(Volume 24, Issue 6 (November- December 2025)

PAYESH

Journal of the Iranian Institute for Health Sciences Research

The effect of teaching ethical behavior, based on Kohlberg's Theory, on high school students' sense of responsibility and self-efficacy

Zahra Rasaei[1], Fariborz Dortaj[1], Ismail Sadipour[1], Hasan Asadzadeh[1*]

1. Faculty of Psychology and Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Received: 31 July 2024
Accepted for publication: 13 December 2025
[EPub a head of print- 24 December 2025]
Payesh: 2025; 24(6): 837- 847

Abstract

Objective(s): Moral education lays the foundation for the complete education of people from childhood to adulthood. Experts believe that ethics education should start in the educational environment and continue in the family.

Methods: The purpose of this study was to investigate the effect of training moral behavior based on Kohlberg's theory on high school students' sense of responsibility and self-efficacy. This research was an experimental research in terms of applied purpose and methodology. The statistical population of this study included all female high school students in District 6 of Tehran. Among them, 40 students (20 in the experimental group and 20 in the control group) were selected using purposive sampling method and were randomly assigned to two groups. Gaff (1968) and Scherer et al.'s (1982) self-efficacy questionnaires were used to collect data. Eight sessions of moral behavior training based on Kohlberg's theory were performed on the experimental group and the data were collected in two stages of pre-test and post-test.

Result: Data were analyzed using SPSS-23 statistical software and analysis of covariance (ANCOVA). The results showed that teaching moral behavior based on Kohlberg's theory is responsible for self-efficacy and sense of responsibility after adjusting the effect of pretest with F = 45.304 (1.37) and self-efficacy with F = 1.977 (1.37).

Conclusion: As a result, this training package can be used to improve students' sense of responsibility and self-efficacy.

Keywords: moral Behavior, Kohlberg's Theory, Responsibility, Self-Efficacy

[Downloaded from payeshjournal.ir on 2026-11-18]

[DOI: 10.61882/payesh.24.6.837]

[*] Corresponding author: Faculty of Psychology and Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran
E-mail: zahrarasaei57@gmail.com

سال بیست و چهارم، شماره ششم، آذر ـ دی ۱۴۰۴

پایش

نشریه پژوهشکده علوم بهداشتی جهاددانشگاهی

بررسی تأثیر آموزش رفتار اخلاقی مبتنی بر نظریه کلبرگ بر مسئولیت‌پذیری و خودکارآمدی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه

زهرا رسایی[۱]، فریبز درتاج[۱]، اسماعیل سعدی پور[۱]، حسن اسدزاده[۱*]

۱. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۵/۱۰
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۹/۲۲
[نشر الکترونیک پیش از انتشار- ۳ دی ۱۴۰۴]
نشریه پایش: ۸۴۷- ۸۳۷ :(۶)۲۴؛ ۱۴۰۴

چکیده

مقدمه: تربیت اخلاقی زمینه ساز تربیت کامل افراد از سنین کودکی تا بزرگسالی است. متخصصان معتقدند که آموزش اخلاقیات باید از محیط های آموزشی آغاز شود و در خانواده نیز ادامه یابد.

مواد و روش کار: هدف از این پژوهش بررسی تأثیر آموزش رفتار اخلاقی مبتنی بر نظریه کلبرگ بر مسئولیت‌پذیری و خودکارآمدی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه بود. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و ازنظر روش‌شناسی در زمره پژوهش‌های آزمایشی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل تمام دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه منطقه ۶ شهر تهران بود که از این بین با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند ۴۰ نفر از دانش‌آموزان (۲۰ نفر گروه آزمایش و ۲۰ نفر گروه کنترل) انتخاب و به‌صورت تصادفی در دو گروه طبقه بندی شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌های مسئولیت‌پذیری گاف و خودکارآمدی شرر و همکاران استفاده شد. بر روی گروه آزمایش ۸ جلسه آموزش رفتار اخلاقی مبتنی بر نظریه کلبرگ اجرا شد و داده‌ها در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون جمع‌آوری شدند.

یافته ها: داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS-23 و روش آماری تحلیل کوواریانس (ANCOVA) تحلیل شدند. نتایج نشان داد آموزش رفتار اخلاقی مبتنی بر نظریه کلبرگ، پس از تعدیل اثر پیش‌آزمون بر مسئولیت‌پذیری با $F_{(1,37)}=۳۰۴/۴۵$ و بر خودکارآمدی با $F_{(1,37)}=۹۷۷/۲۱$ اثرگذار است.

نتیجه گیری: نتیجه آنکه از این بسته آموزشی می‌توان در بهبود مسئولیت‌پذیری و خودکارآمدی دانش‌آموزان استفاده کرد.

کلیدواژه ها: رفتار اخلاقی، نظریه کلبرگ، مسئولیت‌پذیری، خودکارآمدی

* نویسنده پاسخگو: تهران، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی
E-mail: zahrarasaei57@gmail.com

[Downloaded from payeshjournal.ir on 2026-11-18]

[DOI: 10.61882/payesh.24.6.837]

مقدمه

انسان دارای ابعاد وجودی متنوع است که برای شکوفایی و تعالی، نیاز به تربیت دارد. در این میان پرورش فضایل اخلاقی یکی از مهم‌ترین و درعین‌حال مشکل‌ترین کارها است و انجام این کار از هدف‌های مهم و والای جوامع بشری بوده است [۱]. اخلاق (Ethics) به‌عنوان ارزیابی خوب و بد از اعمال، منش و رفتار فرد تعریف شده و مجموعه‌ای از فضائل، فرهنگ و خرده‌فرهنگ‌ها را شامل می‌شود. همچنین امروزه به‌طور گسترده پذیرفته شده است که رویکردهای بیش‌ازحد عقلانی به اخلاق، تصویری تحریف‌شده از تصمیم‌گیری، رفتار و عمل اخلاقی ارائه می‌دهد. لذا یکی از عوامل مؤثر بر رشد اخلاق چگونگی حالات روانی افراد و احساسات آن‌ها درباره امور اخلاقی می‌باشد [۲].

