

The Effectiveness of Teaching Religious Concepts Through Storytelling on Anger Management and Moral Development in Students

Seyyed Javad Mir-Mahdi Pour¹| Shirin Zeinali²|
Mohammad Hossein Asgarizad Naghadeh³

1. Assistant Professor, Department of Islamic Studies (Ma'ārif), Faculty of Literature and Humanities, Urmia University, Urmia, Iran. **Email:** sj.mirmehdipour@urmia.ac.ir
2. **Corresponding Author:** Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Urmia University, Urmia, Iran. **Email:** sh.zeinali@urmia.ac.ir
3. M.A. in Educational Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Urmia University, Urmia, Iran. **Email:** asgari1445@gmail.com

Article Info	ABSTRACT
Article type: Research Received: 10 December 2024 Revised: 19 January 2025 Accepted: 01 February 2025 Published: 05 March 2025 Keywords Anger, Moral Development, Storytelling, Religious Concepts.	Objective: This study evaluates the effectiveness of teaching religious concepts through storytelling on students' anger management and moral development. Method: The study employs a quasi-experimental design with experimental and control groups. Initially, an educational package was developed and validated by experts using content validity ratio (CVR) and content validity index (CVI) methods. The study population comprised sixth-grade male students at Khalij-e-Fars School in Urmia during the 2023-2024 academic year. A total of 30 students were selected through convenience sampling and randomly assigned to experimental and control groups. The experimental group received religious concept education through storytelling over 13 sessions conducted by the third author in the school's audiovisual room. Pre-tests and post-tests were administered to both groups. Data were collected using Lotfabadi's Moral Development Questionnaire (2009), completed by students, and MohammadMKarimi's Anger Questionnaire (2012), completed by parents. Multivariate analysis of covariance (MANCOVA) was performed using SPSS version 21 to analyze the data. Results: The results indicate that teaching religious concepts through storytelling significantly increases moral development ($p < 0.05$) and reduces anger ($p < 0.001$) among sixth-grade students. Conclusion: The findings suggest that culturally relevant educational methods, such as storytelling rooted in Islamic-Iranian culture, can effectively improve students' behavior and cognition.
Cite this article	Mirmehdipour, S.J., Zeinali, S., & Asgarizad Naghadeh, M. H. (2025). Effectiveness of Teaching Religious Concepts Through the Stories on Anger Control and Student's Moral Development. <i>Applied Issues in Islamic Education</i>, 9 (4), 121-140. http://dx.doi.org/10.61186/qaiie.9.4.1
	© The Author(s). Publisher: Academy of Scientific Studies in Education.



اثر بخشی آموزش مفاهیم دینی به شیوه قصه‌گویی بر کنترل خشم و رشد اخلاقی دانش‌آموزان

سید جواد میرمهدی‌پور^۱ | شیرین زینالی^۲ | محمد حسین عسگری‌زاد نقده^۳

۱. استادیار، گروه معارف، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران. sj.mirmehdipour@urmia.ac.ir **رایانامه:**
۲. نویسنده مسئول: استادیار، گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران. sh.zeinali@urmia.ac.ir **رایانامه:**
۳. کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران asgari1445@gmail.com **رایانامه:**

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: پژوهشی دریافت: ۲۰ آذر ۱۴۰۳ بازنگری: ۳۰ دی ۱۴۰۳ پذیرش: ۱۳ بهمن ۱۴۰۳ انتشار: ۱۵ اسفند ۱۴۰۳ کلیدواژه‌ها: خشم، رشد اخلاقی، قصه، مفاهیم دینی.	هدف: هدف مطالعه حاضر اثر بخشی آموزش مفاهیم دینی به شیوه قصه‌گویی بر کنترل خشم و رشد اخلاقی دانش‌آموزان بود. روش: این مطالعه نیمه آزمایشی با گروه آزمایش و کنترل بود. در ابتدا بسته آموزشی استخراج شده و توسط متخصصین از لحاظ اعتبار محتوایی با روش شاخص نسبی - بت روایی محتوایی و شاخص روایی محتوایی مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. جامعه آماری دانش‌آموزان پایه ششم مدرسه خلیج فارس ارومیه بودند که در سال ۱۴۰۲-۰۳ تحصیل می‌کردند و ۳۰ نفر از دانش‌آموزان به صورت در دسترس انتخاب و به روش تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفته و به مدت ۱۳ جلسه توسط نویسنده سوم در تاق سمعی بصری مدرسه خلیج فارس آموزش مفاهیم دینی به صورت قصه را دریافت نمودند. لازم به ذکر است قبل از اجرای جلسات آموزشی، از هر دو گروه پیش‌آزمون و در انتها پس‌آزمون به عمل آمد. در این مطالعه دانش‌آموزان پرسش‌نامه‌های رشد اخلاقی لطف‌آبادی (۱۳۸۸) و والدین پرسشنامه خشم محمدکریمی (۱۳۹۱) را در مرحله پیش و پس‌آزمون تکمیل نمودند و داده‌های مطالعه به روش تحلیل کواریانس چند متغیره با نرم‌افزار اسپس ۲۱ تحلیل شدند. یافته‌ها: نتایج نشان داد آموزش مفاهیم دینی به روش قصه منجر به افزایش رشد اخلاقی ($p < 0.05$) و کاهش خشم ($P < 0.001$) دانش‌آموزان پایه ششم شد. نتیجه‌گیری: از نتایج مطالعه استنباط می‌شود استفاده از روش‌های آموزشی مانند قصه مبتنی بر فرهنگ ایرانی اسلامی بر بهبود رفتار و شناخت دانش‌آموزان مؤثر است.

میرمهدی‌پور، سید جواد، زینالی، شیرین، و عسگری‌زاده نقده، محمدحسین (۱۴۰۳). اثر بخشی آموزش مفاهیم دینی به شیوه قصه‌گویی بر کنترل خشم و رشد اخلاقی دانش‌آموزان. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۹ (۴)، ۱۴۰-۱۲۱.

استناد

<http://dx.doi.org/10.61186/qaiie.9.4.1>



© نویسندگان.

