

# نقش تعدیل‌کنندگی همدلی در رابطه بین قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی

## در دانش‌آموزان

زینب رضایی<sup>۱</sup> الهه حجازی<sup>۲</sup> حسین کارشکی<sup>۳</sup>

Zeinab Rezayi<sup>۵</sup> Hossein Kareshki<sup>۶</sup> PhD Elaheh Hejazi<sup>۴</sup> PhD

### چکیده

هرچند محققان بسیاری به بررسی قضاوت‌ها و رفتارهای اخلاقی دانش‌آموزان پرداخته‌اند، اما در خصوص بعد هیجانی اخلاق، که به عنوان احساسات مرتبط با منافع دیگران در نظر گرفته می‌شود، آثار اندکی موجود است. هدف از این پژوهش بررسی نقش تعدیل‌گری همدلی در رابطه بین قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی دانش‌آموزان است. برای این منظور ۳۳۶ نفر از دانش‌آموزان پایه‌ی هشتم شهر مشهد به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش عبارتند از: سیاهه ۱۵ سوالی رفتار اخلاقی سوانسون و هیل (۱۹۹۳)، داستان‌های اخلاقی رست و همکاران (۱۹۷۳) برای سنجش قضاوت اخلاقی و همچنین پرسشنامه همدلی مارک دیویس (۱۹۹۴). آزمون‌های مختلف استنباطی همچون همبستگی پیرسون و رگرسیون سلسله‌مراتبی جهت بررسی یافته‌ها مورد استفاده قرار گرفت. نتایج پژوهش نشان داد بین قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی رابطه معنادار، مستقیم اما ضعیفی وجود دارد. همچنین همدلی با رفتار اخلاقی رابطه مثبت و معناداری دارد. تحلیل رگرسیون نشان داد همدلی بر رابطه بین قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی اثر تعدیل‌کنندگی دارد. همچنین تفاوت جنسیتی در مورد خرده‌مقیاس‌های نگرانی‌همدلانه و دیدگاه‌گیری مشاهده‌شده با توجه به نتایج می‌توان گفت نه تنها رفتار اخلاقی دانش‌آموزان به گونه مستقیم از راه قضاوت اخلاقی قابل پیش‌بینی است بلکه این رابطه از راه همدلی نیز تعدیل می‌شود.

واژه‌های کلیدی: رفتار اخلاقی، قضاوت اخلاقی، تحول اخلاقی، همدلی، تعدیل‌کننده

---

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی - روانشناسی تربیتی دانشگاه تهران است.

<sup>۱</sup> کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه تهران. [z.rezayi1990@ut.ac.ir](mailto:z.rezayi1990@ut.ac.ir)

<sup>۲</sup> دانشیار و عضو هیئت علمی گروه روانشناسی تربیتی و مشاوره دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران. -

[ehejazi@ut.ac.ir](mailto:ehejazi@ut.ac.ir)

<sup>۳</sup> دانشیار و عضو هیئت علمی گروه علوم تربیتی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد.

[kareshki@um.ac.ir](mailto:kareshki@um.ac.ir)

<sup>۴</sup> Associate Professor. Department of Educational Psychology and Counseling. Tehran University, Tehran, Iran. [ehejazi@ut.ac.ir](mailto:ehejazi@ut.ac.ir)

<sup>۵</sup> M.Sc. Student of Educational psychology. Department of Educational Psychology and Counseling. Tehran University, Tehran, Iran. Email: [z.rezayi1990@ut.ac.ir](mailto:z.rezayi1990@ut.ac.ir)

<sup>۶</sup> - Associate Professor. Department of Education. Faculty of Education and Psychology. Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. Email: [kareshki@um.ac.ir](mailto:kareshki@um.ac.ir)

اخلاق بخش جدایی ناپذیر زندگی انسانی است، لذا افراد باید قدرت خود را با مهارت های اجتماعی ترکیب کنند تا بتوانند به اخلاق نیکو و حسن رفتار به هنگام مراودات اجتماعی نائل شوند و به کمک اخلاق، قوانین و درست و غلط های راهنمای رفتار بر اساس اصول مورد قبول اجتماع را بیاموزند (دوران و فتحي آشياني، ۱۳۹۷). دستیابی به این مهم بدون آموزش و تمرین برای درک احساس دیگران و قرار دادن خود به جای آنها، میسر نمی گردد.

برای تسهیل این منظور می توان از رویکردهای اخلاقی که امروزه به منزله یکی از مهمترین رویکرد های برنامه درسی بشمار می روند، استفاده نمود. البته با توجه به ویژگی های عصر کنونی، لازم است برنامه های درسی بیش از گذشته به آموزش اخلاق و رفتاری که اخلاقی محسوب می شود، حساسیت نشان دهند. به ویژه اینکه در دوره ی نوجوانی، بحث اخلاق و رفتار اخلاقی<sup>۷</sup> به صورت جدی تر مطرح می شود و به مثابه پدیده ای اجتماعی، نقش اساسی در شکل گیری، کنترل و پیش بینی کنش ها و گرایش های افراد جامعه می یابد (مهدوی و زارعی، ۱۳۹۰).

ولی با وجود این اهمیت، برای آموزش رفتار اخلاقی تلاش هدفمندی صورت نگرفته است و شیوه آموزش آن در کشور ما عمدتاً به صورت وعظ و خطابه بوده و محل ارائه موضوعات اخلاقی نیز یا در مساجد و هیأت های مذهبی و یا به صورت ضمنی در مدرسه، در قالب دروس پرورشی بوده است. گرچه در همه کشورهای دنیا مشکلاتی در سر راه آموزش اخلاق وجود دارد که صاحب نظران یکی از علل آن را نبود مبانی ثابت و جهانی برای آموزش آن میدانند (سجادی، ۲۰۰۷).

البته این مسأله که برای رفتار اخلاقی تعریف روشن و واضحی ارائه نشده است نیز نکته ی قابل توجهی است، که با توجه به نوع نگاه محقق و همچنین عوامل فرهنگی و اجتماعی، تعاریف مختلفی به خود گرفته است. مثلاً برخی محققان در تحقیق خود رفتار اخلاقی را معادل رفتار جامعه پسند دانسته اند (اسپینراد<sup>۸</sup> و همکاران، ۲۰۰۷). برخی دیگر رفتار اخلاقی را معادل احترام به افراد با زمینه های نژادی و فرهنگی متفاوت می دانند (نارواکز<sup>۹</sup>، ۲۰۰۸). و بالاخره رفتار اخلاقی، وظیفه ی اخلاقی فرد در یک موقعیت خاص تعریف شده است و او التزام اخلاقی دارد که آن رفتار را در آن موقعیت انجام دهد (جرج فود، ۲۰۰۱ به نقل از دوران ۱۳۹۷).