یکی از ویژگی‌های مهم در رابطه با اخلاق، مسئولیت‌پذیری (Responsibility) است. مسئولیت‌پذیری عبارت است از احساس تعهد و رفتار مسئولانه‌ای که افراد به‌عنوان کنشگران اجتماعی، در قالب نقش‌های خود در حوزه‌های گوناگون اقتصادی، سیاسی، زیست‌محیطی، فرهنگی و اجتماعی از خود بروز می‌دهند [۳]. از دیدگاه فروم مسئولیت‌پذیری صرفاً وظیفه یا تکلیفی که فرد موظف به انجام آن باشد، نیست. بلکه مسئولیت‌پذیری نوعی احساس و حالت است که توسط خود فرد برانگیخته می‌شود و سطح واکنش هر فرد نسبت به نیازهای دیگران ممکن است به‌صورت آشکار یا پنهان باشد. درواقع بی‌مسئولیتی موجب ناتوانی در برقراری ارتباط سالم در افراد می‌شود و در تصمیم‌گیری، انجام کارهای مهم و اهداف زندگی دچار شکست‌های پی‌درپی خواهند شد [۴]. به‌طورکلی، رشد مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان از اهداف مهم تعلیم و تربیت و همواره مورد توجه معلمان، مربیان، برنامه‌ریزان، والدین و حتی دانش‌آموزان بوده است [۵]. هر چه دانش‌آموز از نظر معیارهای رشد اخلاقی و اجتماعی در سطح بالاتری باشد مسئولیت‌پذیرتر است [۶]. تحقیقات متفاوتی درباره مسئولیت‌پذیری به‌ویژه مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان صورت گرفته است. براین اساس، بین مسئولیت‌پذیری و بسیاری از خصیصه‌های عاطفی-اجتماعی و اخلاقی مانند نوع‌دوستی، انگیزه پیشرفت، کسب هویت موفق، سلامت عمومی، عزت‌نفس و رفتارهای مطلوب اجتماعی رابطه‌ای نزدیک و تنگاتنگ وجود دارد و در سال‌های اخیر بر اساس نتایج تحقیقات انجام شده میزان مسئولیت‌پذیری به‌خصوص در مسائل اجتماعی، در میان نوجوانان به میزان قابل‌توجهی کاهش نشان داده است [۸ ، ۷]. همچنین دیگر متغیر مهمی که شاید بتوان گفت به ویژگی‌های اخلاقی وابسته است، خودکارآمدی (Self-Efficacy) در آن‌ها می‌باشد.

در سایه خودکارآمدی در حقیقت روابط عاطفی، کسب نتایج بهتر در امور تحصیلی، خلاقیت بیشتر و احساس ارزشمندی شکل خواهد گرفت. مؤلفه‌های تأثیرگذار بر خودکارامد شدن افراد، تجارب موفق، ترغیب کلامی، حمایت‌های اجتماعی، نوع رفتارهای عاطفی و فیزیولوژیک تشخیص داده شده‌اند. همچنین از آنجایی که خودکارآمدی از رفتارهای خود فرد و اطرافیان او سرچشمه می‌گیرد اخلاق می‌تواند بر جنبه‌های هیجانی، احساسات و انگیزه او اثرگذار باشد [۹]. از طرف دیگر همان‌طور که نظریه پیاژه و پس از آن کلبرگ نشان داده‌اند که بین سطوح هوشی افراد و یا سطح تحول شناختی افراد با تحول اخلاقی و نوع‌دوستی آن‌ها رابطه وجود دارد، این مهم می‌تواند منجر به افزایش سطح خودکارآمدی اجتماعی در افراد شود [۱۰]. لذا مطابق نظریهٔ شناختی – اجتماعی، باورهای خودکارآمدی مهم‌ترین عامل تفاوت در چگونگی تفکر، احساس و عمل افراد است [۱۱]. خودکارآمدی ساختاری است که برای نخستین بار در حوزهٔ نظم و انضباط ذهنی و روانی، مورد مطالعه قرار گرفته و ریشه‌های آن در نظریهٔ شناختی– اجتماعی استوار گردیده است [۱۲].

از سوی دیگر، توجه به تربیت اخلاقی بیش از هر زمان دیگر احساس می‌شود؛ بحران‌های زیست‌محیطی، افزایش بزهکاری، تبهکاری، جنگ‌ها، فقر و بی‌عدالتی و مانند این‌ها، شرایط را به‌گونه‌ای رقم زده‌اند که در عصر حاضر، بشر بیش از هر چیز دیگری به اخلاق و اعتلای آن نیازمند است و توجه به تربیت اخلاقی و بالندگی آن ضرورتی جهانی و انسانی است. تجربهٔ بشری نشان داده است که انسان، خواه متدین به دینی آسمانی باشد یا نباشد، هیچ‌گاه حتی در دوره مدرن و پسامدرن، بی‌نیاز از تربیت اخلاقی نیست [۱۳] در دنیای امروز همپای توسعه و رشد مهارناپذیر تکنولوژی و پیشرفت‌های آن، غفلت و ناآگاهی در تربیت اخلاقی کودکان نابسامانی‌ها و گرفتاری‌های فراوانی در آینده به دنبال خواهد داشت. پرورش اخلاقی صحیح، انسان را از تنگناهای بزرگ می‌رهاند و نیرویی است که به انسان در کنترل خود از وارد شدن در تباهی‌ها و لغزش کمک می‌کند. اگرچه بشر امروزی در عرصه‌های گوناگون، به‌ویژه در قلمرو علم و فناوری به موفقیت‌های چشمگیر دست یافته است، اما در مقوله‌ی اخلاق و تربیت اخلاقی با چالش‌ها

[Downloaded from payeshjournal.ir on 2026-11-18]
[DOI: 10.61882/payesh.24.6.837]

و مشکلات زیادی دست به گریبان است؛ بنابراین وجود مسائل و چالش‌های گوناگون غیراخلاقی در جوامع بشری، پرداختن به دیدگاه‌ها و اندیشه‌های جدید و تلاش برای حل کردن این مسائل را ضروری می‌نماید [۱۴]. مسلماً آموزش اخلاق و الزام به‌کارگیری و پایبندی به آن در دوره‌های پایین‌تر، می‌تواند در کاهش بروز خطرات و مشکلات اجتماعی، اقتصادی و مالی مؤثر باشد.

اما ضریب توجه به آموزش مفاهیم اخلاقی پایین است [۱۵]. آموزش و تربیت اخلاقی به‌عنوان یک وظیفه مشترک و همگانی در جامعه از سوی گروه و نهادهای مختلف مورد پیگیری قرار می‌گیرد [۱۶]. عمومی بودن این وظیفه و درعین‌حال در اولویت قرار داشتن این حوزه محتوایی در اکثر نظام‌های آموزشی در سطح دنیا نشان از اهمیت بالای این بعد از یادگیری مدرسه‌ای دارد [۱۷]. درواقع این تأکیدات بر تربیت اخلاقی به‌عنوان یک پدیده تاریخی در همه ادوار تعلیم و تربیت چه در نگاه سنتی و چه در نگاه مدرن وجود داشته است به جزء در مدت‌زمان کوتاهی در قرون وسطی که تربیت اخلاقی به‌عنوان یک ساحت تربیتی مورد بی‌مهری قرار گرفت [۱۸]. در سایر ادوار تاریخ آموزش‌وپرورش در حیطه‌های محتوایی یادگیری مدرسه‌ای حضور پررنگی داشته است [۱۹].

