

اثربخشی آموزش مفاهیم اخلاق در خانواده به شیوه قصه‌گویی بر اساس قصه‌های دینی و قرآنی بر هوش اخلاقی و هوش هیجانی دختران نوجوان

منیره اسماعیل بیگی^۱

یاسر رضاپور میرصالح^۲

فاطمه بهجتی اردکانی^۳

شهریار نیازی^۴

دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۱/۲۷

پذیرش نهایی: ۱۳۹۶/۰۷/۱۸

چکیده

پژوهش با هدف بررسی اثربخشی آموزش مفاهیم اخلاق در خانواده به شیوه قصه‌گویی بر اساس قصه‌های دینی و قرآنی بر هوش اخلاقی و هوش هیجانی دختران نوجوان انجام شد. این پژوهش مطالعه‌ای نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری آن را تمام دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه استان کرمان در سال تحصیلی ۹۵ - ۱۳۹۴ تشکیل می‌دادند. ۴۲ نفر از این دانش‌آموزان با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب، و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند (هر گروه ۲۱ نفر). ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه هوش اخلاقی لنینک و کیل و پرسشنامه هوش هیجانی شات و همکاران بود. برنامه مداخله‌ای شامل نه جلسه آموزش مفاهیم اخلاق در خانواده به شیوه قصه‌گویی بود که به شرکت‌کنندگان گروه آزمایش ارائه شد و شرکت‌کنندگان گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند. هر دو گروه شرکت‌کنندگان یک بار قبل و یک بار بعد از اجرای برنامه مداخله‌ای به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. در نهایت، داده‌ها با استفاده از تحلیل کواریانس چند متغیری (مانکوا) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که میانگین نمره‌های پس‌آزمون شرکت‌کنندگان گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در هوش اخلاقی و هوش هیجانی به‌طور معنی‌داری بیشتر شده است؛ به‌عبارت دیگر، آموزش مفاهیم اخلاق در خانواده به شیوه قصه‌گویی بر اساس قصه‌های دینی و قرآنی در گروه آزمایش به افزایش هوش اخلاقی و هوش هیجانی منجر شده است.

کلیدواژه‌ها: اخلاق و آموزش، قصه‌های قرآنی و تربیت، هوش اخلاقی و قصه، هوش هیجانی و قصه، تربیت نوجوانان و قصه‌گویی.

۱ - دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره خانواده، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اردکان
moniremahani@yahoo.com

۲ - نویسنده مسئول: استادیار مشاوره، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اردکان
y.rezapour@ardakan.ac.ir

۳ - استادیار علوم تربیتی، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اردکان
behjati@ardakan.ac.ir

۴ - دانشیار زبان و ادبیات عرب، گروه زبان و ادبیات عرب، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه تهران
shniazi@ut.ac.ir

مقدمه

هوش به عنوان سازه‌ای که تفاوت‌های فردی را موجب می‌شود در طول تاریخ همواره مورد توجه بوده است به طوری که پژوهشگران و دانشمندان به جنبه‌های شناختی آن نظیر حافظه، حل مسئله و تفکر پرداخته‌اند؛ این در حالی است که امروزه جنبه‌های غیر شناختی هوش، یعنی توانایی عاطفی، هیجانی، اخلاقی، شخصی و اجتماعی آن هم مورد توجه قرار گرفته است و پژوهشگران از این جنبه‌ها به عنوان معیار پیش‌بینی توانایی فرد برای موفقیت، سازگاری و انطباق محیط استفاده می‌کنند (ونگ و لاو^۱، ۲۰۰۲). جدیدترین تحول در زمینه جنبه‌های غیر شناختی هوش، کشف هوش هیجانی^۲ است. منظور از هوش هیجانی، توانایی فرد در بازنگری احساسات و هیجانات خود و دیگران، تمیز قائل شدن میان هیجانها و استفاده از اطلاعات هیجانی به صورت سالم در حل مسئله و نظم‌بخشی رفتار است (سالووی و مایر^۳، ۱۹۹۰). بار - آن^۴ (۲۰۰۰) هوش هیجانی را مجموعه‌ای از ظرفیتها، توان و مهارت‌های غیر شناختی می‌داند که توانایی‌های فرد را در برخورد موفقیت‌آمیز با مقتضیات و فشارهای محیطی افزایش می‌دهد. وی هوش هیجانی را به پنج مقوله تقسیم‌بندی می‌کند که عبارت است از: مهارت‌های درون فردی (خودآگاهی هیجانی، جرئت، خود تنظیمی، خود شکوفایی، استقلال) مهارت‌های میان فردی (روابط میان فردی و روابط اجتماعی)، سازگاری (مسئله‌گشایی، بورس واقعیت و انعطاف‌پذیری) مهارت‌های مهارت‌تندگی (تحمل تنش و کنترل تکانه) و مهارت‌های خلق عمومی شامل خلق عادی و خوش‌بینی. این نوع هوش فرد را از نظر هیجانی مورد ارزیابی قرار می‌دهد به این معنا که فرد به چه میزان از هیجانها، عواطف و احساسات خود، آگاهی دارد و در آن ثبات نشان می‌دهد و چگونه آنها را کنترل می‌کند (گلنم^۵، ۱۹۹۵).

با گسترش مفهوم هوش در قلمروهای غیر شناختی بویژه مطرح شدن اصطلاح هوش هیجانی، سازه جدید دیگری در روانشناسی تحت عنوان هوش اخلاقی^۶ مطرح شد. هوش اخلاقی، اعتقاد عمیق فرد و ارزشهای اوست که تمامی افکار و فعالیت‌های او را هدایت می‌کند (دوریس و استیج^۷، ۲۰۰۵). این هوش با احساسات و عقل گره خورده و رفتارهای اخلاقی به احساسات یکپارچه،

-
- 1 - Won & Law
 - 2 - Emotional Intelligence
 - 3 - Salvey & Mayer
 - 4 - Bar - On
 - 5 - Golanm
 - 6 - Moral intelligence
 - 7 - Doris & Stich

شهود و استدلال وابسته است (نارواتز^۱، ۲۰۱۰).