در نظریه های اولیه مربوط به رشد اخلاقی، رفتار اخلاقی معادل با قضاوت اخلاقی در فرد استنباط می شود به عبارت دیگر، استدلال اخلاقی الزاماً به رفتار اخلاقی می انجامد (سانتراک، ۲۰۱۴). برای مثال لورنس کولبرگ<sup>۱۰</sup> که نظریه اصلی درباره چگونگی اندیشه ی نوجوانان از حق و باطل را مطرح کرد (موشمان، ۲۰۱۱)، عقیده داشت که اخلاق یک فرایند فکری سازمان یافته است که از خلال تصمیم گیری در مواقع تعارضی ابراز می گردد و قضاوت اخلاقی را برابر با رفتار اخلاقی واقعی، و تابع جنبه شناختی انسان می دانست (شعبانی، ۱۳۹۱). دلیل اینکه نظریه کولبرگ در فهم رشد اخلاقی نوجوان مهم می باشد این است که توصیفی از مفاهیم پیشرفته ای است که افراد در درک تعاملات اجتماعی استفاده می نمایند، یعنی داستان هایی که با مفاهیم جامعه، قانون و مقررات و روابط، گره خورده است (سانتراک<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۴).

اما مهمترین کاستی نظریه کولبرگ این است که نتوانسته است قضاوت و رفتار اخلاقی را متمایز کند در حالیکه در دوره های بعدی (دوره ی پس کولبرگی) اندیشمندان رشد اخلاقی این باور را مورد تردید قرار دادند که عمل اخلاقی ضرورتاً از قضاوت اخلاقی نشأت گیرد و به نقش احتمالی عوامل میانجی قضاوت و رفتار اخلاقی هم پرداخته شد. بر این اساس بسیاری از پژوهشگران (از جمله رست، ۱۹۸۶؛ هارت، ۱۹۹۹؛ لسکو، ۲۰۱۲؛ لطف آبادی، ۱۳۸۴) به این نتیجه رسیدند که

<sup>۷</sup> Moral behavior

<sup>۸</sup> Spinrad

<sup>۹</sup> Narvaez

<sup>۱۰</sup> Lawrence Kohlberg

<sup>۱۱</sup> Santrock

رابطه ی قضاوت اخلاقی با رفتار اخلاقی بسیار ضعیف است و عواملی چون انگیزش ها و عواطف در رفتار های اخلاقی تاثیر گذار هستند.

در این میان رست و همکاران (۲۰۰۰) مدل هایی را پیشنهاد می کنند که در آن توجه عموماً به عوامل انگیزشی و هیجانی معطوف شده است.

از نظر رست چهار مؤلفه روانشناختی که زیربنای یک عمل اخلاقیست، عبارتند از :

- ۱- حساسیت اخلاقی<sup>۱۲</sup>: شامل تفسیر موقعیت و آگاهی از وجود مشکل اخلاقی است.
- ۲- قضاوت اخلاقی<sup>۱۳</sup>: در مورد راه حل مطلوب برای یک معضل خاص اخلاقی می باشد.
- ۳- انگیزش اخلاقی<sup>۱۴</sup>: شامل درجه ای از تعهد به رفتار اخلاقی است.
- ۴- منش اخلاقی<sup>۱۵</sup>: شامل پافشاری بر وظیفه اخلاقی و رفتار در جهت هدف اخلاقی می شود.

شکست اخلاقی می تواند نتیجه نقص در هر یک از عناصر فوق باشد، ناتوانی در دیدن مصادیق اخلاقی در یک موقعیت، ضعف در فرمولبندی یک تصمیم اخلاقی قابل دفاع، شکست در اولویت بندی مسائل اخلاقی و بالاخره ناتوانی یا بی میلی به اجرای یک عمل (فرید، ۱۳۹۰).

همان طور که رست اصرار داشت تا به عوامل انگیزشی و هیجانی مرتبط با رفتار اخلاقی بپردازد، الگوی مفهومی که در این پژوهش مطرح می شود نیز به دنبال بررسی رابطه بعد شناختی و بعد هیجانی به صورت توأمان با بعد عملی اخلاق، یعنی رفتار اخلاقی می باشد. بنابراین باید به دنبال مؤلفه سومی بود که با تعدیل بعد شناختی صرف، یعنی قضاوت اخلاقی، به تکمیل و ترمیم هرچه بهتر شکاف موجود میان شناخت تا عمل کمک نماید.

بنا به گفته ی هاردی<sup>۱۶</sup> (۲۰۰۵) پژوهش ها نشان می دهد، علاوه بر قضاوت اخلاقی، با توجه به احساسات اخلاقی، دامنه رفتار اخلاقی بسط پیدا کرده است و می توان گفت قضاوت اخلاقی تا حد زیادی تحت تأثیر عوامل درونی همانند احساسات اخلاقی از قبیل همدلی<sup>۱۷</sup> و شفقت می باشد (شعبانی ۱۳۹۱).

پس مؤلفه ی سوم که به عنوان بعد هیجانی اخلاق در کنار ابعاد دیگر در نظر گرفته شود، می تواند همدلی باشد، که به توسعه قضاوت اخلاقی کمک می کند و با بهره گیری از باورهای شناختی که دیگری را محور قرار می دهد، در موقعیت های معین، اخلاق نوع دوستانه را فراهم می آورد (استنبرگ<sup>۱۸</sup>، ۲۰۰۲). همدلی ما را قادر می سازد دیگران را بشناسیم ولی این رفتار اخلاقی را تضمین نمی کند، اما تعامل آن با قضاوت اخلاقی می تواند رفتار اخلاقی را امکان پذیر سازد (تامسون<sup>۱۹</sup>، ۲۰۰۷). تحقیقات رنیئرس<sup>۲۰</sup> و کرکران<sup>۲۱</sup> (۲۰۱۲)، نیز نشان می دهد که در صورتی که همدلی و قضاوت اخلاقی، به طور همزمان بالا باشند، می توانیم رفتار اخلاقی که بر نظام باورها و ارزش های اخلاقی فرد منطبق باشد را شاهد باشیم.

---

<sup>۱۲</sup> Moral sensitivity

<sup>۱۳</sup> Moral judgement

<sup>۱۴</sup> Moral motivation

<sup>۱۵</sup> Moral character

<sup>۱۶</sup> Hardy

<sup>۱۷</sup> Empathy

<sup>۱۸</sup> Stenberg

<sup>۱۹</sup> Thompson

<sup>۲۰</sup> Reniers

<sup>۲۱</sup> Corcoran

چنانچه دستی<sup>۲۲</sup> و کاول<sup>۲۳</sup>(۲۰۱۴) در پژوهش های خود نشان داده اند، رفتار اخلاقی، لزوماً نتیجه رشد اخلاقی بالا نمی باشد، به این معنا که در صورت پایین بودن همدلی، حتی اگر فرد در مراحل بالایی از رشد اخلاقی به سر برد، انتظار انجام رفتار متناسب با اصول اخلاقی قطعی نمی باشد، و این دال بر رابطه تعاملی همدلی و قضاوت اخلاقی به صورت توأمان می باشد.

لازم به ذکر است که همدلی تحت تاثیر عوامل مربوط به جنس قرار می گیرد. البته گرایش به همدلی از جمله ویژگی هایی است که مردم به صورت عمومی بیشتر به زنان نسبت می دهند و این تصورات را تا حدودی می توان پیامد طبیعی نقش های سنتی مردانه و زنانه تلقی نمود(بهرامی، ۱۳۹۳). بنابراین با توجه به اینکه تحقیقات اهمیت نقش جنسیت را بر همدلی نشان داده اند، در پژوهش حاضر نیز به مقایسه میزان همدلی در دانش آموزان دختر و پسر پرداخته شده است.