نظام‌های آموزشی در دوران مدرن به‌عنوان نهادهای تربیتی و فرهنگ‌ساز فقط به انتقال بعد دانشی به دانش‌آموزان محدود نبوده و وجه هنجاری و ارزش‌بنیان آن‌ها نیز مطرح بوده [۲۰] و این یک اصل پذیرفته شده است که کارکرد مدرسه فقط به این عامل خلاصه نمی‌شود که افرادی هوشمند پرورش دهند که در دنیای رقابتی امروز بتوانند از رقبا گوی سبقت را بربایند، بلکه در کنار این کارکرد از مدرسه انتظار می‌رود که فراگیران تحت آموزش خود را به‌گونه‌ای پرورش دهند که توانایی آن را داشته باشند که درست را از نادرست اخلاقی تشخیص دهند [۲۱]. لذا آموزش اخلاق تعیین‌کننده مسیر زندگی و آینده فرد است؛ بنابراین جامعه ما بیش از هر چیز دیگری به نظام آموزشی صحیح اخلاق، بخصوص برای دانش‌آموزان نیاز دارد و پژوهش در زمینه چگونگی آموزش اخلاق در عصر حاضر از اهمیت بسزایی برخوردار است. بیشتر تحقیقات انجام شده در زمینه تحول اخلاقی، از روش و نظریه‌های پیاژه و کلبرگ الهام یافته است .هر دو روان‌شناس بر این باورند که دستیابی به تحول شناختی، شرط لازم در تحول اخلاقی است و نحوه گذر از مراحل ابتدایی اخلاقی به مراحل بالاتر، براساس تحول شناختی کودک استوار است [۲۲]. کلبرگ اخلاق را با مفهوم عدالت تبیین می‌کنند و معتقد است که قضاوت‌های اخلاقی کلبرگ کودکان و نوجوانان متضمن برداشت‌های متفاوتی از عدالت است. علاوه بر این درک کودک و نوجوان از عدالت در سطوح مختلف، متفاوت است و بالاترین سطح آن، دست یافتن به حقوق مساوی و جهانی برای همه مردم و تحقق ارزش‌های عالی انسانی در زندگی افراد است [۲۱]. هرچند نظریه‌ی مراحل رشد اخلاقی کلبرگ سهم قابل‌توجهی در فهم ساختاری قضاوت اخلاقی داشته است، اما نقدهایی نیز موجب گسترش و اصلاح آن شده‌اند. در انتقاد به نظریه‌ی کلبرگ، نخست نشان داده شده که تأکید صرف بر قضاوت عقلانی نمی‌تواند تماماً بیانگر متغیرهای واقعی اخلاقی باشد. پژوهش‌های حوزه‌ی علوم شناختی اخلاق بیان می‌کنند که بسیاری از تصمیمات اخلاقی بر پایه‌ی واکنش‌های احساسی شکل می‌گیرند و سپس توجیه‌گرانه عقلانی همراه می‌شوند. پژوهش [۲۳] نشان می‌دهند که در بسیاری از تصمیم‌های دشوار اخلاقی، مردم واکنش‌های احساسی را تجربه و سپس دلیل‌تراشی می‌کنند. همچنین، سوگیری فرهنگی و جنسیتی در نظریه‌ی کلبرگ مورد توجه بوده است: این نظریه بر پایه‌ی نمونه‌های مردان غربی توسعه یافته و به‌طور بالقوه بسیاری از نگرش‌های اخلاقی در فرهنگ‌های جمع‌گرا یا جنس مؤنث را نادیده می‌گیرد [۲۴]. افزون بر این، تحقیقات متعدد رابطه‌ی مستقیم و معنادار بین قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی را تأیید نکرده‌اند، که دلیل آن می‌تواند نیاز به مهارت‌های تکمیلی برای اجرای عمل اخلاقی باشد. کارول گیلیگان (۱۹۸۲) منتقد برجسته، پیشنهاد داد که «اخلاق مراقبت» با تأکید بر همدلی و ارتباط بین‌فردی، به‌مثابه نگرشی مکمل یا جایگزین اخلاق عدالت‌محور کلبرگ عمل کند. گیلیگان (۱۹۸۲) پیشنهاد داد که زنان ممکن است بیشتر بر پایه‌ی «مسئولیت و ارتباطات» تصمیم بگیرند، نه فقط عدالت را مد نظر قرار دهند. این دیدگاه، نگرش عدالت محور کلبرگ را ناقص می‌دانست. هرچند برخی منتقدان معتقدند که اختلافات جنسیتی ممکن است ناشی از تفاوت در تجربه‌ها، تحصیلات یا نقش‌های اجتماعی باشد؛ نه دقیقاً جنسیت. به‌منظور پر کردن خلأ میان قضاوت و رفتار اخلاقی، نظریه‌هایی نظیر «هویت اخلاقی» مطرح شده‌اند که نشان می‌دهند انسجام هویتی اخلاقی می‌تواند زمینه‌ساز رفتار اخلاقی باشد [۲۵].

آموزش اخلاق جریانی گسترده و فراگیر در نظر گرفته می‌شود که باید در تمامی عرصه‌های زندگی نمود و بروز داشته باشد و مسائل و آموزه‌های اخلاقی زیربنای فعالیت‌های آتی دانش‌آموزان در

[Downloaded from payeshjournal.ir on 2026-11-18]
[DOI: 10.61882/payesh.24.6.837]

ابعاد فردی و اجتماعی است و با مسئولیت‌پذیری و خودکارامدی در ابعاد بنیادین و وسیعی ارتباط دارد؛ بنابراین باید تدابیری اتخاذ شود که آموزش اخلاق در مدارس به‌صورت صحیح بر مبنای اصول اخلاقی و فرهنگی کشور و با استفاده از یک چارچوب نظری درست مورد توجه قرار گیرد. همین امر ضرورت توجه به نقش تربیت اخلاقی در متغیرهای مسئولیت‌پذیری و خودکارآمدی را در این دوران ضروری می‌سازد. بر این اساس فرضیه های پژوهش به شرح ذیل تدوین شد که ۱- بسته آموزشی رفتار اخلاقی مبتنی بر نظریه کلبرگ بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه مؤثر است و ۲- بسته آموزشی رفتار اخلاقی مبتنی بر نظریه کلبرگ بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه مؤثر است.

