

Research Paper

Compare the effect of social cognitive training & coaching on moral behavior in girl students of high/secondary school

Nahid Khatibzadeh<sup>1</sup>, Mehrdad Sabet<sup>2</sup>, Fariborz Dortaj<sup>3</sup>, Nasrin Bagheri<sup>3</sup>

1. Ph.D Student of Educational Psychology, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran.
2. Assistant Professor, Department of Psychology, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran.
3. Professor, Department of Educational Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

**Citation:** Khatibzadeh N, Sabet M, Dortaj F, Bagheri N. Compare the effect of social cognitive training & coaching on moral behavior in girl students of high/secondary school. J of Psychological Science. 2022; 21(110): 367-381.

URL: <https://psychologicalscience.ir/article-1-1446-fa.html>



ORCID



10.52547/JPS.21.110.367

ARTICLE INFO

ABSTRACT

**Keywords:**

Coaching,  
social cognitive training,  
moral behavior,  
Students

**Background:** Moral behavior was defined as a set of socially accepted behaviors that may be either internal or external. Studies have reported on the effect of social cognitive training to improvement moral, also, coaching by empowering effect on this behavior. However, compares the effect these trainings in girl students of high/secondary school has been overlooked.

**Aims:** The present study conducted to compare the effect of social cognitive training & coaching on moral behavior in girl students of high/secondary school.

**Methods:** Research method was quasi-experimental with pre-test, post- test, three-month follow-up with control group. The statistical population consist of girl students of high/secondary school resident in second district of Tehran city in 1400 years. Sampling method was Convenience Sampling. 45 available students selected (fifteen in each experimental group) and replaced randomly in experimental group 1 (social cognitive training) and experimental group 2 (coaching training). Fifteen other student placed in control group and did not receive any training. The moral behavior Inventory (Sabet, Delavar, Pashasharifi & Khoshnevisan, 1394) was administered pre-test, post-test and follow-up. The training packages were social cognitive training package (Ann Vernon, 1395) and coaching training package (bazarqan, 1397). Social cognitive training and coaching training applied on experimental groups (ninety minutes each session) weekly and the control group did not receive any training. The data analyzed by mixed analysis variance.

**Results:** Results showed that both of Social cognitive training and coaching training were affected the same on increasing to moral behavior in girl students of high/secondary school ( $p < 0.005$ ). Three-month follow-up confirmed these results. Then by use to Social cognitive training & coaching (especially Social cognitive training) can to increase to moral behavior in girl students of high school.

**Conclusion:** Then, social cognitive training & coaching (especially Social cognitive) affective to raise the moral behavior students and is necessary for using from these methods to improve education of these girl students of high school.

Received: 14 Oct 2021

Accepted: 11 Nov 2021

Available: 21 Apr 2022

\* **Corresponding Author:** Mehrdad Sabet, Assistant Professor, Department of Psychology, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran.

E-mail: mehrdadsabet@riau.ac.ir

Tel: (+98) 9123775531

2476-5740/ © 2021 The Authors. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).



## Extended Abstract

### Introduction

Today, technological advances and changes, as well as developments in the structure of the environment have made the environment more dynamic and complex, leading to a variety of moral challenges and problems. Therefore, to enable students to cope with moral problems and also to behave morally, it is necessary to identify and improve their capabilities (Blasi, 2018). "Moral behavior" is defined as a person's moral duty in a particular situation to have a moral obligation to show the desired behavior in that situation. Doran and Fathi Ashtiani (2018) defined "moral behavior" as a set of socially accepted behaviors that may be either internal, such as religious practices, or external, such as honesty. The various models of moral behavior generally reveal the hidden ability of education to predict moral behavior (quoted by Mahdavi and Zarei, 2017).

Meanwhile, one of the most widely used approaches in this field is social cognitive education. The social cognitive theory views personality as a dynamic system of emotional cognitive processes that interacts with situational influences. A large part of human learning is taken place by observing and imitating the behavior of others. Observational learning is learning that occurs through observing the behavior of others. Thus, learning the basic skills of life occurs through observation (Hayden, 2019). Nowadays, instead of considering moral identity as a social identity of a "person", it has been taken into account as one or more role-dependent social identities that highlight moral behavior (Hart, 2020).

In connection with this approach, coaching education for students has recently been expanded as well, where coaching has been adopted and approved as a competency-enhancing technique (Pentland, 2019). Coaching uses cognitive-behavioral techniques and solutions and assists an individual reach his/her desired goals in life. Besides, it emphasizes equality in relationships through which the learner's independence and decision-making are the outcomes (Graham, Rudgar, & Ziviani, 2019). As prior research and social cognitive education that emphasized the importance of high school and moral behavior in this

subject have been applied in the regular curriculum, and since schools are not the only social institutions responsible for education, coaching can effectively contribute to the educational environment. Also, in coaching teamwork, motivation, and goal setting do not focus on weak or incorrect behaviors but strengths and individual abilities. In this article, the researcher aimed to examine the following question: What is the difference between the effectiveness of cognitive-behavioral education and coaching on the moral behavior of female students? And which approach is more effective?

### Method

The research method was quasi-experimental with a pretest-posttest and follow-up design regarding a control group placed on the waiting list for training. The statistical population consisted of all female high school students studying in District 2 of Tehran in the academic year 2020-2021. Finally, 45 high school students were selected and randomly assigned to experimental groups and a control group through convenience sampling.

The research instrument was a 32-item inventory of moral behavior by Delavar, Pasha, and Khoshnevisan (2015) and it includes three groups of moral behaviors including a) specific moral and immoral behaviors, b) immoral behaviors related to sexual issues, and c) severe immoral behaviors. Sabet et al. (2015) reported Cronbach's alpha coefficient for moral behavior factors between 0.68 to 0.81 and it was obtained at 0.86 for the whole inventory. In this article, the reliability of the inventory was obtained at 0.79 using Cronbach's alpha. Also, the training package of coaching sessions included eight 60-minute sessions (Bazargan, 2018) and cognitive-social training sessions included nine 60-minute sessions (Ann Vernon, translated by Firooz Bakht, 2016). To compare the results of the three experimental groups and in the waiting list while observing the research assumptions (Kolmogorov-Smirnov test, Levin test, and regression slope homogeneity test), mixed analysis of variance and Bonferroni post hoc test were used.

Table 1. Protocol of Coaching Sessions

Session	Targets
1	Assisting clients in identifying their life goals and priorities: Introducing and explaining the details of the intervention and setting goals by completing a questionnaire. Goals were measurable, and achievable as much as possible.
2	Preparing a perspective for the client's personal, social or professional life with his / her participation: Starting the problem-solving process for one of the set goals and also presenting a print sheet of the problem-solving process.
3	Assisting clients in developing a plan for moving forward: Examining the first goal and starting the next goals
4	Identify the obstacles of the authorities in achieving their main goals and examining the level of progress in all goals
5	Motivating students to take practical steps to achieve the goals and evaluating the progress of all goals
6	Contributing to obtain tangible and measurable results and monitoring the progress toward all goals
7	Acknowledging the small successes of the clients, reviewing the goals, and setting up to complete the intervention sessions
8	Planning and moving towards the next goals and deciding on the goals that were not achieved and completing the intervention by completing the questionnaires