با بررسی تحقیقات پیشین، به نظر می رسد پژوهشی که به مطالعه رفتار اخلاقی که حقیقتاً بزرگترین رسالت نظام تربیتی است، در کنار عوامل شناختی و هیجانی با هم پرداخته باشد، کمتر مورد توجه قرار گرفته است. در ایران نیز شاهد وضعیت مشابهی هستیم، چنانچه شعبانی(۱۳۹۱) در فرا تحلیلی که به بررسی پژوهش های مربوط به تحولات اخلاقی در بین سال های ۱۳۶۵ تا ۱۳۸۸ انجام داده است، خاطر نشان می کند که تنها یک تحقیق پیرامون عوامل عاطفی و احساسات اخلاقی که افراد را به سمت عمل اخلاقی سوق دهد انجام شده است که این مقدار با توجه به اهداف آرمانی نظام آموزش و پرورش ایران اسلامی بسیار ناچیز می باشد.

با توجه به درک کاستی ها در پیشینه بدنه پژوهشی از یک سو، و فواید پرورش اخلاقی نوجوانان از سوی دیگر، انجام این پژوهش در نوع خود از اهمیت بالایی برخوردار می باشد و ماهیت این پژوهش در زمینه تعیین نقش تعدیل گری همدلی در رابطه قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی، ضرورت انجام آن را در سطحی فراتر از روابط ساده بین متغیر ها مطرح می سازد. یافته های حاصل از انجام این پژوهش برای پیشگیری از مشکلات ناشی از عدم اطمینان از انجام عمل اخلاقی مفید فایده واقع خواهد شد.

هدف اصلی پژوهش حاضر تعیین نقش تعدیل گری همدلی در رابطه قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی است.

## روش

شرکت کنندگان و طرح پژوهش

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش گرد آوری داده ها، توصیفی و از حیث ارتباط بین متغیر های تحقیق از نوع همبستگی می باشد. جامعه آماری شامل تمام دانش آموزان پایه هشتم مشهد، اعم از دختر و پسر در سال تحصیلی ۹۴-۹۵ بوده و شرکت کنندگان در این پژوهش به شیوه نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای گزینش شدند.

حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران<sup>۲۴</sup> ۳۸۵ نفر شامل دختر و پسر بدست آمد(لازم به ذکر است نظر به قطع همکاری یکی از مدارس، این تعداد به ۳۳۶ نفر کاهش پیدا کرد). که از این تعداد نمونه، ۱۷۶ (۵۲٪) دختر و ۱۶۰ (۴۷٪) پسر با میانگین سنی ۱۴ سال را تشکیل دادند.

ابزار پژوهش

الف) سیاهه رفتار اخلاقی

این پرسشنامه را سوانسون<sup>۲۵</sup> و هیل<sup>۲۶</sup>(۱۹۹۳) تهیه کرده اند. این پرسشنامه توسط کدیور(۱۳۸۷) به فارسی ترجمه و به کار گرفته شد.

<sup>۲۲</sup> Decety

<sup>۲۳</sup> Cowell

<sup>۲۴</sup> Kukran

روایی ابزار: کدیور (۱۳۸۷) روند احراز روایی را برای پرسشنامه فوق پیگیری کرده و در نهایت ۶۰٪ متخصصان مربوطه نظر موافق خود را در رابطه با سوالات پرسشنامه اعلام نموده اند.

پایایی ابزار: سواسون و هیل (۱۹۹۳) ضریب پایایی این آزمون را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۹۶٪ محاسبه کرده اند. کدیور (۱۳۸۷) نیز ضریب پایایی داخلی این آزمون را برابر با ۷۸٪ به دست آورده است.

شیوه اجرا: برای اجرای آزمون سنجش رفتار اخلاقی دانش آموزان، پرسشنامه ها در کلاس توزیع شدند و از دانش آموزان خواسته شد که فقط نام و نام خانوادگی خود را بالای پرسشنامه بنویسند. پس از آن پرسشنامه های ردیف های جلو کلاس جمع آوری شده و در اختیار افراد ردیف های عقب کلاس قرار گرفت و پرسشنامه های دانش آموزان ردیف های عقب کلاس در اختیار افرادی که در ردیف های جلو نشسته بودند قرار داده شده و از آنها خواسته شده با توجه به سوالهای پرسشنامه، رفتار های فردی را که نامش بالای پرسشنامه نوشته شده است، ارزیابی کنند

#### ب) آزمون قضاوت اخلاقی

در این پژوهش از فرم کوتاه آزمون قضاوت اخلاقی رست استفاده می شود که شامل سه داستان است. این داستان ها معماهای اخلاقی هستند و فرد پس از خواندن هر داستان، باید موارد خواسته شده را پاسخ گوید (کدیور، ۱۳۷۸).

روایی ابزار: کدیور (۱۳۷۸) در تحقیقی رابطه میان استدلال انتزاعی، کلامی و فضایی با این آزمون را مورد بررسی قرار داده و رابطه معناداری میان نمرات آزمون استدلال اخلاقی و متغیر های شناختی مذکور به دست آورده است.

پایایی ابزار: دیویسن و رایبیز (۱۹۸۷) در پژوهش خود در زمینه پایایی فرم کوتاه آن، ضریب آلفای کرونباخ این آزمون را در حدود ۷۰٪ گزارش کردند، همچنین ضریب پایایی داخلی این آزمون با استفاده از روش بازآزمایی ۸۳٪ گزارش شده است (کدیور، ۱۳۷۸).

شیوه اجرا: در این آزمون، افراد پس از خواندن هر داستان به سوال کوتاهی در مورد واکنش قهرمان اصلی داستان، پاسخ بلی یا خیر دادند. سپس، از آنها خواسته شد که اهمیت هریک از موارد دوازده گانه را که در تصمیم گیری و حل مسئله مورد توجه قرار دهند و از "اصلاً" تا "بسیار زیاد" درجه بندی کنند. سرانجام افراد چهار مورد از مهمترین موارد درجه بندی شده فوق را رتبه بندی کردند. هریک از این انتخابها، نحوه استدلال افراد را بیان می کند. پاسخ گویی به این پرسشنامه ۳۵ الی ۴۰ دقیقه به طول انجامید.

#### ج) همدلی

مقیاس همدلی مارک دیویس<sup>۳۷</sup> (۱۹۹۴) شامل ۲۱ سوال است که بر روی کودکان و نوجوانان اجرا شده است. ۲۱ ماده این آزمون شامل سه خرده مقیاس است که عبارتند از: اندوه شخصی، دیدگاه پذیری و نگرانی همدلانه.

پایایی و روایی ابزار: پایایی پرسشنامه همدلی در پژوهش دیویس با آلفای کرونباخ بالای ۷۰٪ بدست آمده است. همچنین روایی پرسشنامه از طریق تحلیل عوامل مطلوب بوده است (قربانی، ۲۰۱۰).

