

## مقایسه تصمیم‌گیری اخلاقی، پیش‌بینی هیجان اخلاقی، سبک حل مسأله اجتماعی در دانش‌آموزان تک‌والدی و عادی

عادل‌ه اصلی پور<sup>۱</sup>، حسین کاویان فر<sup>۲</sup>، مهناز خسروجاوید<sup>۳</sup> و سهیلا هاشمی<sup>۴</sup>

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف مقایسه تصمیم‌گیری اخلاقی، پیش‌بینی هیجان اخلاقی و سبک حل مسأله اجتماعی در دانش‌آموزان تک‌والدی و عادی انجام شد. طرح پژوهش از نوع علی مقایسه‌ای بود. جامعه آماری را دانش‌آموزان دختر و پسر سنین ۱۰ تا ۱۵ سال تشکیل دادند که در سه ماهه (اردیبهشت، خرداد و تیر) سال ۱۳۹۶ برای مشاوره فردی به مرکز مشاوره تداوم در شهر ساری مراجعه نمودند (N=۴۳). نمونه شامل ۱۴ دانش‌آموز تک‌والد و ۱۸ دانش‌آموز عادی (براساس تمایل به شرکت و همکاری در پژوهش) بود. در این پژوهش از معماهای اخلاقی و پرسشنامه حل مسأله اجتماعی استفاده شد. داده‌های تصمیم‌گیری اخلاقی و پیش‌بینی هیجان‌های اخلاقی با استفاده از آزمون آماری مجذور خی و داده‌های پرسشنامه حل مسأله اجتماعی با استفاده از آزمون تی مستقل تحلیل گردید. نتایج نشان داد در تصمیم‌گیری اخلاقی، هیجان اخلاقی پیش‌بینی شده و سبک حل مسأله اجتماعی بین دانش‌آموزان تک‌والدی و عادی تفاوت معناداری وجود ندارد. بنابراین می‌توان چنین بیان کرد که علاوه بر نقش آموزش توسط والدین، الگوبرداری از والدین، احتمالاً تعامل با همسالان، تحصیلات و فرهنگ نیز در رشد هیجان‌های اخلاقی، رفتارهای اخلاقی و سبک حل مسأله فرزندان مؤثر هستند.

**واژه‌های کلیدی:** تصمیم‌گیری اخلاقی، هیجان اخلاقی، حل مسأله اجتماعی، دانش‌آموزان تک‌والدی

۱. نویسنده‌ی رابط: دانشجوی دکتری روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان (adelehaslipoor@gmail.com)

۲. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه مازندران

۳. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه گیلان

۴. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه مازندران

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۵/۲۰

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۱۱/۲۰

## مقدمه

هیجان‌های اخلاقی<sup>۱</sup>، هیجان‌های خودآگاه یا دیگرگرا هستند که در پاسخ به موقعیت‌های برجسته اخلاقی و از طریق ارزیابی رفتارها و پیامدهای آن بر روی دیگری ایجاد می‌شوند (تانگنی، استیوویگ و ماشک<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷). از هیجان‌های اخلاقی منفی می‌توان به احساس گناه و شرم و از هیجان‌های اخلاقی مثبت می‌توان به غرور و قدردانی اشاره نمود (مالتی و لاتزکو<sup>۳</sup>، ۲۰۱۲). هیجان‌های اخلاقی پیچیده‌اند و برخلاف هیجان‌های اصلی، به درجه‌ای از پردازش شناختی یا داشتن حداقل درک از ذهن دیگران نیاز دارند (مالتی و دایس<sup>۴</sup>، ۲۰۱۵). دیدگاه‌های متعددی در مورد شکل‌گیری و درک اخلاقی مطرح شده است. کلبرگ<sup>۵</sup> (۱۹۷۶) معتقد بود اخلاق در کودکان از تولد تا ۱۱ سالگی، براساس چهره‌های بیرونی و به شیوه اجباری شکل می‌گیرد. تیونل<sup>۶</sup> (۱۹۸۳) ادعا نمود حتی کودکان خردسال هم درک واقعی از اخلاق دارند و قادرند بین تعهدات اخلاقی و قراردادی تمایز قائل شوند. کودکان پیش دبستانی در اسناد هیجان‌ها مانند اسناد شادی و ناراحتی به دیگران، کاملاً ماهر هستند. مفهوم اخلاق برای کودکان بزرگ‌تر کمی پیچیده‌تر است. دامون<sup>۷</sup> (۱۹۷۷) معتقد بود کودکان بزرگ‌تر حتی اگر تفاوت بین شرم، خشم، ناراحتی، غرور، قدردانی و شادی را تشخیص ندهند، معمولاً انتظار دارند موفقیت، هیجان‌های مثبت و شکست، هیجان‌های منفی را به دنبال داشته باشد. پیش‌بینی هیجان‌های اخلاقی برای انجام عمل اخلاقی ضروری بوده و بر تصمیم‌گیری اخلاقی و رفتارهای مرتبط با آن را از اواسط نوجوانی تا بزرگسالی مؤثر است (کرینتر، کولاسانت، بوشمن و مالتی<sup>۸</sup>، ۲۰۱۴). همان‌طور که پیش‌بینی هیجان‌های اخلاقی ناخوشایند مانند شرم و ندامت نقش مهمی در بروز رفتار اخلاقی بازی

