this research, these assumptions were investigated first, and then since these assumptions (checking the normality of the data distribution with the Kolmogorov-Smirnov test: Z between 0.95 and 1.09, $P < 0.01$, homogeneity of the regression line slope: $P < 0.01$, $F = 1.91$, and the homogeneity of error

variances: $P < 0.01$, $F = 2.06$) were maintained, from the covariance analysis in order to compare the mean empathy scores of bully students in Experimental and control groups were used, the results of which are presented in the table below.

As seen in Table 1 ($F=217.67$, $P < 0.01$), after adjusting the pre-test scores, the difference between the experimental and control groups is significant at the alpha level of 0.01; Therefore, the hypothesis of the research based on the effectiveness of teaching Ethical intelligence skills on the empathy of bully students and the difference between the experimental and control groups in terms of the level of empathy in the post-test is confirmed.

Table 1. Covariance analysis to compare the mean empathy scores of bully students in the experimental and control groups

Source of changes	SS	df	MS	F	Sig	Effect size
Pre-examination	130.26	1	130.26	64.18	0.001	0.63
group	441.77	1	441.77	217.67	0.001	0.85
error	75.09	37	2.03			

4. Discussion and Conclusion

The findings of the research showed that there is a significant difference between the adjusted averages of the bully students of the experimental and control groups in the post-test in terms of empathy. Thus, the training of Ethical intelligence skills increased the empathy of bully students in the experimental group. In the explanation of the present finding, it can be argued that Ethical intelligence determines the Ethical course of a person in life and the world of work and prevents the occurrence of criminal and illegal acts and causes compliance with ethics in decisions (Bao, Zhang, Lai, Sun & Wang, 2015). People with high Ethical intelligence show more warmth and intimacy towards others, are kind to their friends and are more sensitive to their needs (Gini, Pozzoli & Hymel, 2014). The higher the Ethical intelligence of students, in addition to trying to get their desires in the right way, they establish relationships with classmates and teachers with less difficulty, and this ability makes it easier to ask their friends about their academic problems and communicate with teachers more easily and have more helpers around them when they are in need (Yasemi Nejad, 2014). It is suggested that counselors use Ethical intelligence training in schools

for bully students. One of the limitations of this research is related to its statistical population, which only consisted of bully male students in Ardabil city. Therefore, it is suggested that in the future, researches of this type be conducted on female students and other groups of students to be more generalizable.

5. Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

Ethical principles are fully observed in this article. Participants were allowed to leave the study whenever they wished. Also, all participants were aware of the research process.

Funding

This research is funded by University of University of Mohaghegh Ardabili.

Authors' contributions

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

Conflicts of interest

According to the authors of this article, there is no conflict of interest.

مقاله پژوهشی

اثربخشی آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی بر همدلی دانش‌آموزان پسر زورگو

علی شیخ‌الاسلامی*^۱ و نسترن سیداسماعیلی قمی^۲

۱. استاد، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

۲. استادیار روانشناسی و آموزش کودکان استثنائی، گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

Use your device to scan
and read article online

استاددهی: شیخ‌الاسلامی، ع و سیداسماعیلی قمی، ن. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی بر همدلی دانش‌آموزان پسر زورگو. فصلنامه

روانشناسی مدرسه و آموزشگاه، ۱۳ (۱): ۱۱۱-۱۰۱. <https://doi.org/10.22098/jsp.2022.8140.4575>

doi 10.22098/jsp.2022.8140.4575

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی بر همدلی دانش‌آموزان پسر زورگو انجام گرفت.

روش‌ها: روش پژوهش به شیوه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل اجرا شد. جامعه آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان پسر در حال تحصیل در دوره متوسطه دوم شهر اردبیل در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۸ تشکیل می‌دادند. برای انتخاب نمونه ابتدا با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای از میان نواحی آموزش و پرورش شهر اردبیل یک ناحیه انتخاب شد. سپس از بین مدارس پسرانه دوره متوسطه دوم این ناحیه، دو مدرسه انتخاب شد، پرسشنامه زورگویی بین دانش‌آموزان این مدارس توزیع شد، و در نهایت ۴۰ دانش‌آموز با بیشترین نمره در پرسشنامه زورگویی، انتخاب شده و به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش (۲۰ نفر) و گروه کنترل (۲۰ نفر) جایگزین شدند. شرکت‌کنندگان گروه آزمایش، ۱۱ جلسه آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی پوربا (۲۰۵) را دریافت نمودند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس همدلی اساسی جولیف و فارینگتون (۲۰۰۶) و پرسشنامه زورگویی قربانی اولویوس (۱۹۸۶) استفاده شد. داده‌ها با روش آماری کوواریانس تک‌متغیری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که دانش‌آموزان زورگو گروه آزمایش نسبت به دانش‌آموزان زورگو گروه کنترل در پس‌آزمون به‌طور معناداری همدلی بیشتری داشتند ($P < 0/01$).

نتیجه‌گیری: بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی در افزایش همدلی دانش‌آموزان زورگو اثربخش بوده و می‌تواند قابل‌کاربست توسط روانشناسان و مشاوران مدارس باشد.

اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۹/۲۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۰/۰۴

تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۰۳/۳۰

کلیدواژه‌ها:

مهارت‌های هوش اخلاقی، همدلی، دانش‌آموزان پسر زورگو

مقدمه

مدرسه‌ای مشاهده شود و به جامعه یا موسسه خاص و یا شهر و روستا منحصر نمی‌شود. در صورتی که تحصیل در مدارس امن و به دور از خطر و اضطراب حق طبیعی همه افراد است (عبدی حمل‌آباد و نریمانی، ۱۳۹۸). زورگویی در مدارس مشکل بزرگی است که ۲۰ تا ۲۶ درصد دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد (جونن، اسپنوزا و اسکاوتر، ۲۰۱۶) و ادراک مثبت دانش‌آموزان دیگر را نسبت به

بروز رفتارهای زورگویی در بین نوجوانان و جوانان و پیامدهای ناشی از آن در سال‌های اخیر مورد توجه روان‌شناسان، جامعه‌شناسان و صاحب‌نظران آموزش و پرورش قرار گرفته است (ولی‌زاده شفق، آزادمرد، ابوالقاسمی و حاجیلو، ۱۳۹۶). زورگویی یکی از مهمترین مسائل شایع در مدارس امروزی است (سلیمانی، شیخ‌الاسلامی و موسوی، ۱۳۹۵) و یک مسأله جهانی است که می‌تواند در هر

