

اثربخشی آموزش منش بر خردمندی، امید به تحصیل و رفتار جامعه‌پسند دانشجویان

زهره دهقانی^۱، فرهاد خرمائی^{۲*}، سید مهدی پورسید^۳

۱. کارشناسی ارشد، بخش روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

۲. دانشیار، بخش روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

۳. استادیار، گروه آموزش روان‌شناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی آموزش منش بر خردمندی، امید به تحصیل و رفتار جامعه‌پسند دانشجویان بود. این پژوهش، طرحی شبه‌آزمایشی با گروه کنترل و پس‌آزمون بود. مشارکت‌کنندگان در پژوهش، دو گروه از دانشجویان دانشگاه شیراز بودند که با تخصیص تصادفی به گروه‌های آزمایش و کنترل تقسیم شدند؛ سپس، گروه آزمایش، دوازده جلسه در برنامه‌ی آموزش تکوینی صفت منشی آداب‌گرایانه شرکت کردند و در پایان، هر دو گروه به پرسش‌نامه‌های خردمندی، امید به تحصیل و رفتار جامعه‌پسند پاسخ دادند. شایان ذکر است که روایی و پایایی این ابزارها برای فرهنگ ایرانی در سطح رضایت‌بخش بوده است. نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری نشان داد، آموزش منش آداب‌گرا بر هر سه متغیر خردمندی، امید به تحصیل و رفتار جامعه‌پسند تأثیری معنادار داشته است. تلویح ضمنی این نتایج، توجه به آموزش منش در موقعیت‌های تحصیلی است.

واژگان کلیدی: اخلاق، اخلاق زیستی، امید، تربیت اخلاقی، خردمندی، رفتار اجتماعی، منش.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۰/۱۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۲۴

تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۰۸/۲۷

* نویسنده‌ی طرف مکاتبه:

فرهاد خرمائی

آدرس: شیراز، میدان ارم، دانشگاه شیراز،

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی

کد پستی: ۷۱۹۴۶۸۴۷۵۹

تلفن: ۰۹۱۷۳۳۷۴۸۷۹

Email: khormaei@shirazu.ac.ir

آدرس دهی مقاله:

دهقانی ز، خرمائی ف، پورسید س م. اثربخشی آموزش

منش بر خردمندی، امید به تحصیل و رفتار جامعه‌پسند

دانشجویان. اخلاق و تاریخ پزشکی ایران. ۱۴۰۴؛ ۱۸(۲۰):

۱-۱۶.

DOI: [10.18502/ijme.v18i20.20165](https://doi.org/10.18502/ijme.v18i20.20165)

مقدمه

فضیلت‌ها از دیرباز مورد توجه اندیشمندان اخلاق و تعالیم دینی بوده است و توانمندی‌های منش، به‌عنوان خصیصه‌های مثبت در افکار، احساسات و رفتار، راهی برای دستیابی به این فضیلت‌ها محسوب می‌شوند (۱). فلانگان^۱ (۱۹۹۱) معتقد است نظریه اخلاقی باید مبتنی بر روان‌شناسی انسان باشد (۲). امروزه روان‌شناسان، به‌جای تمرکز صرف بر نقصان‌های اخلاقی، بر پرورش صفات مثبت اخلاقی از طریق آموزش منش تأکید دارند. آموزش منش پیشینه‌ای دیرینه دارد و همواره یکی از اهداف بنیادین آموزش در شکل‌دهی به رفتار اخلاقی در انسان‌ها بوده است (۳).

موباروک^۲ (۲۰۱۹) و لیکونا^۳ (۱۹۹۳) منش را پدیده‌ای قابل یادگیری می‌دانند که از طریق آموزش پایدار و تجربه زیسته رشد می‌یابد (۳، ۴). جینز^۴ (۲۰۱۹) نیز آموزش منش را تلاش آگاهانه برای توسعه فضیلت‌ها می‌داند (۵). بر اساس دیدگاه اشفیحانه^۵ (۲۰۲۱) و رایان و بوهلین^۶ (۱۹۹۹)، منش ریشه در شخصیت دارد و افراد با منش والا، نه‌تنها خوبی را می‌شناسند بلکه آن را در عمل نشان می‌دهند (۶، ۷). فقدان منش اخلاقی به‌عنوان عاملی موثر در بروز رفتارهای مخرب و آسیب‌زا دانسته شده است (۸).

منش همچنین مجموعه‌ای از ویژگی‌های شخصیتی دانسته شده است که هیجان‌ات اخلاقی را شکل می‌دهد، انگیزه را

پیام‌های کلیدی

- این مطالعه تأثیر مثبت آموزش منش آداب‌گرا در افزایش خردمندی، امید به تحصیل و رفتار جامعه‌پسند در دانشجویان را نشان داد.
- ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس‌های خردمندی، امید به تحصیل و رفتار جامعه‌پسند برای اهداف پژوهشی و استفاده پژوهشگران تأیید شد.
- از یافته‌های موجود در این پژوهش می‌توان به عنوان اطلاعات پایه‌ای برای آموزش صفات منشی دانشجویان در موقعیت‌های تحصیلی استفاده کرد.

برمی‌انگیزد و رفتار را هدایت می‌کند (۹). به‌زعم برخی پژوهشگران، منش اخلاقی ترکیبی از صفات زیستی و اکتسابی است که در موقعیت‌های اخلاقی و غیراخلاقی بروز می‌یابد (۱۰). خرمائی و قائمی (۱۳۹۷) منش اخلاقی را شبکه‌ای از ویژگی‌ها می‌دانند که با ارزش‌های فرهنگی درهم‌تنیده شده‌اند. این محققین هشت صفت منشی اصلی آداب‌گرایانه / گستاخانه‌ی، وظیفه‌گرا / تساهل‌گرا^۸، پارسایانه / انکارورزانه^۹، بخشش‌گرا /

1. Flanagan
2. Mubarak
3. Lickona
4. Jeynes
5. Ashfihana

6. Rayan & Bohlin
7. etiquette rudeness character trait
8. conscientiousness/procrastination character trait
9. pious/denialist character trait

Website: <http://ijme.tums.ac.ir>

تجربه‌های بحرانی و تأمل مطرح شده است (۱۹، ۲۰). از آنجا که شواهد تجربی تأثیر اخلاق بر رشد خرد را نشان داده‌اند (۲۱)، این پژوهش می‌کوشد بررسی نماید که آیا آموزش صفت منشی آداب‌گرایانه می‌تواند به افزایش خردمندی منجر شود؟

متغیر دوم، امید به تحصیل است. امروزه روان‌شناسی مثبت‌نگر بر آموزش‌پذیری و پرورش امید تأکید فراوان دارد (۲۲). دانشجویان در مواجهه با ناکامی‌ها، در صورتی که از سطح امید بالاتری برخوردار باشند، با انگیزه بیشتری به تلاش ادامه می‌دهند. امید نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی، رضایت شغلی و کیفیت زندگی ایفا می‌کند (۲۳، ۲۴). با توجه به وجود رابطه مثبت میان فضیلت‌های اخلاقی و امید (۱۷، ۲۴)، پرسش دیگری که پژوهش حاضر به آن می‌پردازد، امکان افزایش امید تحصیلی از طریق آموزش صفت منشی آداب‌گرایانه است.