Table 2. Protocol of Cognitive-Social Education Sessions

Session	Content	Targets
1	Welcoming the audiences, explaining about process of sessions, and performing pre-test, Using the technique of arguing with peers, explaining about process of sessions, and performing pre-test	Recognizing the reasons of friends' argument Gaining the necessary skills to cope with the problems of friendships
2	Adolescents can think abstractly. Therefore, using the techniques of reasonable relationships, adolescents are taught in this direction.	Acquiring the necessary skills for wise thinking Using the skills needed for wise thinking to solve problems
3	Adolescents in this period are looking for social acceptance, peer pressure is evident in many of their relationships. They are taught in this field by using peer pressure techniques	Considering the positive and negative aspects of peer pressure
4	Friends play an important role in the lives of adolescents, their feedback has a significant impact on them. Therefore, adolescents need to learn the necessary skills to give the right feedback and get the right feedback. Using the Friends Feedback technique	Considering the consequences of peer pressure resistance
5	Adolescents can respond better to situational and developmental pressures if they better understand the relationship between thoughts, feelings, and actions by using the art of thinking, feeling, and acting.	Getting familiar with different styles of giving and receiving feedback
6	Adolescents, often consider the consequences of their decisions. But many of them ignore the consequences due to negligence or intent.	Acquiring skills in giving and receiving feedback
7	Adolescents make problems worse because they have assumptions about how people react, Problem-solving skills help adolescents.	Understanding how thoughts affect emotions and actions
8	Adolescents are usually not realistic in assessing situations. This lack of realism affects their reactions. they can be taught the art of realistic reasoning to correct the mental errors that lead to their behaviors.	Evaluating decisions and identifying outcomes
9	Summarizing and reviewing the contents of the session before and performing post-test	Learning ways to change negative behavior
		Learning effective problem-solving skills
		Becoming proficient in a realistic assessment of situations
		Becoming proficient in good reasoning

## Results

The average age of participants in this article was 16.11 and its standard deviation was obtained at 1.29. The participants' ages ranged from 15 to 19 years. 10 participants (23%) studied in the first grade, 11 (24%) in the second grade, 11 (24%) in the third grade, and 12 (27%) in the pre-university. In the post-test and follow-up phase, the means of moral behavior of the cognitive-social education group and the coaching group were significantly higher than the means of the group on the waiting list, while the two types of interventions increased the scores of moral behavior. The results of the mixed analysis of variance test to investigate the effect of group factor and time factor

on moral behavior scores are presented in the table above. According to the above results, the two methods of cognitive-social education and coaching have a significant effect on the scores of moral behavior in the post-test ( $F(2, 42) = 25.11, P < 0.001$ ). The effect of the time factor on moral behavior scores in the follow-up phase is also significant ( $F(2, 39) = 39.73, P < 0.001$ ). The effect of between-group interaction is also significant ( $F(2, 39) = 45.45, P < 0.001$ ). Therefore, it is concluded that the effect of the group varies according to the measurement time levels. Also, considering the square of  $\eta^2$  (0.38), it can be concluded that the experimental intervention led to changes in the experimental group,

which was 0.38 total changes regarding the performance of the experimental group. Thus, the treatment affects moral behavior. Bonferroni's post hoc test also showed that both experimental approaches (cognitive-social education and coaching) could be effective in increasing students' moral behavior. In comparing the effectiveness of the two experimental groups, the difference between the means at the 99% confidence level is significant.

Thus, the hypothesis of the difference in the effectiveness of the two treatments relative to each other is also confirmed. Since the mean scores of the differences were positive values and the mean scores of the cognitive-social education group were higher than those of the coaching group, it is concluded that the cognitive-social education was more effective in increasing students' moral behavior.

**Table 3. Results of Mixed Analysis of Variance Test for the Effect of Group and Time on Moral Behavior Scores**

Changes Between subjects	SS	Df	MS	Significance	Eta	power
Group	19830.05	2	8762.07	0.001	0.38	0.86
Error	7392.49	42	4891.55	-	-	-
Within-subject						
Time	4591.77	2	2246.14	0.001	0.47	1
Time and group	18739.22	4	6582.03	0.001	0.47	1
Error	3459.63	39	77.28	-	-	-

### Conclusion

Analyzing the research questions showed a significant difference between the effectiveness of Cognitive-social education and coaching on moral Behavior in female high school students. Besides, it was concluded that cognitive-social education rather than coaching education was more effective in increasing students' moral behavior. This finding is consistent with the results of Morvati Sharifabad, Miri, Sharifzadeh et al. (2019), Yaghoubi and Abdollahi (2015), Aquino, Freeman, Reid et al. (2019), Reynolds and Sranik (2017). People with high moral behavior respect human rights in dealing with others and act according to the law. They act based on the customary level (second level) of Kleberg's moral transformation, especially the fourth stage of moral evolution, which focuses on the orientation of maintaining authority and social order. At this stage, it is important to maintain an efficient society, so people pay attention to compliance with laws, dictatorships, and social regulations (Zhang and Zhao, 2017).

In general, it can be argued that familiarity with social cognitive platforms increases their level of cognitive and social development, and motivate them to take more control over their behavior. They realize that not only external stimuli cause problems, but also the kind of people's perceptions and attitudes can trigger emotional responses and affect moral behavior. On

the other hand, in the coaching process, the coach asks various questions about the topic under discussion, pays more attention, focuses on the topic, processes the material more deeply, and makes a relationship with students' prior knowledge which leads to cognitive strength. Thus, the more learners' engaged in the learning process, the higher cognitive level they will achieve (Spence & Odes, 2018).

The limitations of this article were the lack of a random sampling method and the limited population of the study as just female high school students in District 2 of Tehran were taken into account. Based on the findings, it is suggested that this article be conducted in other provinces, regions, and communities with different cultures to increase the generalizability of the results and that a random sampling method is used to control the disturbing factors. Also, some specialized workshops need to be held to teach group social cognition and coaching methods to school psychologists and counselors and consequently imply the teachings in classrooms to improve the moral behavior of high school students.

### Ethical Considerations

**Compliance with ethical guidelines:** Following the principles of research ethics: After conducting the initial interviews with participants, they were asked to complete an informed consent form. In the end, a gift was presented to the members of both the experimental and control groups to thank them for their cooperation. Moreover, written parental permission was required to do the study and the researcher did not find any danger to the participants during the treatment.

**Funding:** This article was conducted at the authors' expense.

**Authors' contribution:** The first author was the main researcher who conducted the study, and the second author supervised the research and the other colleagues (third and

fourth authors) also collaborated in teaching and implementing protocols.

**Conflict of interest:** The authors acknowledge that there is no conflict of interest in this article. This article is an excerpt from a specialized doctoral dissertation, under the supervision of Dr. Fariborz Dartaj and Mehrdad Sabet and the consultation of Dr. Nasrin Bagheri.

**Acknowledgments:** We would like to express our sincere gratitude to the school administrators and educational staff of the Female High Schools in District 2 of Tehran for their efforts and cooperation in conducting this article as facilitators and coordinators.



## مقایسه تأثیر آموزش شناختی - اجتماعی و مربی‌گری بر رفتار اخلاقی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم

ناهید خطیب‌زاده<sup>۱</sup>، مهرداد ثابت<sup>۲\*</sup>، فریبرز درتاج<sup>۳</sup>، نسرین باقری<sup>۳</sup>

۱. دانشجوی دکتری تخصصی روانشناسی تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

۲. استادیار، گروه روانشناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

۳. استاد، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

### مشخصات مقاله

### چکیده

#### کلیدواژه‌ها:

آموزش شناختی اجتماعی،  
مربی‌گری،  
رفتار اخلاقی،  
دانش‌آموزان

**زمینه:** رفتار اخلاقی به مجموعه رفتارهای مورد پذیرش جامعه که می‌تواند درونی و بیرونی و یا مربوط به دیگران باشد اشاره دارد. تحقیقات نشان داده که آموزش شناختی - اجتماعی در ارتقا رفتار اخلاقی دانش‌آموزان تأثیر داشته، همچنین مربی‌گری نیز با توانمندسازی افراد بر این رفتار مؤثر نشان داد. با این حال در زمینه مقایسه تأثیر این دو بر رفتار اخلاقی دانش‌آموزان شکاف تحقیقاتی وجود داشت.

**هدف:** پژوهش حاضر با هدف مقایسه تأثیر آموزش شناختی - اجتماعی و مربی‌گری بر رفتار اخلاقی در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم به اجرا درآمد.

**روش:** روش پژوهش نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه در لیست انتظار همراه با پیگیری بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم در حال اشتغال به تحصیل در منطقه ۲ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بودند. نمونه پژوهش حاضر شامل ۴۵ نفر (برای هر گروه ۱۵ نفر؛ یعنی ۱۵ نفر در گروه آزمایشی ۱، یعنی ۱۵ نفر در گروه آزمایشی ۲ و ۱۵ نفر نیز در گروه در لیست انتظار) بود. در این پژوهش از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد. ابزار پژوهش شامل سیاهه رفتار اخلاقی توسط ثابت، دلاور، پاشا شریفی و خوش‌نویسان (۱۳۹۴) و بسته آموزشی مربی‌گری بازرگان (۱۳۹۷) شامل ۸ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای و شناختی - اجتماعی آن ورنون، ترجمه فیروزبخت (۱۳۹۵) شامل ۹ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای بود، آموزش در مدرسه به اجرا درآمد و داده‌ها با استفاده از آزمون تحلیل واریانس آمیخته تجزیه و تحلیل شد.