1. Juvonen, Esponzoza & schacter

* نویسنده مسئول:

علی شیخ‌الاسلامی

نشانی: گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

تلفن: ۳۱۵۰۵۶۵۹ (۴۵) ۹۸+

پست الکترونیکی: a_sheikholslami@yahoo.com

مشکلات روان‌تنی، افکار خودکشی بالا و اقدام به خودکشی در بزرگسالی، مشکلات در روابط عاشقانه در بزرگسالی- ازدواج (پپلر^{۱۸} و همکاران، ۲۰۰۶)، سوءاستفاده از مواد، اضطراب، حمل سلاح، مشکلات سازگاری، مشکلات در ایجاد روابط با همسالان "دوست‌یابی" اختلال شخصیت و رفتارهای ضداجتماعی و کاهش همدلی (واندریبت و اگوستین^{۱۹}، ۲۰۱۰) را اشاره نمود.

همدلی^{۲۰} ویژگی مهمی است که از آسیب رساندن به افراد دیگر جلوگیری می‌کند و نیز عاملی است برای انجام رفتارهای اجتماعی که وحدت گروهی را به همراه دارد. همدلی دارای دو بعد شناختی و عاطفی است (سعدونی، کاظمیان مقدم و هارون رشیدی، ۱۴۰۲). در بعد شناختی فرد افکار و احساسات دیگران را می‌شناسد و در بعد عاطفی پاسخی متناسب ارائه می‌دهد. ریشه‌ی بسیاری از رفتارهای نوع‌دوستانه، همدلی است. همدلی از عناصر ضروری برای تحلیل رفتارهای افراد در جامعه است (آندرونی، راول و تراچمن^{۲۱}، ۲۰۱۷). افراد همدل سه خصوصیت برجسته دارند، اولاً در مورد خواسته‌های دیگران نوعی احساس نگرانی دارند، دوم می‌توانند خود را جای دیگران بگذارند، سوم احساسات همدلانه خود را از طریق رفتارهای به موقع و مقبول نشان می‌دهند (وانولیت، جانگ و جانگ^{۲۲}، ۲۰۱۷).

همدلی مؤثرترین جزء یک ارتباط خوب است. در ایجاد ارتباط با دیگران، همدلی نقش بسیار مؤثر و تسریع کننده‌ای دارد. در واقع همدلی راه میانبری را برای ایجاد ارتباط فراهم می‌کند و افزون بر آن، کیفیت رابطه را نیز بهبود می‌بخشد (فرگوسن و آیوستین^{۲۳}، ۲۰۱۰).

در سال‌های اخیر، روانشناسی از مفاهیم و مداخله‌های متفاوتی تأثیر

1. Kokkinos, Baltzidis & Xynogala
2. Jie, yuan, Ciyong, Xue, Lan, Hong & Fanfan
3. Ricardo, Ricardo, Andressa & Diego
4. Olaeus
5. physical
6. emotional
7. verbal
8. psychological
9. Brit & Olivira
10. attachment theory
11. Duggan, Berlin, Cassidy, Burrell& Tandon
12. social learning theory
13. social-ecological perspective
14. Shuling
15. Atik & Guneri
16. Vervoort, Scholte & Overbeek
17. Volk, Camilleri, Dane & Marini
18. Pepler
19. Vanderbilt & Augustyn
20. empathy
21. Andreoni, Rao & Trachtman
22. Van Vliet, Jong & Jong
23. Ferguson & Austin
24. moral Intelligence

مدرسه منفی می‌گرداند. مسلماً وقتی دانش‌آموزان ادراک مثبتی از محیط مدرسه داشته باشند، عملکرد بهتر و نگرش‌های مثبت‌تری نسبت به آموخته‌های خود خواهند داشت (برزگر بفرویی و شیخ الاسلامی، ۱۳۹۲). علاوه بر آن در سال‌های اخیر زورگویی‌های سایبری نیز به زورگویی‌های سنتی اضافه شده و شیوع بالایی در حدود ۳۰ درصد گزارش شده است (کوکینس، بالتزیدیس، پورا و همکاران، ۲۰۱۶). درباره شیوع زورگویی در جوامع مختلف برآوردهای متفاوتی ارائه شده است. جی، یوان، سایونگ، زینگنگ، زو، لن و همکاران^{۲۴} (۲۰۱۵) در پژوهشی در کشور چین نشان داده‌اند که ۷/۱ درصد دانش‌آموزان، زورگو، ۴/۸ درصد قربانی و ۲/۶ درصد دانش‌آموزان زورگویی/قربانی را گزارش کرده‌اند. ریکاردو، ریکاردو، آندرسا و دیگو^{۲۵} (۲۰۱۳) نشان داده‌اند که در بین کودکان مدرسه‌رو، شیوع زورگویی و قربانی زورگویی به ترتیب ۷/۱ و ۱۰/۲ درصد هستند. براساس نظریه اولیوس^{۲۶} و دیگر نظریه‌پردازان این حوزه، رفتار زورگویانه شامل پهنه وسیعی از رفتارهای مخرب است که به طور منظم و در یک دوره گسترده زمانی باعث قربانی شدن افراد به سه شکل جسمانی^{۲۷}، کلامی^{۲۸} و عاطفی^{۲۹} و یا روان‌شناختی^{۳۰} می‌شود (بریت و الیویرا^{۳۱}، ۲۰۱۳).