متغیر سوم، رفتار جامعه‌پسند است که بسیاری از روان‌شناسان آن را ملاکی برای قضاوت اخلاقی افراد می‌دانند (۲۵). مطالعات متعدد حاکی از ارتباط مثبت میان منش اخلاقی و رفتار جامعه‌پسند هستند (۲۶، ۲۷). بر این اساس، مداخله برای بهبود رفتار جامعه‌پسند یکی از دغدغه‌های پژوهش حاضر است. در مجموع از آنجا که اخلاق عملاً برقرار نخواهد شد مگر اینکه «تمایل به عمل» به عنوان یک عامل تعیین‌کننده اساسی برای رفتار اخلاقی مورد توجه قرار گیرد (۲۸، ۲۹). بنابراین، هنگام آموزش دانشجویان، باید دستورالعمل‌ها و شیوه‌نامه‌هایی در اختیار آن‌ها قرار گیرد که تا حد امکان اخلاق را به عمل تبدیل کند (۳۰). لذا پژوهش حاضر سعی دارد به این پرسش

تقابل‌گرا^۱، صداقت‌گرا/نیرنگ‌بازانه^۲، تبعیت‌گرا / طغیان‌گرا^۳، حساسیت‌گرا / بی‌تفاوت‌گرا^۴ و وارستگی / دل‌بستگی^۵ را شناسایی کرده‌اند (۱۱). در بین این ویژگی‌ها صفت منشی آداب‌گرایانه که مبتنی بر ارزش‌های دگرخواهانه مانند احترام، مهربانی، فروتنی و عدالت است (۱۱) و شامل مؤلفه‌هایی مانند حرمت‌گذاری، فروتنی، شرافت و عدالت است، کانون توجه پژوهش حاضر قرار دارد.

پژوهش‌ها در دهه‌های اخیر رابطه‌ای مثبت میان منش اخلاقی و رفتار اخلاقی را نشان داده‌اند. این یافته‌ها تأکید دارند که رشد منش می‌تواند انسان را به سوی رفتارهای فداکارانه و توجه به نیازهای دیگران سوق دهد (۱۲، ۱۳). از این‌رو پژوهش حاضر با هدف ارتقای اخلاق از طریق آموزش صفت منشی آداب‌گرایانه طراحی شده است تا اثربخشی آن را بر ابعاد روان‌شناختی مرتبط با اخلاق مانند خردمندی، امید به تحصیل و رفتار جامعه‌پسند مورد سنجش قرار دهد.

فضیلت خردمندی ریشه در آموزه‌های ارسطویی دارد وی معتقد بود جامعه و نهادهای آموزشی نقش مهمی در پرورش این فضیلت دارند (۱۴). با وجود تلاش نهادهای آموزشی در آموزش دانش نظری و عملی، توجه کافی به زمینه‌های اخلاقی آموزش این فضیلت کمتر دیده می‌شود (۱۵). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که رشد خرد با مهارت‌های اخلاقی، خودتنظیمی اجتماعی و کاهش خودمحوری ارتباط دارد (۱۶، ۱۷). در همین راستا، در مدل پنج‌عاملی وبستر (۲۰۰۳) خردمندی ترکیبی از مؤلفه‌های گشودگی به تجربه، تنظیم هیجانی، شوخ‌طبعی،

4. sensitivity/indifference character trait
5. independent/dependent character trait

1. forgiveness/confrontation character trait
2. honest/deceptive character trait
3. submissive/rebellious character trait

آزمایش قرار گرفتند. دامنه سنی مشارکت‌کنندگان در پژوهش ۱۹ تا ۲۴ سال با میانگین سنی ۲۰/۸۸ سال و انحراف معیار ۱/۳۱ سال بود.

جهت جمع‌آوری داده‌ها پژوهش از ابزارهای زیر استفاده شد: شیوه نامه آموزش تکوینی صفات منشی: در این پژوهش برای آموزش منش آداب‌گرا از شیوه نامه آموزش تکوینی صفات منشی استفاده شد (۱۱). در توضیح این شیوه نامه (پروتکل) می‌توان گفت که در مرحله اول یعنی مشاهده فرد به خودشناسی و بصیرت دست می‌یابد. به این معنا که ابتدا ناظر بر خویش در لحظه و اکنون می‌شود و سپس تجارب به دست آمده را برچسب زبانی می‌زند. مرحله دوم، که مراقبه نام دارد، نوعی پایش است که نه تنها شامل تدابیر حفاظت از خود است، بلکه شامل تدابیر بالندگی و شکوفایی نیز است. به این معنا که فرد صفات مثبتی که در مرحله اول از آن آگاه شده است را با استفاده از تدابیر این مرحله و با آگاهی قصد می‌کند که پرورش دهد. مرحله سوم یادآوری و محاسبه نام دارد و بر این اساس است که فرد تغییرات ایجاد شده را با اهدافی که در مرحله مشاهده تعیین کرده است، مورد مقایسه قرار می‌دهد و مشاهده می‌نماید که تا چه اندازه آن چه را که به آن دست یافته است، ارزنده است و مرحله چهارم، مراجعه یا بازگشت است که مرحله آخر در شیوه نامه آموزش تکوینی صفات منشی است، در این مرحله فرض بر این است که فرد موفقیت نسبی در دستیابی به تغییرات منشی داشته است و از تدابیر مشوقی مانند شکرگزاری، قدردانی از خویش، افتخار به خود و غیره استفاده می‌کند. فرد با طی کردن این مراحل به بالندگی صفات مثبت آداب‌گرایی خود

کلی پاسخ دهد که آیا با آموزش صفت منش آداب‌گرایانه که از جمله مؤلفه‌های منش اخلاقی است می‌توان موجبات ارتقای خردمندی، امید به تحصیل و رفتار جامعه‌پسند را ایجاد کرد؟