**یافته‌ها:** نتایج نشان داد که دو شیوه آموزش شناختی - اجتماعی و آموزش مربی‌گری بر نمرات رفتار اخلاقی در پس‌آزمون اثر معنی‌دار دارد. اثر گروه با توجه به سطوح زمان اندازه‌گیری متفاوت است. مداخله آزمایشی منجر به تغییراتی در گروه آزمایش شده که ۰/۳۸ کل تغییرات ناشی از عمل آزمایشی بوده است ( $p < 0/01$ ). با توجه به این که میانگین گروه آموزش شناختی - اجتماعی از گروه مربی‌گری بیشتر بوده است، بنابراین آموزش شناختی اجتماعی در افزایش رفتار اخلاقی دانش‌آموزان مؤثرتر بوده است.

**نتیجه‌گیری:** می‌توان به این نتیجه رسید که با دو روش آموزش شناختی اجتماعی و مربی‌گری، می‌توان رفتار اخلاقی را در دانش‌آموزان افزایش داد و استفاده از این دو شیوه آموزشی در برنامه‌های تحصیلی دانش‌آموزان ضرورت دارد.

دریافت شده: ۱۴۰۰/۰۷/۲۲

پذیرفته شده: ۱۴۰۰/۰۸/۲۰

منتشر شده: ۱۴۰۱/۰۲/۰۱

\* نویسنده مسئول: فریبرز درتاج، استادیار، گروه روانشناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

رایانامه: mehrdadsabet@riau.ac.ir

تلفن: ۰۹۱۲۳۷۷۵۵۳۱

## مقدمه

دوره متوسطه، دوره‌ای از رشد در حد فاصل کودکی و بزرگسالی است که در طی آن روابط با همسالان تعمیم می‌یابد، استقلال در تصمیم‌گیری دوره متوسطه عمدتاً دوره‌ی کاوش، انتخاب و فرآیند تدریجی حرکت به سمت خودپنداره منسجم است. به دلیل تعاملات روزانه با دانش‌آموزان دیگر، خواسته‌های دائم، پیوسته و از هم گسیخته همکلاسی‌ها و فشارهای طاقت فرسا، چالش‌هایی برای آنان ایجاد می‌شود (رینولدز و سرانیک، ۲۰۱۷). مشخصه‌ی این دوره افزایش توانایی تسلط بر چالش‌های پیچیده‌ی تکالیف تحصیلی، بین‌فردی و هیجانی و در عین حال جست‌وجوی استعدادها، هویت‌های اجتماعی و علایق جدید است. امروزه، پیشرفت تکنولوژی و تغییر و توسعه ساختارهای محیطی، پویایی و پیچیدگی مضاعفی، ایجاد نموده که منجر به چالش‌های اخلاقی متعددی گردیده و معضلات اخلاقی بیشتری را سبب شده است. از این رو، لازم است به دنبال شناسایی و بهبود ظرفیت‌هایی بود تا به دانش‌آموزان در مواجهه و پاسخگویی به چالش‌های اخلاقی و نیز اخلاقی رفتار کردن، کمک نماید (بلاسی، ۲۰۱۸).

رفتار اخلاقی<sup>۱</sup>، وظیفه اخلاقی فرد در یک موقعیت خاص تعریف شده است و او التزام اخلاقی دارد که آن رفتار را در آن موقعیت انجام دهد. رفتار اخلاقی را مجموعه رفتارهای مورد پذیرش جامعه که می‌تواند درونی باشد مانند اعمال دینی، بیرونی باشد مانند صداقت، و همچنین مربوط به دیگران باشد مانند مراقبت، تعریف کرده‌اند (دوران و فتحی‌آشتیانی، ۱۳۹۷). مدل‌های متعددی روند شکل‌گیری رفتار اخلاقی را توضیح داده اند. رست، نارواز، توما و بیو (۲۰۱۶) شناخت، قضاوت و انگیزه را در رفتار اخلاقی مؤثر می‌داند و باورها، نگرش‌ها و قصد‌ها را عوامل اثرگذار بر رفتار اخلاقی معرفی می‌کنند. زیو (۲۰۱۴) در رویکردی متفاوت و با نظر به اخلاق وظیفه‌گرا و پیامدگرا، از نقش فضیلت اخلاقی و اراده اخلاقی برای انجام رفتار اخلاقی نام می‌برد و در این میان، آموزش را عاملی مهم در بروز رفتار اخلاقی می‌داند. همه مدل‌ها به نوعی به ظرفیت‌های نهفته در آموزش برای پیش‌بینی رفتار اخلاقی اشاره نموده‌اند (نقل از مهدوی و زارعی، ۱۳۹۶).

با در نظر گرفتن توضیحات فوق و در راستای ارتقا بهداشت‌روانی دانش‌آموزان مقطع متوسطه می‌توان در جهت تقویت رفتار اخلاقی با آموزش

های روانشناختی اقدام کرد و یکی از رویکردهای پر کاربرد در این حوزه آموزش شناختی اجتماعی است. بخش بزرگی از یادگیری انسان از راه مشاهده و تقلید از رفتار دیگران آموخته می‌شود. یادگیری مشاهده‌ای (الگوبرداری)، یادگیری به وسیله مشاهده دیگران و تقلید از رفتارشان است. یادگیری، مهارت‌های اساسی زندگی از طریق مشاهده است (هایدن، ۲۰۱۹). طبق یافته‌های مطالعه طالبی، عرب‌عامری و ستوده (۲۰۱۸) سنین نوجوانی زمان خوبی برای آموزش از طریق یادگیری مشاهده‌ای است. این رویکرد تلاش می‌کند مکانیزم‌های شناخت اجتماعی زیربنای رفتار اخلاقی را پیدا کند. در دسترس بودن طرحواره‌های اخلاقی، پاسخ‌دهی اخلاقی را خودکار می‌سازد و فرد را تبدیل به یک فرد اخلاقی ماهر می‌کند. به عبارت دیگر به افراد اجازه می‌دهد نسبت به جوانب اخلاقی موقعیت حساس‌تر باشند و متناسب با تعهدات اخلاقی خود، آن موقعیت را بسیار سریع تفسیر نموده و به آن پاسخ دهند (نارواز و لاپسلی، ۲۰۰۵). امروزه به جای اینکه هویت اخلاقی را به عنوان یک هویت اجتماعی «شخص» در نظر بگیرند، آن را به عنوان یک یا چند هویت اجتماعی وابسته به نقش می‌بینند که رفتار اخلاقی را برای ما برجسته می‌سازد (هارت، ۲۰۲۰).