چندین دیدگاه نظری در مورد وقوع زورگویی وجود دارد: الف) نظریه دل‌بستگی^{۳۲}: این نظریه بیان می‌کند کودکانی که سبک دل‌بستگی ناایمن و دوسوگرا دارند بیشتر مستعد دخالت در زورگویی هستند (دوگان، برلین، کسیدی، بول و تاندون^{۳۳}، ۲۰۰۹). نظریه یادگیری اجتماعی^{۳۴}: این نظریه معتقد است که یادگیری از طریق فرآیندهای مشاهده و الگوسازی رخ می‌دهد. این نظریه بیان می‌کند که قرار گرفتن در معرض الگوهای خشن، با زورگویی و زورگویی بودن در مدارس در ارتباط است (شولتز، ۲۰۱۳، ترجمه‌ی سیدمحمدی، ۱۳۹۸). ج) دیدگاه اجتماعی-بوم‌شناختی^{۳۵}: زورگویی در این دیدگاه پدیده‌ای بوم‌شناختی تلقی می‌شود که در نتیجه تأثیرات متقابل و پیچیده بین متغیرهای درون‌فردی و میان‌فردی ایجاد می‌شود و در طول زمان اتفاق می‌افتد. در این نظریه، باور بر این است که ویژگی‌های فردی به صورت مشترک تحت تأثیر مجموعه‌ای از عوامل بوم‌شناختی شامل همسالان، خانواده، مدرسه و جامعه قرار دارند (برزگر بفرویی، برزگر بفرویی و خضری، ۱۳۹۵). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که زورگویی در پسران بیشتر از دختران است (شالینگ^{۳۶}، ۲۰۱۵؛ آتیک و جانری^{۳۷}، ۲۰۱۳؛ ورووت، شالت و اوربک^{۳۸}، ۲۰۱۲؛ والک، کامیلری، دان و مارینی^{۳۹}، ۲۰۱۲). از جمله عواقب نامطلوب زورگویی می‌توان به تنهایی، کاهش اعتماد به نفس،

روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه

همدلی هیجانی، مسئولیت‌پذیری و اخلاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه^۱ به این نتیجه رسیدند که بین دو گروه از نظر اخلاق تحصیلی، بخشودگی بین‌فردی و مؤلفه‌های آن تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین، بین دو گروه از نظر مسئولیت‌پذیری و همدلی هیجانی نیز تفاوت معناداری به دست آمد. با توجه به تفاوت معنادار بخشودگی بین‌فردی، مسئولیت‌پذیری، همدلی هیجانی و اخلاق تحصیلی در دو گروه، تقویت هوش اخلاقی می‌تواند در بهبود روابط بین‌فردی، مسئولیت‌پذیری و رفتار تحصیلی مبتنی بر اخلاق مؤثر واقع شود. زیچ، فارینگتون، لورنت و توفی^۱ (۲۰۱۷) در پژوهشی تحت عنوان "عوامل محافظ شخصی علیه زورگویی: توانایی‌های ذهنی، اجتماعی و اخلاقی که در حفاظت از کودکان علیه زورگویی و عواقب آن نقش دارند" به این نتیجه رسیدند که هوش اخلاقی و اجتماعی و شایستگی‌های هیجانی به عنوان عوامل محافظتی مهمی در برابر زورگویی دانش‌آموزان به شمار می‌روند.

در کل با توجه به اینکه پژوهش‌ها اهمیت گنجاندن برنامه‌های تقویت هوش اخلاقی در برنامه‌های تربیتی مدارس را متذکر می‌سازند و از آنجایی که پژوهشی با عنوان اثربخشی آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی بر همدلی دانش‌آموزان زورگو اجرا نشده است و از جهت دیگر اثربخشی این روش آموزشی روی سایر مشکلات تأیید شده است، بنابراین، سوالی که در این پژوهش مطرح می‌شود این است که آیا آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی بر همدلی دانش‌آموزان پسر زورگو اثربخش است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی بوده و از لحاظ روش، آزمایشی بود که در آن از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شده است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پسر در حال تحصیل در دوره‌ی متوسطه دوم شهر اردبیل در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۸ بودند. برای انتخاب نمونه ابتدا با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای از میان نواحی آموزش و پرورش شهر اردبیل یک ناحیه انتخاب شد. سپس از بین مدارس پسرانه دوره متوسطه دوم این ناحیه، دو مدرسه انتخاب شد، پرسشنامه زورگویی بین دانش‌آموزان این مدارس توزیع شد، و در نهایت ۴۰ دانش‌آموز با بیشترین نمره در پرسشنامه زورگویی، انتخاب شده و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش (۲۰ نفر) و گروه کنترل (۲۰ نفر)

1. Zych, Farrington, Llorent & Tfofi

بودن عامل‌های اخلاق‌مدار، مانند احترام، بخشش، آرامش و صلح، انصاف، عدالت و مواردی از این قبیل ظرفیت اخلاقی دانش‌آموزان را ارتقاء داده و به دانش‌آموزان این احساس را القا می‌کند که آن‌ها این توانایی را دارند که مسئولیت انتخاب‌ها و فعالیت‌ها را از نظر اخلاقی بر عهده بگیرند و بدین نحو شایستگی‌های اخلاقی را در دانش‌آموزان نهادینه کرده و باعث نفوذ اصول اخلاقی در چارچوب فکری دانش‌آموزان می‌شود (شهبازیان خونیق، حسنی و محمودی، ۱۳۹۷). در واقع، هوش اخلاقی به‌مثابه‌ی یک راهنما برای افراد عمل می‌کند و انسان‌ها را در اعمال هوشمندانه و بهینه یاری می‌رساند (شهبازیان خونیق، حسنی و سلیمانی، ۱۳۹۷). هوش اخلاقی می‌تواند به نوجوانان به خصوص دانش‌آموزان کمک کند تا درست را از نادرست تشخیص دهند و به شیوه‌ای که با اصول و عقایدشان سازگار باشد، عمل کنند، مسئولیت اعمال و پیامدهای آن اعمال و همچنین اشتباهات و شکست‌های خود را بپذیرند و اشتباهات دیگران را نیز تحمل کنند، نسبت به دیگران مهربان و دلسوز باشند و احساس همدلی و همدردی با دیگران داشته باشند (گل‌محمدیان، ۱۳۹۵). حیات‌بخش، انتصار فومنی و حجازی (۱۳۹۹) در پژوهشی تحت عنوان "اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر اخلاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه دهم مدارس دولتی" به این نتیجه رسیدند که آموزش‌های هوش اخلاقی در افزایش اخلاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر داشت. قدم‌پور، حیدریانی، کلانتر و نصیری هانیس (۱۳۹۹) در پژوهشی تحت عنوان "تأثیر آموزش هوش اخلاقی به شیوه قصه‌گویی بر سازگاری تحصیلی، اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان" به این نتیجه رسیدند که پیش از مداخله، میان میانگین نمرات سازگاری تحصیلی، اجتماعی و هیجانی، دو گروه تفاوت معناداری دیده نشد؛ پس از مداخله میان میانگین دو گروه در سازگاری تحصیلی، اجتماعی و هیجانی تفاوت معناداری دیده شد به گونه‌ای که میانگین نمرات گروه آزمایش از نمرات گروه گواه بیشتر بود. نتایج نشان داد که آموزش هوش اخلاقی به شیوه قصه‌گویی می‌تواند موجب بهبود سازگاری تحصیلی، اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان شود. پهلوان و ابراهیمی‌نژاد (۱۳۹۵) در پژوهشی تحت عنوان "تعیین اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر ارتباط مثبت با دیگران در دختران مقطع دوم دبیرستان" به این نتیجه رسیدند که اجرای مداخله هوش اخلاقی می‌تواند باعث افزایش ارتباط مثبت با دیگران در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شود. یاسمی‌نژاد (۱۳۹۳) در پژوهشی تحت عنوان "اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر بخشودگی بین‌فردی،