- 1 . moral emotion
- 2 . Tangney, Stuewig & Mashek
- 3 . Malti & Latzko
- 4 . Dys
- 5 . Kohlberg
- 6 . Tunel
- 7 . Damon
- 8 .Krettenauer, Colasante, Buchmann & Malti

می‌کنند، پیش‌بینی هیجان‌های اخلاقی مثبت در مواردی مانند کمک کردن و همکاری با دیگری می‌تواند پاداش دهنده باشد (انگلی، ۲۰۱۳). مالتی و کریتینر (۲۰۱۳) نشان دادند که بین هیجان‌های اخلاقی پیش‌بینی شده در کودکان و نوجوانان با رفتارهای جامعه‌پسند و ضداجتماعی آن‌ها رابطه معناداری وجود داشت. آلتف<sup>۲</sup> (۲۰۱۲) دریافت در کودکان ۱۰ تا ۱۳ ساله هیجان اخلاقی منفی رفتارهای جامعه‌پسند نسبت به همسالان را پیش‌بینی می‌کند. از آنجایی که هیجان‌های اخلاقی در جریان ارتباط فرد با شخص دیگر و ارزیابی پیامد رفتار بر دیگری ایجاد می‌گردد و تصمیم‌گیری اخلاقی نیز به نوعی تصمیم‌گیری در موقعیت‌های اجتماعی و اخلاقی است، به نظر می‌رسد یکی از عواملی که با تصمیم‌گیری اخلاقی و هیجان اخلاقی مرتبط باشد، سبک حل مسأله اجتماعی<sup>۳</sup> است. انسان در طول زندگی پیوسته در حال تصمیم‌گیری‌های ساده و پیچیده است؛ به طور طبیعی هر انتخاب به تناسب پیچیدگی و سادگی خود میزانی از فشار روانی را به فرد وارد می‌کند، بنابراین داشتن مهارت حل مسأله و مهارت‌های مقابله‌ای برای کاهش تنش و احساس رضایت از فرآیند تصمیم‌گیری امری ضروری است (گری و هینر<sup>۴</sup>، ۲۰۰۶). کنار آمدن و سازگاری موفقیت‌آمیز با محیط اجتماعی مستلزم مجموعه‌ای از مهارت‌های حل مسأله است که نمی‌توان آن‌ها را به وسیله آزمون‌های رایج هوش یا آزمون‌های شخصیت اندازه‌گیری کرد (مالوف، تورستینسون و اسکات<sup>۵</sup>، ۲۰۰۷). حل مسأله اجتماعی فرآیندی شناختی - رفتاری و عاطفی است و کلید مهمی در مدیریت هیجان‌ها و بهزیستی روانی محسوب می‌شود (سیو و شک<sup>۶</sup>، ۲۰۱۰). الگوی حل مسأله اجتماعی ابتدا به وسیله دیزوریل و گلدفراید<sup>۷</sup> (۱۹۷۱) معرفی شد و یکی از جامع‌ترین الگوهای حل مسأله اجتماعی است. بر اساس دیدگاه دیزوریل، حل مسأله اجتماعی یک فرآیند چند بعدی تعاملی

1. Ongley
2. Olthof
3. social problem solving style
4. Gray & Hapner
5. Malouff, Thorsteinsson & Schutte
6. Siu & Shek
7. D'Zurilla & Goldfried