استفاده از رویکرد شناختی اجتماعی در تقویت رفتار اخلاقی دانش‌آموزان اهمیت بسزایی دارد. در کنار این رویکرد و در سال‌های اخیر آموزش مربی‌گری<sup>۲</sup> نیز در مورد دانش‌آموزان افزایش داشته است و مربی‌گری نیز به عنوان یک مهارت توانمندسازی پذیرفته و تأیید شده است (پنت لند، ۲۰۱۹). مربی‌گری از فنون شناختی رفتاری و راه‌حل‌ها برای کمک به رسیدن به اهداف در بزرگسالان استفاده می‌کند و بر تساوی در روابط تأکید دارد که در آن استقلال یادگیرنده و تصمیم‌گیری توسط او بازده نهایی کار است (گراهام، رودگر و زیویانی، ۲۰۱۹). مربی‌گری نوعی رابطه تعاملی است که به افراد در زمینه شناسایی، هدایت و تحقق اهداف تحصیلی شان سریع‌تر از آنچه که خود قادر به انجام آن هستند؛ کمک می‌کند. در حالی که مربی دارای تخصص برای هدایت و نفوذ دیگران در یک راه مثبت است، که منجر به توسعه یک فرد می‌شود (عسکری، تاجری، صبحی قرا ملکی و حاتمی، ۱۳۹۹). مربی‌گری یک فرآیند است که می‌تواند اعتماد به نفس و خود اثربخشی را بهبود بخشد. با کمک آن بینش جدید کسب می‌شود و نشان داده شده که یادگیری و توسعه مهارت‌های کلیدی نظریه

1. moral behavior

2. coaching

یادگیری هستند که مربی‌گری در این نواحی مؤثرتر است (برگ و کارلسن، ۲۰۱۸). در واقع مربی‌راهنمایی‌ها و فعالیت‌های مورد نیاز جهت توسعه مهارت‌ها و قابلیت‌های اشخاص را به بهترین شیوه در اختیار آنان قرار می‌دهد او به دانش‌آموزان جهت رسیدن به اهداف برنامه و طرح عمل می‌دهد. همچنین نظریه یادگیری جانسینی؛ بر جنبه‌هایی از یادگیری بزرگسالان و دانشی تمرکز دارد که از راه آگاهی از ارزش‌ها، پنداشت‌ها و انتظارات منجر به معناداری در زندگی می‌شود. همانند اغلب حرفه‌های خدماتی، مربی‌گری نیز پایه‌های خود را از حوزه‌هایی چون روانشناسی، رشد انسان، فلسفه و آموزش گرفته است (شیدلر، ۲۰۰۹).

نوجوانان و سطح سلامت آن‌ها تأثیر بسزایی در یادگیری و موفقیت‌هایشان خواهد داشت و توجه به سلامت جسمی، روانی و اجتماعی نوجوانان و ضامن سلامتی یک جامعه به شمار می‌رود (کوچی، مامی و احمدی، ۲۰۱۲). با توجه به اهمیت دوره متوسطه و مطالعات پیشین که به رفتار اخلاقی در این دوره اهمیت بالایی داده‌اند، و از آنجا که آموزش شناختی اجتماعی در طول آموزش رسمی مدرسه اعمال می‌شود اما چون مدارس به هیچ وجه تنها مؤسسات اجتماعی مسئول آموزش نیستند مربی‌گری که متمرکز بر حل مسأله، نتیجه‌گرا و فرآیندی سیستماتیک است می‌تواند سهم مؤثری در محیط‌های آموزشی داشته باشد و ابزاری قوی برای حمایت از یادگیری و توسعه فراگیران دارد. همچنین مربی‌گری با کار تیمی، انگیزش و هدف‌گیری روی رفتارهای ضعیف یا ناصحیح تمرکز نمی‌کند بلکه روی نقاط قوت و توانایی‌های فردی متمرکز می‌شود. در این پژوهش محقق به دنبال پاسخ به این مسئله است که آیا بین اثربخشی آموزش شناختی رفتاری و مربی‌گری بر رفتار اخلاقی دانش‌آموزان دختر تفاوت وجود دارد یا نه و کدام رویکرد مؤثرتر است؟

## روش

**الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان:** تحقیق حاضر نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه در لیست انتظار همراه با پیگیری بوده و از منظر هدف نیز، تحقیقی کاربردی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم در حال اشتغال به تحصیل در منطقه ۲ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بودند. نمونه پژوهش حاضر شامل ۴۵ نفر (برای هر گروه ۱۵ نفر؛ یعنی ۱۵ نفر در گروه آزمایشی

۱، یعنی ۱۵ نفر در گروه آزمایشی ۲ و ۱۵ نفر نیز در گروه در لیست انتظار) بود. در این پژوهش از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد؛ از دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم منطقه ۲ شهر تهران، ۴۵ نفر انتخاب و مجدداً بصورت تصادفی در سه گروه و هر گروه ۱۵ نفر آزمایشی (دو گروه) و در لیست انتظار اختصاص داده شدند. ملاک‌های ورود برای گروه آزمایش شامل؛ ۱. نبود اتفاقات استرس‌زای عمده مانند طلاق یا مرگ عزیزان در شش ماه گذشته، ۲. مجرد بودن، ۳. ابراز رضایت جهت شرکت آزمودنی‌ها و ۴. نبود مشکلات شدید جسمانی و روانی و ملاک‌های خروج از مطالعه برای گروه آزمایش شامل؛ ۱. عدم حضور در بیش از دو جلسه آموزشی، ۲. عدم تمایل به ادامه حضور در جلسات آموزشی، ۳. ابتلا به بیماری یا اختلال روان‌پزشکی شدید که نیاز به درمان فوری داشته باشد و ۴. تغییر مدرسه و مهاجرت بود.

## ب) ابزار

سیاهه رفتار اخلاقی: این ابزار توسط ثابت، دلاور، پاشاشریفی و خوش نویسان (۱۳۹۴) طراحی شد و دارای ۳۲ گویه است که با استفاده از مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از یک (به هیچ وجه (تا پنج) همیشه (نمره گذاری می شود. گنجاندن سه گروه از رفتارهای اخلاقی در سیاهه به دلیل شرایط خاص معقول به نظر نمی‌رسید که عبارتند از: الف) رفتارهای اخلاقی و غیر اخلاقی اختصاصی مانند رفتارهای مرتبط با مقررات رانندگی، زیرا که بیشتر دانشجویان فاقد خودرو شخصی هستند. ب) رفتارهای غیر اخلاقی مرتبط با مسائل جنسی و ج) رفتارهای غیر اخلاقی شدید که فراوانی آن‌ها در بین دانشجویان اندک است چون دزدی، اختلاس و... این سیاهه مدادی - کاغذی است. نتایج حاصل از تحلیل عاملی اکتشافی و تحلیل عاملی تأییدی (بعد از حذف هشت گویه) از ساختار هشت عاملی سیاهه رفتار اخلاقی شامل احترام به تفاوت‌ها، ملاحظه، رفتار مسئولانه، رفتار کمک‌کننده، تواضع، پرخاشگری، تقلب و مراقبت حمایت نمود. شواهد مربوط به روایی همگرا و هم‌انگهی درونی، قابلیت‌های روانسنجی سیاهه رفتار اخلاقی را نشان داد. ثابت و همکاران (۱۳۹۴) ضریب آلفای کرونباخ برای عامل‌های را بین ۰/۶۸ تا ۰/۸۱ و برای کل سیاهه ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر، پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمد.