مواد و روش کار

در این پژوهش بسته آموزشی رفتار اخلاقی مبتنی بر نظریه کلبرگ بر اساس مدل نظری کلبرگ طراحی شد. در مرحله نخست، ادبیات نظری و تجربی مرتبط با تربیت اخلاقی و رشد قضاوت اخلاقی مرور شد. سپس کلیدواژه‌هایی نظیر «سطوح رشد اخلاقی»، «استدلال اخلاقی»، «داستان‌های اخلاقی» و «یادگیری تعاملی» استخراج شدند. با استفاده از این مفاهیم، چارچوب اولیه ۸ جلسه آموزشی تدوین گردید. سرفصل جلسه اول آشنایی با مفاهیم اولیه اخلاقی و شناخت مفهوم خوب و بد؛ جلسه دوم آشنایی اولیه با باید و نبایدهای زندگی و انگیزه درونی برای انجام دادن کارها؛ جلسه سوم آموزش مفاهیم اخلاقی کلبرگ؛ جلسه چهارم بحث درمورد این مرحله برای شناخت استدلالهای افراد گروه؛ جلسه پنجم بحث گروهی شرکت کنندگان با یکدیگر جهت شناخت در مورد استدلالهای گوناگون؛ جلسه ششم بحث درمورد این مفاهیم برای شناخت استدلال دیگران؛ جلسه هفتم بحث در مورد مفاهیم قضاوت اخلاقی کلبرگ در قالب گروه و جلسه هشتم جمع‌بندی جلسات گذشته، نتیجه‌گیری و اجرای پس‌آزمون اختصاص داشت. بسته آموزشی توسط نویسنده مسئول و با همکاری اساتید راهنمای اول و دوم و استاد مشاور از اعضای هیئت علمی گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی طراحی شد. همچنین از مشاوره یک کارشناس آموزش و پرورش و یک مشاور مدرسه جهت هم‌خوانی محتوای بسته با شرایط فرهنگی و مدرسه‌ای دانش‌آموزان استفاده گردید. برای بررسی روایی محتوایی بسته، محتوای طراحی‌شده در اختیار پنج نفر از متخصصان حوزه روان‌شناسی تربیتی و آموزش اخلاق قرار گرفت. متخصصان بر اساس شاخص‌های CVR و CVI محتوای جلسات را از نظر تناسب با اهداف، وضوح و کفایت بررسی کردند [۲۶]. (CVR) با استفاده از فرمول زیر محاسبه می‌شود: در این فرمول ne تعداد ارزیابانی که سوال را ضروری تشخیص داده‌اند و N تعداد کل ارزیابان شرکت کننده است.

$$CVR = \frac{n_e - \frac{N}{2}}{\frac{N}{2}}$$

پیشنهادهای اصلاحی آنان (مانند ساده‌سازی زبان داستان‌ها و بومی‌سازی مثال‌ها) در نسخه نهایی بسته اعمال شد. همچنین به‌منظور سنجش پایایی، یک اجرای آزمایشی (پایلوت) با گروهی کوچک ۳۰ نفره از دانش‌آموزان انجام شد و پس از دریافت بازخوردها، اصلاحات نهایی صورت گرفت. مقدار بحرانی CVR در این پژوهش با توجه به ۵ متخصص ارزیاب از جدول Lawshe برابر با ۰/۹۹ است. پس از اعمال اصلاحات، بسته آموزشی به تأیید هیئت متخصصان (اساتید راهنما و مشاور) رسید و هر ۵ متخصص جلسات را ضروری ارزیابی کردند. شاخص روایی محتوایی (CVI) از فرمول زیر محاسبه می شود:

$$CVI = \frac{\text{تعداد متخصصینی که به گویه نمره ۳ و ۴ داده اند}}{\text{تعداد کل متخصصین}}$$

۴ نفر از ۵ متخصص به جلسات آموزشی نمره ۳ یا ۴ داده‌اند بنابراین مقدار CVI برای کلیه جلسات آموزشی ۰/۸۰ به دست آمد بدین‌ترتیب اطمینان حاصل شد که محتوای جلسات با اصول نظری کلبرگ و نیازهای بومی دانش‌آموزان ایرانی هم‌خوانی دارد. این پژوهش ازنظر هدف کاربردی و ازنظر روش‌شناسی در زمره پژوهش‌های شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر پایه دوم در دوره دوم متوسطه منطقه ۶ شهر تهران می‌باشند که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ مشغول به تحصیل می‌باشند. با استناد به امار رسمی آموزش و پرورش تهران تعداد کل جامعه آماری ۶۲۰ دختر بود که از این بین با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند ۴۰ نفر از دانش‌آموزان به عنوان نمونه انتخاب شد. با توجه به هدف مطالعه و محدودیت‌های میدانی، راهبرد نمونه‌گیری هدفمند برای انتخاب مدارس/دانش‌آموزان به‌کار رفت؛ بدین معنا که واحدهای دارای «غنای اطلاعاتی» و منطبق با معیارهای ازپیش‌تعیین‌شده

[Downloaded from payeshjournal.ir on 2026-11-18]
[DOI: 10.61882/payesh.24.6.837]

(مدارس دخترانه متوسطه دومِ پایه یازدهم، منطقه ۶) انتخاب شدند. پس از انتخاب هدفمند ۴۰ دانش‌آموز واجد شرایط (پایه یازدهم، دخترانه، منطقه ۶)، به منظور اطمینان از قابلیت مقایسه گروه‌ها، ابتدا متغیرهای کلیدی (نظیر سن، رشته‌ی تحصیلی، معدل سال قبل و نمرات پیش‌آزمون متغیر وابسته) بررسی شدند. بر این اساس، دانش‌آموزانی که در دامنه‌ی مشابهی از این شاخص‌ها قرار داشتند در یک فهرست همگن قرار گرفتند. سپس، به روش تصادفی ساده (استفاده از جدول اعداد تصادفی) افراد به دو گروه ۲۰ نفری آزمایش و کنترل تخصیص یافتند. این روش موجب شد که ترکیب دو گروه از نظر متغیرهای دموگرافیک و نمرات اولیه همتاسازی گردد. افراد نمونه در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون اندازه‌گیری شدند. پس از جمع‌آوری داده‌ها با استفاده از روش تحلیل کوواریانس (ANCOVA) با کمک نرم‌افزار آماری SPSS-23 تجزیه‌وتحلیل شدند. در این تحلیل، نمرات پیش‌آزمون متغیر وابسته به‌عنوان کوواریت در نظر گرفته شد تا اثر آن کنترل گردد و مقایسه‌ی دقیق‌تری از نمرات پس‌آزمون بین گروه آزمایش و کنترل صورت گیرد. ملاک‌های ورود شامل داشتن حداقل ۱۴ سال تمام و حداکثر ۱۸ سال، تحصیل در یکی از مدارس دولتی شهر تهران، نداشتن سابقه اختلال یادگیری یا مشکلات روان‌شناختی تحت درمان روان‌شناس یا روان‌پزشک، تمایل والدین به شرکت فرزندان در تحقیق بود و ملاک‌های خروج شامل داشتن حداقل ۱۴ تا ۱۸ سال، داشتن سابقه اختلال یادگیری یا موارد مشابه نزد متخصص و عدم تمایل والدین به شرکت آن‌ها بود، ضمناً به این افراد اطمینان داده شد هر زمان تمایل داشتند بتوانند روند آموزش را ترک کنند و نیز اطلاعات آن‌ها نزد پژوهشگر محفوظ بماند.

اطلاعات جمعیت شناختی نمونه: اطلاعات افراد نمونه در جدول (۱) ارائه شده است.