بوربا^۲ (۲۰۰۱) هوش اخلاقی را شامل هفت فضیلت اساسی می‌داند که شامل همدلی (احساس اخلاقی بنیادینی که درک احساسات دیگران را برای فرد امکانپذیر می‌سازد)، وجدان (ندای درونی قوی که به فرد در تصمیم‌گیری در امر درست و نادرست کمک می‌کند و باعث می‌شود او در مسیر اخلاق باقی بماند و در صورت انحراف، احساس گناه بر او چیره شود)، خویشن‌داری (به فرد در مهار کردن امیال نفسانی او یاری می‌کند و نیز باعث می‌شود قبل از مبادرت به هر عملی فکر کند و در نتیجه او به گونه‌ای صحیح رفتار کند)، احترام (فرد را و می‌دارد تا با دیگران به گونه‌ای رفتار کند که دوست دارد با خودش رفتار شود و به همین دلیل اساس پیشگیری از خشونت و بی‌عدالتی و نفرت را پایه‌گذاری می‌کند)، مهربانی (توجه فرد را به رفاه و احساسات دیگران جلب می‌کند. با تقویت این فضیلت، فرد خودخواهی کمتری خواهد داشت و بیشتر دلسوز و غمخوار می‌شود). بردباری (این فضیلت باعث می‌شود فرد با دیگران با مهربانی رفتار کند؛ در برابر نفرت، خشونت و تعصب ایستادگی کند و از همه مهمتر به افراد براساس منش آنها احترام بگذارد)، انصاف (باعث می‌شود تا فرد با دیگران عادلانه، منصفانه و بی‌طرفانه رفتار کند؛ با رعایت قانون و نوبت و شراکت با دیگران رفتار کند و قبل از قضاوت، همه جوانب را کاملاً بسنجد). این فضایل به فرد کمک می‌کند تا از بحرانهای اخلاقی و فشارهای در طول زندگی خود که به گونه اجتناب‌ناپذیری با آنها روبه‌رو خواهد شد عبور کند. این ویژگیهای اساسی همانهایی است که شکیبایی اخلاقی را به او هدیه می‌کند تا در مسیر نیکی باقی بماند و به او کمک می‌کند تا به صورت اخلاقی، رفتار کند.

مهمترین نکته در مبحث هوش هیجانی و هوش اخلاقی، این است که با افزایش سن تحول می‌یابد و هنگام تولد تثبیت شده نیست. فرد در مسیر تکامل و رشد خود بشدت از اطرافیان و بویژه والدین تأثیر می‌پذیرد؛ حتی تواناییهای هیجانی و اخلاقی که فرد بعدها در زندگی کسب می‌کند بر پایه و اساس همین آموخته‌های سالهای اول زندگی است به طوری که این تجربه‌ها سازنده رفتارهای بعدی فرد است. بنابراین والدین به کودکان الگوهایی عرضه می‌کنند که به آنها این امکان را می‌دهد تا نظام اخلاقی خود را شکل دهند (لنیک و کیل^۳، ۲۰۰۷). بویژه این مسئله در

1 - Narvaez

2 - Barba

3 - Lennick & Kiel

دوران نوجوانی، اهمیت خاصی پیدا می‌کند؛ زیرا نوجوان در مرحله بحران هویت با درستی یا نادرستی مسائل اخلاقی روبه‌رو می‌شود و ممکن است ارزشها و باورهای خود را به امور و موضوعات مختلف تغییر دهد که این تغییر می‌تواند در جهت نامناسبی اتفاق افتد. از جمله مسائل اخلاقی که نوجوانان باید برای رسیدن به هویت موفق در خود پرورش دهد، شامل اصول همدلی، وجدان، خویشتن‌داری، احترام، مهربانی، بردباری و انصاف است (بوربا، ۲۰۰۵).

با توجه به اینکه مفاهیم اخلاقی^۱ قابل آموزش است، این نکته مطرح می‌شود که چگونه می‌توان این مفاهیم را به روش بهتری آموزش داد. یکی از این روشها بویژه در کودکان و نوجوانان به علت عدم تکامل فرایندهای پیچیده شناختی در آنها استفاده می‌شود، آموزش به شیوه قصه‌گویی^۲ است. این روش به علت راحت بودن درک آن و استفاده از تمثیلهای و استعاره‌ها در آن، اثر بهتری نسبت به آموزش مستقیم می‌تواند در کودکان و نوجوانان داشته باشد (افشاری، ۱۳۸۵). آموزش مفاهیم اخلاقی به شیوه قصه‌گویی، در پژوهشهای مختلفی در جوامع دیگر انجام شده است (دریکال و مکی^۳، ۲۰۰۷؛ دوش^۴، ۲۰۱۳)؛ اما در جوامع دینی به دلیل وجود منابع مختلف دینی می‌توان از قصه‌های دینی برای آموزش این مفاهیم استفاده کرد. قرآن به عنوان وحی می‌تواند غنی‌ترین منبعی باشد که با استناد به آن بتوان مفاهیم اخلاقی را آموزش داد بویژه اینکه در قرآن و دیگر منابع دینی بسیاری از آموزه‌های اخلاقی به شکل قصه‌های سرگذشت پیامبران و اقوام مختلف ذکر شده است (زاهدی و همکاران، ۱۳۸۳). بنابراین می‌توان با القای غیر مستقیم این قصه‌ها، شخصیت‌های مذهبی و دینی را به نوجوانان معرفی، و نوجوانان را به آنها نزدیک کرد تا از آنها الگو بگیرند و رفتار خود را شکل دهند (رشیدی فرد، ۱۳۸۰). با توجه به پیچیده‌تر شدن و انحراف ارزشهای اجتماعی و اخلاقی در جامعه امروز و در نتیجه ایجاد مشکلات رفتاری و اجتماعی در کودکان و نوجوانان، آموزش مفاهیم اخلاقی شاید بتواند به ارتقای عملکرد رفتاری و اجتماعی‌شان کمک کند. هدف این پژوهش بررسی اثربخشی شیوه آموزش مفاهیم اخلاقی است که بر اساس قصه‌های قرآنی و دینی طراحی شده است. با توجه به نقش آموزش اخلاق در هوش هیجانی (دشپند و ژوزف^۵، ۲۰۰۹) و هوش اخلاقی (شومبا^۶، ۲۰۱۱). پژوهش به بررسی تأثیر

1 - Moral concepts
2 - Storytelling
3 - Driscoll & McKee
4 - Dush
5 - Deshpande & Joseph
6 - Shumba

آموزش مفاهیم اخلاق در خانواده به شیوه قصه‌گویی بر اساس قصه‌های دینی و قرآنی بر عملکردهای رفتاری نوجوان مانند هوش هیجانی و هوش اخلاقی می‌پردازد.