ناشر: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

مقدمه

یکی از مشکلات شایع در مدارس (فایسو^۱، ۲۰۱۹) و به خصوص پسران (گابجلاو، پسترناکوا و پوربکنوا^۲، ۲۰۲۰) پرخاش‌گری^۳ است. پرخاش‌گری مجموعه رفتارهایی است که با طغیان‌های فیزیکی و کلامی مرتبط است (آدامز و براملی^۴، ۱۹۹۸). کودکانی که بیش‌تر مستعد خشم هستند، تمایل به تنظیم شناختی و عاطفی ضعیف‌تری دارند (کیم دیتر-دیکارد^۵، ۲۰۱۱). پرخاش‌گری در اصطلاح دین اسلام و بالأخص در علم اخلاق، همان غضب است. غضب کیفیتی نفسانی است که سبب حرکت و هیجان نفس برای غلبه و پیروزی می‌شود و برای شهوت انتقام‌جویی است (خمینی، ۱۳۹۴). لازم به ذکر که غضب و پرخاش‌گری دارای دو قسم مثبت و منفی است، بخش مثبت شامل دفاع از جان، مال، ناموس و مجازات و پرخاش‌گری منفی شامل بدبینی، حقد و کینه، بداخلاقی، حسادت است (کیومرثی و پسندیده، ۱۳۹۳). اسماعیل و رحمان^۶ (۲۰۱۲) نیز معتقدند دین و ایمان در پرهیز از رفتار پرخاش‌گرانه در میان نوجوانان تأثیر اساسی دارند. سوییت، هارتلی و پاسکو^۷ (۲۰۲۴) بیان می‌کنند پرخاش‌گری فیزیکی در کودکان منجر به روابط بین‌فردی ضعیف و طرد از طرف هم‌سالان می‌شود. هم‌چنین پژوهش‌ها نشان می‌دهد که بین رشد اخلاقی^۸ و پرخاش‌گری در کودکان و نوجوانان رابطه معناداری وجود دارد. سطوح پایین‌تر استدلال اخلاقی و خودپنداره اخلاقی کم‌تر رشد یافته با افزایش رفتار پرخاش‌گرانه مرتبط است (سنگ ساوانگ و کریتانور^۹، ۲۰۱۵). مشخص شده است که عدم مشارکت اخلاقی با رفتارهای پرخاش‌گرانه و قلدری هم‌بستگی مثبت دارد و عدم رشد اخلاقی نقش قابل توجهی در پرخاش‌گری کلامی و فیزیکی کودکان دارد (گومز تابارز و لندنیز-مارتینز^{۱۰}، ۲۰۲۱). پژوهش‌های طولی نشان می‌دهد که هویت اخلاقی پایین‌تر و عدم مشارکت اخلاقی بالاتر، افزایش پرخاش‌گری را در طول زمان پیش‌بینی می‌کند (گینی، تئورنبرگ، باسر، انگلینی و پوزولی^{۱۱}، ۲۰۲۱). علاوه‌بر این، بین انواع فرعی پرخاش‌گری (فعالانه/واکنشی، رابطه‌ای/فیزیکی) و قضاوت‌های اخلاقی مرتبط ارتباطات منحصر به فردی وجود دارد (هارت و استو^{۱۲}، ۲۰۲۰).

مفهوم رشد اخلاقی یک جنبه حیاتی از رشد و یادگیری انسان است که به‌عنوان پلی بین هنرهای زبانی سنتی و انسانی عمل می‌کند (میلنر^{۱۳}، ۱۹۸۰) و فرآیند پیچیده‌ای است که شامل بلوغ عاطفی، اجتماعی و شناختی و هم‌چنین ساخت واقعیت اخلاقی از طریق چالش‌های حسی است (بوش^{۱۴}، ۲۰۱۴). استدلال اخلاقی را می‌توان به‌طور گسترده به‌عنوان بازتاب در مورد آنچه که باید انجام داد یا نکرد با در نظر گرفتن مسائل رفاه، انصاف و عدالت توصیف کرد (دال و کیلین^{۱۵}، ۲۰۱۸). استدلال اخلاقی یک فرآیند شناختی است که تصمیم‌گیری فردی را در تلاش برای هماهنگ کردن قضاوت اولیه و واکنش اخلاقی فرد به یک معضل اخلاقی هدایت می‌کند (کلبرگ^{۱۶}، ۱۹۹۴). یکی از عوامل کلیدی در توسعه

1. Fayso
2. Gabrhelová, Pasternáková & Porubčanová
3. Aggression
4. Adams & Bromley
5. Kim & Deater Deckard
6. Ismail & Rahman
7. Swit, Hartly & Pascoe
8. Moral development

9. Sengsavang & Krettenauer
10. Gómez Tabares & Landínez-Martínez
11. Gini, Thornberg, Bussey, Angelini, Pozzoli
12. Hart & Ostrov
13. Milner
14. Bush
15. Dahl & Killen
16. Kohlberg

استدلال هنجاری و تمایز انواع مختلف قواعد، بازخوردی است که کودکان در تعاملات اجتماعی دریافت می‌کنند (سمانتا^۱، ۲۰۰۶). تعاملات اجتماعی به‌عنوان مبنایی عمل می‌کند که بر اساس آن ضرورت و توانایی استدلال و تحول اخلاقی ایجاد می‌شود (ممنو و پولوس^۲، ۲۰۲۳). مولچونو^۳ (۲۰۱۳) نیز بر نقش آموزش مدرسه در شکل دادن به هنجارهای اخلاقی و شایستگی تأکید می‌کند و البته با توجه به تأثیری که پرخاش‌گری و متعاقب آن مشکل در رابطه والد-فرزند بر سلامت روانی کودکان تأثیر می‌گذارد، طراحی و اجرای روش‌های آموزشی درمانی در این زمینه بسیار کمک‌کننده است (لخدیر، رزی، پیروانی و ناتون^۴، ۲۰۲۰)، و در این میان نیاز به طراحی بسته‌های آموزشی مبتنی بر فرهنگ ایرانی اسلامی بیش‌تر احساس می‌شود (عقیلی، علم‌الهدی و فتحی، ۱۳۹۷). از جمله این روش‌ها قصه‌گویی است (بادین، مورچ و ایوار^۵، ۲۰۱۶).

سنت قصه‌گویی به‌اندازه عمر انسان قدمت دارد. افلاطون در اهمیت موضوع فوق می‌گوید: «پرورشی که روح اطفال به‌وسیله قصه‌ها کسب می‌کنند به‌مراتب بیش‌تر از تربیتی است که جسم آن‌ها از طریق ورزش پیدا می‌کند» (اربابان اصفهانی و قافله‌کش، ۱۳۸۵) نقل یک قصه خوب و استفاده سنجیده و آگاهانه از آن تأثیرات شگرفی را در حیطه‌های آموزشی، تربیتی و درمانی به‌همراه دارد (داداش‌زاده و پیرخائقی، ۱۳۹۴). داستان‌سرایی ابزار قدرتمندی در مشاوره است، زیرا به مراجع اجازه می‌دهد تا تجربیات، احساسات، امیدها و ترس‌های خود را به اشتراک بگذارد و در نهایت به ارتباط با درمان‌گر و کشف پیچیدگی‌های آن‌ها کمک کند (میرز^۶، ۲۰۱۵).