**جدول ۱. پروتکل آموزش شناختی - اجتماعی (آن و نون، ۲۰۱۴، ترجمه؛ فیروزبخت، ۱۳۹۵)**

جلسه	محتوای آموزشی	اهداف
۱	خوش‌آمدگویی، توضیح در مورد روند جلسات و اجرای پیش‌تست آموزش در مورد نقش همسالان در زندگی نوجوانان	۱. شناخت دلایل بگو و مگوی دوستان ۲. کسب مهارت‌های لازم برای کنار آمدن با مشکلات دوستی‌ها
۲	استفاده از فن دعوا با همسالان، توضیح در مورد روند جلسات و اجرای پیش‌تست با وجود اینکه نوجوانان توان تفکر انتزاعی دارند، ولی اکثر آن‌ها هنوز نمی‌توانند انتزاعی بیندیشند. با استفاده از فن روابط معقول به نوجوانان در این زمینه آموزش داده می‌شود.	۱. کسب مهارت‌های لازم برای تفکر عاقلانه ۲. استفاده از مهارت‌های لازم برای تفکر عاقلانه جهت رفع مشکلات رابطه‌ای
۳	نوجوانان در این دوره دنبال مقبولیت اجتماعی هستند، فشار همسالان در بسیاری از روابط مشهود است. فشار همسالان در این زمینه به آنان آموزش داده می‌شود.	۱. در نظر گرفتن جنبه‌های مثبت و من فی فشار همسالان ۲. در نظر گرفتن پیامدهای مقاومت در برابر فشار همسالان
۴	دوستان نقش مهمی در زندگی نوجوانان بازی می‌کنند، نوجوانان نیازمند یادگیری مهارت برای درست بازخورد و درست بازخورد گرفتن هستند. با استفاده از فن بازخورد دوستان نوجوانان اگر رابطه‌ی افکار، احساسات و اعمال را بهتر بفهمند می‌توانند به فشارهای	۱. آشنایی با سبک‌های متفاوت بازخورد دادن و بازخورد گرفتن ۲. مهارت پیدا کردن در بازخورد دادن و بازخورد گرفتن
۵	وضعیتی و رشدی بهتر جواب دهند. با استفاده از فن فکر، احساس و عمل نوجوانان معمولاً پیامدهای تصمیماتشان را در نظر می‌گیرند. بسیاری از آن‌ها بر اثر بی‌توجهی یا به قصد قسر در رفتن، پیامدها را نادیده می‌گیرند. فن نتیجه‌ی سهمگین	۱. ارزیابی تصمیمات و مشخص کردن پیامدها ۲. آموختن شیوه‌های تغییر رفتار منفی
۶	نوجوانان معمولاً مشکلات را بدتر می‌کنند چون در مورد شیوه‌های واکنش مردم فرضیات خاص خود را دارند، خطرات را در نظر نمی‌گیرند و اهمیتی نمی‌دهند که برای آن‌ها چه اتفاقی خواهد افتاد. فن مهارت‌های حل مسأله به نوجوانان کمک کننده است.	آموختن مهارت‌های حل مؤثر مسائل
۷	نوجوانان معمولاً در ارزیابی وضعیت‌ها واقع بین نیستند. این عدم واقع‌بینی بر واکنش‌های آن‌ها تأثیر می‌گذارد. لذا می‌توان با فن استدلال واقع بینانه به آنان یاد داد که خطای فکری خود را که به رفتارهای خود ناکام منتهی می‌شوند را اصلاح کرد.	۱. ماهر شدن در زمینه‌ی ارزیابی واقع بینانه‌ی وضعیت‌ها ۲. ماهر شدن در زمینه‌ی خوب استدلال کردن
۹	جمع‌بندی و مرور مطالب جلسات قبل و اجرای پس‌آزمون	

**جدول ۲. پروتکل جلسات مربی‌گری (بازرگان، ۱۳۹۷)**

جلسه	اهداف
۱	کمک به مراجع در تشخیص اهداف و اولویت‌های زندگی خود: معرفی و توضیح جزئیات مداخله و تعیین اهداف با تکمیل پرسشنامه. اهداف تا جای ممکن خاص، قابل اندازه‌گیری و قابل دسترسی بودند.
۲	تهیه‌ی چشم‌انداز برای زندگی فردی، اجتماعی یا حرفه‌ای مراجع با مشارکت وی: آغاز فرآیند حل مسئله برای یکی از اهداف تعیین شده و همچنین ارائه‌ی برگه‌ی پرینت فرآیند حل مسئله. در این جلسه دانش آموز مشخص می‌کرد که در طی هفته آتی حداقل دو رفتار متفاوت در خصوص هدف مورد نظر انجام دهد.
۳	کمک به مراجع در تهیه‌ی برنامه‌ای برای حرکت به جلو: بررسی هدف نخست و شروع اهداف بعدی (یک‌الی دو رفتار برای هر هدف)
۴	مشخص کردن موانع مراجع در تحقق اهداف اصلی خود و بررسی میزان پیشروی در تمام اهداف
۵	ایجاد انگیزه برای برداشتن قدم‌های عملی در جهت تحقق اهداف و بررسی میزان پیشروی در تمام اهداف
۶	کمک به اخذ نتایج ملموس و قابل اندازه‌گیری و بررسی میزان پیشروی در تمام اهداف
۷	تأیید و قدردانی موفقیت‌های کوچک مراجع، بررسی اهداف و مقدمه چینی برای پایان جلسات مداخله
۸	برنامه‌ریزی و حرکت به سوی اهداف بعدی و تصمیم‌گیری در خصوص اهدافی که به دست نیامده بودند و پایان مداخله با تکمیل مجدد پرسشنامه‌ها

شهر تهران (هر سه گروه آزمایشی و گواه) قرار داده شد. ابتدا رضایت شرکت‌کنندگان به صورت کتبی گرفته شد و همچنین در مورد محرمانه ماندن اطلاعات اطمینان داده شد. به منظور اجرای آموزش شناختی - اجتماعی و مربی‌گری قبل از شروع جلسات آموزشی یک جلسه توجیهی به مدت ۴۵ دقیقه برای اعضای گروه‌های آزمایش و گواه به صورت مجزا

روش اجرای پژوهش به شرح زیر بود؛ در پژوهش حاضر جهت جمع‌آوری اطلاعات پس از اخذ مجوز پژوهش مربوطه از اداره کل آموزش و پرورش شهر تهران و پس از مطرح کردن اهداف تحقیق، پرسشنامه رفتار اخلاقی، به طور همزمان و با در نظر گرفتن ملاک‌های ورود و خروج، در اختیار دانش‌آموزان دختر مقطع دوم متوسطه در دبیرستان واقع در منطقه ۲

۱۰ نفر معادل ۲۳ درصد از شرکت‌کنندگان پایه اول، ۱۱ نفر معادل ۲۴ درصد پایه دوم، ۱۱ نفر معادل ۲۴ درصد پایه سوم و تعداد ۱۲ نفر معادل ۲۷ درصد آزمودنی‌ها در دوره پیش‌دانشگاهی بودند. با توجه به اینکه در آزمون کولموگروف - اسمیرنوف، سطح معناداری بزرگتر از سطح معناداری ۰/۰۵ بود، لذا توزیع نمرات سه گروه طبیعی بود. همچنین با آزمون لوین واریانس‌های سه گروه برابر و متجانس بودند. از این رو فرض همگنی واریانس‌ها برای این متغیر محقق شد. در عین حال، سطح معناداری تعامل بین دو گروه از  $P > ۰/۰۱$  بزرگتر و تعامل معنادار نبود، در نتیجه فرض همگنی شیب‌های رگرسیون تأیید شد.

در مرحله پیش‌آزمون بین سه گروه تفاوت معنی‌داری وجود نداشت. در مرحله پس‌آزمون و پیگیری میانگین رفتار اخلاقی گروه آموزش شناختی اجتماعی و گروه مربی‌گری به طور معنی‌داری بیشتر از گروه در لیست انتظار بود و این دو نوع مداخله موجب افزایش رفتار اخلاقی شدند.

برگزار شد و اصول کلی، قوانین و اهداف گروه به صورت کلی مورد بحث قرار گرفت. بعد از انجام پیش‌آزمون شرکت‌کنندگان گروه آزمایش اول تحت ۹ جلسه هفتگی ۴۵ دقیقه‌ای آموزش شناختی - اجتماعی و گروه دوم تحت ۸ جلسه هفتگی ۴۵ دقیقه‌ای، مربی‌گری قرار گرفتند. جلسات آموزشی در طی دو ماه به اجرا درآمد و در ادامه، بعد از پیگیری ۶۰ روزه مجدداً مورد سنجش قرار گرفتند. به منظور مقایسه نتایج سه گروه آزمایشی و در لیست انتظار ضمن رعایت پیش‌فرض‌های تحقیق (آزمون کالموگروف - اسمیرنوف، آزمون لوین و آزمون همگنی شیب‌های رگرسیون)، از تحلیل واریانس آمیخته و آزمون تعقیبی بون‌فرونی استفاده شد.

### یافته‌ها

میانگین سن شرکت‌کنندگان در این نمونه پژوهشی ۱۶/۱۱ و انحراف استاندارد آن ۱/۲۹ می‌باشد. دامنه تغییرات سن از ۱۵ تا ۱۹ سال بود. تعداد

جدول ۳. نتایج آزمون تحلیل واریانس آمیخته به منظور تأثیر گروه و زمان اندازه‌گیری بر نمرات رفتار اخلاقی

تغییرات بین آزمودنی‌ها	SS	df	MS	F	معناداری	Eta	توان
گروه	۱۹۸۳۰/۰۵	۲	۸۷۶۲/۰۷	۲۵/۱۱	۰/۰۰۱	۰/۳۸	۰/۸۶
خطا	۷۳۹۲/۴۹	۴۲	۴۸۹۱/۵۵	-	-	-	-
درون آزمودنی‌ها							
زمان	۴۵۹۱/۷۷	۲	۲۲۴۶/۱۴	۳۹/۷۳	۰/۰۰۱	۰/۴۷	۱
زمان و گروه	۱۸۷۳۹/۲۲	۴	۴۶۸۴/۰۳	۴۵/۴۵	۰/۰۰۱	۰/۴۱	۱
خطا	۳۴۵۹/۶۳	۳۹	۷۷/۲۸	-	-	-	-

شده که ۰/۳۸ کل تغییرات ناشی از عمل آزمایشی بوده است. پس درمان بر رفتار اخلاقی تأثیر دارد.