روش

این پژوهش مطالعه‌ای نیمه آزمایشی بود که در آن از طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. جامعه پژوهش شامل تمام دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه استان کرمان بودند که از بین آنها ۴۲ نفر با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب، و به تصادف در دو گروه ۲۱ نفری، آزمایش و کنترل جایگزین شدند. معیارهای ورود در نمونه‌گیری وضعیت تحصیلی، در قید حیات بودن هر دو والد، وضعیت اجتماعی اقتصادی متوسط (میزان درآمد خانوادگی بین ۱ تا ۲ میلیون در ماه) و معیارهای خروج، داشتن سابقه بزهکاری و داشتن سابقه بیماری خاص روانی در نظر گرفته شد. در این پژوهش برای سنجش متغیرهای وابسته از ابزارهای زیر استفاده شد:

پرسشنامه هوش اخلاقی^۱ لئیک، کیل: در پژوهش برای سنجش هوش اخلاقی از پرسشنامه استاندارد ۴۰ سؤالی هوش اخلاقی لئیک، کیل (۲۰۱۱) استفاده شد. آنها برای هوش اخلاقی ده شایستگی در نظر گرفته‌اند که عبارت است از: عمل کردن مبتنی بر اصول ارزشها و باورها، راستگویی، ایستادگی برای حق، وفای به عهد، مسئولیت‌پذیری برای تصمیمات شخصی، اقرار به اشتباهات و شکست‌ها، قبول مسئولیت برای خدمت به دیگران، اهمیت دادن به دیگران، توانایی در بخشش اشتباهات خود و توانایی در بخشش اشتباهات دیگران. نمره‌گذاری پرسشنامه بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از ۱ (هرگز) تا ۵ (همیشه) است که به هرگز نمره ۱ و به همیشه نمره ۵ داده می‌شود. روایی و پایایی این ابزار توسط مارتین و آستین (۲۰۱۰) تأیید شده است. نسخه فارسی این مقیاس ترجمه و در نمونه ایرانی هنجاریابی شده است. پایایی پرسشنامه با آزمون باز آزمایی در یک نمونه ۱۶ نفره محاسبه شد و آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمد (بهرامی و همکاران، ۱۳۹۲). همچنین روایی صوری، محتوایی و هماهنگی درونی مؤلفه‌های آن تأیید شده است و بیشترین همبستگی درونی بین بخشش و دلسوزی با هوش اخلاقی ۰/۸۶ و کمترین همبستگی بین درستکاری با هوش اخلاقی ۰/۶۶ به دست آمد. نتایج تحلیل عاملی نیز نشان داد که درستکاری بار عاملی ۰/۶۴، مسئولیت‌پذیری ۰/۸۱، دلسوزی ۰/۸۴ و بخشش ۰/۸۳ دارد و در

مجموع ۸۰ درصد اشتراک دارد که این عامل مشترک را می‌توان هوش اخلاقی نامید (سیادت و همکاران، ۱۳۸۸). برای به دست آوردن امتیاز هر بعد، مجموع امتیازات سؤالات مربوط به آن بعد با هم جمع می‌شود. نمره‌های بیشتر نشان‌دهنده توانایی بیشتر فرد پاسخ‌دهنده در آن بعد خواهد بود. دو نمونه از سؤالات پرسشنامه به این صورت است: «من می‌توانم به طور شفاف، اصول، ارزشها و باورهایم را که راهنمای اعمالم هستند، بیان کنم»؛ «من حقیقت را می‌گویم مگر اینکه دلایل اخلاقی مهمی مانع شود».

پرسشنامه هوش هیجانی شات^۱: این پرسشنامه توسط شات و همکاران در سال ۱۹۹۸ براساس الگوی نظری هوش هیجانی سالووی و مایر (۱۹۹۰)، و برای سنجش هوش هیجانی نوجوانان ساخته شده است. شات و همکاران با استفاده از تحلیل عامل و تحلیل مؤلفه‌های اصلی پاسخ ۳۱۶ آزمودنی به ۶۲ ماده و مقیاسی که بر مبنای این الگو ساخته بودند، چهار عامل به دست آوردند که در مجموع ۳۳ ماده به دست آمد که در سه طبقه دسته‌بندی می‌شود؛ شامل ارزیابی و ابراز هیجان دارای ۱۳ ماده، تنظیم هیجان دارای ده ماده و بهره‌برداری از هیجان دارای ده ماده است. نمره بیشتر نشان‌دهنده گرایش به نمره کم در عاطفه منفی و نمره زیاد در هیجان مثبت (برونگرایی، گشاده‌خویی و همدلی) است؛ هم‌چنین نمره زیاد در مقیاس مورد نظر با آلکسی تایمی کم (یعنی حالتی که ارتباط آن با نقص در هوش هیجانی مکرراً مشاهده شده است) همبستگی نشان داده است. این پرسشنامه ۳۳ گویه‌ای براساس مقیاس لیکرت، نمره گذاری آزمون به این صورت است که گزینه‌های کاملاً مخالفم ۱، مخالفم ۲، نه مخالف نه موافق ۳، تا حدودی موافق ۴ و کاملاً موافق ۵، نمره داده می‌شود. در ایران هنجاریابی این آزمون به وسیله خسرو جاوید (۱۳۸۱) صورت گرفته است. وی پژوهش خود را بر روی ۲۳۴ دانش‌آموز دختر و پسر مقطع راهنمایی شهر تهران و با اجرای فرم ۳۳ ماده‌ای این مقیاس به انجام رسانید. پایایی مقیاس هوش هیجانی کل بر مبنای آلفای درونی ۰/۸۱ به دست آمد. تحلیل عامل مقیاس با استفاده از روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی، سه عامل تنظیم هیجان (آلفای ۰/۸۱)، ارزیابی و ابراز هیجان (آلفای ۰/۶۷) و بهره‌برداری از هیجان (آلفای ۰/۵۰) را نشان داد. هوش هیجانی کل در این پژوهش با سه مقیاس خود به ترتیب ۰/۷۴ و ۰/۶۹ همبستگی نشان داد که همگی در سطح ($p < 0/01$) معنادار بود. هم‌چنین نتایج این پژوهش بیانگر همبستگی منفی و معنادار هوش هیجانی با متغیرهای ملاک نظیر آلکسی تایمی،

افسردگی و حالت اضطراب بود که نشاندهنده اعتبار ملاکی این آزمون است.