قصه درمانی^۷ اخیراً به‌عنوان یک رویکرد روان‌شناختی مدرن مورد استفاده قرار گرفته است که تأثیر مشکلات روانی اجتماعی را بر افراد، خانواده‌ها و جوامع به حداقل می‌رساند (هاردینگ، وی، گیوسر و میتی^۸، ۲۰۱۹). با توجه به بافت مذهبی فرهنگ ایران، استفاده از قصه‌های آموزشی دینی کمک شایانی در زمینه مشکلات رفتاری کودکان دارد (امینی، حسنعلی و امینی، ۱۳۹۷). از جمله بافت‌های اجتماعی که بر رشد اخلاقی تأثیرگذار است، قصه در بافت روایات دینی و اسلامی است (رضازاده، ۱۳۹۳). از منظر دین اسلام، قصه‌های قرآنی در داشتن مهارت‌های اجتماعی و رشد اخلاقی کودکان (کنترل خشم، رفتارهای نوع‌دوستانه، رفتارهای اجتماعی مناسب، دوری از رفتارهای تکانشی، رابطه با هم‌سالان، دوری از برتری‌طلبی و اطمینان زیاد به خود داشتن) تأثیر زیادی دارد؛ چرا که در قصه‌های قرآنی به تمام الگوهای افراد خانواده و اجتماع اشاره شده و بلاشک شنیدن این داستان‌ها از سوی کودک در ابتدای زندگی تأثیرات عمیقی در شخصیت‌خواندگی و اجتماعی او خواهد داشت (سلیمان‌نژاد و سودی، ۱۳۹۳). با درگیر شدن در داستان‌گویی، کودکان می‌توانند افکار و احساسات خود را به‌طور غیرمستقیم بیان کنند و به آن‌ها اجازه می‌دهد تا مهارت‌های سازگاران‌تری را کشف و توسعه دهند. علاوه‌بر این، داستان‌گویی فاصله‌ای روان‌شناختی ایجاد می‌کند که کودکان را قادر می‌سازد تا به‌طور غیرمستقیم به مسائل تهدیدکننده نزدیک شوند، که منجر به کاهش استرس و اضطراب و افزایش عزت نفس می‌شود. از طریق

1. Smetana
2. Mammen, Paulus
3. Molchanov
4. Lakhdir, Rozi, Peerwani, Nathwan

5. Beaudoin, Moersch, Evare
6. Myers
7. Narrative Therapy
8. Harding, Wei, Gwyther, Miti

داستان‌گویی، کودکان می‌توانند صدای شخصی خود را توسعه دهند، طرز تفکر و احساس منحصر به فرد خود را بیان کنند و یاد بگیرند که با احساسات، افکار و رفتارهایی کنار بیایند که ممکن است آماده گفت‌وگو مستقیم با یک درمان‌گر نباشند. به‌طور کلی، داستان‌درمانی به کودکان این فرصت را می‌دهد تا موقعیت‌های مشکل‌ساز را به شیوه‌ای غیر تهدیدکننده کشف کنند، مهارت‌های مقابله‌ای را توسعه دهند و بهزیستی عاطفی و رفتار خود را بهبود بخشند (گنگالوس، ووس، المدیا و کارمانو^۱، ۲۰۱۷؛ سولیچاه^۲، ۲۰۲۰؛ میسوارتنگینس^۳، ۲۰۲۲). در همین راستا، اسماعیل بیگی، رضاپورمیرصالح، بهجتی اردکانی و نیازی (۱۳۹۷) در مطالعه خود نشان دادند، آموزش مفاهیم اخلاق در خانواده به شیوه قصه‌گویی مبتنی بر مفاهیم اسلامی به کاهش مقابله هیجان‌مدار، افزایش سبک مقابله مسئله‌مدار و سلامت روان نوجوانان دختر منجر شد. مهرولی (۱۳۹۱) در مطالعه خود به بررسی قصه‌گویی قرآنی به شیوه فعال بر رشد اخلاقی کودکان پرداخت. نتایج این بررسی نشان داد که قرآن در متون داستانی خود با بهره‌گیری از ویژگی‌هایی چون تنوع در آغاز قصه‌ها، بهره‌گیری از شیوه‌های متنوع گفت‌وگو، ایجاز، تکرار، پرسش و پاسخ، تأکید بر شیوه روایت حلقوی یا غیرخطی، ایجاد موقعیت ابهام یا حذف عمدی برخی مطالب برای مخاطب خود و تشویق به تفکر و استدلال، نقش بارزی در طراحی یک شیوه آموزشی فعال ایفاء می‌کند. هم‌چنین انصافی مهربانی، فیاض، بهشتی و دلاور (۱۴۰۰) در مطالعه خود به بررسی آموزش مفاهیم اخلاقی به کودکان براساس دیدگاه‌های آیت‌الله جوادی آملی پرداختند. از نظر ایشان اگر کودکی خود را شناسد و بر توانمندی‌ها و ضعف‌های خود آگاهی پیدا نکند، زمینه گرامی داشتن خود، کسب کمالات انسانی و درجات اخلاقی برایش فراهم نمی‌شود و در پی فهم چرایی‌ها و دلایل خوب و بد نمی‌رود. هم‌چنین ایشان بیان می‌دارند برای این‌که کودکان عمل اخلاقی را فرا گیرند، باید سلوک تفکر و استدلال اخلاقی را بیاموزند، یعنی در مواجهه با مسائل اخلاقی چه باید کرد. یاری قلی و خانی (۱۳۹۹) نیز در مطالعه خود به بررسی آموزش قصه‌های قرآنی بر رشد اخلاقی دانش‌آموزان پرداختند و نتایج مطالعه تأثیر این روش را بر رشد اخلاقی تأیید کردند.