در ادامه به منظور بررسی نحوه تعامل بین گروه و زمان اندازه‌گیری بر نمرات رفتار اخلاقی با ثابت نگهداشتن عامل زمان، میانگین رفتار اخلاقی گروه‌ها با استفاده از آزمون تعقیبی بون‌فرونی مورد مقایسه قرار گرفت.

نتایج آزمون تجزیه و تحلیل واریانس آمیخته به منظور بررسی تأثیر عامل گروه و عامل زمان بر نمرات رفتار اخلاقی در جدول بالا ارائه شده است. طبق یافته‌های جدول فوق دو شیوه آموزش شناختی - اجتماعی و مربی‌گری بر نمرات رفتار اخلاقی در پس‌آزمون اثر معنی‌دار دارد ( $F_{(۲,۴۲)} = ۲۵/۱۱$ ،  $P < ۰/۰۰۱$ ). همچنین تأثیر عامل زمان بر نمرات رفتار اخلاقی در مرحله پیگیری معنی‌دار است ( $F_{(۲,۳۹)} = ۳۹/۷۳$ ،  $P < ۰/۰۰۱$ ). بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بین نمرات رفتار اخلاقی در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری صرف نظر از گروه، تفاوت وجود دارد. همچنین اثر تعامل بین گروه و زمان نیز معنی‌دار است ( $F_{(۲,۳۹)} = ۴۵/۴۵$ ،  $P < ۰/۰۰۱$ ). بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که اثر گروه به سطوح زمان اندازه‌گیری متفاوت است. همچنین با ملاحظه مجذور اتا ۰/۳۸ می‌توان نتیجه گرفت که مداخله آزمایشی منجر به تغییراتی در گروه آزمایش

جدول ۴. آزمون تعقیبی بون‌فرونی به منظور بررسی نحوه تعامل بین گروه و زمان اندازه‌گیری بر رفتار اخلاقی

سطوح متغیر مستقل	گروه	تفاوت میانگین‌ها	خطای استاندارد	معنی‌داری	کران پایین	کران بالا
شناختی - اجتماعی	کوچینگ	۵/۱۴	۵/۲۶	۰/۰۰۱	-۷	۱۸
	در لیست انتظار	۱۱/۲۶	۶/۰۳	۰/۰۰۱	۴	۲۲
کوچینگ	در لیست انتظار	۹/۸۴	۶/۸۲	۰/۰۰۱	-۱	۱۷

تفاوت میانگین‌های هر دو گروه آزمایشی در مقایسه با گروه در لیست انتظار منفی و معنی‌دار است، بنابراین در مورد فرضیه‌های مربوط به اثربخشی این دو آموزش، در افزایش رفتار اخلاقی دانش‌آموزان، فرض صفر رد و فرض پژوهشگر تأیید می‌گردد، این بدان معنی است که هر دو رویکرد آزمایشی (آموزش شناختی - اجتماعی و مربی‌گری) توانسته‌اند در افزایش رفتار اخلاقی دانش‌آموزان اثرگذار باشند. در مقایسه اثربخشی دو گروه آزمایشی نسبت به یکدیگر نیز تفاوت میانگین‌ها در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی‌دار است، بنابراین فرضیه تفاوت اثربخشی دو شیوه درمانی نسبت به یکدیگر نیز تأیید می‌گردد. با توجه به مثبت بودن میانگین تفاوت‌ها و این‌که میانگین گروه آموزش شناختی - اجتماعی از گروه مربی‌گری بیشتر بوده است، بنابراین از بین روش‌های آموزش شناختی - اجتماعی و مربی‌گری، روش آموزش شناختی - اجتماعی در افزایش رفتار اخلاقی دانش‌آموزان مؤثرتر بوده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

آزمون سؤال پژوهش نشان داد که بین اثربخشی آموزش شناختی - اجتماعی و مربی‌گری بر رفتار اخلاقی در دانش‌آموزان دختر تفاوت وجود دارد و همچنین روش آموزش شناختی - اجتماعی در افزایش رفتار اخلاقی دانش‌آموزان از مربی‌گری مؤثرتر بود. این یافته با نتایج پژوهش‌های مشابه از جمله؛ مروتی شریف‌آباد، میری، شریف‌زاده و همکاران (۱۳۹۸)، یعقوبی و عبدالهی (۱۳۹۵)، آکووینو، فریمن، رید و همکاران (۲۰۱۹)، رینولدز و سرانیک (۲۰۱۷)، همسو بود. افرادی که رفتار اخلاقی بالایی دارند در تعامل با دیگران به حقوق آن‌ها احترام می‌گذارند و طبق قانون رفتار می‌کنند. این افراد منطبق بر سطح عرفی (سطح دوم) تحول اخلاقی کلبرگ، به ویژه مرحله چهارم تحول اخلاق، عمل می‌کنند که بر جهت‌گیری حفظ اقتدار و نظم اجتماعی تمرکز دارد. افراد در این مرحله به اطاعت از قوانین، دیکتاتوری و مقررات اجتماعی اهمیت می‌دهند، زیرا

اهمیت آن‌ها در راستای حفظ یک جامعه کارآمد است (ژانگ و ژائو، ۲۰۱۷).

رشد شناختی اجتماعی، پایه و بنیان رشد اخلاقی است؛ بنابراین، رفتار اخلاقی نمی‌تواند از سطح رشد شناختی فراتر رود. همچنین آموزش شناختی اجتماعی نیز شرط لازم برای رفتار اخلاقی است؛ این نوع آموزش‌ها می‌تواند به عنوان یک فعال‌ساز و تقویت‌کننده رفتار، اثر خرد را بیشتر کند و به عنوان یک متغیر اثرگذار بر رفتار، بازدارنده انجام رفتارهای غیراخلاقی در فرد باشد. لازمه انجام رفتار اخلاقی، رسیدن به سطحی از شناخت و رشد اجتماعی است که با ورود به مرحله چهارم محقق می‌شود، زیرا تفکر و رفتار اخلاقی در سطح عالی‌تر درک اخلاقی به هم نزدیک‌تر می‌شوند و با پخته‌تر شدن تفکر اخلاقی، رفتار اخلاقی به نمایش گذاشته می‌شود. متعالی‌ترین نوع رفتار اخلاقی که می‌توان آن را با سطح سوم تحول اخلاقی کلبرگ مقایسه کرد، مردم محوری اخلاقی است. افرادی که در رفتار اخلاقی مردم محور هستند، نوع دوست بوده، انتظار پاداش ندارند، و به دلیل کسب رضایت و احساس لذتی که در کمک به دیگران وجود دارد، کمک می‌کنند. رفتار این افراد توسط آرمان‌های درونی مهار می‌شود که اعمال را صرفاً بر مبنای درست بودن آن‌ها بدون در نظر گرفتن واکنش دیگران و تعارض با قانون و نظم انجام می‌دهند. این افراد که به مرحله عالی‌تر رفتار اخلاقی رسیده‌اند، اغلب به اقدامات نوع دوستانه‌ای مانند یاری‌رسانی و مشارکت می‌پردازند و درست‌کارتر و شریف‌تر هستند، این امر نشان‌گر رشد شناختی اجتماعی فرد است (تاجری، ۲۰۱۶).