گزارش نموده‌اند. در پژوهش روش‌دندل و همکاران (۱۳۹۸) ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس ۰/۸۷ به‌دست آمد.

پرسشنامه زورگو/قربانی اولویوس: پرسشنامه زورگو/قربانی اولویوس^۱ (۱۹۸۶)، دارای ۴۰ ماده و یک مقیاس ۵ رتبه‌ای است، این پرسشنامه از دانش‌آموزان سوال می‌کند که آیا «در چند ماه گذشته» دیگران را مورد زورگویی قرار داده‌اند، یا توسط دیگران مورد زورگویی واقع شده‌اند. دانش‌آموزان به سوالات به بهترین وجه طرز تفکر یا احساس آن‌ها در طی ۲ یا ۳ ماه گذشته تاکنون را بیان می‌کند، پاسخ می‌دهند. پرسشنامه اولویوس (۲۰۰۲) مهم‌ترین و پراستفاده‌ترین زمینه‌یابی زورگویی در جهان است. در مطالعه رضاپور، سوری و خداکریم (۱۳۹۲) به منظور بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه فارسی مقیاس‌های ارتکاب زورگویی و قربانی شدن، در مدارس راهنمایی نشان دادند پرسشنامه مذکور از خصوصیات اعتبارسنجی قابل قبولی برخوردار است.

شیوه اجرای پژوهش و خلاصه جلسات آموزشی: آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی در ۱۱ جلسه ۶۰ الی ۹۰ دقیقه‌ای به صورت آموزشی در قالب سخنرانی، بحث و گفتگو، پرسش و پاسخ و انجام تمرینات عملی انجام گرفت. خلاصه جلسات برنامه آموزشی مهارت‌های هوش اخلاقی در جدول زیر ارائه شده است:

1. Olweus Bully/Victim Questionnaire-Revised (OB/VQ-)

جایگزین شدند. ملاک‌های ورود عبارت بودند از: ۱- همزمان با شرکت در پژوهش، از خدمات روان‌شناختی و روان‌درمانگری دیگری استفاده نکنند. ۲- اختلالات روان‌پزشکی نداشته و داروهای روان‌پزشکی مصرف نکنند. ۳- در مدت پژوهش، تحت مشاوره‌ی گروهی دیگری نباشند. ملاک‌های خروج نیز عبارت بودند از: ۱- عدم رضایت برای ادامه‌ی شرکت در پژوهش، ۲- غیبت در بیش از دو جلسه از جلسات آموزشی، ۳- ناتوانی در انجام برنامه‌های جلسات آموزشی. به‌منظور گردآوری داده‌ها از دو ابزار به شرح زیر استفاده شد:

مقیاس همدلی اساسی جولیف و فارینگتون (۲۰۰۶): این مقیاس توسط جولیف و فارینگتون (۲۰۰۶) برای جوانان و نوجوانان ساخته شده و دارای ۲۰ سوال و ۲ خرده‌مقیاس است. خرده‌مقیاس عاطفی هیجانی که از ۱۱ سوال (۱، ۲، ۴، ۵، ۷، ۸، ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۷، ۱۸) و خرده‌مقیاس شناختی که از ۹ سوال (۳، ۶، ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۴، ۱۶، ۱۹، ۲۰) تشکیل شده است. این مقیاس یک ابزار نگرش سنج و از نوع مقیاس لیکرت ۵ گزینه‌ای است که پاسخ به هر عبارت آن در دامنه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) قرار دارد. حداقل نمره ۲۰ و حداکثر آن ۱۰۰ است. روایی مقیاس با استفاده از تحلیل عامل تأییدی مطلوب گزارش شده و ضریب پایایی کل مقیاس نیز ۰/۸۷ بدست آمد. سازندگان مقیاس، روایی و پایایی آن را مطلوب

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی (بورا، ۲۰۰۵)

جلسه	موضوع	محتوا
اول	معارفه و بیان قوانین	مشخص کردن هدف و معرفی برنامه آموزشی پیش‌رو، بررسی قوانین و 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 "با دیگران طوری رفتار کن که دوست داری با خودت رفتار شود"، ارزیابی و تفسیر شیوه‌های بی‌احترامی، ارزیابی بازخورد فردی در مورد اختلاف نظر در روابط که منجر به بی‌احترامی می‌شود.
سوم	مهربانی	تعریف مهربانی، مصادیق مهربانی در روابط بین فردی، پیامدهای فقدان مهربانی در روابط بین فردی، بحران عدم مهربانی و زوال نزاکت و مراحل ایجاد آن. شناسایی خطاهای شناختی مؤثر بر نامهربانی در روابط بین فردی و مقابله با آن‌ها.
چهارم	همدلی	آشنایی با تعریف همدلی، اهمیت و ضرورت همدلی و تأثیر آن بر روابط بین فردی، بیان مصادیق همدلی در رابطه، ارزیابی و تغییر شیوه‌های حاکی از عدم همدلی، آموزش گوش دادن فعال.
پنجم	وجدان (مسئولیت)	ارائه تعریف، اهمیت و ضرورت فضیلت وجدان و تأثیر آن بر روابط بین فردی، 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 خوش‌مدارانه، آشنایی با فواید خویشتن‌داری در زندگی، روش‌های ایستادگی در برابر 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، مقایسه افراد منفعل، پرخاشگر و قاطع، بررسی عکس‌العمل افراد در موقعیت‌های خشم‌برانگیز، بررسی ویژگی افراد ماهر در کنترل خشم، آموزش مهارت‌های گواه خشم، عدم انتقاد از شخصیت به جای 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، و بخشش در هنگام موقعیت برتری و احساس برتری هنگام بخشش.
یازدهم	جمع‌بندی، خلاصه و نتیجه‌گیری	تشریح موارد به کارگیری هوش اخلاقی، روش‌های ایجاد و تقویت فضیلت‌های نامبرده، تقدیر و تشکر از دانش‌آموزان به سبب حضور در جلسات آموزشی، مرور تمامی جلسات به همراه تبادل نظر و بحث گروهی، چگونگی تداوم موارد یاد گرفته شده در زندگی فردی و اجتماعی و انتقال آن به دوستان و خانواده و اجرای پس‌آزمون.