پایایی بازآزمایی این ابزار در جمعیت ایرانی ۷۱٪ و برای مولفه های همدلی شامل اندوه شخصی، دیدگاه گیری، و نگرانی همدلی به ترتیب ۷۱٪، ۷۲٪، ۶۹٪ گزارش شده است و روایی آن نیز مطلوب برآورد شده است (خدابخش و منصور، ۱۳۹۱)

<sup>۳۵</sup> Swanson

<sup>۳۶</sup> Hill

<sup>۳۷</sup> Davis

شیوه اجرا: این مقیاس به همراه دو پرسشنامه استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی به هریک از شرکت کنندگان داده شد و پس از تکمیل آنها برای تحلیل و تفسیر اطلاعات بدست آمده، به نرم افزار SPSS ۲۱ برای انجام آزمون های مختلف استنباطی همبستگی پیرسون و رگرسیون سلسله مراتبی انتقال داده شد.

## یافته ها

برای بررسی روابط میان متغیر های پژوهش از همبستگی پیرسون استفاده شده است. رفتار اخلاقی به عنوان متغیر وابسته، قضاوت اخلاقی به عنوان متغیر مستقل و همدلی به عنوان متغیر مستقل دوم که قرار است نقش تعدیل گری آن بررسی شود، در نظر گرفته شده است.

جدول ۱. شاخص های توصیفی پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	کمینه	بیشینه	کجی	کشیدگی
قضاوت اخلاقی	۱۴/۷۹۱۷	۷/۶۲۷۴۱	۰/۰۰	۳۶/۰۰	۰/۴۷۹	۰/۰۴۲
همدلی	۴۸/۸۶۶۱	۸/۵۲۸۹۶	۲۵/۰۰	۷۳/۰۰	-۰/۳۴۲	-۰/۰۰۳
تصویر سازی ذهنی	۱۵/۶۱۰۱	۴/۸۰۸۷۷	۰/۰۰	۲۷/۰۰	-۰/۲۴۰	-۰/۱۳۰
دیدگاه گیری	۱۷/۰۳۲۷	۴/۲۹۴۳۶	۵/۰۰	۲۷/۰۰	-۰/۴۳۰	۰/۳۳۰
نگرانی همدلانه	۱۵/۲۲۳۲	۳/۶۷۵۷۶	۴/۰۰	۲۶/۰۰	-۰/۰۷۳	۰/۱۱۷
رفتار اخلاقی	۳۶/۲۲۹۲	۱۰/۱۳۱۱۵	۸/۰۰	۶۰/۰۰	-۰/۴۳۶	-۰/۳۶۱

با توجه به مقادیر بدست آمده کجی و کشیدگی متغیر ها که بین ۲- و ۲+ قرار دارد، توزیع تمامی متغیر ها نرمال است؛

لذا می توان جهت تجزیه و تحلیل یافته های پژوهش از روش رگرسیون سلسله مراتبی استفاده کرد.

با توجه به این امر که ماتریس همبستگی مبنای تجزیه و تحلیل مدل مفهومی پژوهش و روابط بین متغیر هاست، در جدول ۲ ماتریس همبستگی متغیر های پژوهش به همراه ضرایب همبستگی و سطح معناداری آن ها ارائه شده است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیر های پژوهش

	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱. قضاوت اخلاقی	۱	-۰/۰۰۶	-۰/۰۰۳	۰/۰۵۳	-۰/۰۸۹	۰/۰۸۳*
۲. همدلی	--	۱	۰/۷۱۵**	۰/۶۴۲**	۰/۶۳۵**	۰/۱۵۵*
۳. تصویر سازی ذهنی	--	--	۱	۰/۱۱۸**	۰/۲۱۳**	۰/۱۰۹
۴. دیدگاه گیری	--	--	--	۱	۰/۱۶۷**	۰/۰۷۸
۵. نگرانی همدلانه	--	--	--	--	۱	۰/۱۲۶*

۱ -- -- -- -- --  
 $P < 0/01$  \*\*  
 $P < 0/05$  \*

با توجه به جدول ۲، ملاحظه می شود که ضریب همبستگی میان متغیر قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی ( $R = 0/083, P < 0/05$ ) که اگرچه حاکی از رابطه مثبت و ضعیف بین دو متغیر است، در سطح  $P < 0/05$  معنادار است. مقایسه ضرایب همبستگی بین رفتار اخلاقی و ابعاد همدلی نشان می دهد که بین رفتار اخلاقی و نگرانی همدلانه همبستگی معادل ( $R = 0/13, P < 0/05$ ) وجود دارد که اگرچه مقدار بالایی نیست اما نسبت به سایر ابعاد همدلی همبستگی بیشتری نشان داده است. و در مجموع متغیر همدلی با متغیر رفتار اخلاقی ضریب همبستگی  $R = 0/15$  را نشان می دهد که شدت آن، گویای رابطه ضعیف بین این دو متغیر در جهت مثبت، به شمار می رود که در سطح  $P < 0/05$  معنادار است. بین قضاوت اخلاقی و خرده مقیاس های همدلی شامل نگرانی همدلانه ( $R = -0/089$ )، و تصویر سازی ذهنی ( $R = -0/03$ ) رابطه معنی داری یافت نشد. همچنین بین قضاوت اخلاقی و خرده مقیاس دیدگاه گیری ( $R = 0/053$ ) رابطه مثبت ضعیفی دیده شد که در هیچ یک از سطوح معنی دار نشد.

باتوجه به اینکه هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی نقش تعدیل گری همدلی در رابطه میان قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی می باشد، در جدول ۳ یافته های حاصل از رگرسیون سلسله مراتبی همراه با سطح معناداری آن ها ارائه شده است.

جدول ۳. نتایج رگرسیون سلسله مراتبی

مراحل	پیش بین ها	R	R <sup>2</sup>	F	B	$\beta$	T
مرحله اول	قضاوت اخلاقی	0/144	0/013	4/307*	0/104	0/114	2/324
مرحله دوم	قضاوت اخلاقی	0/166	0/028	4/624*	0/103	0/113	2/072
	همدلی				0/147	0/121	2/211
مرحله سوم	قضاوت اخلاقی	0/190	0/029	4/000**	0/104	0/074	1/366
	همدلی				0/037	0/069	1/268
	قضاوت اخلاقی * همدلی				0/004	0/124	1/737

\*:  $P < 0/05$ ، \*\*:  $P < 0/01$

بر پایه نتایج بدست آمده، قضاوت اخلاقی توانست به طور مثبت رفتار اخلاقی را پیش بینی کند ( $\beta = 0/114$ ). قضاوت اخلاقی به طور مستقل توانست ۱/۳ درصد از واریانس رفتار اخلاقی را تبیین کند. در گام دوم همدلی به معادله رگرسیون اضافه شد و واریانس تبیین شده به ۲/۸ درصد افزایش یافت. ضریب استاندارد شده شیب رگرسیون همدلی روی رفتار اخلاقی ( $\beta = 0/113$ ) می باشد. در مدل پایانی با ورود اثر تعاملی قضاوت اخلاقی و همدلی میزان واریانس تبیین شده به ۲/۹ درصد افزایش یافت. ضرایب رگرسیونی در مدل پایانی برای قضاوت اخلاقی، همدلی و قضاوت اخلاقی با همدلی به ترتیب برابر با ۰/۰۷۴، ۰/۰۶۹، ۰/۱۲۴ بود. براین اساس همدلی توانست در رابطه بین قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی نقش تعدیل کننده داشته باشد.