ابزار: پرسشنامه مسئولیت‌پذیری گاف (۱۹۶۸): برای سنجش مسئولیت‌پذیری، از خرده مقیاس سنجش مسئولیت‌پذیری پرسشنامه روان‌شناختی کالیفرنیا (CPI) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۴۲ گویه در طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) است که با هدف سنجش میزان مسئولیت‌پذیری افراد بهنجار ۱۲ سال به بالا تهیه شده است. پرسشنامه یاد شده برای سنجش خصایص شخصیتی پایدار میان فردی در یک جامعه بهنجار تدوین شده است. نمره بالاتر در این پرسشنامه نشان‌دهنده‌ی سطح بالاتر مسئولیت‌پذیری فرد است.

پژوهش‌های انجام شده درباره اعتبار و روایی کالیفرنیا با پژوهش‌های مربوط به سایر پرسشنامه‌های شخصیتی به‌خوبی قابل‌مقایسه است. دامنه تغییر ضرایب بازآزمایی برای هر یک از مقیاس‌ها از میانه ۰/۵۳ تا میانه ۰/۸۰ گزارش شده است، ضرایب همسانی درونی نشان می‌دهد که درمجموع ساختار مقیاس‌ها مناسب‌اند و روایی آن برای اهداف پژوهشی مناسب می‌باشد. در پژوهش لاوشه [۲۶] از طریق روش تصنیف، آلفای کرونباخ و ضریب گاتمن را محاسبه نموده است که مقادیر به دست آمده به ترتیب ۰/۷۹ و ۰/۶۹ بوده است.

پرسشنامه خودکارآمدی شرر و همکاران: این ابزار توسط شرر و همکاران [۲۸] تهیه شد. این پرسشنامه شامل ۱۷ گویه است. ضریب پایایی گزارش شده به‌وسیله کدیور [۲۳] نسبتاً بالا و رضایت‌بخش می‌باشد. نمره بالاتر در این پرسشنامه نشان‌دهنده‌ی سطح بالاتر خودکارآمدی است. آلفای کرونباخ به دست آمده برای زیر مقیاس خودکارآمدی عمومی برابر ۰/۸۶ گزارش شده است. باتریر (۱۹۹۹) جهت بررسی اعتبار مقیاس خودکارآمدی از روش دونیمه کردن (تنصیف) استفاده کرد، ضریب پایایی آزمون از طریق روش اسپیرمن- براون با طول برابر ۰/۷۶ و از روش دونیمه کردن گاتمن برابر با ۰/۷۶ به دست آمد. آلفای کرونباخ یا همسانی کلی سؤالات برابر ۰/۷۹ به دست آمد که رضایت‌بخش می‌باشد.

یافته ها

جهت بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها از آزمون شاپیروویلک استفاده شد و نتایج نشان داد سطح معناداری برای متغیر مسئولیت‌پذیری (P=۰/۴۱۲) و برای متغیر خودکارآمدی (P=۰/۲۰۲) بود درنتیجه فرض صفر و درنتیجه نرمال بودن توزیع این متغیرها با سطح اطمینان ۹۵ درصد تائید شد. جهت بررسی مفروضه همگنی واریانس متغیرها از آزمون لوین استفاده شد. همان‌طور که نتایج نشان داد، سطح معناداری آزمون لوین برای متغیر مسئولیت‌پذیری [(P=۰/۱۱۷), (F(1,38)= ۲/۵۷۹)]و برای متغیر خودکارآمدی[(P=۰/۳۱۰), (F(1,38)= ۱/۰۵۹)]و بیشتر از سطح خطا (P≥ ۰/۰۵) گزارش شده است؛ بنابراین فرض صفر که عدم تفاوت بین واریانس متغیرها را نشان می‌دهد تائید شد. این نتیجه آماری ازنظر مفهومی به این معناست که واریانس متغیرها همگون هستند. جهت بررسی مفروضه همگونی شیب رگرسیون نیز مقدار F تعامل بین متغیر همپراش و مستقل در همه گروه‌ها

[Downloaded from payeshjournal.ir on 2026-11-18]
[DOI: 10.61882/payesh.24.6.837]

بررسی شد. نتایج تعامل بین متغیر مستقل و همپراش نشان داد، این مقدار برای متغیر مسئولیت‌پذیری [(P=۰/۸۰۶), (F(1,36)= ۰/۰۶۱)] و برای متغیر خودکارآمدی برابر با [(P=۰/۲۶۸), (F(1,36)= ۱/۲۶۶)] است و این مقدار با ۹۹ درصد اطمینان ازنظر آماری معنادار نیست؛ بنابراین فرض صفر تائید شد به این معنا که شیب رگرسیون متغیرها همگون است.

فرضیه اول: بسته آموزشی رفتار اخلاقی مبتنی بر نظریه کلبرگ بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه مؤثر است.

پس از بررسی مفروضه‌های آماری، با استفاده از روش تحلیل کوواریانس (ANCOVA) فرضیه‌های پژوهش بررسی شدند.

همان‌طور که از نتایج جدول ۳ مربوط به تجزیه‌وتحلیل کوواریانس جهت بررسی تأثیر بسته آموزشی رفتار اخلاقی مبتنی بر نظریه کلبرگ بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه مشاهده شد، پس از تعدیل اثر پیش‌آزمون با F(1,37)=۴۵/۳۰۴ مقدار به‌دست‌آمده ازنظر آماری (P≤ ۰/۰۱) معنی دار است. اندازه اثر نشان می‌دهد که مقدار تغییر در متغیر وابسته (مسئولیت‌پذیری) تا چه حد با مداخله پژوهش (بسته آموزشی کلبرگ) مرتبط است. در این مطالعه، اثر بسته آموزشی پس از کنترل نمرات پیش‌آزمون، ۵۵ درصد از واریانس نمرات پس‌آزمون مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان را توضیح می‌دهد. ضریب η^2 = ۰/۵۵ بیانگر آن است که ۵۵٪ از واریانس مسئولیت‌پذیری پس‌آزمون ناشی از مداخله بسته آموزشی بوده است؛ به عبارت دیگر، بسته آموزشی اثر قوی و قابل توجهی بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان داشته است.

فرضیه دوم: بسته آموزشی رفتار اخلاقی مبتنی بر نظریه کلبرگ بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه مؤثر است.