یافته‌ها

زورگو گروه کنترل در مرحله پیش‌آزمون به ترتیب برابر با ۴۵/۴۰ و ۱/۷۰ است. همچنین میانگین و انحراف معیار همدلی دانش‌آموزان زورگو گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون به ترتیب برابر با ۵۲/۴۰ و ۲/۷۴ و میانگین و انحراف معیار همدلی دانش‌آموزان زورگو گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون به ترتیب برابر با ۴۵/۸۵ و ۱/۸۱ است.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف معیار همدلی دانش‌آموزان زورگو گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون به ترتیب ۴۵/۲۵ و ۳/۵۸ و میانگین و انحراف معیار همدلی دانش‌آموزان

جدول ۲. آماره‌های توصیفی همدلی دانش‌آموزان زورگو در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

مرحله	گروه	N	M	SD
پیش‌آزمون	آزمایش	۲۰	۴۵/۲۵	۳/۵۸
	کنترل	۲۰	۴۵/۴۰	۱/۷۰
پس‌آزمون	آزمایش	۲۰	۵۲/۴۰	۲/۷۴
	کنترل	۲۰	۴۵/۸۵	۱/۸۱

این مفروضه‌ها (بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها با آزمون کولموگوروف-اسمیرنوف: Z بین ۰/۹۵ تا ۱/۰۹، $P > ۰/۰۱$)، همگنی شیب خط رگرسیون: $F=۱/۹۱$ ، $P > ۰/۰۱$ ، و همگنی واریانس‌های خطا: $F=۲/۰۶$ ، $P > ۰/۰۱$) برقرار بودند، از تجزیه و تحلیل کوواریانس به منظور مقایسه میانگین نمره‌های همدلی دانش‌آموزان زورگو در گروه‌های آزمایش و کنترل استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر ارائه شده است:

برای آزمون فرضیه از تجزیه و تحلیل کوواریانس تک‌متغیری استفاده شد. تجزیه و تحلیل کوواریانس یک روش آماری است که به منظور تعدیل تفاوت‌های اولیه آزمودنی‌ها به کار می‌رود. بدین ترتیب که هر یک از نمرات در پیش‌آزمون به‌عنوان هم‌تغییر در نمرات پس‌آزمون به کار برده می‌شود. در تجزیه و تحلیل کوواریانس رعایت برخی از مفروضه‌ها (مانند نرمال بودن توزیع داده‌ها، همگنی شیب خط رگرسیون و همگنی واریانس‌های خطا) الزامی است. در این پژوهش نیز ابتدا به بررسی این مفروضه‌ها پرداخته شد و سپس از آنجایی که

جدول ۳. تجزیه و تحلیل کوواریانس برای مقایسه میانگین نمره‌های همدلی دانش‌آموزان زورگو گروه آزمایش و کنترل

منبع تغییرات	SS	df	MS	F	Sig	اندازه اثر
پیش‌آزمون	۱۳۰/۲۶	۱	۱۳۰/۲۶	۶۴/۱۸	۰/۰۰۱	۰/۶۳
گروه	۴۴۱/۷۷	۱	۴۴۱/۷۷	۲۱۷/۶۷	۰/۰۰۱	۰/۸۵
خطا	۷۵/۰۹	۳۷	۲/۰۳			

مبنی بر اثربخشی آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی بر همدلی دانش‌آموزان زورگو و تفاوت بین گروه آزمایش و کنترل از لحاظ میزان همدلی در پس‌آزمون مورد تأیید قرار می‌گیرد.

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود ($F=۲۱۷/۶۷$ ، $P < ۰/۰۱$)، پس از تعدیل نمره‌های پیش‌آزمون، تفاوت بین گروه آزمایش و کنترل در سطح آلفای ۰/۰۱ معنادار است؛ بنابراین، فرضیه‌ی پژوهش

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی بر همدلی دانش‌آموزان زورگو انجام گرفت. یافته پژوهش نشان داد که بین میانگین‌های تعدیل‌شده دانش‌آموزان زورگو گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون از لحاظ همدلی تفاوت معناداری وجود دارد. بدین‌صورت که آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی باعث افزایش همدلی دانش‌آموزان زورگو گروه آزمایش شده بود. این نتایج به نوعی با یافته‌های حیات‌بخش، انتصار فومنی و حجازی (۱۳۹۹)، قدم‌پور، حیدرپوری، کلاتر و نصیری هانیس (۱۳۹۹)، پهلوان و ابراهیمی‌نژاد (۱۳۹۵)، یاسمی‌نژاد (۱۳۹۳) و زیچ، فارینگتون، لورنت و توفی (۲۰۱۷)، همسو است.