است که از دو مؤلفه اصلی نسبتاً مستقل تشکیل شده است، این دو مؤلفه عبارتند از: جهت‌گیری در مورد مسأله و سبک‌های حل مسأله (دیزوریلا، نزو و مایدیو - آلیوارس<sup>۱</sup>، ۲۰۰۲). جکسون و دریتشل<sup>۲</sup> (۲۰۱۶) نشان دادند کمبود مهارت‌های حل مسأله اجتماعی بخش قابل توجهی از علایم افسردگی را تشکیل می‌دهد. شکوهی یکتا، زمانی و پورکریمی (۱۳۹۳) نشان دادند آموزش مهارت حل مسأله بین فردی منجر به افزایش مهارت‌های اجتماعی و کاهش مشکلات رفتاری شده است. سرگلزاری، جناآبادی و عرب (۱۳۹۷) نشان دادند که آموزش فراشناخت حل مسأله در کاهش هیجان‌های منفی، تکانشگری و حواسپرتی مؤثر است. در سال‌های اخیر تعداد خانواده‌های تک‌والدی رشد قابل توجهی داشته است. غیبت یکی از والدین یا هر دو، اثر نامطلوبی بر تحول فرزندان داشته و آن‌ها را مستعد مشکلات عاطفی یا رفتاری می‌کند (معمدی، غباری بناب و ربیعی، ۱۳۹۵). با توجه به این که در ایران پژوهشی در زمینه تصمیم‌گیری اخلاقی و هیجان‌های اخلاقی و سبک حل مسأله اجتماعی در کودکان تک‌والد مشاهده نگردید، لذا پژوهش حاضر با هدف پاسخ‌گویی به این سوال که آیا بین دانش‌آموزان تک‌والد و عادی در تصمیم‌گیری اخلاقی، هیجان اخلاقی و حل مسأله اجتماعی تفاوت وجود دارد یا خیر، انجام شده است.

## روش

پژوهش حاضر توصیفی و از نوع علی مقایسه‌ای است.

**جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری:** جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دختر و پسر سنین ۱۰ تا ۱۵ سال که در سه ماهه (اردیبهشت، خرداد و تیر) سال ۱۳۹۶ برای مشاوره فردی به مرکز مشاوره و خدمات روان‌شناختی تداوم در شهر ساری مراجعه نمودند ( $N=43$ ). نمونه شامل ۱۴ دانش‌آموز تک‌والد و ۱۸ دانش‌آموز عادی بودند. از بین ۲۶ دانش‌آموز عادی، ۱۸ نفر و از بین ۱۷ دانش‌آموز تک‌والد، ۱۴ نفر تمایل داشتند تا در پژوهش شرکت نمایند. جهت گردآوری

1 . Nezu & Maydeu-Olivares

2 . Jackson & Dritschel

**معماهای اخلاقی:** تصمیم‌گیری اخلاقی و پیش‌بینی هیجان‌های اخلاقی به وسیله ابزاری که قبلاً اعتباریابی شده و شامل معماهای اخلاقی<sup>۱</sup> فرضی است، مورد بررسی قرار می‌گیرد (مالتی و بوشمن<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). دو معمای اخلاقی به صورت داستان مطرح می‌شوند. داستان اول: «تصور کنید شما دو چرخه‌تان را به فروش گذاشته‌اید. مرد جوانی علاقمند شده و شما با او توافق می‌کنید. سپس می‌گویید: الان پولی ندارم، سریعاً به خانه می‌روم و پول می‌آورم. شما می‌گویید: موافقم. مدت کوتاهی بعد، مشتری دیگری تمایل دارد کل پول را پرداخت کند و دو چرخه را بخرد». داستان دوم: «تصور کنید که شما یک کیف پول پیدا می‌کنید و کارت شناسایی صاحبش نیز داخل آن وجود دارد» (کریتینر و ایچلر<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶). بعد از خواندن هر داستان، از شرکت‌کنندگان پرسیده می‌شود:

الف) چه کاری انجام خواهند داد. ب) چه احساسی درباره آن عمل خواهند داشت. ج) چرا آن کار را انجام خواهند داد و چرا آن احساس را خواهند داشت. تصمیم به عمل این گونه رمزگذاری شد: نمره «۱» (پاسخ اخلاقی) یا صفر (پاسخ خودخواهانه). از شرکت‌کنندگان خواسته می‌شود تا هیجان‌هایی که به دنبال تصمیم‌شان تجربه خواهند کرد گزارش دهند. هیجان‌های پیش‌بینی شده این گونه رمزگذاری می‌شوند: «۱» منفی یا مختلط (مانند گناه، شرم، ناراحتی، ناراحتی و شادی). «۲» فقط هیجان مثبت (شادی، غرور). همچنین پایایی ارزیابان طی سه مرحله به ترتیب ۰/۹۷، ۰/۹۵ و ۰/۹۴ گزارش شده است (کریتینر و همکاران، ۲۰۱۴).