به منظور اجرای برنامه آموزش مفاهیم اخلاقی ابتدا در مورد پژوهش و اهداف آن، زمان و برنامه تشکیل جلسات آموزشی اطلاع رسانی، و سپس از متقاضیان خواسته شد در صورت رضایت در تاریخهای اعلام شده برای شرکت در برنامه آموزشی مراجعه کنند. بعد از انتخاب گروه نمونه، افراد به صورت تصادفی به گروه‌های آزمایش و کنترل گمارده شدند و سپس شرکت کنندگان هر دو گروه قبل از اجرای برنامه مداخله‌ای به پرسشنامه‌های هوش اخلاقی و هوش هیجانی پاسخ دادند. شرکت کنندگان گروه کنترل در صف انتظار قرار داده شدند و هیچ گونه اطلاعی از اجرای پژوهش در گروه آزمایش نداشتند. برنامه مداخله‌ای آموزش مفاهیم اخلاق در خانواده در قالب نه جلسه یکساعته (هر هفته یک جلسه) به گروه آزمایش ارائه شد ولی در گروه کنترل هیچ گونه برنامه مداخله‌ای اجرا نشد. محتوای آموزشی جلسات آموزش مفاهیم اخلاق در خانواده با الگوگیری از پیشینه پژوهشی انجام شده در رابطه با مفاهیم اخلاقی (بوربا، ۲۰۰۵، اسلکیفلی، رست، توما ۱۹۸۵) تهیه شد که در جدول ۱ ارائه شده است. در نهایت، داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری (مانکوا) تحلیل شد.

جدول ۱: محتوای جلسات آموزشی مفاهیم اخلاق در خانواده

جلسه اول	معارفه، بیان قوانین گروه، آموزش مهارتهای همدلی برای درک بهتر مشکلات یکدیگر، ایجاد صمیمیت از طریق بحث متقابل بین شرکت کنندگان، تبیین اهداف برنامه آموزش مفاهیم اخلاق در خانواده
جلسه دوم صبر و بردباری	محتوای جلسه: آشنایی با اهمیت و ضرورت این فضیلت اخلاقی در روابط بین اعضای خانواده، مقایسه خانواده صبور با خانواده منفعل و پرخاشگر، بحث در مورد پیامدهای مثبت رفتار صبورانه و پیامد منفی رفتار پرخاشگرانه در خانواده؛ شیوه اجرا: ارائه قصه ایوب پیامبر، بیان ویژگیهای خانواده ایوب، بررسی نتایج صبر ایوب در ارتباط با مشکلات و اتفاقاتی که خود و اعضای خانواده‌اش با آن روبه‌رو می‌شوند، ارائه الگویی بر اساس صبر ایوب در رویارویی با مشکلات خانوادگی و بحث درباره آن؛ بازخورد و بحث درمورد جلسه، ارائه تکلیف.
جلسه سوم خویش‌داری	بررسی تکلیف جلسه قبل، محتوای جلسه: توضیح و شناسایی مصداق خویش‌داری در خانواده، آشنایی با فواید مثبت آن در زندگی خانوادگی، بیان روشهای ایستادگی در برابر وسوسه‌ها، بحث در مورد پیامدهای مثبت و منفی خود کنترلی اعضای خانواده؛ شیوه اجرا: ارائه قصه یوسف و زلیخا، بیان ویژگیهایی شخصیتی یوسف و زلیخا، بررسی نقش خویش‌داری و مقاومت یوسف در برابر اغواگریهای زلیخا، ارائه الگویی براساس داستان یوسف در رویارویی با موقعیت‌های وسوسه‌انگیز؛ بازخورد و بحث در مورد جلسه، ارائه تکلیف.

ادامه جدول ۱: محتوای جلسات آموزشی مفاهیم اخلاق در خانواده

<p>بررسی تکلیف جلسه قبل، محتوای جلسه: معرفی مصداقهای انصاف در خانواده، روشهای ایجاد و تقویت آن بین اعضا، مقابله با پیشداوری و احترام به تفاوت‌های فردی؛ شیوه اجرا: ارائه قصه یوسف و برخورد عادلانه او با برادران، بررسی نقش رفتار منصفانه یوسف بعد از حکومت یافتن او نسبت به برادران، ارائه الگویی بر اساس رفتار عادلانه و برادرانه یوسف با برادران خطاکارش که بسیار او را آزرده بودند؛ بازخورد و بحث در مورد جلسه، ارائه تکلیف.</p>	<p>جلسه چهارم انصاف و عدالت</p>
<p>بررسی تکلیف جلسه قبل، محتوای جلسه: معرفی مصداقهای احترام در خانواده، پیامدهای نبود احترام بین اعضای خانواده، ارزیابی شیوه‌های بی‌احترامی در خانواده، روشهای ایجاد و تقویت آن در خانواده؛ شیوه اجرا: ارائه قصه اسماعیل و رفتار احترام‌آمیز او با والدینش، ارائه الگویی بر اساس رفتار اسماعیل در حفظ احترام به پدرش و عدم سرپیچی از فرمان الهی؛ بازخورد و بحث در مورد جلسه، ارائه تکلیف.</p>	<p>جلسه پنجم احترام و تکریم</p>
<p>بررسی تکلیف جلسه قبل، محتوای جلسه: تعریف صداقت و درستکاری و اهمیت آن در رفتار اعضای خانواده، بیان مصداقهای دروغ‌گویی؛ شیوه اجرا: ارائه قصه مریم، بررسی نقش صداقت و درستکاری مریم در رفتار و گفتار و اعتقادات، عدم مقابله به مثل در برابر تهمت‌ها و ناسپاسی دیگران، ارائه الگویی بر اساس قصه مریم در مورد ضرورت صداقت و درستکاری، حتی در مواقعی که نفع فرد در آن نباشد؛ بازخورد و بحث در مورد جلسه، ارائه تکلیف.</p>	<p>جلسه ششم صداقت و درستکاری</p>
<p>بررسی تکلیف جلسه قبل، محتوای جلسه آموزشی: تعریف مهربانی، مصداقهای رفتار مهربانانه در خانواده، پیامدهای مثبت و منفی نامهربانی بین اعضای خانواده، روشهای ایجاد و تقویت آن در خانواده؛ شیوه اجرا: ارائه قصه هاجر و نوزادش اسماعیل در صفا و مروه، ارائه الگویی از محبت و عاطفه مادر به فرزند؛ بازخورد و بحث در مورد جلسه، ارائه تکلیف.</p>	<p>جلسه هفتم محبت و مهربانی</p>
<p>بررسی تکلیف جلسه قبل، محتوای جلسه: شامل ضرورت این فضیلت در خانواده و تأثیر آن در روابط بین اعضای خانواده، مقایسه رفتارهای فرد با وجدان و بی‌وجدان، مسئولیت‌پذیری در برابر رفتارهای خود و دیگر اعضای خانواده؛ شیوه اجرا: ارائه قصه یوسف و ماجرای حسادت برادران، ارائه الگوی شکست خورده حسادت، توجه به پیامد حسادت برادران یوسف و بحث درباره خیرخواهی نسبت به دیگران، بازخورد و بحث در مورد جلسه، ارائه تکلیف.</p>	<p>جلسه هشتم وجدان</p>
<p>بررسی تکلیف جلسه قبل، تشخیص و موارد به کارگیری مفاهیم اخلاق در خانواده، روشهای ایجاد و تقویت این فضایل، مرور تمام جلسات به همراه بحث و تبادل نظر، چگونگی تداوم موارد یادگرفته شده با استفاده از الگوگیری از شخصیت‌های ارائه شده در قصه‌ها، در زندگی فردی و اجتماعی و انتقال آن به خانواده، پاسخ به سؤالات، بازخورد و بحث در مورد برنامه آموزشی</p>	<p>جلسه نهم مرور و جمع‌بندی</p>