در تبیین یافته حاضر می‌توان این‌گونه استدلال کرد که هوش اخلاقی خط سیر اخلاقی فرد را در زندگی و دنیای کار تعیین و از بروز اعمال بزهکارانه و خلاف قانون جلوگیری می‌کند و باعث رعایت اخلاق در تصمیم‌گیری‌ها می‌شود (بائو، ژانگ، لای، سان و وانگ، ۲۰۱۵). دانش‌آموزانی که مفاهیم اخلاقی نظیر خویش‌داری، صبر و بخشش در روابط بین‌فردی را بیاموزند و بتوانند خشم خود را مهار کنند، همدلی عاطفی بالاتری دارند (درتاج، مصائبی و اسدزاده، ۱۳۸۸). افرادی که هوش اخلاقی بالایی دارند گرمی و صمیمیت بیشتری نسبت به دیگران نشان می‌دهند، با دوستانشان مهربانند و به نیازهای آن‌ها حساس‌ترند (گینی، پوزولی و هیمل، ۲۰۱۴)، هر قدر هوش اخلاقی در دانش‌آموزان بالاتر باشد، آن‌ها علاوه بر تلاش برای کسب خواسته‌های خود به روش درست، با دشواری کم‌تری با هم‌کلاسی‌ها و معلم‌ها رابطه برقرار می‌کنند و این توانمندی سبب می‌شود راحت‌تر مشکلات درسی خود را از دوستانشان پرسند و در ارتباط با معلم‌ها راحت‌تر باشند و هنگام نیازمندی، یاری‌گران بیشتری در اطراف خود داشته باشند (یاسمی‌نژاد، ۱۳۹۳). همچنین هوش اخلاقی به دارا بودن عواملی همچون هوشیاری، خودکنترلی، توجه و احترام و مهربانی موجب می‌شود که دانش‌آموزان زورگو در برخورد با دیگران، مهربانی و عطف بیشتری از خود نشان داده و بتوانند بر حسب موقعیت‌های مختلفی که برایشان پیش می‌آید، بتوانند احساسات طرف مقابلشان را درک کنند و از به کار بردن عوامل زورگویانه جلوگیری کنند (عزتی بایی و آقاجانی، ۱۴۰۱) که این عامل نشان دهنده این است که هوش اخلاقی منجر به افزایش همدلی شناختی در این گروه از دانش‌آموزان گردیده است. لذا آموزش هوش اخلاقی با دارا بودن مؤلفه‌های همچون احترام، مهربانی، بردباری، خویش‌داری

و ... منجر می‌شود که دانش‌آموزان غیر از نیازهای خود نسبت به نیازها و احساسات دیگران نیز حساس باشند و تمایل بیشتری به یاری افراد آسیب دیده یا دچار مشکل پیدا کنند و همچنین با افزایش هوشیاری، دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که هرگاه از مسیر درست خارج شدند، به کمک وجدان، دچار احساس گناه شوند. یادگیری توجه و احترام که از مؤلفه‌های آموزش هوش اخلاقی است منجر می‌شود که دانش‌آموزان به حقوق و احساسات دیگران توجه کنند و برای خود نیز احترام بیشتری قائل شوند. با پرورش مهربانی، دانش‌آموزان یاد می‌گیرند خودخواهی کمتر و محبت بیشتری داشته باشند.

در مجموع با توجه به نتایج به دست آمده از این پژوهش می‌توان گفت از طریق آموزش هوش اخلاقی به دانش‌آموزان زورگو آموخته می‌شود که به جای اجتناب فکری و عملی از افکار و موقعیت‌های اجتماعی، با افزایش پذیرش روانی و ذهنی، همدلی خود را افزایش دهند. بنابراین، پیشنهاد می‌شود که روانشناسان و مشاوران از آموزش هوش اخلاقی در مراکز مشاوره و مدارس برای دانش‌آموزان زورگو استفاده کنند. از جمله محدودیت‌های این پژوهش مربوط به جامعه‌ی آماری آن است که فقط متشکل از دانش‌آموزان پسر زورگو دوره متوسطه دوم شهر اردبیل بود. بنابراین، پیشنهاد می‌شود که در آینده، پژوهش‌هایی از این نوع بر روی دانش‌آموزان دختر و گروه‌های دیگر دانش‌آموزان نیز انجام پذیرد تا قابلیت تعمیم‌پذیری بیشتری داشته باشد. همچنین از دیگر محدودیت‌های این پژوهش استفاده از ابزارهای خودگزارشی برای سنجش متغیرهای پژوهش است که می‌تواند تحت تأثیر بحث مطلوبیت اجتماعی قرار گیرد. لذا پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی علاوه بر پرسشنامه، از سایر ابزارهای اندازه‌گیری همچون مصاحبه‌های بالینی نیز استفاده 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.

حامی مالی

این پژوهش با حمایت مالی دانشگاه محقق اردبیلی انجام گرفته است.

1. Bao, Zhang, Lai, Sun & Wang
2. Gini, Pozzoli & Hymel

مشارکت نویسندگان

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

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع 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.

[Doi:10.22098/jld.2023.12700.2086]

شولتز، دوان پی و شولتز، سیدنی آلن. (۲۰۱۲). نظریه‌های شخصیت (ترجمه‌ی یحیی سیدمحمدی، ۱۳۹۸). تهران: ویرایش.

شهبازیان خونیک، آرش؛ حسنی، امید و سلیمانی، سمیرا (۱۳۹۷). بررسی نقش هوش اخلاقی و اجتماعی در رفتارهای پرخطر دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کردستان در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵. مجله‌ی دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان، ۱۷(۱)، ۵۲-۳۹.

<http://journal.rums.ac.ir/article-1-3961-fa.html>

عبدی حمل‌آباد، محسن و نریمانی، محمد. (۱۳۹۸). مقایسه زورگویی در دانش‌آموزان با و بدون سابقه رفتارهای پرخطر، اولین همایش ملی مدرسه فردا، اردیبهشت.

<https://civilica.com/doc/1013256>

عزتی بابی، مریم؛ آفاجانی، سیف‌اله. (۱۴۰۱). مقایسه اضطراب اجتماعی با رفتار قلدری - قربانی در دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۱۲(۱)، ۶۲-۷۲.

[Doi:10.22098/jld.2022.7793.1837]

قدم‌پور، عزت‌الله؛ حیدریانی، لیلا؛ کلانتر، جهانگیر و نصیری هانیس، غفار. (۱۳۹۹). تأثیر آموزش هوش اخلاقی به شیوه قصه‌گویی بر سازگاری تحصیلی، اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان. نشریه‌ی تدریس پژوهی، ۸(۲)، ۵۴-۳۷.

[Doi:10.34785/J012.2020.803]

گل‌محمدیان، محسن. (۱۳۹۵). تأثیرات آموزش هوش اخلاقی، معنوی و فرهنگی بر عملکرد خانوادگی زنان. فصلنامه‌ی فرهنگی-تربیتی زنان و خانواده، ۱۰(۳۴)، ۷۰-۵۱.

https://cwfs.ihu.ac.ir/article_201680.html

ولی‌زاده شفق، شهاب؛ آزادمراد، شهنام؛ ابوالقاسمی، عباس و حاجیلو، جلیل. (۱۳۹۶). نقش ابعاد شخصیتی و سبک‌های دلیستگی در پیش‌بینی رفتارهای سازگارانه نوجوانان زورگو. مجله‌ی روانشناسی مدرسه، ۶(۳)، ۱۵۲-۱۳۵.