**پرسشنامه حل مسئله اجتماعی:** فرم کوتاه پرسشنامه تجدیدنظر شده حل مسئله اجتماعی (SPSI-R) یک ابزار خود گزارشی از نوع لیکرت و دارای ۲۵ سوال بوده و هدف آن اندازه‌گیری مهارت فرد در حل مسئله اجتماعی است. این پرسشنامه پنج بعد مختلف حل مسئله اجتماعی را

- 1 . moral dilemmas
2. Buchman
- 3 . Eichler

اندازه‌گیری می‌کند. شیوه نمره‌گذاری بدین صورت است: به هیچ وجه (۱)، تا حدودی (۲)، متوسط (۳)، زیاد (۴)، خیلی زیاد (۵). نمره کل از مجموع نمرات ۲۵ سوال به دست می‌آید. پایایی بازآزمون برای این پرسشنامه بین ۰/۶۸ تا ۰/۹۱ و ضریب آلفای آن بین ۰/۶۹ تا ۰/۹۵ گزارش شده است (دیزوریل و همکاران، ۲۰۰۲). مخیری، در تاج و دره‌کردی (۱۳۹۰)، ضریب آلفای ۰/۸۵ و ضریب پایایی بازآزمایی ۰/۸۸ را برای پرسشنامه حل مسأله اجتماعی کوتاه شده به دست آوردند. ضریب آلفای پژوهش حاضر نیز ۰/۷۸ بوده است.

**روش اجرا:** در انتهای جلسه مشاوره فردی از شرکت‌کنندگان خواسته شد تا به دو داستان با دقت گوش داده سپس به سوالاتی که توسط محقق پرسیده می‌شود، پاسخ دهند. پس از آن پرسشنامه حل مسأله اجتماعی را با دقت خوانده و تکمیل نمایند. در مورد محرمانه ماندن اطلاعات حاصل از پرسشنامه‌ها اطمینان داده شد. برای تحلیل تصمیم‌گیری اخلاقی و پیش‌بینی هیجان‌های اخلاقی از آزمون مجذور خی و برای حل مسأله اجتماعی از آزمون تی مستقل و نرم افزار spss استفاده گردید.

## نتایج

دامنه سنی دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش، ۱۰ تا ۱۵ سال ( $M = ۱۲/۹۳$  و  $sd = ۱/۷۹$ ) بود. فراوانی و درصد متغیرهای جنسیت و پایه تحصیلی شرکت‌کنندگان به تفکیک دو گروه در جدول ۱ ارائه شده است.

**جدول ۱. فراوانی و درصد متغیرهای جنسیت و پایه تحصیلی به تفکیک دو گروه**

متغیرها	تک والدی		عادی	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
جنسیت				
دختر	۸	٪۵۷	۸	٪۴۴
پسر	۶	٪۴۳	۱۰	٪۵۶
چهارم	۴	٪۲۸	۲	٪۱۱
پنجم	۱	٪۷	۴	٪۲۲
ششم	۲	٪۱۵	۲	٪۱۱
هفتم	۴	٪۲۸	۹	٪۵۰
هشتم	۳	٪۲۲	۱	٪۶

به منظور مقایسه تصمیم‌گیری اخلاقی و پیش‌بینی هیجان‌های اخلاقی بین دانش‌آموزان تک‌والد و والدی و عادی از آزمون آماری غیرپارامتریک مجذور خی و توزیع فراوانی و درصد استفاده گردید که نتایج در جداول زیر ارائه شده است.

**جدول ۲. نتایج مجذور خی در تصمیم‌گیری اخلاقی بین دانش‌آموزان تک‌والدی و عادی**

گروه	تصمیم‌گیری در داستان اول		تصمیم‌گیری در داستان دوم		P	$\chi^2$
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد		
تک‌والدی	۱۰	۷۲	۱	۹۳	۰/۵۱۴	۱/۳۳۰
عادی	۱۵	۸۴	۱	۹۴		

یافته‌های جدول ۲ نشان می‌دهد بین دانش‌آموزان تک‌والدی و عادی در تصمیم‌گیری اخلاقی تفاوت معناداری وجود نداشت ( $p = 0/514$ ).

مقایسه تصمیم‌گیری اخلاقی، پیش‌بینی هیجان اخلاقی، سبک حل مسأله اجتماعی در دانش‌آموزان تک ...

**جدول ۳. نتایج مجذور خی در پیش‌بینی هیجان‌های اخلاقی بین دانش‌آموزان تک‌والدی و عادی**

گروه	پیش‌بینی هیجان در داستان اول		پیش‌بینی هیجان در داستان دوم		P
	مثبت	منفی / مختلط	مثبت	منفی / مختلط	
تک-والدی	۱۱ درصد	۳ درصد	۱۴ درصد	۲۱ درصد	۰/۹۵۷
عادی	۱۴ درصد	۴ درصد	۱۸ درصد	۲۲ درصد	۰/۰۰۳

یافته‌های جدول ۳ نشان می‌دهد بین دانش‌آموزان تک‌والدی و عادی در پیش‌بینی هیجان‌های اخلاقی تفاوت معناداری مشاهده نگردید ( $p = ۰/۹۵۷$ ).  
به منظور مقایسه حل مسأله اجتماعی بین دانش‌آموزان تک‌والدی و عادی از آزمون آماری تی مستقل استفاده گردید.