روش کار

پژوهش حاضر از نوع شبه آزمایشی^۱ است. در این پژوهش از طرح پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شده است. متغیر مستقل در این پژوهش آموزش منش آداب‌گرا و متغیرهای وابسته نیز خردمندی، امید به تحصیل و رفتار جامعه‌پسند بوده است. هم‌چنین متغیرهایی مانند: سن و ترم تحصیلی مشارکت‌کنندگان به‌عنوان متغیر کنترل در نظر گرفته شده است. برای بررسی اثربخشی برنامه آموزش تکوینی صفات منشی آداب‌گرایانه بر متغیرهای وابسته از روش تحلیل واریانس چند متغیری^۲ (MANOVA)، در نرم‌افزار SPSS-23 استفاده شد. جامعه آماری پژوهش حاضر دانشجویان دوره کارشناسی مجازی دانشگاه شیراز بودند و مشارکت‌کنندگان در پژوهش دو کلاس درس عمومی و شامل ۵۲ (۳۰ زن و ۲۲ مرد) دانشجوی بودند که با روش در دسترس انتخاب شدند و به تصادف در گروه‌های آزمایش و کنترل تخصیص یافتند. در این بین یک گروه تحت آموزش منش آداب‌گرا قرار گرفت و سپس با گروه دوم که تحت شرایط معمول بودند در متغیرهای خردمندی، امید به تحصیل و رفتار جامعه‌پسند مقایسه شدند. ملاک ورود به پژوهش دانشجوی دوره کارشناسی، نداشتن بیماری جسمی و روانی بوده است و ملاک خروج سن بالاتر از دامنه سنی دانشجویان کارشناسی، یا دانشجوی کارشناسی ارشد بودن است. مشارکت‌کنندگان در پژوهش با رضایت آگاهانه در شرایط

2. Multivariate analysis of variance

1. Quasi-experimental research

کمک می‌کند. شیوه نامه آموزش تکوینی صفات منشی در دوازده جلسه و برای آموزش انواع صفات منشی قابل اجرا است. جهت آموزش صفت منشی آداب‌گرایانه این شیوه نامه در گروه آزمایشی مورد استفاده قرار گرفت. خلاصه شیوه نامه آموزش تکوینی صفات منشی در جدول ۱ آمده است.

جدول شماره ۱- خلاصه شیوه نامه آموزش تکوینی صفات منشی

| تدابیر | جلسات |
|---|---|
| بارش فکری، بحث گروهی | جلسه اول: خوشامدگویی، آشنا شدن با اعضای گروه و روند فعالیت ها بررسی دیدگاه‌های مرتبط با زندگی خوب و اخلاقی. |
| بحث گروهی | جلسه دوم: چيستی منش؟ آشنایی با شیوه نامه آموزش تکوینی صفات منشی و مراحل آن (مشاهده، مراقبه، محاسبه، مراجعه). |
| ارزیابی اولیه، تشخیص و شناسایی صفات مورد نظر در شکل خودتوصیفی ناظر (شاهد بودن)، حضور در لحظه (تجربه اکنون)، وضوح بخشی | جلسه سوم: مرحله مشاهده صفات منشی و ارتباط آن با هیجان‌ها و عواطف، برداشتها و باورها (مشاهده صفات منشی در خود). چگونگی آگاهی و هشیاری نسبت به برخورداری از صفاتی منشی آموزش نحوه تکمیل جدول توصیفی |
| ناظر (شاهد بودن)، حضور در لحظه (تجربه اکنون)، کنکاش و وضوح بخشی | جلسه چهارم: مرحله مشاهده چگونگی آگاهی و هشیاری نسبت به برخورداری از صفاتی منشی آموزش تکمیل جداول توصیفی و بالندگی صفت منشی مورد مطالعه |
| تسهیم تجربه، ناظر (شاهد بودن)، حضور در لحظه (تجربه اکنون)، وضوح بخشی، ارزیابی اولیه | جلسه پنجم: مرحله مراقبه چگونگی مراقبت‌های روزانه (خویشتن‌داری، خویشتن‌بانی، خویشتن‌افزایی، بازبینی تکالیف تکمیل جداول توصیفی و بالندگی صفات منشی |
| درنگ (وقفه)، تامل، جایگزینی | جلسه ششم: مرحله مراقبه (خویشتن‌داری) بازبینی تکالیف تکمیل جداول توصیفی و بالندگی آموزش چگونگی استفاده از تدابیر خویشتن‌داری |
| اجتناب، احتیاط، جایگزینی، الزام، استمرار، انطباق | جلسه هفتم: مرحله مراقبه (خویشتن‌بانی) بازبینی تکالیف تکمیل جداول توصیفی و بالندگی آموزش چگونگی استفاده از تدابیر خویشتن‌بانی |
| رهاسازی، خاموشی، عمل عکس، جبران، استغفار | جلسه هشتم: مرحله مراقبه (خویشتن‌پالایی) بازبینی تکالیف جداول توصیفی و بالندگی آموزش چگونگی استفاده از تدابیر خویشتن‌پالایی |
| طلب، انس، تمثیل، انعکاس، استمرار، التزام | جلسه نهم: مرحله مراقبه (خویشتن‌افزایی) بازبینی تکالیف تکمیل جداول توصیفی و بالندگی آموزش چگونگی استفاده از تدابیر خویشتن‌افزایی |

| جلسات | تدابیر |
|--|--|
| جلسه دهم: مرحله محاسبه بازبینی تکالیف تکمیل جداول توصیفی و بالندگی آموزش چگونگی استفاده از تدابیر محاسبه و ارزیابی | بازنمایی، ارزیابی ثانویه، ارزشیابی، نمونه آرامی، تسهیم تجربه پیگردی، یادآوری، قیاس، قضاوت، نقد |
| جلسه یازدهم: مرحله مراجعه: بازبینی تکالیف تکمیل جداول توصیفی و بالندگی چشم انداز: چه باید کرد؟ | نوید، نهیب، بازگشت |
| جلسه دوازدهم: بازبینی تکالیف جداول توصیفی و بالندگی مرور مطالب قبل و اختتامیه | جمع‌بندی |

۰.۸۹ به‌دست آورد (۳۱). همچنین قربانی و خرمائی (۱۳۹۵) با استفاده از تحلیل عامل تأییدی، روایی ساختاری این مقیاس را تأیید کرده و پایایی مؤلفه‌ها را بین ۰.۵۵ تا ۰.۷۶ و برای نمره کل خردمندی ۰.۸۶ گزارش نمودند. (۱۷). در این پژوهش نیز پایایی این مقیاس، برای مولفه های مقیاس به ترتیب ۰/۸۰، ۰/۶۶، ۰/۷۷، ۰/۸۹ و ۰/۷۰ و نمره کل خردمندی ۰/۸۷ به دست آمد.