یافته‌ها

وضعیت تحصیلی و درآمد ماهانه خانواده در شرکت کنندگان گروه کنترل و آزمایش در جدول ۲ نشان می‌دهد که دو گروه از لحاظ این متغیرها تفاوت چندانی با یکدیگر ندارند.

جدول ۲: فراوانی وضعیت تحصیلی، درآمد ماهانه خانواده در شرکت کنندگان گروه کنترل و آزمایش

متغیر	طبقات	گروه آزمایش		متغیر	گروه کنترل	گروه آزمایش	
		فراوانی	درصد			فراوانی	درصد
وضعیت تحصیلی	۱۵/۱-۱۶	۲	۹/۵	درآمد ماهانه	۱۴/۳	۳	۱۴/۳
	۱۶/۱-۱۷	۱۶	۷۶/۲		۶۶/۷	۱۴	۶۱/۹
	۱۷/۱-۱۸	۳	۱۴/۳		۱۴/۳	۳	۹/۵

میانگین و انحراف معیار دو گروه کنترل و آزمایش در دو متغیر هوش اخلاقی و هوش هیجانی به تفکیک مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون در جدول ۳ آورده شده است. همان‌طور که مشاهده می‌شود، نمره هوش اخلاقی آزمودنی‌های گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون نسبت به مرحله پیش‌آزمون بیشتر شده است؛ هم‌چنین نمره هوش هیجانی نیز در مرحله پس‌آزمون در شرکت کنندگان گروه آزمایش افزایش یافته است؛ این درحالی است که نمره گروه کنترل در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون تغییر چندانی نسبت به یکدیگر نکرده است.

جدول ۳: میانگین و انحراف معیار نمره‌های گروه آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیر	آماره	گروه کنترل		گروه آزمایش	
		پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
هوش اخلاقی	میانگین	۱۳۷/۶۱	۱۳۸/۹۵	۱۰۷/۹۰	۱۶۸/۵۷
	انحراف معیار	۱۲/۴۶	۱۲/۴۰	۹/۰۳	۸/۸۱
هوش هیجانی	میانگین	۱۲۱/۹۵	۱۱۸/۹۵	۱۱۶/۵۲	۱۴۲/۳۳
	انحراف معیار	۱۴/۸۷	۱۴/۳۹	۱۰/۳۵	۱۰/۶۶

برای آزمون فرضیه‌های پژوهش از روش تحلیل کواریانس چند متغیری (مانکوا) استفاده شد. این آزمونها جزء آزمونهای پارامتریک است و اجرای آن مستلزم داشتن پیشفرض تساوی واریانسهای دو گروه، توزیع عادی داده‌ها در جامعه، و همگنی شیب رگرسیون داده‌ها است. نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد که تمامی این پیشفرضها تأیید شده است.

جدول ۴: نتایج آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیری (مانکوا) برای نمره‌های متغیر هوش اخلاقی و مؤلفه‌های آن در گروه آزمایش و گروه گواه

توان آماری	مجدور اتا	معنی داری	F	میانگین مجدورات	درجه آزادی			مجموع مجدورات	موقعیت
					خطا	کل	گروه		
۰/۸۴۱	۰/۲۳۷	۰/۰۰۵ p	۹/۳۳۹	۲۴/۸۹۰	۴۲	۳۰	۱	۲۴/۸۹۰	عمل کردن مبتنی بر اصول
۰/۹۳۷	۰/۳۰۲	۰/۰۰۱ p	۱۲/۹۹۱	۴۰/۰۵۳	۴۲	۳۰	۱	۴۰/۰۵۳	راستگویی
۰/۹۵۹	۰/۳۲۸	۰/۰۰۱ p	۱۴/۶۱۳	۶۹/۶۶۰	۴۲	۳۰	۱	۶۹/۶۶۰	استقامت و پافشاری
۰/۹۹۹	۰/۴۷۴	۰/۰۰۱ p	۲۷/۰۷۵	۷۳/۷۳۶	۴۲	۳۰	۱	۷۳/۷۳۶	وفای به عهد
۰/۷۴۴	۰/۱۹۶	۰/۰۰۵ p	۷/۳۱۲	۳۱/۷۵۲	۴۲	۳۰	۱	۳۱/۷۵۲	مسئولیت پذیری
۰/۷۹۵	۰/۲۱۶	۰/۰۰۷ p	۸/۲۸۲	۵۹/۹۲۰	۴۲	۳۰	۱	۵۹/۹۲۰	اقرار به اشتباهات
۰/۷۳۴	۰/۱۹۲	۰/۰۰۵ p	۷/۱۴۴	۳۵/۷۳۶	۴۲	۳۰	۱	۳۵/۷۳۶	قبول مسئولیت
۰/۹۱۲	۰/۲۸۱	۰/۰۰۲ p	۱۱/۷۱۸	۶۴/۷۹۷	۴۲	۳۰	۱	۶۴/۷۹۷	اهمیت دادن به خود
۰/۷۸۷	۰/۲۱۳	۰/۰۰۸ p	۸/۱۱۷	۲۹/۸۹۸	۴۲	۳۰	۱	۲۹/۸۹۸	توانایی بخشش اشتباهات خود
۰/۷۷۸	۰/۲۰۹	۰/۰۰۹ p	۷/۹۲۶	۳۷/۵۰۰	۴۲	۳۰	۱	۳۷/۵۰۰	توانایی بخشش اشتباهات دیگران