**جدول ۴. نتایج آزمون تی مستقل متغیر حل مسأله اجتماعی بین دانش‌آموزان تک‌والدی و عادی**

متغیر	شاخص‌های آماری		آزمون لوین	
	p	df	T	F
حل مسأله اجتماعی	۰/۱۱۲	۳۰	۱/۶۳۹	۰/۳۹۵

یافته‌های جدول ۴ نشان می‌دهد بین دانش‌آموزان تک‌والدی و عادی در حل مسأله اجتماعی تفاوت معناداری دیده نشد ( $p = ۰/۱۱۲$ ).

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف مقایسه تصمیم‌گیری اخلاقی، پیش‌بینی هیجان اخلاقی و سبک حل مسأله اجتماعی در دانش‌آموزان تک‌والدی و عادی انجام شده است. یافته‌ها نشان داد در تصمیم‌گیری اخلاقی بین دانش‌آموزان تک‌والدی و عادی تفاوت معناداری وجود نداشت ( $p = ۰/۵۱۴$ ) و بیشتر دانش‌آموزان پاسخ‌های اخلاقی را به جای پاسخ‌های خودخواهانه برگزیدند. همچنین نتایج نشان داد در پیش‌بینی هیجان اخلاقی نیز بین دانش‌آموزان تک‌والدی و عادی تفاوت معنا-داری مشاهده نگردید ( $p = ۰/۹۵۷$ ) و بیشتر شرکت‌کنندگان از تصمیم گرفته شده احساس رضایت



و غرور می‌کردند. نتایج به دست آمده با یافته‌های نریمانی و غفاری (۱۳۹۴) همجوان و با یافته‌های التفت (۲۰۱۲)؛ مالتی، گامروم و بوشمن (۲۰۰۷)؛ کونینگ، سیسچتی و روگوچ<sup>۱</sup> (۲۰۰۴) ناهمخوان است. در تبیین یافته‌های فوق می‌توان گفت برای شکل‌گیری و رشد هیجان‌های اخلاقی علاوه بر آگاهی و درک از خویشتن، توصیه‌های والدین مبنی بر این که چه وقت باید احساس غرور، شرم یا گناه کرد نیز لازم است. نوع رفتار والدین با کودکان نیز در شکل‌گیری هیجان‌های اخلاقی آنان مهم است. والدینی که صمیمی و دلگرم‌کننده هستند و با فرزندانشان از روی همدلی و با عاطفه برخورد می‌کنند، فرزندان آن‌ها نیز به ناراحتی و مشکلات دیگران به همین صورت واکنش نشان می‌دهند و می‌توانند این سبک را تا نوجوانی و اوایل بزرگسالی ادامه دهند. افرادی که به صورت اخلاقی تربیت شده باشند، فقط زمانی که والدین حضور داشته باشند، کار درست را انجام نمی‌دهند، بلکه حتی در غیاب والدین نیز مطابق با اصول اخلاقی پذیرفته و درونی شده رفتار می‌کنند. کودکان تک‌والد در اوایل کودکی با دو والد زندگی می‌کردند و تک والد شدن آن‌ها طی دو سال اخیر رخ داده بود. لذا تفاوت معناداری در کودکان تک والد و عادی مشاهده نگردید. همچنین تعامل با همسالان نیز به پیشرفت در درک دیگران کمک می‌نماید. یکی دیگر از عوامل مؤثر در رشد اخلاقی کودکان، فرهنگ خانواده‌ها است. در فرهنگ ما بر همکاری اخلاقی و کمک به دیگران تأکید می‌شود و اکثر والدین و خانواده‌ها، آن را به فرزندان خود آموزش می‌دهند. استدلال اکثر شرکت‌کنندگان برای تصمیم‌گیری و انجام رفتار اخلاقی، قانون معامله به مثل بود. اگر کار خلاف اخلاق و انسانیت انجام دهند همان حادثه ممکن است برای خودشان نیز رخ دهد، بدین ترتیب خود را در شرایط و موقعیت شخص اول داستان قرار می‌دادند و با درک و تصور هیجان او و تأثیر اعمال خود بر آن‌ها رفتار نوع‌دوستانه و اخلاقی را انتخاب نمودند. همچنین در زمینه حل مسأله اجتماعی بین دانش‌آموزان تک‌والدی و عادی شرکت‌کننده تفاوت معناداری وجود نداشت ( $t=1/639$ ،  $P=0/112$ ). این یافته با پژوهش برزگر فرد و کرامتی