از آنجا که متغیرهای مورد مقایسه بیش از یکی بودند، برای پیشگیری از تورم خطا آزمون تحلیل واریانس چند متغیره مورد استفاده قرار گرفت. شاخص های توصیفی به تفکیک جنسیت در جدول ۴ قابل مشاهده است.

جدول ۴ میانگین و انحراف استاندارد نمرات متغیرهای پژوهش بر حسب جنسیت

متغیر	جنسیت	میانگین	انحراف استاندارد
قضاوت اخلاقی	مرد	۱۵/۴۳۷۵	۸/۰۳۸۱۹
	زن	۱۴/۲۰۴۵	۷/۲۰۶۶۰
تصویر سازی ذهنی	مرد	۱۷/۰۷۵۰	۴/۴۶۴۴۶
	زن	۱۶/۹۹۴۳	۵/۱۱۴۱۲
دیدگاه گیری	مرد	۱۵/۰۹۳۸	۴/۷۳۹۵۰
	زن	۱۶/۰۷۹۵	۳/۷۹۸۴۱
نگرانی همدلانه	مرد	۱۶/۵۶۸۷	۳/۶۶۴۵۹
	زن	۱۷/۸۱۸۲	۳/۵۹۳۷۹
رفتار اخلاقی	مرد	۳۶/۹۹۳۷	۱۱/۲۸۵۰۴
	زن	۳۵/۵۳۴۱	۱۰/۹۷۵۲۴

پیش از اجرای آزمون تحلیل واریانس چند متغیره، پیش فرض های آن مورد بررسی قرار گرفت. آزمون ام باکس نشان داد که ماتریس کوواریانس متغیرها همگون است ( $P > 0.05$ ,  $F = 1.004$ ,  $F(4, 22,928) = 0.472, 0.999$ ). آزمون لوین نیز از برابری واریانس ها حمایت کرد (جدول ۵). نتایج تحلیل واریانس چند متغیری در جدول ۴-۴ گزارش شده است.

جدول ۵ نتایج آزمون لوین برای برابری واریانس نمرات دو گروه در قضاوت اخلاقی، همدلی و رفتار اخلاقی

	F	DF <sup>۱</sup>	DF <sup>۲</sup>	P
قضاوت اخلاقی	۲/۲۲۱	۱	۳۳۴	۰/۱۳۷
تصویر سازی ذهنی	۱/۱۶۵	۱	۳۳۴	۰/۲۴۱
دیدگاه گیری	۲/۳۲۴	۱	۳۳۴	۰/۱۲۶
نگرانی همدلانه	۰/۰۶۶	۱	۳۳۴	۰/۷۹۸
رفتار اخلاقی	۰/۰۰۰	۱	۳۳۴	۰/۹۸۳

جدول ۶ تحلیل واریانس چند متغیره

اثر	ارزش	F'	DF	خطا DF	P	اندازه اثر
جنسیت	۰/۵۲۰/	۶۲۵/۳	۰۰۰/۵	۰۰۰/۳۳۰	$P < 0.01$	۰/۵۲۰/
	۹۴۸۰/	۶۲۵/۳	۰۰۰/۵	۰۰۰/۳۳۰	$P < 0.01$	۰/۵۲۰/

یافته های مربوط به تحلیل واریانس تک متغیری برای بررسی اثر جنسیت بر متغیرهای وابسته در جدول ۶ گزارش شده است. در این جدول ارزش های اثر پیلایی (محافظه کارانه ترین) و لامبدای ویلکس (رایج ترین) برای جنسیت و پایه تحصیلی ارائه شده است. با توجه به معناداری ( $P < 0.01$ ) اثرات پیلایی و لامبدای ویلکس برای اثر جنسیت مستقل، معلوم میشود که گروه ها لاقول در یک متغیر وابسته میانگین های متفاوت دارند. برای بررسی متشا تفاوت تحلیل واریانس تک متغیره انجام شد. یافته های مربوط تحلیل واریانس تک متغیری در جدول ۷ قابل مشاهده است.



جدول ۷ نتایج تحلیل واریانس تک متغیری

منبع اثر	وابسته	SS	df	MS	F	P	اندازه اثر
	قضاوت اخلاقی	۱۲۷/۴۰۵	۱	۱۲۷/۴۰۵	۲,۱۹۸	P>۰/۰۵	۰/۰۰۷
جنیست	تصویر سازی ذهنی	۰/۵۴۶	۱	۰/۵۴۶	۰/۲۴	P>۰/۰۵	۰/۰۰۰
	دیدگاه گیری	۸۱/۴۴۵	۱	۸۱/۴۴۵	۴,۴۶۲	P<۰/۰۵	۰/۰۱۳
	نگرانی همدلانه	۱۳۰/۸۳۳	۱	۱۳۰/۸۳۳	۹,۹۴۲	P<۰/۰۵	۰/۰۲۹
	رفتار اخلاقی	۱۷۸/۵۶۵	۱	۱۷۸/۵۶۵	۱,۴۴۳	P>۰/۰۵	۰/۰۰۴
	قضاوت اخلاقی	۱۹۳۶۲/۰۱۱	۳۳۴	۵۷/۹۷۰			
خطا	تصویر سازی ذهنی	۷۷۴۶/۰۹۴	۳۳۴	۲۳/۱۹۲			
	دیدگاه گیری	۶۰۹۶/۴۸۰	۳۳۴	۱۸/۲۵۳			
	نگرانی همدلانه	۴۳۹۵/۴۲۶	۳۳۴	۱۳/۱۶۰			
	رفتار اخلاقی	۴۱۳۲۸/۷۸۹	۳۳۴	۱۲۳/۷۳۹			

بعد از پیرایش داده ها و حذف برخی داده های دورافتاده، مقایسه بر پایه جنیست نشان داد که دختران نسبت به پسران در دیدگاه گیری (P<۰/۰۵) و نگرانی همدلانه (P<۰/۰۵) نمرات بالاتری دارند.