همان‌طور که از نتایج جدول ۴ مربوط به تجزیه‌وتحلیل کوواریانس جهت بررسی تأثیر بسته آموزشی رفتار اخلاقی مبتنی بر نظریه کلبرگ بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه مشاهده شد، پس از تعدیل اثر پیش‌آزمون با F(1,37)=۲۱/۹۷۷ مقدار به‌دست‌آمده ازنظر آماری (P≤ ۰/۰۱) معنی دار است. اندازه اثر نشان می‌دهد که چه میزان از تغییر در متغیر وابسته (خودکارآمدی) می‌تواند با مداخله (بسته آموزشی کلبرگ) مرتبط باشد. در این مطالعه، اثر بسته آموزشی پس از کنترل نمرات پیش‌آزمون، ۲۷/۳٪ از واریانس نمرات پس‌آزمون خودکارآمدی دانش‌آموزان را توضیح می‌دهد. ضریب η^2 معیار اندازه اثر در تحلیل کوواریانس است و نشان می‌دهد که چه درصدی از واریانس متغیر وابسته به متغیر مستقل نسبت داده می‌شود. در این پژوهش، η^2 = ۰/۳۷۳ بیانگر آن است که ۳۷/۳٪ از تغییرات خودکارآمدی پس‌آزمون ناشی از مداخله بسته آموزشی بوده است. اثر حاصل، متوسط و معنی دار در نظر گرفته می‌شود.

جدول ۱: توزیع فراوانی و درصد آزمودنی‌ها برحسب سن در دو گروه

سن	گروه آزمایش	درصد	گروه کنترل	درصد
۱۴	۳	۰/۱۵	۴	۰/۲۰
۱۵	۵	۰/۲۵	۴	۰/۲۰
۱۶	۴	۰/۲۰	۵	۰/۲۵
۱۷	۵	۰/۲۵	۴	۰/۲۰
۱۸	۳	۰/۱۵	۳	۰/۱۵
مجموع	۲۰	۱۰۰	۲۰	۱۰۰

جدول ۲: توزیع فراوانی و درصد آزمودنی‌ها برحسب پایه تحصیلی در دو گروه

پایه تحصیلی	گروه آزمایش	درصد	گروه کنترل	درصد
دهم	۶	۰/۳۰	۷	۰/۳۵
یازدهم	۸	۰/۴۰	۷	۰/۳۵
دوازدهم	۶	۰/۳۰	۶	۰/۳۰
مجموع	۲۰	۱۰۰	۲۰	۱۰۰

جدول ۳: تجزیه‌وتحلیل کوواریانس جهت بررسی تأثیر بسته آموزشی بر مسئولیت‌پذیری

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	ضرایب ایتا
پیش آزمون متغیر	۲۷۸/۶۲۲	۱	۲۷۸/۶۲۲	۶۴/۵۴۱	۰/۰۰۱	۰/۶۳۶
گروه	۱۹۵/۵۷۶	۱	۱۹۵/۵۷۶	۴۵/۳۰۴	۰/۰۰۱	۰/۵۵۰
خطا	۱۵۹/۷۲۸	۳۷	۴/۳۱۷			

[Downloaded from payeshjournal.ir on 2026-11-18]

[DOI: 10.61882/payesh.24.6.837]

جدول ۴: تجزیه‌وتحلیل کوواریانس جهت بررسی تأثیر بسته آموزشی بر خودکارآمدی

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	ضرایب ایتا
پیش آزمون متغیر	۱۴۷/۶۴۳	۱	۱۴۷/۶۴۳	۱۲/۴۹۰	۰/۰۰۱	۰/۲۵۲
گروه	۲۵۹/۷۹۵	۱	۲۵۹/۷۹۵	۲۱/۹۷۷	۰/۰۰۱	۰/۳۷۳
خطا	۴۳۷/۳۷۶	۳۷	۱۱/۸۲۱			

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین ارتباط آموزش رفتار اخلاقی مبتنی بر نظریه کلبرگ بر مسئولیت‌پذیری و خودکارآمدی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه انجام شد که نتایج نشان داد بسته آموزشی رفتار اخلاقی مبتنی بر نظریه کلبرگ بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دوره دوم مؤثر بوده است. نتایج پژوهش فوق با پژوهش‌های حیدری زاده و همکاران؛ یاسمی نژاد و قانم و همکاران همسو می‌باشد.

مسئولیت‌پذیری یک انتخاب آگاهانه و بدون اجبار در تعیین رفتار خود و چگونگی رفتار با دیگران در مناسبات اجتماعی می‌باشد و موجب می‌شود تا افراد در چارچوب هنجارهای اجتماعی و انتظارات دیگران رفتار خود را تنظیم کنند. در تبیین این یافته می‌توان گفت که در این بسته آموزشی رفتار اخلاقی مبتنی بر نظریه کلبرگ به دانش‌آموزان آموزش داده شد تا بتوانند از خودمحوری دوری کنند و به همسالان خود توجه داشته باشند. همین امر موجب می‌شود تا نسبت به دیگران احساس مسئولیت کرده و به اثرات رفتار خود بر دیگران و مسئولیت اجتماعی و رفتاری نسبت به دیگران متعهد باشند. در نظریه گشتالت درمانی وجود کلمه‌ی مسئولیت به‌عنوان یکی از مفاهیم اساسی تلقی شده است. از طرفی در وجود دانش‌آموزان مفاهیمی از خوب و بد وجود دارد در این بسته آموزشی به نسبی بودن آن مفاهیم اشاره شد تا دانش‌آموزان اجرای وظیفه خود را منوط به عملکرد دیگران ندادند و عملکرد دیگران آن‌ها را مأیوس نکند. اشخاص مسئولیت‌پذیر به علت پاسخگو بودن قابل‌اعتمادترند. این افراد احساس ارزشمند بودن و عزت‌نفس بالاتری دارند. افراد مسئولیت‌پذیر پاسخگو هستند و مسئولیت تصمیم‌ها و پیامدهای آن را می‌پذیرد و در مناسبات اجتماعی و روابط بین فردی به درخواست‌ها، نیازها و انتظارات دیگران توجه خاص دارند. مسئولیت‌پذیری مهارت اجتماعی است و دامنهٔ وسیعی از رفتارهای انسان ازجمله میزان فعالیت‌های مشارکتی، احترام گذاشتن به مقررات و حقوق دیگران، رعایت ادب، وظیفه‌شناسی، امانت‌داری، نظم‌پذیری، تصمیم‌گیری آگاهانه و تعهد را دربر می‌گیرد. بالاترین سطح اخلاق مبتنی بر اصل مسئولیت‌پذیری است [۳۲]. مراحل رشد اخلاقی کلبرگ جنبه اجتماعی و عرفی دارد ازاین‌رو در این بسته آموزشی به دانش‌آموزان آموزش داده شد که ضمن حفظ احترام و ادب در گروه مشارکت فعالانه داشته باشند و با حفظ حقوق دیگران حس مسئولیت‌پذیری را در خود افزایش دهند. این آموزش به دانش‌آموزان می‌آموزد تا صرف‌نظر از نتیجه، اخلاق را یک امر ذاتی پنداشته و نسبت به امور محوله خود مسئولیت‌پذیر باشند. در جلسات آموزشی به دانش‌آموزان اجازه مطرح کردن سؤالات برای رفع ابهام داده شد تا درک صحیحی از اخلاق کسب کنند افزایش این مفاهیم در ذهن دانش‌آموزان آن‌ها را با اثرات عملکرد و رفتارشان آشنا کرد همین امر در افزایش مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان مؤثر بود. افزایش مهارت‌های اخلاقی در دانش‌آموزان موجب می‌شود تا آنان مسئولیت رفتار خود را بپذیرند.