بنابراین بررسی پیشینه مطالعاتی حاکی از تأثیر مطلوب روش قصه درمانی و به‌خصوص قصه درمانی با تأکید بر مفاهیم دینی بر مشکلات و ویژگی‌های کودکان است (جannah، مولیاننس و بایان^۴، ۲۰۲۳؛ راسمینی و کارتا^۵، ۲۰۲۱؛ وینزیب، پاپاتی، بورن و الدیاد^۶، ۲۰۱۸). اسماعیل یاری قلی و خانی، (۱۳۹۹). با توجه به این‌که بررسی‌های مدون و متنوع در حوزه اثربخشی مفاهیم دینی به‌صورت عینی و آزمایشی هنوز جدید است، از طرفی با توجه به تأثیری که پرخاش‌گری کودکان بر روابط بین‌فردی دارد (سویت و همکاران^۷، ۲۰۲۴) و باید به عوامل مؤثر بر رشد اخلاقی کودکان به‌عنوان زمینه‌ای برای کاهش مشکلات رفتاری باید بیش‌تر توجه کرد (هویتی-کراس و قصری^۸، ۲۰۲۳). با توجه به این‌که عمده روش‌های آموزش مدیریت خشم در کودکان برگرفته از متون غربی است و کم‌تر به طراحی و ارزیابی روش‌های تربیتی مبتنی بر فرهنگ ایرانی و اسلامی پرداخته شده است و هم‌چنین مفهوم اخلاق کاملاً ریشه در

1. Gonçalves, Voos, Almeida & Caromano
2. Solichah
3. Miswartiningsi
4. Jannah, Mulyanti, Bayan

5. Rasmini, Karta
6. Wainryb, Pasupathi, Bourne, & Oldroyd
7. Swit et a
8. Horowitz-Kraus, Gashri

فرهنگ دارد، می‌توان نبود مطالعات مداخلاتی کافی در فرهنگ ایرانی اسلامی را مشاهده کرد. انجام مطالعه حاضر به غنای نظری مطالعات مرتبط با رشد اخلاقی و پرخاش‌گری کمک کرده، هم‌چنین در راستای بهبود روش‌ها و راهبردهای عملی رشد اخلاقی و مدیریت خشم کمک کننده خواهد بود. فلذا مطالعه حاضر در نظر دارد به بررسی این مفروضه بپردازد که بسته آموزشی پژوهش‌گرساخته آموزش مفاهیم اخلاقی با قصص قرآنی بر کنترل خشم و رشد اخلاقی دانش‌آموزان تأثیر دارد.

فرضیه‌ها و پژوهش

- آموزش مفاهیم دینی به شیوه قصه‌گویی بر کنترل خشم تأثیر دارد.
- آموزش مفاهیم دینی به شیوه قصه‌گویی بر رشد اخلاقی دانش‌آموزان تأثیر دارد.

روش پژوهش

طرح این پژوهش نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر دوره دوم ابتدایی مقطع ششم شهر ارومیه بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ مشغول به تحصیل بودند. پس از دریافت مجوزهای لازم از آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی و هماهنگی با مسئولان مدرسه خلیج فارس، کلاس ششم پسران انتخاب و دانش‌آموزان کلاس به صورت کاملاً تصادفی و بر اساس کد به دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) تقسیم شدند و یک نفر از دانش‌آموزان گروه آزمایش به علت غیبت مکرر از گروه آزمایش حذف شد. با توجه به این که تقسیم افراد به صورت تصادفی انجام شد، بنابراین توزیع متغیرها نرمال در نظر گرفته شد. هم‌چنین انتخاب نمونه از یک مدرسه بوده و بر اساس مقایسه آماری دو گروه آزمایش و کنترل از لحاظ میزان درآمد و تحصیلات والدین هم‌تا شده و تفاوت معناداری بین دو گروه مشاهده نشد ($P > 0/05$)؛ همه کودکان در کنار والدین خود زندگی می‌کردند و والدین نیز با هم زندگی می‌کردند. هم‌چنین شرایط فیزیکی کلاس گروه مداخله و کنترل مشابه بود.

جهت اجرا از زمان کلاس کار و فناوری استفاده شد و هر دو گروه جلسه اول به ابزارها پاسخ دادند. لازم به ذکر است دانش‌آموزان پرسش‌نامه رشد اخلاقی را تکمیل کرده و پرسش‌نامه پرخاش‌گری به همراه نامه جهت اجرا به مادران ارسال شد. سپس گروه آزمایش به مدت ۱۳ جلسه در مدرسه ابتدایی خلیج فارس شهر ارومیه و اتاق سمعی بصری روزهای چهارشنبه در ساعت کار و فناوری تحت آموزش قرار گرفتند. در همین ساعت گروه کنترل نیز با معلم خود کلاسی با محتوی غیرمرتبط، غیردرسی و البته بدون محتوی تفریح را سپری کردند. محتوی جلسات آموزشی توسط پژوهش‌گر سوم مطالعه که کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی بوده و مدیر دارالقرآن نیز هستند، اجرا شد. لازم به ذکر است آموزش‌گر قبل از شروع جلسات آموزشی، به مدت ۸ ساعت تحت آموزش محتوی جلسات توسط پژوهش‌گران اول (دکتری فقه) و دوم (دکتری روان‌شناسی) مطالعه، تحت آموزش قرار گرفت. تخصیص کاملاً تصادفی و هم‌تا کردن نمونه‌ها از لحاظ درآمد و تحصیلات والدین و شرایط مساوی فیزیکی کلاس برای هر دو گروه آزمایش و کنترل، از جمله شرایط کنترل متغیرهای مزاحم بود. سپس از هر دو گروه

پس‌آزمون به عمل آمد و نتایج مطالعه با نرم‌افزار اسپ‌اس‌اس ۲۱ و روش تحلیل کوواریانس چندمتغیره (MANCOVA) تحلیل شدند. جهت رعایت ملاحظات اخلاقی از دانش‌آموزان اسم خواسته نمی‌شد، هم‌چنین در صورت عدم علاقه امکان انصراف از جلسات فراهم بود. ملاک‌های ورود به مطالعه دانش‌آموز پسر کلاس ششم، اجازه کتبی والدین برای شرکت در مطالعه، عدم دریافت درمان‌های روان‌شناختی توام با جلسات و عدم شروع درمان‌های دارویی جدید در حین جلسات آموزشی بود. غیبت بیش از دو جلسه و عدم انجام تکالیف نیز ملاک خروج از مطالعه بود.