### بحث و نتیجه گیری

نتایج پژوهش نشان داد قضاوت اخلاقی بر رفتار اخلاقی تأثیر مثبت و معنی دار دارد. اگرچه نتایج معنی دار است اما همخوان با یافته های پژوهش های هارت (۱۹۹۹)، لسکو (۲۰۱۲) و لطف آبادی (۱۳۸۴) حاکی از رابطه ضعیف این دو متغیر می باشد. همان طور که پیش تر گفته شد بر خلاف نظریه های شناختی اولیه در الگوی رشد اخلاقی نوجوان که مبتنی بر تاثیر پذیری رفتار اخلاقی از قضاوت اخلاقی بوده است نظریه های پس از آن ارتباط کاملاً مستقیم این دو را تأیید نکرده اند و رفتار اخلاقی را نشأت گرفته از عوامل دیگر مؤثر بر قضاوت اخلاقی دانسته اند چراکه نتایج پژوهش ها نشان داد که میان این دو متغیر، رابطه ای پایدار وجود ندارد به این معنی که در برخی پژوهش ها (از جمله سوانسون و هیل، ۱۹۹۳) میان قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی، رابطه مثبت و معنی دار اما در برخی دیگر، رابطه ضعیف و یا در برخی دیگر نبود رابطه یافت شده است. چنانچه یعقوبی و عبداللهی مقدم (۱۳۹۵) در پژوهشی نشان دادند که هیچ رابطه ی معناداری میان قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی یافت نشد اما با وارد کردن یک عامل انگیزشی به عنوان متغیر میانجی، قضاوت اخلاقی توانست به مقدار قابل توجهی بر رفتار اخلاقی تاثیر گذارد. پس می توان چنین نتیجه گیری کرد که لزوماً نمی توان گفت فردی که قضاوت اخلاقی قوی تری دارد برخوردار از رفتار اخلاقی بهتری می باشد و برعکس افرادی که دارای رفتار اخلاقی بهتری می باشند برخوردار از سطح استدلال اخلاقی بالاتر در مقایسه با دیگران هستند. بلکه در این میان عوامل دیگری تاثیر گذار است که یکی از این عوامل عامل انگیزشی می باشد. در این پژوهش از متغیر همدلی به عنوان عامل تعدیل کننده استفاده شده است.

نتایج پژوهش نشان داد همدلی می تواند رفتار اخلاقی را پیش بینی کند. به این معنا که داشتن درک نسبت به احساس دیگری می تواند به اخلاقی رفتار کردن کمک کند. همسو با این نتایج هوپ<sup>۲۸</sup> و هاید<sup>۲۹</sup> (۱۹۹۰) معتقد هستند که همدلی مستقلاً باعث رفتار اخلاقی می شوند و ربطی به فعالیت های شناختی ندارند (به نقل از باکسیارلی<sup>۳۰</sup> و همکاران

<sup>۲۸</sup> Haupt

<sup>۲۹</sup> Hitt

<sup>۳۰</sup> Bucciareli

۲۰۰۸). همچنین آیزنبرگ (۲۰۰۲) ابراز همدلی را تحریک افراطی احساس دلسوزی دانسته اند و نشان دادن که احساس دلسوزی کودکان به گونه ای مثبت با رفتار های اجتماعی مرتبط است. همچنین در پژوهشی که هدریک و کندی (۲۰۱۸) بر روی مسلمانان آفریقای شمالی و خاور میانه انجام دادند، نشان دادند که رفتار اخلاقی میتواند از نگرانی های اخلاقی تاثیر پذیرد. پس می توان چنین نتیجه گرفت که حتی اگر سطح دانش اخلاقی در فرد پایین باشد اما مهارت های همدلانه را آموخته باشد، انتظار می رود رفتار اخلاقی بهتری از خود نشان دهد و این مسئله گواه ضرورت جا به جایی سرمایه گذاری های مادی و معنوی بر روی افزایش دانسته های اخلاقی افراد به افزایش مهارت های اجتماعی و بین فردی می باشد.

اگرچه پژوهش هایی که ذکر شدند، از یافته های پژوهش حاضر مبنی بر ارتباط مثبت و معنی دار میان همدلی و رفتار اخلاقی، حمایت می کنند لکن نتایج این پژوهش با یافته های تحقیقات باتسون (۱۹۹۵)، مانتالان<sup>۳۱</sup> و دیگران (۲۰۱۲) و دیویس و واکسلر (۲۰۱۳) نا همسو است. در تبیین پایین بودن ضریب همبستگی میان دو مؤلفه ذکر شده، می توان گفت همدلی سازه ای چند بعدی است که شامل توانایی برای در نظر گرفتن دیدگاه دیگران است. اما افراد شرکت کننده در این پژوهش که در آغاز نوجوانی به سر می برند رفتار را بر اساس مزایای آن انجام می دهند در حالی که اخلاق، درباره تقویت شدن به وسیله مزایایی است که رفتار برای دیگران ایجاد می نماید و ممکن است در سنینی که افراد انگیزه و اشتیاق بیشتری برای اخلاقی عمل کردن از خود نشان دهند نتایج بهتری یافت شود چراکه اگر کسی نسبت به معیارهای اخلاقی بی اشتیاق و بی انگیزه باشد، راحت تر می تواند درگیر رفتارهایی شود که معمولاً غیراخلاقی هستند (ایگان و همکاران، ۲۰۱۵ به نقل از بشرپور و میری ۱۳۹۷)

درباره عدم رابطه معنی دار بین همدلی و قضاوت اخلاقی می توان گفت همدلی ریشه های تکاملی قدیمی تری در مراقبت والدین، ارتباط عاطفی، و دل بستگی های اجتماعی دارد، اما قضاوت اخلاقی، از سوی دیگر، مؤخرتر است و هم بر فرایند های شناختی و هم عاطفی تکیه دارد (دستی و کاول، ۲۰۱۴). همسو با یافته های این پژوهش، میلر<sup>۳۲</sup>، هانیکین<sup>۳۳</sup> و کاشمن<sup>۳۴</sup> (۲۰۱۴) نشان دادند قضاوت اخلاقی برای گریز از اعمال خشونت آمیز ارتباطی با همدلی کردن فرد با قربانیان خویش ندارد. چراکه احتمالاً متغیر های قوی تری مثل محیطی که دانش آموز در آن پرورش یافته و در آن محیط بزرگ شده و خانواده ای که از برخورد های همدلانه به جای قوانین تحمیل شده استفاده کرده باشد تصمیمات فرد در حوزه ی اخلاقی را بیشتر تحت تاثیر قرار می دهند.

در تبیین تفاوت جنسیتی بین نگرانی همدلانه و دیدگاه گیری می توان گفت که غلبه بعد عاطفی در دختران، و حساس تر و ظریف تر بودن جنس مؤنث، زودتر و بیشتر از پسران تحت تاثیر قرار گرفته و در نتیجه، این تفاوت معنی دار را نشان داده است. فیض آبادی و همکاران (۱۳۸۶) نیز طی تحقیقی نشان داده اند که همدلی تحت تاثیر عوامل مختلف شخصیتی و موقعیتی قرار می گیرد. از جمله این عوامل می توان به عوامل ژنتیکی، عوامل مرتبط با جنس، و عوامل فرهنگی اشاره کرد. همچنین بهرامی (۱۳۹۳) در پژوهشی که به تعیین ارتباط مولفه های همدلی و و شادکامی پرداخته، نشان داده است که بین خرده مقیاس نگرانی همدلانه در دختران و پسران تفاوت معناداری وجود دارد.

جولیف و فارینگتون<sup>۳۵</sup> (۲۰۰۶) نیز در پژوهش خود، نمره های بالاتری برای دختران، در مقایسه با پسران، در همدلی عاطفی و شناختی نشان داده اند. زنان یا به سبب تفاوت های ژنتیکی و یا به علت تفاوت های فرهنگی، بیشتر از مردان، همدلی نشان می دهند (تراپس<sup>۳۶</sup>، ۱۹۹۴). در نتیجه اگر نظام آموزشی بتواند در آموزش مهارت های همدلانه به دانش

<sup>۳۱</sup> Mantalan

<sup>۳۲</sup> Miller

<sup>۳۳</sup> Hannikainen

<sup>۳۴</sup> Cushman

<sup>۳۵</sup> Jolliffe, D & Farrington

<sup>۳۶</sup> Trobst

آموزان پسر اهتمام بیشتری نشان دهد، می توان در کمرنگ کردن تفاوت های کلیشه ای موجود در اجتماع که به ضرر هر دو جنس می باشد قدم مثبتی بردارد.