1. Koenig, Cicchetti & Rogosch

(۱۳۹۴) و عطادخت، محمدی، طاهری فرد و شربتی (۱۳۹۴) همخوان و با پژوهش جعفرزاده قدیمی، امامی‌پور، سپاه‌منصور و جعفرزاده قدیمی (۱۳۹۲) ناهمخوان است. در تبیین این یافته می‌توان گفت مهارت‌های حل مسأله اکتسابی هستند و بخشی از آن در خانواده و با مشاهده نحوه پاسخ‌دهی والدین به مسائل حاصل می‌شود. زندگی در خانواده تک‌والدی هرچند می‌تواند در حل مسأله اجتماعی فرزندان مؤثر باشد، ولی سبک حل مسأله والد حاضر و رفتارهای مناسب او در برخورد با تعارضات و مشکلات مهمتر است (یزدان پناه، حضرتی، کیانی و اشرف‌آبادی، ۱۳۹۱). امروزه والدین از طریق شرکت در کلاس‌های آموزشی یا برنامه‌های آموزشی ارائه شده توسط رسانه‌های عمومی به سبک‌های مفید و مثبت حل مسأله آگاه گردیده و آن را به فرزندان انتقال می‌دهند. همچنین ارتباط با سایر همسالان، قوانین مدرسه، آموزش‌های معلمین و مطالب کتاب‌های درسی باعث می‌شود تا دانش‌آموزان سعی کنند در موقعیت‌های مختلف و در ارتباط با افراد دیگر به ویژه همکلاسی‌ها و همسالانشان راه‌حل‌های مناسبتری را انتخاب نمایند تا بتوانند در گروه همسالان بمانند. محدودیت‌های پژوهش شامل نمونه کم و استفاده از یک مرکز خدمات مشاوره و روان‌شناختی است که قابلیت تعمیم نتایج حاصل را محدود می‌نماید. استفاده از پرسشنامه برای سنجش سبک حل مسأله اجتماعی شرکت‌کنندگان نیز باعث می‌گردد پاسخ‌های دانش‌آموزان برای جلب توجه محقق دارای سوگیری باشد. همچنین شرکت‌کنندگان در وضعیت اجتماعی و اقتصادی متوسط به بالا قرار داشتند؛ لذا این موضوع نیز می‌تواند در پاسخ‌های آنان مؤثر بوده و قابلیت تعمیم به سایر گروه‌ها در طبقات اجتماعی - اقتصادی را محدود کند. پیشنهاد می‌شود تا در پژوهش‌های آتی از حجم نمونه بیشتر استفاده گردد. همچنین متغیرهای پژوهش بین دو جنسیت دختر و پسر مقایسه شود و متغیرها در شرکت‌کنندگان سطوح مختلف فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی نیز ارزیابی گردد.

## منابع

برزگر فرد، شرمین و کرامتی، هادی. (۱۳۹۴). بررسی کنترل شناختی، حل مسأله اجتماعی و عزت نفس