مقیاس امید به تحصیل: این مقیاس توسط خرمائی، کمری و کانا^۲ (۲۰۲۴) و با هدف سنجش امید به تحصیل طراحی شده است و دربرگیرنده ۲۷ گویه است که امید به تحصیل را در چهار خرده مقیاس امید به کسب فرصت‌ها (گویه‌های ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۸ و ۱۴)، امید به کسب مهارت‌های زندگی (گویه‌های ۷، ۱۶، ۱۷، ۱۹، ۲۰، ۲۲، ۲۳، ۲۵) و امید به سودمندی دانشگاه (گویه‌های ۶، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۳، ۲۱، ۲۴، ۲۷) و امید به کسب شایستگی (گویه‌های ۱۲، ۱۵، ۱۸ و ۲۶) اندازه‌گیری می‌کند. این مقیاس بر اساس طیف لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) تنظیم شده است. در این مقیاس، گویه‌های ۶،

مقیاس خردمندی: وبستر^۱ (۲۰۰۳) به منظور مطالعه و سنجش خردمندی، مقیاسی را طراحی کرده است که دارای ۲۰ گویه است و هر گویه بر اساس مقیاس شش درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۶ (کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شود (۱۹). مقیاس خردمندی دارای پنج زیرمقیاس تجربه‌های بحرانی زندگی، نظم‌جویی هیجانی، تأمل و مرور، شوخ طبعی و گشودگی به تجربه است. در این ابزار نمره‌گذاری معکوس وجود ندارد. شایان ذکر است، مقیاس تجربه‌های بحرانی زندگی با گویه‌های (۱، ۲، ۳، ۴)، نظم‌جویی هیجانی با گویه‌های (۵، ۶، ۷، ۸)، تأمل و مرور با گویه‌های (۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲)، شوخ‌طبعی با گویه‌های (۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶) و گشودگی به تجربه با گویه‌های (۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰) اندازه‌گیری می‌شود. در این ابزار نمره کل از حاصل جمع تمام گویه‌ها به دست می‌آید. وبستر (۲۰۰۳) پایایی مقیاس خردمندی را با آلفای کرونباخ ۰.۹۰ و پایایی بازآزمایی دو هفته‌ای آن را ۰.۸۴ گزارش کرده است (۱۹). در پژوهشی دیگر، چراغی (۱۴۰۰) ضرایب آلفا برای مولفه های این مقیاس و پایایی کل را به ترتیب ۰.۶۶، ۰.۸۱، ۰.۶۳، ۰.۸۰، ۰.۷۳ و

1. Webster

2. Khormaei, Kamari & Khanna

Website: <http://ijme.tums.ac.ir>

همبستگی آن با ۴ مقیاس دیگر که عبارت بودند از رفتار جامعه‌پسند جهانی، نگرانی‌های همدلانه، ارزش‌های نوع‌دوستانه و انگیزش مسئولیت اجتماعی، مورد تأیید قرار گرفته است. ضریب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های ابزار در دامنه‌های بین ۰.۶۳ تا ۰.۸۵ و ضریب پایایی بازآزمایی در فاصله‌ی دو هفته بین ۰.۵۶ تا ۰.۸۲ گزارش شده است (۳۴). همچنین، ترکمن ملایری و شیخ‌الاسلامی (۱۳۹۸) با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی روایی این ابزار را تأیید کرده‌اند و ضرایب آلفای کرونباخ را برای کل ابزار ۰.۷۶ گزارش کردند (۳۶). در این پژوهش نیز برای بررسی پایایی این آزمون از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که آلفای کرونباخ کل پرسشنامه ۰/۷۹ به دست آمد.

اجرای این پژوهش بدین صورت بود که پس از انتخاب گروه‌ها و تخصیص تصادفی گروه‌ها به گروه آزمایشی و گروه کنترل، شیوه‌نامه آموزش تکوینی صفت منشی (منش آداب‌گرا) در گروه آزمایشی در ۱۲ جلسه و هر جلسه ۶۰ دقیقه اجرا گردید و شرکت‌کنندگان پس از اتمام آموزش به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. همچنین قابل ذکر است که جلسات به صورت مجازی در بستر سیستم مجازی Adobe Connect صورت گرفته است. برای انجام تکالیف منزل نیز گروهی در فضای مجازی تشکیل گردید و در زمان کاملاً مشخص شده و خاص، آزمایشگر با فرستادن یک پیام از مشارکت‌کنندگان در پژوهش، درخواست می‌نمود که با توجه به آموزش داده شده، در مرحله مشاهده، ناظر بر وجود خود در هم اکنون و حال گردند، و

۹، ۱۰، ۱۱، ۱۳، ۲۱، ۲۴ و ۲۷ به‌طور معکوس و بقیه گویه‌ها به صورت مثبت نمره‌گذاری می‌شود (۳۲). روایی مقیاس امید توسط سازندگان با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی (به روش مؤلفه‌های اصلی) وجود چهار عامل را در این مقیاس مورد تأیید قرار داد. پایایی ابزار نیز به روش آلفای کرونباخ برای ابعاد مختلف از ۰.۷۶ تا ۰.۹۰ و برای کل مقیاس ۰.۹۴ گزارش شد (۳۲). در مطالعه‌های دیگر، بارانی، راه‌پیما و خرمائی (۱۳۹۸) نیز روایی و پایایی این مقیاس را مورد تأیید قرار دادند (۳۳). در این پژوهش نیز برای بررسی پایایی مقیاس، از روش آلفای کرونباخ استفاده شد و مقادیر آن برای هر یک از خرده‌مقیاس‌ها و کل مقیاس در بازه ۰/۷۷ تا ۰/۹۱ بود.

پرسشنامه رفتار جامعه‌پسند: این ابزار ابتدا توسط کارلو و راندال^۱ (۲۰۰۲) برای سنجش رفتار جامعه‌پسند طراحی شد (۳۴)، سپس کارلو، هاسمن، کریستینسن و راندال^۲ (۲۰۰۳) گویه‌های این ابزار را مورد تجدید نظر قرار دادند (۳۵). این ابزار با ۲۳ گویه و ۶ مؤلفه رفتارهای جامعه‌پسند گمنام^۳ (۵ گویه)، رفتارهای جامعه‌پسند جمعی^۴ (۴ گویه)، رفتارهای جامعه‌پسند دوستانه^۵ (۵ گویه)، رفتارهای جامعه‌پسند هیجانی^۶ (۳ گویه)، رفتارهای جامعه‌پسند در موقعیت بحرانی یا اضطراری^۷ (۳ گویه) و رفتارهای جامعه‌پسند متابعت‌آمیز^۸ (۳ گویه) طراحی شده است. این ابزار بر اساس نمره‌گذاری طیف لیکرت از ۱ تا ۵ به صورت گزینه «اصلاً من را توصیف نمی‌کند» (۱) تا «کاملاً من را توصیف می‌کند» (۵) است. جمع کل گویه‌ها نیز نمره کلی رفتار جامعه‌پسند است (۳۵). روایی همزمان این ابزار از طریق

5. Altruistic prosocial behavior
6. Emotion prosocial behavior
7. Emergency or emergency prosocial behavior
8. Compliant prosocial behavior

1. Carlo & Randall
2. Carlo, Hausmann, Christiansen & Randall
3. Anonymous prosocial behavior
4. Collective prosocial behavior

نتایج

به منظور بررسی اطلاعات توصیفی، میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمرات شرکت‌کننده‌ها در متغیرهای پژوهش حاضر مورد بررسی قرار گرفت که نتایج حاصل از آن در جدول ۲ آمده است.