در تبیین هدف اصلی پژوهش مبنی بر نقش تعدیل کنندگی همدلی در رابطه قضاوت و رفتار اخلاقی، نتایج نشان می دهد که دو متغیر قضاوت اخلاقی و همدلی اگرچه رابطه معناداری با یکدیگر نشان ندادند اما تعامل آنها می تواند در تعدیل رابطه قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی تأثیر گذار باشد. همسو با یافته این پژوهش، رنیئرس و کرکران (۲۰۱۲)، در رابطه با قضاوت اخلاقی و همدلی نشان می دهند که در صورت بالا بودن همدلی و رشد اخلاقی، به طور همزمان، می توانیم رفتار اخلاقی مطابق بر نظام باورها و ارزش های اخلاقی فرد را شاهد باشیم.

در همین راستا مطالعات دستی و کاول (۲۰۱۴) نشان داد که همدلی، همیشه یک مسیر مستقیم به رفتار اخلاقی نیست. بلکه همدلی می تواند با تصمیم گیری اخلاقی تعامل نیز داشته باشد، و بر روی قضاوت اخلاقی تأثیر بگذارد. همچنین رفتار اخلاقی، لزوماً نتیجه رشد اخلاقی بالا نمی باشد، به این معنا که در صورت پایین بودن همدلی، حتی اگر فرد در مراحل بالایی از رشد اخلاقی به سر برد، انتظار انجام رفتار متناسب با اصول اخلاقی قطعی نمی باشد.

حالت دیگری که می توان متصور شد، حالتی است که فرد از رشد اخلاقی بالایی برخوردار نباشد اما همدلی بالایی وی سبب بروز رفتار اخلاقی مناسب شود. همین شواهد برای اثبات این نکته که افزایش دانش اخلاقی صرف و دعوت افراد به رفتار اخلاقی، بدون اطمینان از تقویت درک احساس دیگری و وجود الگوی مناسب، کافی نمی باشد، دفاع می کند.

حالت مفروض دیگر، پایین بودن همزمان قضاوت اخلاقی و همدلی در فرد است که پیش تر در تحقیقات سی دانیل باتسون (۱۹۹۵) ذکر شد، اگر همدلی و رشد اخلاقی در سطوح پایینی قرار داشته باشد، رفتار بزهکارانه اجتماعی افزایش پیدا می کند، یا به عبارت دیگر، رفتار اخلاقی مطابق دانسته های اخلاقی مشاهده نمی شود.

و از همین جا می توان به بهترین حالت ممکن یعنی بالا بودن همزمان قضاوت اخلاقی و همدلی در افراد اشاره کرد و لازم است یاد آور این نکته شویم که اگر مدیران آموزش و پرورش افزایش دانسته های اخلاقی افراد و امکان درک تجربه عاطفی دیگران را به صورت توأمان فراهم آورند احتمال اینکه شاهد رفتار اخلاقی تری باشیم بالاتر می رود.

البته باتسون، کلین<sup>۳۷</sup>، هایبرگر<sup>۳۸</sup> و شاو<sup>۳۹</sup> (۱۹۹۵)، در مطالعات روانشناسی اجتماعی نشان دادند که اخلاق و همدلی دو انگیزه مستقل با هدف های منحصر به فرد هستند، حتی در موقعیت های تخصیص منابع که این دو انگیزه درگیر می شوند، همدلی می تواند منبعی برای رفتار غیر اخلاقی باشد. و همین نکته نشان می دهد که آموزش همدلی در مدارس برای جلوگیری از رفتار کردن بر اساس میل خود و بر خلاف میل دیگری، تا چه اندازه مفید و ضروری است.

پژوهش حاضر، به دلیل تازگی آن در نمونه های ایرانی، نیازمند تکرار در نمونه های مختلف و تأیید های تجربی بیشتر است. تا آن زمان، یافته های پژوهش می بایستی با احتیاط تفسیر شود. به علاوه، مشکلات و محدودیت های ابزار های خودگزارشی و به ویژه ابزار رفتار اخلاقی که برای هر دانش آموز توسط دانش آموز دیگر تکمیل می شد را نباید از نظر دور داشت.

در انتها پیشنهاد می شود با توجه به تأثیر همدلی بر رفتار اخلاقی، به معلمان و مجریان تربیتی آموزش داده شود که در کنار تقویت رشد اخلاقی و تکرار نصایح و توصیه های اخلاقی، روحیه همدلی و مخصوصاً نگرانی همدلانه که به معنای عواطف دیگرگرای حاصل شده از درک نیاز دیگری می باشد، را در دانش آموزان در نظر داشته باشند.

<sup>۳۷</sup> Klein

<sup>۳۸</sup> Highberger

<sup>۳۹</sup> Shaw

- بشربور، سجاد و میری، میرنادر. (۱۳۹۷). نقش واسطه ای بی اشتیاقی اخلاقی در رابطه ی بین صفات تاریک شخصیت و استعداد خیانت زناشویی. *مجله روانشناسی*. ۲۲(۳): ۲۷۱-۲۸۶.
- بهرامی، محسن، جعفری، داود و بیرامی، منصور (۱۳۹۳)، رابطه بین مولفه های همدلی با شادکامی در جمعیت دانشجویی. *مجله روانشناسی*، ۷۱، ۲۸۰-۲۹۱.
- خدابخش، م، منصوری، پ (۱۳۹۱)، رابطه عفو با همدلی در دانشجویان پزشکی و پرستاری. *مجله افق دانش*، ۱۸(۲): ۴۵-۵۴.
- دوران، بهناز. فتحی آشیانی، علی. (۱۳۹۷). مقایسه ی نظامنامه ی اخلاق حرفه ای روانشناسان در کشور های ایران، آمریکا، کانادا، بریتانیا و استرلیا. *مجله روانشناسی*. ۲۲(۴): ۳۹۶-۴۱۲.
- شعبانی، زهرا(۱۳۹۱)، فرا تحلیل تحول اخلاقی در تحقیقات انجام شده در طی سالهای ۱۳۶۵-۱۳۸۸. پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۲۷، ۴۲-۸۱.
- کدیور، پروین و طالب ازده ثانی، هادی (۱۳۸۷)، بررسی رابطه فراشناخت اخلاقی(فرا اخلاق) با استدلال و رفتار اخلاقی. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۹۳، ۷-۳۲.
- کدیور، پروین (۱۳۷۸)، بررسی نقش استدلال های اخلاقی و نحوه تعامل معلم در رشد اخلاقی دانش آموزان. پژوهشکده تعلیم و تربیت پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش. پژوهشکده تعلیم و تربیت پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، ۴۸، ۴۷-۶۹.
- فرید، ابولفضل (۱۳۹۰)، بررسی اثر بخشی روش های آموزش مستقیم، آموزش شناختی اخلاق، شفا سازی ارزشها، و تلفیقی بر قضاوت و رفتار اخلاقی دانش آموزان دختر و پسر پایه اول دبیرستان ناحیه چهار تبریز. پایان نامه دکتری، دانشگاه علامه طباطبائی.
- فیض آبادی، زهرا، فرزاد، ولی الله و شهرآرای، مهناز (۱۳۸۶)، بررسی رابطه همدلی با سبک های هویت و تعهد در دانشجویان رشته های فنی و علوم انسانی. *فصلنامه مطالعات روانشناختی*. ۲، ۶۵-۹۰.
- لطف آبادی، حسین (۱۳۸۴)، نقد نظریه های رشد اخلاقی پیاژه و کلبرگ و بندورا و ارائه الگویی نو برای پژوهش در رشد اخلاقی دانش آموزان ایران. *فصلنامه نوآوری های آموزشی*، ۴(۱۱): ۷۹-۱۰۶.
- مهدوی، محمدصادق و زارعی، امین (۱۳۹۰). عوامل موثر در گرایش نوجوانان به ارزش های اخلاقی. *فصلنامه مطالعات جامعه شناختی ایران*، ۱(۳): ۲-۲۱.
- یعقوبی، ابوالقاسم و عبداللهی مقدم، مریم (۱۳۹۵)، بررسی رابطه استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی با میانجی گری نظریه شناخت اجتماعی در نوجوانان. *مجله روان شناسی مدرسه*، ۵(۲): ۱۶۷-۱۸۲.
- Bucciareli, M (۲۰۰۸). The role of cognitive and socio-cognitive conflict in learning to reason. *Mind & Society*. ۷(۱): ۱-۱۹.
- Batson, C. D., Klein, T. R., Highberger, L., & Shaw, L. L. (۱۹۹۵). Immorality from empathy induced altruism: When compassion and justice conflict. *Journal of Personality and Social Psychology*, ۶۸, ۱۰۴۲-۱۰۵۴.
- Blasi, A. (۱۹۸۱). Bridging Moral Cognition and Moral Action: A Critical Review of the Literature. *Psychological bulletin* , ۸۸(۱), ۱-۴۵.