جدول ۵: تحلیل کواریانس در متن مانکوا به منظور بررسی تغییرات نمره‌های پس آزمون در زیرمقیاسهای هوش اخلاقی

نام آزمون	مقدار	F	معنی داری	مجدور اتا
آزمون اثر پیلایی	۰/۷۰۱	۴/۹۱۵	۰/۰۰۰۱	۰/۷۰۱
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۲۹۹	۴/۹۱۵	۰/۰۰۰۱	۰/۷۰۱
آزمون اثر هتلینگ	۲/۳۴۱	۴/۹۱۵	۰/۰۰۰۱	۰/۷۰۱
آزمون بزرگترین ریشه روی	۲/۳۴۱	۴/۹۱۵	۰/۰۰۰۱	۰/۷۰۱

برای بررسی اثربخشی آموزش مفاهیم اخلاق در خانواده بر زیرمقیاسهای هوش اخلاقی از آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره (مانکوا) استفاده شد (جدول ۴). نتایج این آزمون نشان داد که مقدار F معنی دار است و حداقل در یکی از زیرمقیاسهای هوش اخلاقی، تفاوت بین نمره‌های

گروه آزمایش و کنترل معنی‌دار است ($P < 0/001$ ، $F = 4/915$ و $df = 10$ و 21). برای بررسی تأثیر آموزش بر هرکدام از زیرمقیاس‌های هوش اخلاقی از تحلیل کواریانس در متن مانکوا استفاده شد (جدول ۵). نتایج این آزمون نشان می‌دهد که مقدار F برای تمام زیرمقیاسها معنی‌دار است و آموزش مفاهیم اخلاق در خانواده به شیوه قصه‌گویی بر اساس قصه‌های دینی و قرآنی بر افزایش نمره‌های زیرمقیاس‌های هوش اخلاقی نیز تأثیرگذار بوده است.

جدول ۶: نتایج آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیری (مانکوا) برای نمره‌های متغیر هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن در گروه آزمایش و گروه گواه

موقعیت	مجموع مجذورات	درجه آزادی			F	معنی‌داری	مجذور اتا	توان آماری
		گروه	خطا	کل				
خوش بینی / تنظیم هیجان	۳۳۲/۱۹۶	۱	۳۶	۴۲	۲۱/۸۱۰	$p < 0/001$	۰/۳۷۷	۰/۹۹۵
ارزیابی از هیجان	۲۸۹/۰۰۱	۱	۳۶	۴۲	۲۶/۳۲۸	$p < 0/001$	۰/۴۲۲	۰/۹۹۹
مهارت‌های اجتماعی	۸۷۴/۵۹۷	۱	۳۶	۴۲	۸۷۴/۵۹۷	$p < 0/001$	۰/۵۷۱	۱
کاربرد هیجان‌ات	۱۰۴/۱۸۸	۱	۳۶	۴۲	۱۰۴/۱۸۸	$p < 0/003$	۰/۲۲۶	۰/۸۸۳

جدول ۷: تحلیل کواریانس در متن مانکوا به منظور بررسی تغییرات نمره‌های پس آزمون

در زیرمقیاس‌های هوش هیجانی

نام آزمون	مقدار	F	معنی‌داری	مجذور اتا
آزمون اثر پیلایی	۰/۶۴۳	۱۴/۸۴۰	۰/۰۰۰۱	۰/۶۴۳
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۳۵۷	۱۴/۸۴۰	۰/۰۰۰۱	۰/۶۴۳
آزمون اثر هتلینگ	۱/۷۹۹	۱۴/۸۴۰	۰/۰۰۰۱	۰/۶۴۳
آزمون بزرگترین ریشه روی	۱/۷۹۹	۱۴/۸۴۰	۰/۰۰۰۱	۰/۶۴۳

در نهایت نتایج آزمون مانکوا برای بررسی اثربخشی آموزش مفاهیم اخلاق در خانواده بر زیرمقیاس‌های هوش هیجانی نیز نشان داد (جدول ۶) که مقدار F معنی‌دار است و حداقل در یکی از زیرمقیاس‌های هوش هیجانی، تفاوت بین نمره‌های گروه آزمایش و کنترل معنی‌دار است ($P < 0/001$ ، $F = 14/840$ و $df = 4$ و 33). نتایج تحلیل کواریانس در متن مانکوا نیز نشان می‌دهد (جدول ۷) که مقدار F برای تمام زیرمقیاسها معنی‌دار است و آموزش مفاهیم اخلاق در خانواده به شیوه قصه‌گویی بر اساس قصه‌های دینی و قرآنی بر افزایش نمره‌های همه زیرمقیاس‌های هوش هیجانی نیز تأثیرگذار بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های آزمون فرضیه‌ها نشان داد که آموزش مفاهیم اخلاق در خانواده به شیوه قصه‌گویی بر اساس قصه‌های قرآنی و دینی می‌تواند به افزایش هوش اخلاقی نوجوانان منجر شود. یافته‌ها نشان می‌دهد، آموزش این مفاهیم بیشترین تأثیر را در مؤلفه‌های وفای به عهد، توانایی بخشش دیگران، استقامت و پافشاری، اقرار به اشتباهات، راستگویی و مسئولیت‌پذیری داشته است. این یافته‌ها در زمینه هوش اخلاقی با یافته‌های ویلگاس و پوسادا، ورگاس و تروچیلو^۱ (۲۰۱۵) و فری^۲ (۲۰۱۳) همسو است. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت کودکان و نوجوانانی که هوش اخلاقی زیادی دارند و سعی می‌کنند کارهایشان را با توجه به اصول اخلاقی انجام دهند، بهتر می‌توانند دیگران را درک کنند؛ توانایی گذشت و چشم‌پوشی از اشتباهات دیگران را دارند؛ حس مسئولیت‌پذیری بیشتری در برابر کارشان دارند و همچنین توانایی روبه‌رو شدن با مشکلات و دردها، و چیره‌شدن بر آنها را دارند (فری، ۲۰۱۳). در مقابل، کودکان و نوجوانانی که دچار مشکلات رفتاری و اجتماعی هستند، عمدتاً از داشتن الگوی رفتاری مناسب و معیارهای اخلاقی صحیح، بی‌بهره هستند و نتوانسته‌اند شیوه رفتار صحیح را بیاموزند (تنر و کریستین^۳، ۲۰۱۴)؛ اما در نتیجه فراهم شدن موقعیت‌های آموزشی مناسب، می‌توانند الگوهای گذشته خود را تغییر دهند و کاستی‌ها و کمبودهای خود را در این زمینه به‌طور چشمگیری برطرف کنند (ویلگاس و پوسادا، ورگاس و تروچیلو، ۲۰۱۵). از آنجا که نوجوانان در مراحل از تحول قرار دارند که در تقلید و الگوبرداری توانایی بیشتری دارند، مناسب است برای ارائه مفاهیم اخلاقی از نمونه‌ها و سرمشقهای اخلاقی به‌صورت قصه استفاده کنیم، با سبک و سیاقی که میل و رغبت آنان را برانگیزد. در قرآن و متون دینی، استفاده از الگو و اسوه به‌عنوان یکی از مهمترین روشهای تربیتی مطرح است که می‌توان با القای غیر مستقیم آن، شخصیت‌های مذهبی و دینی را به نوجوانان معرفی کرد تا بتوانند از آنها الگو بگیرند و رفتار خود را شکل دهند. قصه‌های قرآنی، دینی با فضای عاطفی و هیجانی خاص خود، زمینه را به‌صورت مناسب برای ایجاد تغییر و تحول بر مبنای رفتارهای ارزشی در فرد فراهم می‌آورند (موسوی گرمارودی، ۱۳۷۷). در جلسات آموزش مفاهیم اخلاق در خانواده به فضیلت‌هایی مانند مهربانی، خویش‌داری و انصاف، مسئولیت‌پذیری، صداقت و درستکاری