[Doi:10.22098/jsp.2017.589]

یاسمی‌نژاد، پریسا. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر بخشودگی بین‌فردی، همدلی هیجانی، مسئولیت‌پذیری و اخلاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه. رساله‌ی دکتری. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز.

[Doi:10.22054/jep.2020.44113.2718]

برزگر بفرویی، کاظم و شیخ‌الاسلامی، علی. (۱۳۹۲). ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه محیط یادگیری سازنده گرا. فصلنامه‌ی روانشناسی مدرسه، ۲(۴)، ۲۴-۶.

https://jsp.uma.ac.ir/article_1.html

برزگر بفرویی، کاظم؛ برزگر بفرویی، مهدی و خضری، حسن. (۱۳۹۵). نقش پیوند با مدرسه در وقوف زورگویی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر یزد. فصلنامه‌ی روانشناسی تربیتی، ۱۲(۴۲)، ۴۰-۲۱.

[Doi:10.22054/jep.2016.7381]

پهلوان، فاطمه و ابراهیمی‌نژاد، غلامرضا. (۱۳۹۵). تعیین اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر ارتباط مثبت با دیگران در دختران مقطع دوم دبیرستان. سومین همایش ملی روانشناسی و علوم تربیتی.

<https://civilica.com/doc/516803>

حیات‌بخش، سحر؛ انتصار فومنی، غلامحسین و حجازی، مسعود. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر اخلاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه دهم مدارس دولتی. فصلنامه‌ی روانشناسی تربیتی، ۱۶(۵۶)، ۱۵۶-۱۳۱.

[Doi:10.22054/jep.2020.44113.2718]

درتاج، فریبرز؛ مصائبی، اسدالله و اسدزاده، حسن. (۱۳۸۸). تأثیر آموزش مدیریت خشم بر پرخاشگری و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان پسر ۱۵-۱۲ ساله. فصلنامه‌ی روانشناسی کاربردی، ۳(۴ پایب ۱۲)، ۶۲-۷۲.

[Dor:20.1001.1.20084331.1388.3.4.4.1]

رضاپور، میثم؛ سوری، حمید؛ و خداکریم، سهیلا. (۱۳۹۲). روانسنجی نسخه فارسی مقیاس‌های ارتکاب زورگویی و قربانی شدن پرسشنامه زورگویی الوئوس در مدارس راهنمایی. مجله‌ی ارتقای ایمنی و پیشگیری از مصدمیت‌ها، ۱(۴)، ۲۱۲-۲۲۱.

<https://journals.sbm.ac.ir/spip/article/view/6097>

سلیمانی، اسماعیل؛ شیخ‌الاسلامی، علی و موسوی، مهناز. (۱۳۹۵). اثربخشی هوش هیجانی بر کفایت اجتماعی و تنظیم هیجانی دانش‌آموزان زورگو (غیرمنضبط). فصلنامه‌ی روانشناسی تربیتی، ۱۲(۴۲)، ۱۲۸-۱۰۳.

[Doi:10.22054/jep.2016.7385]

References:

- Abdi Hamlabad, M., & Narimani, M. (2019). *Comparison of bullying in students with and without a history of risky behaviors*, the first national conference of Farda School, Ardabil. (Persian) <https://civilica.com/doc/1013256>
- Andreoni, J., Rao, JM., & Trachtman, H. (2017). Avoiding the Ask: A Field Experiment on Altruism, Empathy, and Charitable Giving. *J Pol Econom*, 125(3), 625-653. [Doi:10.1086/691703]
- Atik, G., & Guneri, O. Y. (2013). Bullying and victimization: Predictive role of individual, parental, and academic factors. *School Psychology International*, 34(6), 658-673. [Doi:10.1177/0143034313479699]
- Bao, Z., Zhang, W., Lai, X., Sun, W., & 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]
- Barzegar Bafrooei, k., & Sheykholeslami, A. (2013). Psychometric characteristics of constructivist learning environment questionnaire. *School Psychology Quarterly*, 2(4), 6-24. (Persian) https://jsp.uma.ac.ir/article_1.html
- Barzegar Bafrooei, k., Barzegar Bafrooei, M., & Sheykholeslami, A. (2016). The role of connection with school in the case of coercion of first grade high school students in Yazd. *Quarterly Journal of Educational Psychology*, 12(42), 21-40. (Persian) [Doi:10.22054/jep.2016.7381]
- Borba M. (2005). *The step-by-step plan to building moral intelligence*. Nurturing Kids Heart& Souls. National Educator Award, National council of Self-esteem: Jossey-Bass. 108-154.
- Brit, C., Camila, Olivira, T. Marluce. (2013). Bullying and self- esteem in adolescents from public schools. *Journal of Pediatría*, 86(6), 601-607. [Doi:10.1016/j.jpmed.2013.04.001]
- Cheraghi, A. & Piskin, M. (2011). A comparison of peer bullying among high school students in Iran and Turkey. *Procedia social and Behavioral science*, (15), 2510-2520. [Doi:10.1016/j.sbspro.2011.04.137]
- Duggan, A. K., Berlin, L. J., Cassidy, J., Burrell, L., & Tandon, S. D. (2009). Examining maternal depression and attachment insecurity as moderators of the impacts of home visiting for at-risk mothers and infants. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 77(4), 788-799 [Doi:10.1037/a0015709]
- Ezzatibabi, M., & Aghajani, S. (2022). Comparison of social anxiety with bullying – victim behavior in students with and without learning disability. *Journal of Learning Disabilities*, 12(1), 62-72. (Persian) [Doi:10.22098/jld.2022.7793.1837]
- Ferguson, F.J., & Austin, E.J. (2010). Associations of trait and ability emotional intelligence with performance on Theory of Mind tasks in an adult sample. *Pers Individ Dif*, 49(5), 414-428. [Doi:10.1016/j.paid.2010.04.009]
- Ghadampour, E., Heidaryani, L., Kalantar, J., & Nasiri Hanis, Gh. (2020). The effect of teaching ethical intelligence in storytelling on academic, social, and emotional adjustment of students. *Journal of Teaching Research*, 8(2), 37-54. (Persian) [Doi:10.34785/J012.2020.803]
- Gini, G., Pozzoli, T., & Hymel, S. (2014). 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]
- Gol Mohammadian, M. (2016). The effects of moral, spiritual and cultural intelligence training on women's family performance. *Cultural-Educational Quarterly of Women and Family*, 10 (34), 70-51. (Persian) https://cwfs.ihu.ac.ir/article_201680.html
- Hayatbakhsh, S., Entesare Foumani, Gh., & Hejazi, M. (2020). The Effectiveness of Ethical Intelligence Training in Educational Ethic and Educational Self-Efficacy in Tenth Grade Female Students. *Educational Psychology*, 16(56), 131-156. (Persian) [Doi:10.22054/jep.2020.44113.2718]
- Jie, W., yuan, H., Ciyong, L., Xue, G., Lan, G., Hong., Fanfan, C., & Ying, Z. (2015). Bullying behaviors among chinese school-aged youth: A prevalence and correlates study in guangdong province. *Psychiatry Research*, 225(3), 716-722. [Doi:10.1016/j.psychres.2014.11.004]
- Jolliffe, D., & Farrington, DP. (2006). Examining the relationship between low empathy and bullying. *Aggr Behav*, 32(6), 540-50. [Doi:10.1002/ab.20154]
- Juvonen, J., Esponzoza & schacter (2016). *Encyclopedia of Mental Health* (Second Edition). Pages 216–221. ISBN: 978-0-12-397753-3.
- Kokkinos, C. M., Baltzidis, E., & Xynogala, D. (2016). Prevalence and personality correlates of Facebook bullying among university undergraduates. *Computers in Human Behavior*, 55, 840-850. [Doi:10.1016/j.chb.2015.10.017]
- Meltzer, H., Vostanis, P., Ford, T., Bebbington, P., & Dennis, M. S. (2011). Victims of bullying in childhood and suicide attempts in adulthood. *European Psychiatry*, 26(8), 498-503. [Doi:10.1016/j.eurpsy.2010.11.006]
- Olweus, D. (1988). *Critical Views on the Pikas Method*. In P.K. Smith and S. Sharp. Great Britain: Routledge, 222-252.
- Pahlavan, F., & Ebrahimi Nejad, Gh. (2016). *Determining the effectiveness of moral intelligence training on positive communication with others in high school girls*. Third National Conference on Psychology and Educational Sciences. (Persian) <https://civilica.com/doc/516803>
- Pepler, D. J., Craig, W. M., Connolly, J. A., Yuile, A., McMaster, L., & Jiang, D. (2006). A developmental perspective on bullying. *Aggressive Behavior*, 32(4), 376-384. [Doi:10.1002/ab.20136]
- Rezapour, M., Soori, H., Khodakarim, S. (2013). Testing Psychometric Properties of the Perpetration of Bullying and Victimization Scales with Olweus Bullying Questionnaire in Middle Schools. *Irtiqā Imini Pishgiri Masdumiyat*.1(4), 212-221. <https://journals.sbm.ac.ir/spip/article/view/6097>

- Ricardo, R.R, Ricardo, H., Andressa, T., Diego, F.S. (2013). Prevalence and characteristics of victims and perpetrators of bullying. *Journal de pediatria (versao empotuges)*, 89(2), 164-170. [Doi:10.1016/j.jpmed.2013.03.006]
- Sadoni, Z., Kazemian moghadam, K., & Haroon Rashidi, H. (2023). The Effectiveness of Compassion-Focused Therapy on Resilience, Alexithymia and Empathy Students with Specific Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 12(3), 50-65. (Persian) [Doi:10.22098/jld.2023.12700.2086]
- Schultz, D Pi., & Schultz, S. A. (2012). *Personality theories*. Translation: Yahya Seyed Mohammadi. Tehran: Editing (2019). (Persian)
- Shahbaziyan Khonig, A., Hasani, O., & Soleymani, S. (2018). 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. *JRUMS*, 17(1), 39-52. (Persian) <http://journal.rums.ac.ir/article-1-3961-fa.html>
- Shuling, GAO. (2015). *Relations among Future Orientation, School Bonding, and School Bullying in Adolescents in Rural China*. Unpublished doctoral dissertation. The University of Hong Kong. [Doi:10.1177/2158244014568463]
- Soleimani, I., Sheykholeslami, A., & Mousavi, M. (2016). The effectiveness of emotional intelligence on social adequacy and emotional regulation of bullying (undisciplined) students. *Journal of Educational Psychology*, 12(42), 03-128. (Persian) [Doi:10.22054/jep.2016.7385]
- Valizadeh Shafag, Sh., Azadmard, Sh., Aabolghasemi, A., & Hajilo, J. (2017). The role of HEXACO personality dimensions and attachment styles in bullying adolescence adjustment behaviors. *Journal of School Psychology*, 6 (3), 135-52. (Persian) [Doi:10.22098/jsp.2017.589]
- van Vliet, M., Jong, M., & Jong, MC. (2017). Long-term benefits by a mind-body medicine skills course on perceived stress and empathy among medical and nursing students. *Med Teach*, 39(7), 710-9. [Doi:10.1080/0142159x.2017.1309374]
- Vanderbilt, D., Augustyn M. (2010).The effects of bullying. *Paediatrics and child health*,20-27. [Doi:10.1016/J.PAED.2010.03.008]
- Vervoort, M. H. M., Scholte, R. H. J., & Overbeek, G. (2012). Bullying and victimization among adolescents: The role of ethnicity and ethnic composition of school class. *Journal of Youth and Adolescen*,39(1), 1-11. [Doi:10.1007%2Fs10964-008-9355-y]
- Volk, A. A., Camilleri, J. A., Dane, A. V., & Marini, Z. A. (2012). Is adolescent bullying an evolutionary adaptation? *Aggressive Behavior*, 38(3), 222-238. [Doi:10.1002/ab.21418]
- Yasemi Nejad, P. (2014). *The effectiveness of moral intelligence training on interpersonal forgiveness, emotional empathy, responsibility and academic ethics of female high school students*. PhD Thesis. Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Chamran University, Ahvaz. (Persian)
- Zych, I., Farrington, D. P., Llorent, V. J., & Ttofi, M. M. (2017). Protecting children against bullying and its consequences. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-319-53028-4>