- بین دانش‌آموزان یک‌زبانه و دو‌زبانه. فصلنامه روان‌شناسی شناختی، ۳(۳-۴)، ۶۱-۶۹.
- جعفرزاده قدیمی، اکرم؛ امامی پور، سوزان؛ سپاه منصور، مژگان و جعفرزاده قدیمی، رباب. (۱۳۹۲). مقایسه سبک‌های حل مسئله و باورهای خودکارآمدی در دانش‌آموزان دوره دبیرستان مدارس نمونه و عادی. فصل‌نامه آموزش و ارزشیابی، ۶(۲۲)، ۹۹-۱۱۰.
- سرگلزایی، مرتضی؛ جناآبادی، حسین و عرب، علی. (۱۳۹۷). اثر بخشی شیوه‌های آموزش فراشناختی حل مسئله و تنظیم هیجان بر پردازش هیجانی، تکانشوری و حواس‌پرتهی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص (نارسایی در ریاضی). مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۷(۴)، ۴۲-۶۷.
- شکوهی یکتا، محسن؛ زمانی، نیره. و پورکریمی، جواد. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بین فردی بر افزایش مهارت‌های اجتماعی و کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان دیرآموز پایه اول دبستان. مطالعات روان‌شناختی، ۱۰(۴)، ۷-۳۱.
- عطاذخت، اکبر؛ محمدی، گلاویژ؛ طاهری‌فرد، مینا و شربتی، انوشیروان. (۱۳۹۴). مقایسه‌ی سبک‌های شناختی مستقل و وابسته به زمینه و حل مسئله اجتماعی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. مجله‌ی ناتوانی‌های یادگیری، ۵(۱)، ۸۶-۱۰۰.
- مخبری، عادل؛ درتاج، فریبا و دره کردی، علی. (۱۳۹۰). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی و هنجاریابی پرسشنامه توانایی حل مسئله اجتماعی. فصل‌نامه اندازه‌گیری تربیتی، ۴(۱)، ۱-۲۱.
- معتمدی، فرزانه؛ غباری بناب، باقر و ربیعی، علیرضا. (۱۳۹۵). مشکلات رفتاری دانش‌آموزان خانواده‌های تک‌والدی و دو‌والدی از دیدگاه معلمان آن‌ها. فصل‌نامه سلامت روانی کودک، ۳(۲)، ۸۷-۹۶.
- نریمانی، محمد و غفاری، مظفر. (۱۳۹۴). نقش هوش اخلاقی و اجتماعی در پیش‌بینی تاب‌آوری و کیفیت زندگی والدین کودکان دارای ناتوانی یادگیری. مجله‌ی ناتوانی‌های یادگیری، ۵(۲)، ۱۰۶-۱۲۸.
- یزدان پناه، محمدعلی؛ حضرتی، اصغر؛ کیانی، ستار و اشرف آبادی، مسعود. (۱۳۹۱). نقش سبک‌های حل تعارض والدین و سازگاری اجتماعی و شیوه‌های حل مسئله اجتماعی فرزندان. فصل‌نامه رفاه اجتماعی، ۱۲(۴۷)، ۲۶۷-۲۷۹.

Atadokht, A., Mohammadi, G., Taheri Fard, M., & Sharbati, A. (2015). Comparison of the independent and context dependent cognitive styles and social problem solving in students with and without specific learning disorder. *Journal of Learning Disabilities*, 5(1), 86-100. (Persian)

- Barzegarfard, Sh. Keramati, H. (2016). Inquiring the cognitive control, social problem solving and self-esteem between monolingual and bilingual students. *Journal of Cognitive Psychology*. 3(3-4): 61 – 69. (Persian)
- D’Zurilla, T. J. Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2002). *Manual for the social problem solving inventory-revised* (pp.211-244). North Tonawanda, TY: Multi- Health Systems.
- D’Zurilla, T. J., & Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78, 107-126.
- Damon, W. (1977). *The social world of the child*. San Francisco Josser-Bass.
- Gray, W.N., & Hapner, P. (2006). Problem solving self-appraisal, awareness and utilization of campus helping resources. *Journal of counseling psychology*. 133 (1),39-44.
- Jackson, S., & Dritschel, B. (2016). Modeling the impact of social problem – solving deficits on depressive vulnerability in the broader autism phenotype. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 21, 128–138.
- Jafarzadeh, A., Emamipour, S., Sepahmansour, M., & Jafarzadeh, R. (2013). Comparison of problem-solving styles and self-efficacy beliefs in high school students in typical and normal schools. *Quarterly Journal of Education and Evaluation*. 6 (22), 99 – 110. (Persian)
- Koenig, A. L., Cicchetti, D., & Rogosch, F. A. (2004). Moral development: The association between maltreatment and young children's prosocial behaviors and moral transgressions. *Social Development*. 13(1), 97-106.
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization the cognitive-developmental approach In T Lickona (Ed), *Moral development and behavior Theory, research and social tissues: 31- 53*. New York Holt, Rinehart & Winston.
- Krettenauer, T., & Eichler, D. (2006). Adolescents' self-attributed moral emotions following a moral transgression: relations with delinquency, confidence in moral judgment, and age. *British Journal of Developmental Psychology*. 24,489-506.
- Krettenauer, T., Colasante, T., Buchmann, M., & Malti, T. (2014). The development of moral emotions and decision-making from Adolescence to early adulthood: A 6-year longitudinal study. *Journal of Youth and Adolescence*. 43(4), 583-596.
- Malouff, J.M., Thorsteinsson, E.B., & Schutte, N.S. (2007). The efficacy of problem solving therapy in reducing mental and physical health problems: meta- analysis, *Clinical Psychology Review*, 27 (1), 46-57.
- Malti, T. Gummerum, M. & Buchmann, M. (2007). Contemporaneous and 1-year longitudinal prediction of children's prosocial behavior from sympathy and moral motivation. *Journal of Genetic Psychology*. 168(3): 277-299.
- Malti, T., & Buchman, M. (2010). Socialization and individual antecedents of adolescents' and young adults' moral motivation. *Journal of Youth and Adolescence*. 39, 138-149.
- Malti, T., & Dys, S. P. (2015). A developmental perspective on moral emotions. *Topoi: An international Review of Philosophy*. 34(2),453-459.
- Malti, T., & Krettenauer, T. (2013). The relation of moral emotion attributions to pro- and antisocial behavior: A meta-analysis. *Child Development*. 84,397-412.