Davidov, M., Zahn-Waxler, C., Roth-Hanania, R., & Knafo, A. (2013). Concern for others in the first year of life: Theory, evidence, and avenues for research. *Child Development Perspectives*, 7, 126-131.

Decety, J., Cowell, J. (2014). Friends or foes: is empathy necessary for moral behavior?. *Perspective on psychological science*, 9(2), 202-237.

Eisenberg, N. (2002). Empathy – Related: Link with self- Regulation, Moral judgment and Moral behaviour. Retrieved from <http://portal.Idc.ac.il/en/symposium/Herzliyasymposium/Documents/dc Eisenbery>.

Hadriks, M., Kenede, A. (2018). Moral foundations of positive and negative intergroup behavior: Moral exclusion fills the gap. *International Journal of Intercultural Relations*. 74, 67-76.

Ghorbani, N., P. J. Watson., Hamzavy, F. and Bart L. Weathington (2010). Self-Knowledge and Narcissism in Iranians: Relationships with Empathy and Self-Esteem. *Current Psychology*, 99, 130-143.

Hardy, A (2000) Identity as a sources of moral motivation. *human development*, 48, 232-206.

Hart, D. (1999). Family influences of the formation of moral Identity in adolescence: Longitudinal analyses. *Journal of moral education*, 28, 270-12.

Hitt, W. Haupt, D. (1990). *Ethics and leadership: Putting Theory into practice*. Columbus, OH: Battelle Press.

Jolliffe, D & Farrington, D.P, (2006). Developmental and validation of the basic empathy scale, *Journal of Adolescence*, 29 (4), 589-611.

Lesko, N. (2012). *A cultural construction of adolescence. Published in the USA and Canada by Taylor & Francis Inc.*

Miller, R. M., Hannikainen, I. A., & Cushman, F. A. (2014). Bad actions or bad outcomes? Differentiating affective contributions to the moral condemnation of harm. *Emotion*, 14, 273-287.

Montalan, B., Lelard, T., Godefroy, O., & Mouras, H. (2012). Behavioral investigation of the influence of social categorization on empathy for pain: A minimal group paradigm study. *Frontiers in Psychology*, 3, Article 389. Retrieved from <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3474397/>.

Moshman, D. (2011). *Adolescent psychological development. Rationality. Morality and Identity. (second Edition). Mahwah, New Jersey. London.*

Narvaez, darcia & etals (2008). Tri une ethics the neurological root of our multiele moralities. new idea in psychology, 26, 90- 119.

Reniers, R. Corcoran, R. Vollm, B. Mashru, A. Howard, R. Liddle, P. (2012). moral decision making, TOM, empathy and the default mode network. *Biological psychology*, 90, 202-210.

Rest, J., Narvaez, Darcia, Toma, Stephen. J., Be Beau, Muriel, A. (2000). Neo-Kolbergian Approach to Morality Research, *Journal of Moral Education*, 29, 4, 381-390.

Sajjadi , M. (2007). Religious education and Information Technology: challenges and problems. *Journal of Teaching Theology and Religion* .Black well Publishing Ltd.

Santrock, J.W. (2014). *Adolescence, fifteenth Edition. Published by McGraw-Hill Education, 7 Penn Plaza, New York. NY 10119. Printed in the United States of America.*

Spinrad, T. (2007). Introduction to the Special Issues on Moral Development. *The Journal of Genetic Psychology*, 78(3), 229-230.

- Swanson, L. H. and Hill, G. (1993). Metacognitive aspect of moral reasoning and behavior. *Adolescence*, 28, 711-720.
- Trost, K.K., Collins R.L., & Embree J.M. (1994). The role of emotion in social support provision: Gender, empathy and expressions of distress. *Journal of social and Personal Relationships*, 11, 40-62.
- Thompson, E. (2007). *Mind in Life: Biology, Phenomenology, and the Sciences of Mind*, Cambridge, MA: The Belknap Press of Harvard University Press, No 386.

## **the moderating role of empathy in the relationship between moral judgment and moral behavior**

### **Abstract**

Although many researchers study the students' moral judgments and behavior, but about the emotional dimension of morality, which is considered as emotions related to the interests of others instead of self-interest, literature is scant. The aim of this study is to investigate the role of moderating of empathy in the relationship between moral judgment and moral behavior of students. For this purpose, 336 students (176 girls and 160 boys) of high school students in eighth Grade in Mashhad were selected by Multistage cluster sampling. Tools used in this research include: 10 questions checklist moral behavior of Swanson and Hill (1993), the short form of moral stories of Rest and colleagues (1993), for moral judgment, and empathy questionnaire of Mark Davies (1994). Different analytical tests including Pearson correlation and hierarchical regression was used to examine the findings. The results showed that there is a significant, direct but weak relationship between moral judgment and moral behavior. also there is positive and significant relation between empathy and moral behavior. Regression analysis showed empathy has the moderating effect on the relationship between moral judgment and moral behavior. as well as gender differences in two empathic concern and perspective-taking subscales was observed. According to the results, it can be said that not only students' moral behavior is directly predictable from moral judgment, but also this relationship moderated through empathy.

*Keywords:* moral behavior, moral judgment, empathy, moderating