1 - Villegas de Posada, & Vargas - Trujillo

2 - Frei

3 - Tanner, C., & Christen

پرداخته می‌شود و نوجوانان با لزوم این فضایل در ارتباط با دیگران آشنا می‌شوند. رعایت هر یک از این فضایل به‌خودی‌خود سبب بهبود چشمگیر روابط اجتماعی افراد می‌شود (بانکی پور فرد و همکاران، ۱۳۹۴). چنین فردی، هنگام ارتباط برقرار کردن با دیگران از تعامل با آنان دوری نمی‌کند؛ می‌تواند مشکلاتش را حل کند و به لحاظ اجتماعی فرد موفق باشد. بنابراین افزایش هوش اخلاقی در نوجوانان می‌تواند موجب افزایش تعهد، ایجاد اعتماد، مسئولیت‌پذیری، و خویشتن‌داری بیشتر در آینده شود و به بهبود کارایی در فرد بینجامد (رستمی، ۱۳۸۳).

نتایج پژوهش هم‌چنین نشان داد که آموزش مفاهیم اخلاقی بر اساس قصه‌های قرآنی و دینی می‌تواند به افزایش هوش هیجانی در نوجوانان منجر شود. این یافته‌ها با دشنید و ژوزف (۲۰۰۹)، گرانچر^۱ ۱۹۹۸، همسو است. همان‌طور که بیان شد، بخش عمده‌ای از هوش هیجانی آموختنی است؛ لذا می‌توان با آموزش مفاهیم اخلاقی موجبات ارتقا و بهبود آن را فراهم آورد. این مفاهیم به مواردی چون، خویشتن‌داری، احترام، انصاف، گذشت، محبت و مهربانی توصیه، و ویژگی‌هایی را در فرد ایجاد و تقویت می‌کند که در نهایت به بهبود هوش هیجانی در فرد منجر می‌گردد (گرانچر، ۱۹۹۸). با توجه به اینکه محدوده‌ای که هوش هیجانی در آن مطرح می‌شود به ترمز^۲‌های اخلاقی نیاز دارد، آموزش مفاهیم اخلاقی به‌طور مستقیم و غیر مستقیم، باعث افزایش کنترل احساسات و هیجانات درونی فرد و ارتقا و بهبود آگاهی در مدیریت روابط میان فردی می‌گردد (رستمی، ۱۳۸۳). نوجوانانی که هوش هیجانی خود را با آموزش ارتقا می‌دهند در برقراری ارتباط با دیگران موفق‌تر عمل می‌کنند؛ درک درستی از شناخت حالات هیجانی خود و دیگران دارند؛ به شیوه کارآمدتری بنا به موقعیت حالت‌های خلقی خود را تنظیم می‌کنند و در نتیجه سطوح بالاتری از عزت نفس را تجربه می‌کنند (مایر و همکاران، ۲۰۰۴). ظرفیت هیجانی زیاد به فرد این امکان را می‌دهد تا در برخورد با دیگران از خلق و خوی مثبت و سطح تحمل مورد نیاز استفاده کند تا بتواند به بهترین رفتار دست بزند و نهایتاً به سازگاری مطلوبی دست یابد؛ علاوه بر آن سبک زندگی خود را به‌گونه‌ای انتخاب کند که پیامدهای منفی کمتری را تجربه کند. در مقابل نوجوانانی که هوش هیجانی کم دارند با احساس پوچی و فروپاشی روبه‌رو می‌شوند و واکنش‌های عاطفی نامناسب در برابر رویدادها از خود بروز می‌دهند که می‌تواند از جمله عوامل خطر ساز در ایجاد مشکلات سازگاری نوجوانان با اطرافیان به‌شمار آید. با توجه به یافته‌های پژوهش این‌طور

1 - Granacher
 2 - Brake

نتیجه‌گیری می‌شود که هوش هیجانی را می‌توان به‌منظور رسیدن به اهداف متعالی یا مقاصد نادرست به‌کار گرفت. بدون ترسیم و آموزش مفاهیم اخلاقی، هوش هیجانی می‌تواند به‌عامل زیانبار فردی و اجتماعی تبدیل شود (دشپند و ژوزف، ۲۰۰۹)؛ این پژوهش محدودیت‌هایی نیز دارد که باید هنگام تعمیم نتایج آن به این محدودیتها توجه کرد. یکی از مهمترین آنها در این پژوهش، پیشینه پژوهشی کم در این زمینه بود که تبیین نتایج پژوهش را با مشکل روبه‌رو می‌کند. محدودیت دیگر، انتخاب نمونه پژوهش صرفاً به دختران نوجوان محدود بود که در تعمیم نتایج این پژوهش به پسران نوجوان باید احتیاط لازم را انجام داد؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود، پژوهشهای مشابهی در پسران و دختران نوجوان به‌طور مشترک انجام شود و اینکه با الگوی قصه‌های دیگر ادیان در افراد دیگر ادیان اعم از مسیحی یا یهودی، پژوهشهای مشابه انجام شود.