مقیاس خشم کودکان: این پرسش‌نامه توسط محمد کریمی (۱۳۹۱) و با اقتباس از سیاهه خشم نواکو (۱۹۸۶) ساخته شده، شامل ۱۶ ماده است که خشم، تهاجم و کینه‌توزی را می‌سنجد. به‌منظور نمره‌گذاری این مقیاس برای هر یک از چهار گزینه (هرگز، به‌ندرت، گاهی اوقات، همیشه)، به‌ترتیب مقادیر ۱، ۲ و ۳ و ۴ در نظر گرفته شده است و میانگین نمرات پرسش‌نامه ۴۰ است. کودکانی که در این مقیاس نمره بالاتر از میانگین کسب می‌کنند، پرخاش‌گری زیاد و کودکانی که نمره‌های آنان کم‌تر از میانگین است، پرخاش‌گری کم خواهند داشت. این پرسش‌نامه دارای ۳ زیر مقیاس فکر ۱-۸، رفتار ۹-۱۲ و احساس پرخاش‌گرانه ۱۳-۱۶ است. در مطالعه نواکو (۱۹۹۸) هم‌سانی درونی به روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۹۶ و روایی هم‌گرا ۰/۸۶ به‌دست آمده است. در مطالعه ملک‌پور و همکاران (۱۳۹۱) هم‌سانی درونی به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ و با روش بازآزمایی برابر با ۰/۷۳ و روایی آزمون (هم‌بستگی با آزمون ب‌اس و پری) برابر با ۰/۷۸ گزارش شده است. نتایج به‌دست‌آمده در مطالعه محمدکریمی (۱۳۹۱) نشان می‌دهد که هم‌سانی درونی به روش ضریب آلفا ۰/۷۲ است. هم‌چنین روایی صوری آن نیز به تأیید اساتید این رشته رسیده است. در مطالعه حاضر هم‌سانی درونی پرسش‌نامه به روش آلفای کرونباخ در مرحله پیش آزمون ۰/۷۷ و پس‌آزمون ۰/۸۲ به‌دست آمد.

مقیاس رشد اخلاقی کودکان، نوجوانان و جوانان: این پرسش‌نامه توسط لطف‌آبادی (۱۳۸۸) طراحی شده و دارای ۱۸ پرسش در شش مقوله اخلاقی بوده و برای هر مقوله سه پرسش داستانی، طراحی شده است. این شش مقوله اخلاقی عبارت‌اند از: اخلاق زیست - محیطی (پرسش‌های ۱ تا ۳)، اخلاق مراقبت از خود یا اخلاق فردی (پرسش‌های ۴ تا ۶)، اخلاق در مناسبات خانوادگی (پرسش‌های ۷ تا ۹)، اخلاق اجتماعی (پرسش‌های ۱۰ تا ۱۲)، اخلاق انسانی (پرسش‌های ۱۳ تا ۱۵) و اخلاق مینوی یا متعالی (پرسش‌های ۱۶ تا ۱۸). نمره‌گذاری در این مقیاس به‌صورت لیکرت (۱ کاملاً مخالفم تا ۶ کاملاً موافقم است) و یک قصه خوانده می‌شود و کودک موافقت و مخالفت خود را با محتوی قصه در این طیف اعلام می‌دارد. هر یک از هجده پرسش آزمون با یک یا چند مقیاس شش‌درجه‌ای قضاوت اخلاقی مورد سنجش قرار گرفته است و پایایی آن با روش آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه بالای ۰/۷ گزارش شده است. هم‌چنین در مطالعه کرامتی و عمادیان (۱۳۹۵) مقیاس رشد اخلاقی لطف‌آبادی در یک گروه ۱۱۲ نفری اجرا شده و جهت بررسی روایی از روش تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی استفاده شده که نتایج بیان گر وجود شش عامل در این مقیاس بوده است، به‌طوری‌که این عوامل در مجموع ۵۶/۷۰ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کنند. هم‌چنین ضرایب پایایی مؤلفه‌های رشد اخلاقی با استفاده از آلفای

کرونباخ به ترتیب ۰/۳۱، ۰/۷۹، ۰/۷۳، ۰/۳۲، ۰/۷۳، ۰/۷۸ محاسبه و گزارش شده است. هم‌چنین پایایی کل نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۹ به‌دست آمده است. در مطالعه حاضر هم‌سانی درونی پرسش‌نامه به روش آلفای کرونباخ در مرحله پیش‌آزمون ۰/۷۹ و پس‌آزمون ۰/۷۶ به‌دست آمد.

بسته آموزش مفاهیم دینی از طریق قصه‌های قرآنی: این بسته پژوهش‌گرساخته بوده و با مطالعه و بررسی متون و مقالات مشابه توسط پژوهش‌گران اول و دوم مطالعه که دارای مدرک دکتری تخصصی روان‌شناسی و فقه هستند، طراحی و ارزیابی شده است و برگرفته از قصص مطالعات مشابه بوده است (به‌عنوان نمونه؛ اسماعیل بیگی و همکاران، ۱۳۹۷، انصافی مهربانی، فیاض، بهشتی و دلاور، ۱۴۰۰؛ یارقلی و خانی خسروشاهی، ۱۳۹۹، سادات‌پور سیدآقایی، ۱۳۹۹). جهت طراحی بسته آموزشی در بخش دینی متخصص علوم فقهی و دینی مطالب را بدین صورت فراهم کردند: مطالبی از مقاله «وظایف والدین در تربیت عاطفی فرزندان از منظر فقهی با تأکید بر هفت سال اول» کریم خانی و همکاران (۱۴۰۱) استفاده شد، هم‌چنین مطالبی از کتاب «آموزش مفاهیم دینی همگام با روان‌شناسی رشد» نیز مورد مطالعه قرار گرفته و به محتوی بسته آموزشی اضافه شد. در ادامه به تبیین اصطلاحی و اخلاقی «غضب از منظر حضرت امام خمینی در کتاب «چهل حدیث» پرداخته شد و غضب به مثبت و منفی تقسیم شد و احادیثی از حضرت پیامبر و امامان که مرتبط با مفاهیم مطالعه بودند، اضافه شدند. برای ورود به بحث قصص دینی- قرآنی، به بسته آموزشی بهرامی در مقاله «خشونت خانوادگی از منظر قرآن» و اشاره وی به قصص حضرت نوح و یعقوب علیهم‌السلام استناد شد. هم‌چنین آیاتی که به گونه‌های مختلف موارد خشم در بین اعضای خانواده را بیان کرده مورد هدف قرار گرفت و سعی شد طبق آیات قرآن و بیان سوره‌ها در این زمینه، بسته‌های آموزشی راجع به قصه‌های قرآنی در داشتن مهارت‌های اجتماعی و رشد اخلاقی کودکان خصوصاً کنترل خشم اتخاذ شود. هم‌چنین جهت مهارت‌محور کردن محتوی بسته آموزشی، متخصص روان‌شناسی پس از مطالعه بخش دینی- قرآنی، مبتنی بر منابع مهارت‌های مدیریت خشم (شپیرو، ۱۴۰۱)، مدیریت زمان، مهارت‌های زندگی و بهبود روابط بین‌فردی (ساداتیان، ۱۳۹۵) را به محتوی بسته آموزشی اضافه کردند. در ادامه، برای بررسی روایی محتوایی بسته آموزشی، از شاخص نسبت روایی محتوایی و شاخص روایی محتوایی استفاده شد. جهت محاسبه شاخص CVR از نظرات ۸ تن از کارشناسان متخصص در مفاهیم فقهی-دینی و روان‌شناسی (۵ نفر دکتری روان‌شناسی و عضو هیئت علمی گروه روان‌شناسی دانشگاه ارومیه و ۳ نفر دکتری تخصصی فقه و عضو هیئت علمی گروه معارف دانشگاه ارومیه) در زمینه محتوای مورد نظر استفاده شد و با توضیح اهداف مطالعه، از آن‌ها خواسته شد تا میزان تناسب هر یک از اهداف درس را با محتوای آموزشی را ارزیابی کنند. سپس، براساس فرمول CVR لاوشه^۱ نسبت روایی محتوایی محاسبه شد. براساس تعداد ۸ نفر کارشناس که اهداف برنامه و محتوا را مورد ارزیابی قرار داده بودند، مقدار CVR قابل قبول برابر با ۰/۷۵ است که در این پژوهش میزان نسبت روایی محتوا برای تمامی هدف‌ها در پروتکل آموزشی بین ۰/۷۵ تا ۱ به‌دست آمد. در این پژوهش میزان شاخص روایی محتوا CVI با فرمول بالتز و راسل^۲ برای تمامی هدف‌ها و