به اعتقاد کلبرگ، رفتار اخلاقی در مراحل بالاتر دارای ثبات بیشتر، قابل پیش‌بینی‌تر و مسئولیت‌پذیرتر است. بر این اساس، افراد خردمند یا افراد با تحول شناختی بیشتر، رفتار اخلاقی سطح بالاتری از خود نشان می‌دهند (تقی لو، ۲۰۱۷). افرادی که دارای رفتار اخلاقی بهتری می‌باشند برخوردار از سطح شناختی و استدلال اخلاقی بالاتر در مقایسه با دیگران هستند. بلکه در این میان عوامل دیگری تأثیرگذار است که یکی از این عوامل عامل

انگیزی می‌باشد. همچنین حتی اگر سطح دانش اخلاقی در فرد پایین باشد اما مهارت‌های همدلانه را آموخته باشد، انتظار می‌رود رفتار اخلاقی بهتری از خود نشان دهد و این مسئله گواه ضرورت جابه‌جایی سرمایه‌گذاری های مادی و معنوی بر روی افزایش دانسته‌های اخلاقی افراد به افزایش مهارت‌های اجتماعی و بین‌فردی می‌باشد (یعقوبی و عبدالمهی، ۱۳۹۵).

اخلاق در روابط انسانی به عنوان نظامی از ارزش‌ها، افراد را ملزم می‌سازد که مسئولیت اجتماعی داشته و شهروندان شایسته‌ای باشند. ارزش‌ها منافع مشترکی را به وجود می‌آورند و بر ارزش نسبی منافع مختلف، پیامدهای متضاد و واکنش‌های متناوب نسبت به محیط تأثیر می‌گذارند. همچنین استدلال اخلاقی با عملکرد مرتبط با خرد رابطه مثبت دارد و عملکرد مبتنی بر خرد بسیار بالا در میان کسانی که استدلال شناختی بسیار کمی دارند، بعید است. همچنین افزایش سن تنها در مورد افرادی که سطح بالایی از استدلال دارند، با سطح بالاتری از دانش و قضاوت در ارتباط است (آکوینو، فریمن، رید و همکاران، ۲۰۱۹).

در عین حال در طی آموزش مربی‌گری و شناختی اجتماعی رفتار خودکنترلی آموزش داده می‌شود. خودکنترلی به عنوان توانایی مقاومت در برابر وسوسه‌ها، تغییر افکار، احساس‌ها و رفتارهای خود یا برای نادیده گرفتن برانگیختگی‌ها و عادت‌ها تعریف شده است و به فرد اجازه می‌دهد تا خود را برای برآورده کردن انتظارات، پایش و تنظیم کند. افراد به صورت منطقی در ارزیابی میان لذت بالقوه و درد بالقوه از یک عمل، اعمال لذت‌بخش را انتخاب می‌کنند و از اعمال دردناک اجتناب می‌کنند (شیخ‌الاسلامی و محمدی، ۲۰۱۹). خودکنترلی، هم‌کلید موفقیت انطباقی و هم‌متمركز بر رفتار اخلاقی است و به عنوان یک قدرت عمل می‌کند، پس از اعمال فشار ضعیف‌تر است، با استراحت دوباره فعال می‌شود، و با تمرین مکرر قوی‌تر می‌شود. زمانی که موفقیت‌ها به آسانی به یاد آورده می‌شوند، افراد خودکنترلی بیشتری نسبت به زمانی که یادآوری موفقیت‌ها دشوار است، از خود نشان می‌دهند. باین حال، یادآوری شکست‌ها، بدون توجه به سختی‌های آن، باعث کاهش میل و رغبت می‌شود. این مسئله به عنوان تقویت‌کننده رفتار اخلاقی عمل می‌کند. به عبارت دیگر، افضل فضیلت‌هاست که اخلاق را تحت تأثیر قرار می‌دهد (آزماینده، ابوالمعالی و محمدی، ۲۰۲۰).

مهارت‌های مربی‌گری به فرد آموزش می‌دهد که ارزیابی دیگران را به صورت مثبت تلقی کنند تا منجر به آشفته‌گی آن‌ها نشود. این دسته از افراد از طریق شرکت در برنامه‌های مربی‌گری، ضمن بازسازی شناختی، مهارت‌های مورد نیاز را فرا می‌گیرند و با غنی کردن خزانه‌ی رفتاری خود در موقعیت‌های گوناگون واکنش‌های سازگارانه‌تری نشان می‌دهند. در طی مربی‌گری با مثبت‌نگری باعث ارتقای احساس مؤثر بودن و شایستگی می‌گردد از ویژگی‌های برنامه‌های مربی‌گری، ارائه محتوای برانگیزاننده است که خیلی از شرکت‌کنندگان در گفتگوهای خویش به جذاب بودن آن اشاره نمودند از طرفی یکی از مؤلفه‌های هر محتوایی، جذاب بودن آن برای فراگیران است که در سایه ارتباطی که در این دوره آموزشی برقرار شد و خیلی از آزمودنی‌ها در گفتگوهای خویش آن را تصدیق نمودند، توانست مؤثر واقع گردد. با توجه به امر انتخاب و استقلال که در سراسر فرآیند مربی‌گری مشاهده می‌گردد و همچنین مهارت‌های تصمیم‌گیری که بخشی از محتوای مورد نظر در بسته آموزشی می‌باشد، می‌شود ارتقای رفتار اخلاقی را در این مداخله تبیین نمود. همچنین استفاده از داستان افراد را و می‌دارد که فعالیت‌های خودشان را بازنگری کنند. نوشتن داستان تجربه خویش باعث می‌شود آن تجربه را دوباره ببینند و به آن حیات دوباره بخشند. انتخاب اینکه چه چیزی بنویسند نیازمند آن است که نویسنده یک فرآیند درون‌نگری را آغاز کند. آنان باید تاریخچه تحصیلی و آموزشی خود را مورد بررسی قرار دهند. لذا استنباط اینجانب این است که فرآیند مربی‌گری و محتوای بسته آموزشی با روایت تجارب، با توجه به مبانی نظری ذکر شده می‌تواند در بهبود رفتار اخلاقی مؤثر باشد (نایت، ۲۰۱۷).

در مجموع می‌توان چنین استدلال کرد که آشنایی با مبانی شناختی - اجتماعی باعث افزایش سطح رشد شناختی و اجتماعی آن‌ها می‌شود. این افزایش، باعث ایجاد انگیزه در آن‌ها جهت اعمال کنترل بیشتر بر رفتار خودشان می‌شود زیرا آن‌ها متوجه می‌شوند که تنها محرک‌های بیرونی، آغازگر مسائل در آنان نیست بلکه نوع برداشت و دیدگاهی که خود فرد دارد هم، می‌تواند در بروز واکنش‌های هیجانی دخیل باشد و بر رفتار اخلاقی مؤثر باشد، از سوی دیگر در مربی‌گری مربی با پرسیدن سؤالات گوناگون درباره‌ی موضوع مورد بحث، ضمن دقت و توجه و تمرکز بیشتر بر موضوع به پردازش عمیق‌تر مطلب و ارتباط آن با پیش‌دانسته‌های دانش‌آموزان می‌پردازد (نجفی فرد، علیزاده، برجلی، عسگری، ۱۴۰۰)، این کار

### ملاحظات اخلاقی

**پیروی از اصول اخلاق پژوهش:** شرکت‌کنندگان بعد از مصاحبه‌های اولیه با شرکت‌کنندگان و پرکردن فرم رضایت آگاهانه در این پژوهش شرکت داده شده‌اند، در پایان نیز به رسم یادبود و سپاس‌گزاری هدیه‌ای، هم به گروه آزمایش و هم به گروه گواه، تقدیم شد. همچنین اجازه انجام تحقیق از والدین دانش‌آموزان اخذ شد و محقق خطری برای مشارکت‌کنندگان متصور نمی‌باشد.

**حامی مالی:** این پژوهش با هزینه شخصی نویسندگان انجام شده است.

**نقش هر یک از نویسندگان:** نویسنده اول محقق اصلی و پیگیر این پژوهش بوده است و نویسنده دوم راهنمایی و جهت‌دهی پژوهش را بر عهده داشتند و بقیه همکاران (نویسنده سوم و چهارم) هم در امر آموزش و اجرای پروتکل‌ها همکاری داشتند.

**تضاد منافع:** نویسندگان اذعان می‌کنند که در این مقاله هیچ نوع تعارض منافی وجود ندارد. این مقاله مستخرج از رساله دکتری تخصصی، با راهنمایی دکتر فریبرز درتاج و مهرداد ثابت و مشاوره خانم دکتر نسرین باقری است.