در مورد فرضیه دوم نیز نتایج نشان داد بسته آموزشی رفتار اخلاقی مبتنی بر نظریه کلبرگ بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه مؤثر است. به این معنی که دانش‌آموزان بعد از اجرای بسته آموزشی خودکارآمدی بالاتری از خود نشان دادند. نتایج پژوهش فوق با پژوهش رضایی همکاران همسو است که به بررسی تفاوت های تحول اخلاقی و خودکارآمدی در دانش اموزان تیز هوش پرداخته است. نتایج پژوهش اسدیان و همکاران نشان داد که اخلاق بر خودکارآمدی معلمان تاثیر مثبت دارد. چالرمرانگروج و همکاران به رابطه بین سرمایه روانشناختی و رفتار اخلاقی پرداختند و نتایج پژوهش نشان داد رابطه مثبت بین خودکارآمدی و رفتار اخلاقی وجود دارد. نتایج پژوهش دیوی و همکاران نشان داد تعهد حرفه‌ای بر خودکارآمدی حسابرسان تاثیر دارد. از این رو پژوهش های فوق با نتایج این پژوهش همسو می‌باشند.

خودکارآمدی به توان فرد در رویارویی با مسائل، برای رسیدن به اهداف و موفقیت او اشاره دارد و باورهای خودکارآمدی در این افراد تعیین کنندهٔ مدت‌زمان پایداری در برابر دشواری‌ها خواهد بود [۲۱]. تحقیقات بر روی خودکارآمدی نشان می‌دهد که افراد با سطوح بالاتری از خودکارآمدی، تمایل به پیگیری اهداف چالش‌برانگیز دارند و حتی زمانی که با مشکلات شدید روبرو می‌شوند تعهد آن‌ها قوی‌تر می‌شود. باورهای خودکارآمدی واسطهٔ

[Downloaded from payeshjournal.ir on 2026-11-18]

[DOI: 10.61882/payesh.24.6.837]

بین کسب دانش و کاربرد آن است [۳۵]. در بسته آموزشی اخلاق نیز دانش‌آموزان آموختند با رعایت مسائل اخلاقی انسان‌ها به سمت کمال می‌روند؛ همچنین باورهای خودکارآمدی بر انتخاب، رفتار، انگیزه، پشتکار و الگوی فکری فرد تأثیر می‌گذارد [۳۶]. لذا می‌توان گفت باور خودکارآمدی عبارت است از باور فرد در توانایی‌های خود برای انجام وظایف محوله و رویارویی با موقعیت‌های خواسته‌شده؛ که این باور دامنهٔ خاصی از توانایی فرد که در آن دامنهٔ خاص رفتارش اثربخش باشد را پیش‌بینی می‌کند [۳۲]. بر اساس نظریه بندورا [۳۸]، خودکارآمدی افراد در یک نظام علّیت سه‌جانبه بر انگیزش و رفتار اثر می‌گذارد. برنامه رشد اخلاقی بر پایه انگیزش اخلاقی طراحی‌شده است تا بر رفتار دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد. از این‌رو بسته آموزشی می‌تواند خودکارآمدی دانش‌آموزان را افزایش دهد. بندورا اثرات بعدی محیط بر رفتار فرد را رد کرد. با اینکه افراد تحت تاثیر محیط هستند اما با این حال می توانند کنترل زیادی بر زندگی خود داشته باشند. انسان‌ها دارای نوعی نظام خودکنترلی و نیروی خودتنظیمی هستند و توسط آن نظام بر افکار، احساسات و رفتارهای خودکنترل دارند و در سرنوشت خود نقش تعیین‌کننده‌ای ایفا می‌کنند. در بسته آموزشی نیز دانش‌آموزان آموختند آگاهی خود از انجام کار درست را افزایش دهند و از انجام کار غلط اجتناب کنند. با توجه به اینکه خودکارآمدی به داشتن مهارت یا مهارت‌ها مربوط نمی‌شود، بلکه داشتن باور به توانایی انجام کار تعیین‌کننده است. همچنین رفتار و عملکرد در افراد تابع باورهای آن‌ها است که این باورها بر انگیزه افراد مؤثر است. در بسته آموزشی سعی شد تا دانش‌آموزان بتوانند مفروضات، باورها و شیوه تفکر قبلی خود را به چالش بکشند که این مهم می‌تواند از عوامل افزایش خودکارآمدی در دانش‌آموزان باشد. نتایج پژوهش رضایی و همکاران [۱۰] نشان داد تحول اخلاقی در دختران با افزایش خودکارآمدی همراه است. خودکارآمدی باعث می‌شود که افراد باور داشته باشند که در شرایط خاص، می‌توانند وظایف خود را درست انجام دهند. در بسته آموزشی نیز دانش‌آموزان آموختند تحت هیچ شرایطی نباید از این قوانین سرپیچی شود و با افزایش مؤلفه شخصیتی خودکارآمدی در وجود خود، در هرصورت پیرو قوانین و مقررات جامعه خود باشند.

ملاحظه های اخلاقی: در این پژوهش از کلیه شرکت‌کنندگان رضایت آگاهانه گرفته شد و به آن‌ها اطمینان داده شد تا هر زمان که تمایل به همکاری نداشته باشند بتوانند جلسات را آزادانه ترک کنند.

سهم نویسندگان

زهرا رسایی: طراحی پژوهش، بررسی متون تحلیل داده ها و نگارش نسخه نهایی

فریبرز درتاج: طراحی پژوهش، نظارت بر اجرای فرایند پژوهشی، بازبینی مقاله

اسماعیلی سعدی پور: راهنمایی و مشاوره روش شناسی و آماری و نظارت بر تحلیل داده ها

حسن اسدزاده: ایده، مجری اصلی و نویسنده مسئول، نگارش

تشکر و قدردانی

نویسندگان این مقاله بر خود لازم میدانند ازتمام شرکت کنندگان که در این پژوهش همکاری کردند، قدردانی کند. همچنین از سرکار خانم سیاح که زحمت مشاوره آماری این پژوهش را بر عهده گرفتند.