مؤلفه‌های منش را که در آن زمان در حال تجربه هستند توصیف نمایند، و شرح حال خویش را در جدول توصیف وارد نمایند. شایان ذکر است که، با تکمیل این جداول در طول دوره برگزاری جلسات، مشارکت‌کننده در پژوهش این امکان را داشت که بر نیمرخ منشی خویش آگاهی یابند. همچنین با تکمیل جدول بالندگی نیز، پیشرفت و بالندگی منش اخلاقی خود را مشاهده، ارزیابی و ارزش‌گذاری نماید.

جدول شماره ۲- یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

| متغیرها | گروه‌ها | میانگین | انحراف معیار | تعداد | حداقل نمرات | حداکثر نمرات |
|------------------|---------|---------|--------------|-------|-------------|--------------|
| خردمندی | آزمایش | ۴۸/۸۸ | ۷/۵۷ | ۲۶ | ۳۹ | ۶۶ |
| | کنترل | ۴۲/۹۲ | ۶/۸۰ | ۲۶ | ۲۴ | ۵۳ |
| | کل | ۴۵/۹۰ | ۷/۷۴ | ۵۲ | ۲۴ | ۶۶ |
| امید به تحصیل | آزمایش | ۸۷/۹۲ | ۱۲/۴۵ | ۲۶ | ۵۸ | ۱۰۸ |
| | کنترل | ۷۸/۷۳ | ۱۴/۴۸ | ۲۶ | ۴۸ | ۱۰۸ |
| | کل | ۸۳/۳۳ | ۱۴/۱۵ | ۵۲ | ۴۸ | ۱۰۸ |
| رفتار جامعه‌پسند | آزمایش | ۵۵/۸۵ | ۶/۱۴ | ۲۶ | ۴۴ | ۶۶ |
| | کنترل | ۵۱ | ۸/۰۲ | ۲۶ | ۲۷ | ۶۳ |
| | کل | ۵۳/۴۲ | ۷/۴۹ | ۵۲ | ۲۷ | ۶۶ |

لون برای هر سه متغیر خردمندی ($F=۱/۲۳$, $p=۰/۲۷۲$)، امید به تحصیل ($F=۰/۴۳$, $p=۰/۵۱۸$) و رفتار جامعه‌پسند ($F=۰/۴۲$, $p=۰/۵۲۲$) معنادار نیست، بنابراین می‌توان گفت که واریانس گروه‌ها همگن هستند. پس از تایید مفروضه‌ها، تحلیل واریانس چند متغیره انجام گردید.

به منظور بررسی اثربخشی آموزش منش آداب‌گرا از تحلیل واریانس چند متغیره (MANOVA) استفاده گردید که ابتدا مفروضه‌های این تحلیل مورد بررسی قرار گرفت. نتایج آزمون ام‌باکس به لحاظ آماری معنادار نشد ($M=۶/۰۶$, $p=۰/۴۶۲$)، بنابراین نتیجه گرفته می‌شود که همگنی واریانس‌ها برقرار است. همچنین نتایج آزمون لون نشان داد که آماره آزمون

جدول شماره ۳- تحلیل واریانس چند متغیره تفاوت بین گروهها

| آمارهها | ارزش | F | درجه آزادی | مقدار خطا | سطح معنی داری | مجذور اتای تفکیکی |
|---------------|------|------|------------|-----------|---------------|-------------------|
| اثر پیلا | ۰/۲۸ | ۶/۲۴ | ۳ | ۴۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۲۸ |
| لامبدای ویکلز | ۰/۷۲ | ۶/۲۴ | ۳ | ۴۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۲۸ |
| اثر هتلینگ | ۰/۳۹ | ۶/۲۴ | ۳ | ۴۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۲۸ |

معنی دار وجود دارد. در ادامه برای بررسی این که دو گروه در کدام متغیرها تفاوت معنی داری دارند، به بررسی اثرات بین گروهی پرداخته شد.

در جدول ۳ نتایج تحلیل واریانس چند متغیره تفاوت بین گروهها گزارش شده است. نتایج تحلیل واریانس چند متغیره نشان داد که بین گروههای آزمایش و کنترل حداقل در یکی از متغیرهای خردمندی، امید به تحصیل و رفتار جامعه‌پسند تفاوت

جدول شماره ۴- نتایج آزمایش اثرات بین گروهی

| منبع تغییرات | متغیر وابسته | مجموع مجذور مربعات | درجه آزادی | میانگین مربعات | F | سطح معنی داری | مجذور اتای تفکیکی |
|--------------|------------------|--------------------|------------|----------------|------|---------------|-------------------|
| گروه | خردمندی | ۴۶۲/۰۲ | ۱ | ۴۶۲/۰۲ | ۸/۹۲ | ۰/۰۰۴ | ۰/۱۵ |
| | امید به تحصیل | ۱۰۹۸/۴۸ | ۱ | ۱۰۹۸/۴۸ | ۶/۰۲ | ۰/۰۱۸ | ۰/۱۱ |
| | رفتار جامعه‌پسند | ۳۰۵/۳۱ | ۱ | ۳۰۵/۳۱ | ۵/۹۸ | ۰/۰۱۸ | ۰/۱۱ |
| خطا | خردمندی | ۲۵۹۰/۵۰ | ۵۰ | ۵۱/۸۱ | | | |
| | امید به تحصیل | ۹۱۲۰/۹۶ | ۵۰ | ۱۸۲/۴۲ | | | |
| | رفتار جامعه‌پسند | ۲۵۵۳/۳۸ | ۵۰ | ۵۱/۰۷ | | | |
| کل | خردمندی | ۱۱۲۶۲۵ | ۵۲ | | | | |
| | امید به تحصیل | ۳۷۱۲۷۵ | ۵۲ | | | | |
| | رفتار جامعه‌پسند | ۱۵۱۲۶۸ | ۵۲ | | | | |

آداب‌گرا بر خردمندی، امید به تحصیل و رفتار جامعه‌پسند در دانشجویان انجام گردید. نتایج نشان داد آموزش منش آداب‌گرا بر خردمندی دانشجویان تاثیر مثبت داشته است. در این خصوص این نتایج همسو با پژوهش‌های گذشته است (۳۷ ۳۸، ۳۹). نظریه‌پردازان برای خردمندی تعاریف متعددی را بیان کرده‌اند، اما همگی آنان بر این موضوع به توافق رسیدند که

جدول ۴ تفاوت بین گروهها را نشان می‌دهد. نتایج تفاوت بین گروههای آزمایش و کنترل نشان داد که تفاوت میانگین هر سه متغیر خردمندی، امید به تحصیل و رفتار جامعه‌پسند از نظر آماری معنی دار ($P < 0/05$) است.