تکالیف در بسته آموزشی بین ۰/۸۷ تا ۱ به دست آمد. خلاصه محتوی بسته آموزشی در جدول ۱ آمده است:

جدول ۱: محتوی جلسات آموزشی

جلسات	موضوع	هدف	روش	تکلیف
اول	آشنایی اعضا برقراری ارتباط توضیح و تکمیل ابزارها	معارفه، برقراری ارتباط و توضیح پرسش نامه رشد اخلاقی - توضیح اهداف و ساختار جلسات و تأکید به انجام تکالیف مابین جلسات، توضیح و تکمیل پرسش نامه ها (پرسش نامه رشد قضاوت اخلاقی نیاز به توضیحات دقیق و بیش تر داشت)	سخنرانی و برقراری ارتباط	تکمیل پرسش نامه ها
دوم تا چهارم	کنترل خشم	بیان قصه حضرت ایوب در مورد صبر و ویژگی های حضرت ایوب و نتایج صبر حضرت ایوب، رتبه بندی عصبانیت ها از کم تر به بیش ترین	قصه گوئی و نوشتن احساسات بحث کلاسی	آشنایی کودکان با احساس خشم و مفید و غیر مفید بودن آن و شناسایی چیزهایی که کودکان را عصبانی می کند، ادامه رتبه بندی عصبانیت ها در خانه
پنجم	کنترل خشم آموزش مفهوم نظافت و پاکیزگی با قصه:	و آموزش حل مسئله بجای عصبانیت ← وقتی عصبانی شدی به جای آن چکار می توانستی انجام دهی. پوشش لباس پاکیزه و معطر توسط حضرت پیامبر، رعایت نظم و نظافت در خانه	قصه گوئی و بحث کلاسی	حل مسئله در هنگام عصبانیت گزارشی از رعایت نظم در خانه
ششم و هفتم	صحبت در مورد وقت و وقت شناسی و ارزش آن آموزش پوشش مناسب برای هر مکان	نماز اول وقت، آموزش برنامه ریزی به کودکان با تکیه بر روایات، آموزش دایره برنامه ریزی، نوشتن برنامه روزانه کلی و عمل بر اساس آن (هر مکانی قوانین پوشش خاص خود را دارد): روایات و قصه هایی از حضرت فاطمه (س) و حضور در فعالیت های سیاسی با پوشش مناسب هر مکان	قصه گوئی و بحث کلاسی	انجام امور سر وقت و پوشش مناسب با موقعیت
هشتم و نهم	آموزش صداقت و اجتناب از دروغ: آموزشی مفهوم عدالت و	داستان راست گوئی پیامبر در قصص و روایات از هر کسی براساس تکالیف از وی بازخواست می شود: چرا یک کودک عقب مانده است، چرا یک نفر فقیر است: خدا بر اساس عدالت در برابر تکلیفی که داده از ما وظایفی می خواهد، داستان عدالت حضرت علی (ع)،	قصه گوئی و بحث کلاسی	انجام رفتارهای عادلانه در خانه
دهم و یازدهم	آموزش احترام به والدین آموزشی مهربان بودن و ادب در روابط بین فردی	قصه حضرت موسی (ع) هر کس را به خاطر خودش بخواهیم، قصه درخواست کیسه کشی از امام رضا (علیه السلام) و قصه امام سجاد (ع) در کنار جذامی ها	قصه گوئی و بحث کلاسی	چند مورد از مهربانی خودتان در روابط را بنویسید
دوازدهم	ادامه تکالیف مرتبط با مدیریت خشم عمل بر اساس وجدان مراقبت از افراد ضعیف	قصه حضرت محمد (ص) و خیانت برخی افراد در آمادگی برای جهاد و شأن نزول آیه ۱۱۸ سوره توبه، قصه امام سجاد (ع) یادآوری شود	قصه گوئی و بحث کلاسی	کودکان نمونه هایی از عمل بر اساس وجدان انجام دهند و بنویسند
سیزدهم	تکلیف یازدهم: آموزش بخش و بخشندگی بودن تکلیف دوازدهم: آموزش خوب فکر کردن	قصه در مورد بخشندگی و امام حسن مجتبی (ع) آموزش مفهوم فکر، بیان روایاتی در مورد خوب فکر کردن و سوءظن نداشتن	قصه گوئی و بحث کلاسی	کودکان نمونه هایی از عمل بر اساس بخشش و خوب فکر کردن انجام دهند و بنویسند
چهاردهم	اجرای پس آزمون			

یافته‌های پژوهش

جدول ۲ یافته‌های توصیفی متغیرهای مطالعه را نشان می‌دهد:

جدول ۲: ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مادران و دانش‌آموزان

متغیر	آزمایش		کنترل		میزان تی	سطح معناداری
	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد		
سن مادر	۳۸/۲۸	۳/۸	۴۰/۴	۴/۹	-۰/۵	۰/۶
سن دانش‌آموز	۱۱/۵	۰/۵	۱۱/۶	۰/۵	-۰/۲	۰/۸
تحصیلات مادران (سال‌های تحصیل)	۱۳/۴	۳/۲	۱۳/۳	۱/۹	-۱/۲	۰/۲

همان‌گونه که نتایج جدول ۲ و آزمون تی نشان می‌دهد بین گروه آزمایش و کنترل از لحاظ متغیرهای جمعیت‌شناختی سن و تحصیلات مادران تفاوت معناداری وجود ندارد ($p > 0.05$).