منابع

1. Halstead JM, McLaughlin TH. (Eds.). Education in morality. 1st Edition, Routledge: London, 2005

2. Sadi Pour S, Asadzadeh H, Dortaj F, Shojaee M. Developing an ethics education program on the ethical decision making and accountability of female students and comparing its effectiveness with the teaching of robert kleberg's riddles and real-life riddles. Medical Journal of Mashhad University of Medical Sciences 2020; 62: 853-861 [Persian]

3. Behdarvand Sheikhi K. Relationship between Emotional Self-regulation and Responsibility with Social Relations of Students. Social Welfare Quarterly 2019; 19: 189-220 [Persian]

4. Khadivi a, Elahi i. Surveying the relationship between responsibility and academic achievements of female students in the first grade of secondary school (7th grade) in the city of mahabad. Women And Family Studies 2013; 22: 34-62

comparison of responsibility levels of athlete and non-athlete students based on TPSR model. Applied Research in Sport Management 2016; 5: 97-108 [Persian]

6. Hellison D. Teaching personal and social responsibility through physical activity. 3th Edition, Human Kinetics: Champaign, 2010

7. Kruk E. Shared parental responsibility: A harm reduction-based approach to divorce law

[Downloaded from payeshjournal.ir on 2026-11-18]

[DOI: 10.61882/payesh.24.6.837]

reform. Journal of Divorce & Remarriage 2005; 43: 119-140
8. Iman MT, Moradi G, Jalaeian V. Reviewing the relationship between the youth's social responsibility and societal security feeling (case study: mashad city). Societal Security Studies 2011; 21: 111-128 [Persian]
9. Iravani M, Sobhi Gharamaleki N, Mehrafzoon D. The Effectiveness of the Instruction of Self-Efficacy Elements on Increasing Students Creativity. Journal Of Innovation And Creativity In Human Science 2014; 3: 69-92 [Persian]
10. Rezaee L, Mostafaei A, Khanjani Z. The comparison of moral development, altruism and social self-efficacy in gifted and normal female high schools in Urmia. Journal of Instruction and Evaluation 2014; 7: 29-41 [Persian]
11. Asadian S, Ghasem ZA, Gholi Z. the role of professional ethics and professional qualifications on teacher's self-efficacy. Ethics in Science and Technology 2017;12: 34-44 [Persian]
12. Blewitt JC, Blewitt JM, Ryan J. Business forums pave the way to ethical decision making: The mediating role of self-efficacy and awareness of a value-based educational institution. Journal of Business Ethics 2018; 149: 235-244
13. Naghibzadeh M, nourouzi RA. Analytic study of habermas'view on moral and social education goals: emphasizing on communicative action theory. Journal of Applied Psychology 2010; 21: 123-142 [Persian]
14. Halstead JM, McLaughlin T. Are faith schools divisive?. In: Gardner R, Cairns Jo, Lawton D, eds. Faith Schools: Consensus or Conflict?. 1st Editio, Routledge: London, 2004
15. Farzin F, Banitalebi Dehkordi B, Bakhshinejad M. Compare the priority thematic strategies-and motivational content structured professional ethics for accountants and accounting students from the perspective of teachers, school students and university teachers. Management Accounting 2016; 9: 111-128 [Persian]
16. Arthur J, Kristjánsson K, Harrison T, Sanderse W, Wright D. Teaching character and virtue in schools. 1st Edition, Routledge: London, 2016
17. Kristjánsson K. Teachers as Facilitators of Student Flourishing in Positive Education: What Are the Political Implications?. In: White MA, Slemp GR, Murray S, eds. Future Directions in Well-Being. 1st Edition, Springer: Cham, Switzerland, 2017
18. Clement S, Bollinger R. Perspectives on character virtue development. Research in Human Development 2016; 13: 174-181
19. Curren R. Aristotelian versus virtue ethical character education. Journal of Moral Education 2016; 45: 516-526
20. Berkowitz MW, Bier MC, McCauley B. Toward a science of character education. Journal of Character Education 2017; 13: 33-51
21. Nelson JK, Poms LW, Wolf PP. Developing efficacy beliefs for ethics and diversity management. Academy of Management Learning & Education 2012; 11: 49-68
22. Ellemers N. The psychology of morality: A review and analysis of empirical studies published from 1940 through 2017. Personality and Social Psychology Review 2019; 23: 332-366
23. Kadivar P. Psychology of Ethics.1st Edition, Samt: Tehran, 2020 [Persian]
24. Assaareh PD, et al., A Critical Review of Kohlberg's Theory of Moral Judgment and a Guideline on its Developmental Stages. Quarterly Journal Of Education 2018. 34: 93-112
25. Hertz SG. Krettenauer T. Does moral identity effectively predict moral behavior?: A meta-analysis. Review of General Psychology, 2016. 20: 129-140
26. Lawshe CH. A quantitative approach to content validity. Personnel psychology 1975; 28: 48-58
27. Michaeli Manee, F. Comparison of Responsibility, Cooperative Attitudes, General Health, Life Satisfaction and Academic Achievement of students at boarding and day schools. Journal of Educational Innovations 2010; 9: 61-88. [Persian]
28. Sherer M, Adams C H. Construct validation of the self-efficacy scale. Psychological reports 1983; 53: 899-902
29. Heidarizadeh N, Ismaili V, Farajollahi, M, Safaei,T. Dimensions and components of moral education in the formal and general education system of elementary school in Iran. Education in Law Enforcement Sciences 2020; 28:177-201 [Persian]
30. Yasemi Nejad, P. The effect of moral intelligence training on responsibility, emotional empathy, academic ethics and interpersonal forgiveness of female third grade high school students. PhD Thesis, Educational Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz - Faculty of Psychology and Educational Sciences 2013 [Persian]

[Downloaded from payeshjournal.ir on 2026-11-18]
[DOI: 10.61882/payesh.24.6.837]

31. Ghanem KA, Castelli PA. Accountability and moral competence promote ethical leadership. The Journal of Values-Based Leadership 2019; 12: 11-35
32. Abbaszadeh M. Evaluating the contents of the social education textbook by promoting accountability and popular culture from the perspective of teachers in Khoy. Phd Thesis, Allameh Tabatabai University, Tehran 2010 [Persian]
33. Dewi PP, Dwiyanti KT. Professional commitment, self-efficacy and ethical decision auditor. International research journal of Management, IT and Social Sciences 2018; 5: 93-104
34. Chalermrungroj W, Phattharayuttawat S, Ratta-apha W Auampradit N. The Relationship between Psychological Capital and Ethical Behavior in one Secondary School Students. Journal of The Medical Association of Thailand 2018; 101: S66-73
35. Bedel EF. Exploring Academic Motivation, Academic Self-efficacy and Attitudes toward Teaching in Pre-service Early Childhood Education Teachers. Journal of Education and Training Studies 2016; 4: 142-149
36. Singh T, de Grave W, Ganjiwale J, Supe A, Burdick WP, van der Vleuten C. Impact of a fellowship program for faculty development on the self-efficacy beliefs of health professions teachers: a longitudinal study. Medical teacher 2013; 35: 359-364
37. Gupta S, Goswami V. Is Self-Efficacy a Key Factor for Effective Teacher Educators? MIER Journal of Educational Studies Trends & Practices 2014; 101-110
38. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. 1st Edition, Macmillan: New York, 199

[Downloaded from payeshjournal.ir on 2026-11-18]
[DOI: 10.61882/payesh.24.6.837]