بحث

پژوهش حاضر باهدف بررسی تاثیر آموزش صفت منشی

خردمندی دارای ساختاری چندوجهی و چندبعدی است (۱۹). برای تبیین این فرضیه به سراغ تعریفی از خردمندی می‌رویم که مبنای چهارچوب نظری ما در این پژوهش بوده است. وبستر (۲۰۰۳)، خردمندی را به معنای داشتن هدف و مهارت و از سوی دیگر به کارگیری تجربه‌های مهم زندگی برای رشد بهینه خود و دیگران تعریف کرده است. وی برای خردمندی پنج عامل شوخ‌طبعی، نظم‌جویی هیجانی، تجربه بحران‌های زندگی، گشودگی به تجربه و تامل و یادآوری را بیان می‌کند (۱۹). این نکته که چرا آموزش صفت منشی آداب‌گرا بر خردمندی تاثیرگذار است به تعریف بیان شده از مؤلفه منش آداب‌گرا باز می‌گردد. در تعریف این مؤلفه بیان شد که این متغیر بر چهار صفت فروتنی، حرمت، شرافت و عدالت استوار است و تاکید شد که شیوه نامه آموزش تکوینی صفت منشی نیز بر این مؤلفه‌ها و زیر مجموعه‌های آن استوار است. بنابراین آموزش این صفات در ابتدا منجر به رشد بهینه فرد می‌شود که مبنای تعریف وبستر (۲۰۰۳) از خردمندی است و سپس با بالندگی و خودشکوفایی فرد به رشد بهینه در ارتباط با دیگران دست می‌یابد که اصل دیگر اشاره شده در تعریف خردمندی است (۱۹).

یافته دیگر این پژوهش نشان داد که آموزش صفت منشی آداب‌گرا بر امید به تحصیل در دانشجویان تأثیر مثبت داشته است. این نتایج، با نتایج حاصل از پژوهش‌های پیشین همسو است (۴۰، ۴۱، ۴۲، ۴۳). همچنین برخی مطالعات (واتسون، ۲۰۰۱) تأکید کرده‌اند که عوامل شخصیتی در سطوح بالاتر تحصیلات در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی نقش بسزایی دارد (۴۴). برای تبیین این نکته که چرا آموزش صفت منشی

آداب‌گرا در امید به تحصیل تأثیرگذار است در ابتدا نگاهی به تعریف متغیر امید به تحصیل که چهارچوب نظری ما در این پژوهش است می‌اندازیم. امید به تحصیل عبارت است از هیجان و انتظار مبتنی بر آن که بر آن اساس شخص انتظار دارد با تحصیل بتواند در آینده به فرصت‌های شغلی و اجتماعی و نیز موفقیت در زندگی دست یابد (۲۴). از سوی دیگر در تعریف شیوه‌نامه آموزش تکوینی صفات منشی بیان شد که این شیوه نامه دارای ۴ مرحله است. مرحله اول که مشاهده نام دارد فرد به خودشناسی و بصیرت دست می‌یابد. مرحله دوم، که مراقبه نام دارد، نوعی پایش است که نه تنها شامل تدابیر حفاظت از خود است، بلکه تدابیر بالندگی و شکوفایی است. مرحله سوم محاسبه نام دارد و بر این اساس فرد تغییرات ایجاد شده را با اهدافی که در مرحله مشاهده تعیین کرده است، مورد مقایسه قرار می‌دهد و مرحله چهارم، مراجعه یا بازگشت است که در این مرحله فرض بر این است که فرد موفقیت نسبی در دست‌یابی به تغییرات منشی داشته است و از تدابیر مشوقی مانند شکرگزاری، قدردانی از خویش، افتخار به خود و غیره استفاده می‌کند. فرد با طی کردن این مراحل به بالندگی صفات مثبت آداب‌گرایی خود کمک می‌کند و این صفات مثبت منجر به ایجاد هیجان مثبت می‌شود که امید نیز خود از جنس هیجان مثبت است. در نتیجه مؤلفه‌های امید به تحصیل مانند امید به کسب شایستگی و امید به سودمندی دانشگاه افزایش می‌یابد. یافته آخر پژوهش نشان داد، آموزش تکوینی صفت منشی آداب‌گرا بر رفتار جامعه‌پسند دانشجویان تأثیر مثبت داشته است. این یافته‌ها با نتایج حاصل از پژوهش‌های پیشین همسو

1. Watson

Website: <http://ijme.tums.ac.ir>

جامعه‌پسند را در پی داشته باشد. در این پژوهش، با کاربست تدابیری سعی در پرورش این فضیلت اخلاقی شده است. با توجه به این که نتایج پژوهش نشان داد آموزش صفت منشی آداب‌گرایانه می‌تواند بر خردمندی، امید به تحصیل و رفتار جامعه‌پسند اثر گذارد، بنابراین تلویح کاربردی نتایج این پژوهش، پیشنهاد آموزش صفات منشی در موقعیت‌های تحصیلی خواهد بود (۲۷، ۲۸، ۲۹).

این پژوهش با محدودیت‌هایی روبرو بوده است، پژوهش حاضر بر روی گروه‌های دانشجویی اجرا شده است؛ بنابراین در تعمیم نتایج به سایر گروه‌های سنی لازم است احتیاط صورت گیرد. پیشنهاد می‌شود این تحقیق در جامعه آماری متفاوت به طور مثال دانش‌آموزان اجرا گردد؛ چرا که به نظر می‌رسد رشد خردمندی به گونه‌ای وابسته به سن است. بدین جهت احتمال می‌رود نتایج به گونه‌ای متفاوت حاصل شود. همچنین با توجه به آن که این پژوهش در بستر مجازی صورت گرفته است. بنابراین پیشنهاد محققان این پژوهش تکرار مجدد این پژوهش در شرایط آموزش حضوری است.

نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش اثربخشی آموزش منش بر خردمندی، امید به تحصیل و رفتار جامعه‌پسند دانشجویان بود. نتایج نشان داد که آموزش منش آداب‌گرا بر هر سه متغیر خردمندی، امید به تحصیل و رفتار جامعه‌پسند اثرگذار است. تلویح نظری این پژوهش بسط و گسترش دانش نظری در خصوص نقش اخلاق و آموزش توانمندی‌های منشی در کسب فضیلت‌های مهم در موقعیت‌های آموزشی یعنی رفتارهای جامعه‌پسند و مناسب در فضاهای آموزشی، امید به تحصیل یا به عبارتی نقش اخلاق در امیدآفرینی در موقعیت‌های آموزشی و فضای دانشگاهی و در

بوده است (۴۵، ۴۶). برای تبیین این فرضیه که چرا آموزش منش آداب‌گرا بر رفتار جامعه‌پسند اثرگذار است، ابتدا نگاهی به تعریف این مؤلفه در این پژوهش می‌شود. رفتار جامعه‌پسند تحت عنوان یک سازه چند بعدی در نظر گرفته می‌شود که شامل رفتارهایی مانند مهربانی کردن، کمک کردن، سهیم شدن، دوستانه رفتار کردن و همدلی است. از سوی دیگر چهارچوب اصلی در منش آداب‌گرا بر اساس ارزش‌هایی است که بر دیگری متمرکز است. منش آداب‌گرا، سازه‌ای تعریف شده است که ارزش‌های دگرخواهانه مبتنی بر مراقبت و احترام به دیگران را در برمی‌گیرد که می‌توان برای نمونه به خوش‌رویی، مهربانی، همدلی، تواضع و قدردانی اشاره نمود. همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، هماهنگی و نزدیکی این دو متغیر قابل تصور است. شایان ذکر است که در تعریف مؤلفه‌های منش آداب‌گرا چهار صفت منشی فروتنی، حرمت، شرافت و عدالت قرار می‌گیرد (۱۱). ارتباط و نزدیکی این مؤلفه‌ها با آن چه که در رفتار جامعه‌پسند بروز می‌کند و جامعه آن را قبول دارد همخوان است. لذا رشد صفات منشی آداب‌گرایانه منجر به بروز رفتارهای جامعه‌پسند می‌شود.