- Malti, T., & Latzko, B. (2012). Moral emotions. In V. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of Human behavior (2nd edition, pp. 644-649)*. Maryland Heights, MO: Elsevier.
- Mokhberi, A., Dortaj, F., & Darrehkordi, A. (2011). Evaluation of psychometric indices and standardization of social problem solving ability questionnaire. *Quarterly Journal of Educational Measurement*. 4(1), 55-72. (Persian)
- Motamedi, F., Ghoobaribonab, B., & Rabiee, A.R. (2016). Behavior problems of students of single-parent and two-parent families from teachers' perspective. *Quarterly Journal of Child Mental Health*. 3(2), 87- 96. (Persian)
- Narimani, M., & Ghaffari, M. (2016). The role of moral and social intelligence in predicting resiliency and quality of life in parents of children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 5(2), 106-128. (Persian)
- Olthof, T. (2012). Anticipated feelings of guilt and shame as predictors of early adolescents' antisocial and prosaically interpersonal behavior. *European Journal of Developmental Psychology*. 9(3), 371-388.
- Ongley, S. F. (2013). *The Role of Moral Emotions in Children's sharing*. Thesis for Master of Arts. Department of Psychology University of Toronto.
- Sargolzae, M., Janaabadi, H., & Arab, A. (2018). Effectiveness of problem-solving metacognitive training and excitement regulation on emotional processing, impulsivity and sensuality of students with specific learning disorder (malfunctioning in mathematics). *Journal of Learning Disabilities*, 7(4),42-67. (Persian)
- Shokoohi Yekta, M., Zamani, N., & Pourkarimi, J. (2014). The effectiveness of interpersonal problem solving skills training on increasing social skills and reducing behavioral problems in first-grade elementary school students. *Psychological studies*. 10(4), 7-31. (Persian)
- Sinnot-Armstrong, W. P. (2008). *Moral psychology*. Volume 3: The neuroscience of Morality. Cambridge: MIT Press.
- Siu A.M.H., & Shek, D.T.L. (2010). Social problem solving as a predictor of well-being in adolescents and young Adults. *Social Indicators Research*. 95:393-406.
- Tangney, J. P. Stuewig, J., & Mashek, D. J. (2007). Moral emotions and moral behavior. *Annual Review of Psychology*. 58, 345-372.
- Tunel, E. (1983). *The development of social knowledge Morality and convention*. Cambridge University Press.
- Yazdanpanah, M.A., Hazrati, A., Kiani, S., & Ashrafabadi, M. (2012). The role of parental conflict resolution styles and social adjustment and solving children's social problems. *Social welfare quarterly*. 12(47), 267-279. (Persian)

## Comparison of moral decision making, moral emotion expectancy, and social problem solving style in single-parent and normal students

A. Aslipoor<sup>1</sup>, H. Kavianfar<sup>2</sup>, M. Khosrojauid<sup>3</sup> & S. Hashemi<sup>4</sup>

### Abstract

The purpose of this causal-comparative study was to compare moral decision making, moral emotion expectancy, and social problem solving style in single-parent and normal students. The population consisted of all male and female students aged 10 to 15 years referred to Tadavom Counseling Center in Sari during three months (May, June, and July of 2017) for counseling (n=43). The sample consisted of 14 single-parent students and 18 ordinary students (based on willingness to participate and collaborate on research). In this research, we used moral riddles and social problem solving questionnaires. The data of moral decision making and prediction of moral emotions were analyzed using Chi-square test and data from social problem solving questionnaire were analyzed using independent t-test. Results showed no significant difference in moral decision-making, the predicted moral emotions and the problem solving style between single-parent and normal students. Education by parents, modeling for parents, interacting with peers, education and culture would be effective in the growth of moral emotions, moral behaviors, and the problem solving style of children.

**Keywords:** Moral decision making, moral emotion, social problem solving, students, single-parent

1. Corresponding author: Ph.D. Student in Psychology, University of Isfahan (adelehaslipoor@gmail.com)

2. Ph.D. Student in Educational Psychology, University of Mazandaran

3. Associate Professor, Department of Psychology, University of Guilan

4. Associate Professor, Department of Psychology, University of Mazandaran