در ادامه میانگین، انحراف استاندارد متغیرهای مطالعه ارائه شده است.

جدول ۳: میانگین و انحراف استاندارد رشد اخلاقی

متغیر	گروه‌ها	متغیرها	آزمایش		کنترل	
			میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
رشد اخلاقی	پیش‌آزمون	اخلاق زیستی	۱۴/۹۲	۲	۱۴/۱۳	۳/۹
		اخلاق فردی	۱۴/۲۱	۲/۸	۱۴/۹۳	۳/۲
		اخلاق خانوادگی	۲۴/۸۵	۲/۵	۲۱/۱۳	۶/۹
		اخلاق اجتماعی	۲۹/۷۸	۷/۲	۳۲	۸/۶
		اخلاق انسانی	۵۶/۸۵	۸	۵۴/۸	۷/۹
		اخلاق مینوی	۴۵	۹/۱	۴۷/۸۶	۶/۱
		رشد اخلاقی	۱۸۵/۶۴	۱۷/۱	۱۸۴/۹۳	۲۴/۹۲
رشد اخلاقی	پس‌آزمون	اخلاق زیستی	۱۵	۱/۸	۱۳/۸۶	۲/۷
		اخلاق فردی	۱۸/۲۱	۳/۷	۱۶/۸۰	۴/۱
		اخلاق خانوادگی	۲۷/۲۱	۲/۸	۲۱/۸	۳/۲
		اخلاق اجتماعی	۳۰/۶۴	۴/۶	۲۹/۷۳	۶/۲
		اخلاق انسانی	۵۹	۵/۵	۵۵/۴	۵/۶
		اخلاق مینوی	۴۹/۵	۵/۳	۴۵/۲	۸
		رشد اخلاقی	۱۹۹/۵۷	۱۳/۷۹	۱۸۲/۸	۲۰/۱

یافته‌های جدول توصیفی نشان می‌دهد میانگین قضاوت اخلاقی در گروه آزمایش - پس‌آزمون نسبت به گروه کنترل افزایش داشته است.

جدول ۴: میانگین و انحراف استاندارد خشم

متغیر	گروه‌ها	متغیرها	آزمایش		کنترل	
			میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
خشم	پسران	رفتار خشم	۱۴/۱۴	۳/۲	۱۵	۳/۳
		فکر خشم	۸/۱	۲/۷	۶/۶	۲/۴
		احساس خشم	۷/۵	۲/۹	۷/۵	۲/۲
		خشم (نمره کل)	۲۹/۸۵	۷/۵	۲۹/۳۳	۶
	دختران	رفتار خشم	۱۲/۴۲	۲/۹	۱۵/۲۶	۴/۳
		فکر خشم	۷/۵	۲	۷/۱	۱/۸
		احساس خشم	۷/۴	۲/۸	۹	۲/۲
		خشم (نمره کل)	۲۷/۳۵	۶/۴	۳۱/۴	۷/۲

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد میانگین نمره خشم در گروه آزمایش پس‌آزمون نیز کاهش یافته است. لازم به ذکر است چولگی و کشیدگی همه متغیرها در دامنه ± 2 قرار داشته و حاکی از توزیع نرمال است. هم‌چنین آماره کولموگروف اسمیرنوف نیز برای همه متغیرها معنی‌دار نبوده و نشان‌گر توزیع نرمال متغیرها است. آزمون لون جهت ارزیابی هم‌گنی واریانس برای متغیر خشم ($F=0/02$ و $p>0/05$) غیر معنادار بوده و آزمون معناداری مدل ویلکس لامبدا ($F=4/1$ و $p<0/05$) حاکی از تأثیر معنادار متغیر مستقل آموزش قصه بر متغیر وابسته خشم بود. آزمون لون جهت ارزیابی هم‌گنی واریانس برای متغیر رشد اخلاقی ($F=1/9$ و $p>0/05$) غیر معنادار و آزمون معناداری مدل ویلکس لامبدا ($F=4/4$ و $p<0/05$) حاکی از تأثیر معنادار متغیر مستقل آموزش قصه بر متغیر وابسته رشد اخلاقی بود. در ادامه نتایج تحلیل متغیرهای مطالعه ارائه شده است.

جدول ۵: نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره اثربخشی آموزش مفاهیم دینی بر رشد اخلاقی کودکان

متغیر وابسته	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	درجات آزادی	نسبت F	سطح معناداری	مربع ایتای سهمی	قدرت مشاهده شده
اخلاق زیستی	۱۷/۰۷	۱۷/۰۷	۱	۳/۲	۰/۰۸	۰/۱۳	۰/۴
اخلاق فردی	۱۵/۱۷	۱۵/۱۷	۱	۱	۰/۳	۰/۰۴	۰/۱۶
اخلاق خانوادگی	۲۲۷/۳۷۳	۲۲۷/۳۷۳	۱	۲۷/۲۳	۰/۰۰۱	۰/۵۶	۰/۹
اخلاق اجتماعی	۰/۵	۰/۵	۱	۰/۰۲	۰/۸	۰/۰۰۱	۰/۰۵
اخلاق انسانی	۵۵/۹۵	۵۵/۹۵	۱	۱/۵	۰/۲	۰/۰۶	۰/۲۲
اخلاق مینوی	۱۲۷/۷۲	۱۲۷/۷۲	۱	۲/۸	۰/۱	۰/۱۱	۰/۳۶
رشد اخلاقی	۱۸۱۸/۵۴	۱۸۱۸/۵۴	۱	۶	۰/۰۲	۰/۲۲	۰/۶۵

مطابق یافته‌های جدول ۵، آموزش مفاهیم قرآنی به روش قصه بر رشد اخلاقی و مؤلفه‌های اخلاق زیستی آموزش مفاهیم قرآنی به روش قصه بر رشد اخلاقی و مؤلفه اخلاق خانوادگی تأثیر معنادار داشته است و مقایسه میانگین‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون حاکی از بهبود رشد اخلاقی کودکان است، ولی این آموزش بر مؤلفه‌های اخلاق فردی، اجتماعی، انسانی، زیستی تأثیر معناداری نداشته است.