در سال‌های اخیر در روند تغییرات اجتماعی، ارزش‌ها دچار تغییر شده‌اند. آن‌چنان که ارزش‌های مادی در اولویت قرار گرفته و بی‌تفاوتی در نظام ارزشی افراد متبلور شده است به طوری که نتیجه آن، تمایل کمتر به مداخله در گرفتاری‌ها و مشکلات دیگران است (۶). در شیوه‌نامه آموزش تکوینی صفات منشی (آداب‌گرا) توجه به صفات منشی آداب‌گرایانه که محور آن توجه به دیگران است، کانون آموزش قرار می‌گیرد که متناسب با آن چه است که رفتار جامعه‌پسند بر آن تاکید دارد. سعی در آموزش صفت منشی آداب‌گرا می‌تواند رشد و بالندگی رفتار

تلویحات کاربردی نتایج این پژوهش نیز آن است که می‌توان با آموزش توانمندی‌های منش و یا به عبارتی صفات منشی، دانشجویان و شهروندانی اخلاقی داشت که با امیدواری و امیدآفرینی می‌توانند با بکارگیری تدابیر خردمندانه نقش مهمی در پیشرفت اجتماعی، اخلاقی و شناختی جامعه و در نهایت رشد و اعتلای کشور ایفا نمایند.

تعارض منافع

در این پژوهش بین نویسندگان تعارض منافی وجود ندارد.

تشکر و قدردانی

این مطالعه منتج از یک طرح پژوهشی با کد اخلاق SEP/14043/48/121 است که در دانشگاه شیراز به تصویب رسید. بدین وسیله از معاونت پژوهشی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شیراز و دانشجویان شرکت کننده در این مطالعه تقدیر و تشکر می‌کنیم.

بین دانشجویان است که ضرورت و اهمیت آن به خوبی احساس می‌شود و همچنین نقش سازه‌های اخلاقی از جمله صفات منشی بر خردمندی است. خردمندی سازه‌ای است که در دهه‌های اخیر مورد غفلت قرار گرفته است و با جایگزینی مفاهیمی مانند هوش و هوشبهر اهمیت این سازه به حاشیه رفته است. لیکن تحولات سال‌های اخیر نشان می‌دهد که صرف تمرکز بر آموزش مفروضه‌های علمی و صرف انتقال دانش برای تربیت شهروندان و متخصصینی مسئول کافی نیست (۲۸، ۳۰) و خردمندی حلقه مفقوده‌ای در آموزش است که دانش را با ارزش پیوند می‌زند و هوش را با حکمت در هم می‌آمیزد.

منابع

1. Seligman MEP. Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment. Free Press; 2002. 124-129.
2. Flanagan O. Varieties of moral personality: Ethics and psychological realism. Cambridge, MA: Harvard University Press; 1991. 82-96.
3. Lickona T. The return of character education. *Educational leadership*. 1993; 51(3): 6-11.
4. Mubarok A. Implementation of three characters education design to improve the quality of academic civitas College. *Journal of Education*. 2019; 2(1): 214-221.
5. Jeynes WH. A meta-analysis on the relationship between character education and student achievement and behavioral outcomes. *Education and Urban Society*. 2019; 51(1): 33-71.
6. Ashfihana R. Pre-Service english teachers' strategies in incorporating character education during the teaching practice program at UIN Antasari Banjarmasin. *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*. 2021; 5(2): 309-322.
7. Ryan K, Bohlin KE. (2003). Building character in schools: Practical ways to bring moral instruction to life. Jossey-Bass Inc; 2003. 94-99.
8. Thompson WG. The effects of character education on student behavior. East Tennessee State University; 2002. 253-282.
9. Khormaei F, Zabihi M. The relationship between sensory processing sensitivity and cognitive-emotional self-regulation mediated by moral characters. *Medical Ethics and History of Medicine*. 2021; 13(1): 142-154. [in Persian]
10. Cohen TR, Morse L. Moral character: What it is and what it does. NewYork: Free Press; 2014. 58-62.
11. Khormaei F, Ghaemi M. Examining the psychometric properties of the moral behavior questionnaire. [master Thesis]. Faculty of Psychology and Educational Sciences, Shiraz University, 2018. [in Persian]
12. Zahn R, Oliveira-Souza R, Moll J. Moral motivation and the basal forebrain. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*. 2020; 108: 207-217.
13. Moll J, Zahn R, Oliveira-Souza R, Krueger F, Grafman J. The neural basis of human moral cognition. *Nature reviews neuroscience*. 2005; 6(10): 799-809.
14. Schwartz B, Sharpe KE. Practical wisdom: What Aristotle might add to psychology. Cambridge University Press; 2019; 226-248.
15. Fraser W. Seeking wisdom in adult teaching and learning: An autoethnographic inquiry. London: Macmillan; 2017; 302-328.
16. Levenson MR, Aldwin CM. The transpersonal in personal wisdom. Springer: Dordrecht;
17. Ghorbani R, Khormaei F. (2016). Explaining wisdom on the basis of successful intelligence and coping self-efficacy. *Developmental Psychology: Iranian Psychologists*. 2016; 13(49): 43-55. [in Persian]
18. Staudinger MU, Gluck J. Psychological wisdom research: Commonalities and differences in a growing field. *Annual Review of Psychology*. 2011; 62: 215-241.
19. Webster JD. (2003). An exploratory analysis of a self-assessed wisdom scale. *Adult Development*. 2003; 10(1): 13-22.
20. Webster JD. (2007). Measuring the character strength of wisdom. *Aging and Human*. 2007; 65: 163-183.
21. Grossmann I, Kung F. Wisdom across cultures. In *Oxford Research Encyclopedia of Psychology*. New York: Oxford University Press; 2020. 42-60.
22. Salimi Bajestani H. Comparing the effectiveness of Adlerian counseling and metaphor-based cognitive reconstruction on mental health, resilience and hope of students of Allameh Tabatabai University's Faculty of Psychology. Counseling Doctoral Thesis, Faculty of Psychology, Allameh Tabatabai University. 2009. [in Persian]
23. Magno, C. Assessing academic self-regulated learning among Filipino college students: The factor structure and item fit. *The International Journal of Educational and Psychological*