با توجه به یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه‌گرفت اخلاق به‌عنوان نظام ارزشی عمل می‌کند که به حرکت انسان جهت می‌دهد و او را به سوی تکامل رهنمون می‌سازد (بانکی فرد و همکاران، ۱۳۹۴). نتایج نشان می‌دهد رشد و تقویت مفاهیم اخلاقی در نوجوانان، موجب افزایش کنترل احساسات، هیجانات و سازگاریهای مطلوب فردی و اجتماعی در آنان می‌شود؛ لذا با تکیه بر یافته‌های این پژوهش می‌توان گفت که آموزش مفاهیم اخلاقی می‌تواند به فرد در بهبود روابط و کنترل هیجانات کمک کند. بویژه اگر این آموزش به شیوه قصه‌گویی و الگوگیری از شخصیت‌های دینی و مذهبی باشد، موجب درونی شدن هر چه بیشتر آن در فرد می‌گردد؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود در برنامه‌های آموزشی و درسی مدارس ایران، بویژه دوره متوسطه، آموزش مفاهیم اخلاقی گنجانده شود. معلمان در کنار تدریس مطالب کتاب، بخشی از وقت کلاس را به آموزش این مفاهیم و ایجاد نگرش مثبت به دانش‌آموزان در عمل به آن اختصاص دهند. هم‌چنین آموزشهایی از طریق مدارس، توسط مربیان آموزشی در اختیار والدین دانش‌آموزان قرار گیرد تا در خانه همزمان با مدارس، دانش‌آموز با مفاهیم اخلاقی و لزوم عمل کردن به آن آشنا شود یا برنامه‌های اختصاصی تحت عنوان آموزش مفاهیم اخلاقی برای دوره متوسطه اجباری شود. این مهم زمانی قابل اجرا است که دست اندرکاران تعلیم و تربیت، خود آموزشهای لازم را برای ارائه آن دیده باشند و مهمتر از آن با رفتار و عملکرد خود الگوی مناسبی در این زمینه به دانش‌آموز ارائه کنند تا کانون میل و رغبت را در آنان برای فراگیری مفاهیم اخلاقی فراهم سازند.

منابع

- افشاری، علی (۱۳۸۵). قصه‌گویی و تأثیرات تربیتی. *مجله پیوند*. شماره ۳۲۷: ۵۳ - ۴۴.
- بانکی پور فرد، امیر حسین و همکاران (۱۳۹۴). *اخلاق در خانواده*. قم: نشر معارف.
- خسرو جاوید، مهناز (۱۳۸۱). بررسی اعتبار و روایی سازه مقیاس هوش هیجانی شات در نوجوانان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی. دانشگاه تربیت مدرس تهران.
- رستمی، نادیا (۱۳۸۳). بررسی رابطه باورهای مذهبی با هوش هیجانی در دانش‌آموزان مقطع پیش دانشگاهی شهر تهران. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*. شماره ۱۰: ۱۲۸ - ۱۱۶.
- رشیدی‌فرد، حمید (۱۳۸۰). بررسی الگوهای پرورشی بر رشد اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید بهشتی.
- زاهدی، عبد‌الرضا؛ امرایی، ایوب؛ نظر بیگی، مریم (۱۳۸۹). روش قرآن در نهادینه‌سازی عفاف و حجاب. *فصلنامه مطالعات راهبردی زنان*. شماره ۴۹: ۱۲۵ - ۱۱۱.
- موسوی گرم‌رودی، علی (۱۳۷۷). *داستان پیامبران*. تهران: انتشارات قدیانی.
- Bar-On, R. E., & Parker, J. D. (2000). *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. Jossey-Bass.
- 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. P 108-154.
- Borba, M. (2001). *Building moral intelligence: The seven essential virtues that teach kids to do the right thing*. Jossey-Bass.
- Deshpande, S. P., & Joseph, J. (2009). Impact of emotional intelligence, ethical climate, and behavior of peers on ethical behavior of nurses. *Journal of Business Ethics*, 85(3), 403-410.
- Doris, J., & Stich, S. (2005). As a matter of fact: Empirical perspectives on ethics. *The Oxford handbook of contemporary philosophy*, 114-152.
- Driscoll, C., & McKee, M. (2007). Restoring a culture of ethical and spiritual values: A role for leader storytelling. *Journal of Business Ethics*, 73(2), 205-217.
- Dush, L. (2013). The ethical complexities of sponsored digital storytelling. *International Journal of Cultural Studies*, 16(6), 627-640.
- Frei, A. (2013). Moral Classrooms, Moral Children: Creating a Constructivist Atmosphere in Early Education. *Childhood Education*, 89(6), 397-398.
- Goleman, D., & Boyatzis, R. (2008). Social intelligence and the biology of leadership. *Harvard Business Review*, 86(9), 74-81.
- Granacher, R. (1998). Emotional intelligence and the impacts of morality. *Families Class*, 2, 8-11.
- Lennick, D., & Kiel, F. (2007). *Moral intelligence: Enhancing business performance and leadership success*. Pearson Prentice Hal.
- Maholmes, V. (1999). The Moral Intelligence of Children: How to Raise a Moral Child. *American Journal of Psychiatry*, 156(11), 1827-1828.
- Martin, D. E., & Austin, B. (2010). Validation of the moral competency inventory measurement instrument: Content, construct, convergent and discriminant approaches. *Management Research Review*, 33(5), 437-451.

- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and preventive psychology*, 4(3), 197-208.
- Mayer, J. D., DiPaolo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of personality assessment*, 54(3-4), 772-781.
- Mayor, J., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings and implications. *Psychological inquiry*, 15(3), 197-215.
- Narvaez, D. (2010). The emotional foundations of high moral intelligence. *New directions for child and adolescent development*, 2010(129), 77-94.
- Schlaefli, A., Rest, J. R., & Thoma, S. J. (1985). Does moral education improve moral judgment? A meta-analysis of intervention studies using the Defining Issues Test. *Review of Educational Research*, 55(3), 319-352.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and individual differences*, 25(2), 167-177.
- Shumba, O. (2011). Commons thinking, ecological intelligence and the ethical and moral framework of Ubuntu: An imperative for sustainable development. *Journal of Media and Communication Studies*, 3(3), 84-96.
- Tanner, C., & Christen, M. (2014). Moral intelligence° A framework for understanding moral competences. In *Empirically informed ethics: Morality between facts and norms* (pp. 119-136).
- Villegas de Posada, C., & Vargas-Trujillo, E. (2015). Moral reasoning and personal behavior: A meta-analytical review.
- Wong, C. S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The leadership quarterly*, 13(3), 243-274.