**تشکر و قدردانی:** بدینوسیله از زحمات و همکاری مدیران و پرسنل آموزشی مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم منطقه ۲ شهر تهران که نقش تسهیل‌کننده و هماهنگ‌کننده جهت اجرای این پژوهش را بر عهده داشتند، صمیمانه تشکر و قدردانی می‌نماییم.

موجب استحکام ساخت شناختی می‌گردد. در این روش از طریق مشارکت جدی‌تر فراگیران و بالا رفتن سطح شناختی آنان، زمینه‌ای مناسب‌تر برای درک رفتار اخلاقی و آگاهی بیشتر نسبت به ابعاد از خود فرد که برایش ناشناخته مانده است اما دیگران از آن‌ها آگاهند صورت می‌پذیرد از سوی دیگر (اسپنس و اودز ۲۰۱۸). محدودیت‌های این پژوهش شامل، عدم بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری تصادفی و محدود بودن جامعه تحقیق به دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه منطقه ۲ شهر تهران بود. بر اساس یافته‌ها پیشنهاد می‌شود برای افزایش قدرت تعمیم‌پذیری نتایج، این پژوهش در سایر استان‌ها، مناطق و جوامع دارای فرهنگ‌های متفاوت اجرا شود و برای مهار عوامل مزاحم از روش نمونه‌گیری تصادفی استفاده شود. همچنین آموزش شناختی اجتماعی گروهی و مربی‌گری، طی کارگاهی تخصصی به روانشناسان و مشاوران مدارس، آموزش داده شود تا با به کارگیری این آموزش‌ها برای دانش‌آموزان، در جهت بهبود رفتار اخلاقی دانش‌آموزان در دوره دوم متوسطه گامی عملی برداشته شود.



## References

- Anne Vernon. (2014). Cognitive and social education textbook for high school. Translated by Mehrdad Firooz Bakht (2015). Danjeh Publication. [Link]
- Askari A., Tajiri, B., Sobhi Qara Maleki, N. & Hatami M. (2020) A comparison of the effectiveness of positive psychology training and immunization training against stress on psychological well-being in women. *Middle Eastern Journal of Disability Studies*. 10: 194-199. [Link]
- Bandura, A. (2011). Social cognitive theory of moral thought and action. In William M. Kurtines & Jacob L. Gewirtz (eds.), *Handbook of Moral Behavior and Development*. L. Erlbaum. pp. 1—45. [Link]
- Bazargan, Z. (2018). What is coaching and what is not coaching? *Growth of Elementary Education*, 22 (2), 17-14. [Link]
- Berg, M. & Karlse, J. (2012). An Evaluation of Management Training and Coaching. *Journal of Workplace Learning*, 24 (3), 177–199. [Link]
- Blasi, A. (2009). The moral functioning of mature adults and the possibility of fair moral reasoning. In D. Narvaez & D. K. Lapsley (Eds.), *Personality, identity, and character: Explorations in moral psychology* (pp. 396–440). Cambridge University Press. [Link]
- Azadmanesh, M., Abolmaali, K., Mohammadi, A. (2020). The Structural Relationship between Wisdom and Moral Behavior: The Mediating Role of Self-Control., 16(63), 321-332. [Link]
- Graham F, Rodger S, Ziviani J. (2009). Coaching parents to enable children's participation: An approach for working with parents and their children. *Australian Occupational Therapy Journal*, 56(1):16-23. [Link]
- Hannah, S. T., Avolio, B. J., & May, D. R. (2011). Moral maturation and moral conation: A capacity approach to explaining moral thought and action. *Academy of Management Review*, 36(4), 663-685. [Link]
- Hardy, S. A., & Carlo, G. (2011). Moral Identity and Developmental Theory. In S Schwartz, K Luyckx & V Vignoles (Eds), *Handbook of identity theory and research* (pp 495-513). Springer Science+Business Media. [Link]
- Hart, D. (2020). The development of moral identity. In G. Carlo & C. P. Edwards (Eds.), *Nebraska Symposium on Motivation: Moral development through the lifespan: Theory, research, and application* (pp. 165–196). Lincoln, NE: University of Nebraska Press. [Link]
- Hayden J. (2019). Introduction to health behavior theory. Sudbury, Massachusetts: Jones & Bartlett. PP: 81-92. [Link]
- Knight, J. (2017). 5 Key Points to Building a Coaching Program. *Journal of Staff Development*, 28 (1), 26-31. [Link]
- Kouchi S, Mami S, Ahmadi V. The mediating role of cognitive emotion regulation strategies and social self-efficacy in the relationship between early maladaptive schemas and social anxiety in adolescent girls. 2021; 20(102): 953-966. [Link]
- Mahdavi, M.S., & Zarei, A. (2017). Factors influencing adolescents' tendency to moral values. *Iranian Journal of Sociological Studies*, 1 (3), 2-21. [Link]
- Morvati Sharifabad, M.A., Miri, M.R., Sharifzadeh, Gh.R. Dastjerdi, R. (2019). Determining the effect of educational intervention based on social cognitive theory on the life skills and moral behavior of female adolescents. *Health Monitor*, 18 (5), 485-495. [Link]
- Najafi Fard T, Alizadeh H, Borjali A, Asgari M. The Efficacy of Adler Cognitive-Social Education on the Interaction of Mothers and Adolescents with Social Anxiety Disorder. 2012; 20(105): 1587-1600. [Link]
- Narvaez, D., & Lapsley, D. K. (2015). The psychological foundations of everyday morality and moral expertise. In D. K. Lapsley & F. C. Power (Eds.), *Character psychology and character education* (pp. 140–165). Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press. [Link]
- Pentland, W. (2019). Conversations for enablement: Using coaching skills in occupational therapy. *Occupational Therapy Now*, 2 (14), 14-16. [Link]
- Reynolds, S. J., & Ceranic, T. L. (2017). The effects of judgment and education on moral behavior: An empirical ex Aquino, K., Freeman, D., Reed, A., Lim, V, K, G., & Felps, W. (2019). Testing a Social-Cognitive Model of Moral Behavior: The Interactive Influence of Situations and Moral Identity Centrality, *Journal of Personality and Social Psychology*, 79, 123-141. [Link]
- Rest, J., R., Narvaez, D., Thoma, S., J., & Bebeau, M., J. (2016). A neo- Kohlbergian approach to morality research. *Journal of Moral Education*, 29, 381-396. [Link]
- Sabet, M.; Delavar, A. Pasha Sharifi, H. & Khoshnevisan, Z. (2015). Construction and validation of the ethical behavior scale. *Journal of Educational Psychology*, 23, 27-37. [Link]

- Sheykholeslami A, Mohammadi N. The effectiveness of moral intelligence skills training on adjustment (emotional, educational, social) in bully students. *Psychologicalscience*. 2019; 18(77): 519-527. [Link]
- Talebi R, Arab Ameri E, Sotoodeh M. (2018). The effect of different level of activation on control the power generation of dominant leg of elite Taekwondo athletes. *Motor Behavior*, 6(18), 47-58 [Link]
- Spence, B. G., & Oades, G. L. (2018). Coaching with Self-Determination in Mind: Using Theory to Advance Evidence-Based Coaching Practice. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 9(2). 23-41. [link]
- Taghiloo, S. (2017). Developing and validation of Moral Behavior Styles Inventory. *Interdisciplinary Journal of Education*, 2(2), 17-27. [Link]
- Tajeri, B. (2016). The effectiveness of CBT on depression and anxiety among Methamphetamine addicts. *Thoughts and Behavior in Clinical Psychology*, 11(39), 27-36. [Link]
- Yaqoubi, A. & Abdullahi Moghadam, M. (2016). An investigation the relationship between moral reasoning and moral behavior mediated by social cognition theory in adolescents. *Journal of School Psychology*, 5 (2), 167-182. [Link]
- Zhang, Q., & Zhao, H. (2017). An analytical overview of Kohlberg's Theory of Moral Development in College Moral Education in Mainland China. *Journal of Social Sciences*, 5(8), 151-160. [Link]