- Assessment. 2010; 5: 61-76.
24. Khormaei F, Kamari S. Construction and Examine the Psychometric Characteristics the Academic Hope Scale. *Journal of Cognitive Strategies in Learning*. 2017; 5(8): 15-37. [in Persian]
25. Graham J, Haidt J, Koleva S, Motyl M, Iyer R, Wojcik SP, Ditto PH. Moral foundations theory: The pragmatic validity of moral pluralism. *Advances in Experimental Social Psychology*. 2013; 47: 55-130.
26. Schaumberg RL, Mullen E. From incidental harms to moral elevation: The positive effect of experiencing unintentional, uncontrollable, and unavoidable harms on perceived moral character. *Journal of Experimental Social Psychology*. 2017; 73: 86-96.
27. Vauclair CM, Wilson M, Fischer R. Cultural conceptions of morality: Examining laypeople's associations of moral character. *Journal of Moral Education*. 2014; 43(1): 54-74.
28. Madani M, Ghasemzadeh N, Dizani A, Faramarz Gharamaleki A, Larijani B. Policy considerations to achieve practical ethics: closing the gap between ethical theory and practice. *Journal of Medical Ethics and History of Medicine*. 2020; 13: 1-12.
29. Madani M, Saeedi Tehrani S, Madani. E. The gap between belief and ethical practice in medicine; causes and solutions. *Encyclopedia of Islamic Medical Ethics*. 2024; 1-26.
30. Madani M, Larijani B, Madani E, Ghasemzadeh N. Establishment of medical education upon internalization of virtue ethics: bridging the gap between theory and practice. *Journal of Medical Ethics and History of Medicine*. 2017; 10: 1-12.
31. Cheragi F. The conceptualism of wisdom in the society of Iran, Ph.D. thesis, the department of Psychology and educational sciences, Kharazmi University, Tehran. 2021. [in Persian]
32. Khormaei F, Kamari Songhorabadi S, Khanna MM. Development and validation of the academic hope scale (AcHS) for students. *Discover Psychology*. 2024; 4(187): 32-49.
33. Barani H, Rahpeima S, Khormaei F. The relationship between academic hope and academic avoidance: The mediating role of academic self-regulation. *Journal of Developmental Psychology: Iranian Psychologists*. 2019; 15(59): 323-335. [in Persian]
34. Carlo G, Randall BA. The development of a measure of prosocial behaviors for late adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*. 2002; 31: 31-44.
35. Carlo G, Hausmann A, Christiansen S, Randall BA. Sociocognitive and behavioral correlates of a measure of prosocial tendencies for adolescents. *The journal of early adolescence*. 2003; 23(1): 107-134.
36. Torkman Malayeri M, Sheikholeslami R. Empathy and Pro-Social Behavior: The Mediating Role of Moral Emotions. *Developmental Psychology: Iranian Psychologists*. 2019; 15(59): 261-271. [in Persian]
37. Asadi S, Amiri S, Molavi H, Bagheri K. Introducing concept of wisdom in psychology and its Educational applications. *New Educational Approaches*. 2013; 8(2): 1-28. [in Persian]
38. Malek Mohammadi H, Hashemi A, Pezeshk S, Sarrami, GH. Qualitative and quantitative evaluation of the concept of reason is based on nonlinear analysis. *Psychology of Exceptional Individuals*. 2014; 4: 81-102. [in Persian]
39. Sharma R. Five factors of personality and wisdom. *The Journal of Progressive Education*. 2009; 2(2): 82-86.
40. Le TN. Life satisfaction, openness value, self-transcendence, and wisdom. *Journal of Happiness Studies*. 2011; 12(2): 171-182.
41. Ghadampour E, Heydari L, Barzegar Bafroei M, Dehghan M. The role of academic hope and perceived emotional support in predicting academic welfare. *Research in Medical Education*. 2018; 10(3): 47-57. [in Persian]
42. Juntunen CL, Wettersten KB. Work hope: Development and initial validation of a measure. *Journal of Counseling Psychology*. 2006; 53(1):

91-106.

43. Marques SC, Lopez SJ, Fontaine AM, Coimbra S, Mitchell J. How much hope is enough? Levels of hope and students' psychological and school functioning. *Psychology in the Schools*. 2015; 52(4): 325-334.

44. Watson DC. Procrastination and the five-factor model: A facet level analysis. *Personality and Individual Differences*. 2001; 30: 149-158.

45. Stavrova O, Ehlebracht D. A longitudinal analysis of romantic relationship formation: The effect of prosocial behavior. *Social Psychological and Personality Science*. 2015; 6(5): 521-527.

46. Ding W, Shao Y, Sun B, Xie R, Li W, Wang X. How can prosocial behavior be motivated? The different roles of moral judgment, moral elevation, and moral identity among the young Chinese. *Frontiers in psychology*. 2018; 9: 1-10.

The Effectiveness of Character Education on Wisdom, Academic Hope, and Prosocial Behavior in Students

Zahra Dehghani¹, Farhad khormaei*², Seyed Mehdi Poorseyed³

1. Educational Psychology Department, Educational Sciences & Psychology Faculty, Shiraz University, Shiraz, Iran.

2. Educational Psychology Department, Educational Sciences & Psychology Faculty, Shiraz University, Shiraz, Iran.

3. Department of Psychology and Counselling, Farhangian University, Tehran, Iran.

Received: 15 January 2025

Accepted: 15 September 2025

Published: 18 November 2025

**Corresponding Author*

Farhad khormaei

Address: Shiraz-Eram Square-Shiraz University-Educational Sciences & Psychology Faculty.

Postal Code : 7194684759

Tel: 98 9173374879

Email: khormaei@shirazu.ac.ir

Citation to this article:

Dehghani Z, khormaei F, Poorseyed SM. The effectiveness of character education on wisdom, academic hope, and prosocial behavior in students. *Iranian Journal of Medical Ethics and History of Medicine*. 2025; 18:Article number: 20.

DOI: [10.18502/ijme.v18i20.20165](https://doi.org/10.18502/ijme.v18i20.20165)

Abstract

This study aimed to investigate the effectiveness of character education on wisdom, academic hope, and prosocial behavior among university students. The study employed a quasi-experimental design with a post-test and a control group. Participants included two groups of students from Shiraz University who were randomly assigned to experimental and control groups. The experimental group participated in a twelve-session program focused on developing etiquette-based professional conduct, and at the end, both groups completed the questionnaires on wisdom, academic hope, and prosocial behavior. The validity and reliability of these instruments for use in Iranian culture have been found to be satisfactory. The results of multivariate analysis of variance (MANOVA) revealed that etiquette-based character education had a significant effect on all three variables of wisdom, academic hope, and prosocial behavior. A key implication of these findings is the importance of paying attention to character education in educational settings.

Keywords: Ethics, Bioethics, Hope, Ethics education, Wisdom, Social behavior, Character.