جدول ۶: نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره اثر بخشی آموزش مفاهیم دینی بر خشم کودکان

متغیر وابسته	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	درجات آزادی	نسبت F	سطح معناداری	مربع ایثاری سهمی	قدرت مشاهده شده
رفتار خشم	۸۲/۴۵۱	۸۲/۴۵۱	۱	۱۱/۴۹	۰/۰۰۲	۰/۳۲	۰/۹۰
فکر خشم	۰/۱۰۹	۰/۱۰۹	۱	۰/۰۵	۰/۸	۰/۰۰۲	۰/۰۵
احساس خشم	۱۲/۴۲	۱۲/۴۲	۱	۳/۵	۰/۰۷	۰/۱۲	۰/۴۳
خشم (نمره کل)	۱۶۷/۳۱	۱۶۷/۳۱	۱	۸/۵	۰/۰۰۷	۰/۱۶	۰/۸۰

مطابق یافته‌های جدول ۵، روش قصه‌گویی بر نمره خشم کلی کودکان احساس و رفتار خشم تأثیر معنادار داشته و مقایسه میانگین‌ها حاکی از بهبود رشد اخلاقی و کاهش خشم در گروه آزمایش شده است. اما این روش آموزشی بر افکار خشم تأثیر معناداری نداشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف مطالعه حاضر اثر بخشی آموزش مفاهیم دینی به شیوه قصه‌گویی بر کنترل خشم و رشد اخلاقی دانش‌آموزان پایه ششم بود. در این مطالعه نیمه آزمایشی گروه آزمایش تحت آموزش بسته یادگیری مفاهیم دینی به شیوه قصه‌گویی قرار گرفت و گروه کنترل آموزشی دریافت نکرده است.

نتایج مطالعه حاضر نشان داد آموزش مفاهیم دینی بر اساس قصص قرآنی و روایات بر رشد اخلاقی و هم‌چنین اخلاق خانوادگی و کودکان تأثیر دارد. نتایج این مطالعه با یافته‌های جاناه و همکاران (۲۰۲۳)، راسمینی و کارتا^۱ (۲۰۲۱)، انصافی مهربانی و همکاران (۱۴۰۰)، یاری قلی و خانی (۱۳۹۹) هم‌سو است. یاری قلی و خانی (۱۳۹۹) نیز تأثیر بسته آموزشی پژوهش‌گرساخته را که عمدتاً منبعث از سوره‌های قرآنی بوده بر رشد اخلاقی کودکان ۸ ساله مؤثر ارزیابی کردند.

از طرفی آموزش مفاهیمی مانند نظم، برنامه‌ریزی، صداقت و دروغ نیز باعث می‌شود کودک از لحاظ خانوادگی و بین‌فردی رشد اخلاقی والایی را تجربه کند، جاناه و همکاران (۲۰۲۳) نیز معتقدند که رعایت ادب در روابط بین‌فردی و مراقبت از افراد ضعیف باعث می‌شود تا کودک نسبت به روابط بین‌فردی و اجتماعی خود حساس شده و به مسائل اخلاقی توجه زیادی کند. به عبارتی به نظر می‌رسد کودک با شنیدن الگوهای مثبت و منفی در قصص قرآنی تلاش خواهد کرد رفتارهای مثبت را تقلید کند (یاری قلی و خانی، ۱۳۹۹). راسمینی و کارتا (۲۰۲۱) نیز معتقدند وقتی کودکان از طریق قصه مفاهیمی مانند همکاری، احترام به دیگران، استقلال، مسئولیت‌پذیری، صداقت را فرامی‌گیرند، رشد اخلاقی را می‌توان شاهد بود.

در تبیین نتایج به‌دست‌آمده، مطابق مدل آموزش تجربی (لاورز و استوتمان^۲، ۲۰۱۴) کودک وقتی در یک محیط آموزشی توأم با تکالیف عملی قرار می‌گیرد و این مفاهیم در بافت قصه و توأم با تکالیف عملی همراه هستند، امکان فراگیری این مفاهیم در آن‌ها بیش‌تر می‌شود، مدل آموزش تجربی بر اهمیت بهزیستی و مشارکت به‌عنوان شاخص‌های کلیدی کیفیت در آموزش دوران کودکی تأکید می‌کند و یادگیری معنادار را از طریق رویکردی جامع ارتقاء می‌دهد (لاورز و استوتمان، ۲۰۱۴). دانش‌آموزان پایه

ششم در مرز بین دوران کودکی و نوجوانی قرار دارند و از لحاظ شناختی تفکری عینی- انتزاعی دارند، بنابراین با یادگیری مفاهیم اخلاقی از طریق الگوهای قرآنی و تمرین این راهبردها در داخل خانه امکان رشد اخلاقی فراهم می‌آید. به عنوان مثال با فراگیری مفاهیمی مانند برنامه‌ریزی، نظم، ادب، احترام و بخشش از طریق قصه و اجرای تکالیف در خانه زمینه رشد اخلاق اجتماعی و خانوادگی فراهم می‌شود، چرا که بخش عمده‌ای از مفاهیم رشد اخلاقی برگرفته از نظریه رشد اخلاقی کلبِرگ^۱ بوده و زمینه‌های اخلاقی فردی، اجتماعی و خانوادگی را می‌سجد و استفاده از نمونه‌های دینی مذهبی که ریشه در فرهنگ ایران دارد، زمینه الگوبرداری را فراهم می‌کند. در همین راستا کوشی و رستگاری (۱۴۰۲) بیان می‌دارند تربیت اخلاقی به عنوان یک عامل مهم و ضروری برای ارتقاء سطح اخلاقی افراد و اجتماع، است و بهتر است از روش‌های فعال در زمینه آموزش اخلاقی استفاده کرد. برنامه درسی تربیت اخلاقی باید به دنبال تأمین نیازهای فردی دانش‌آموزان در سه بُعد دانش، نگرش و مهارت باشد تا آن‌ها بتوانند شیوه تفکر را بیاموزند و توانایی شکوفاسازی احساسات مثبت و تضعیف احساسات منفی را کسب کنند و بتوانند در زندگی فردی و اجتماعی، به بایدها و نبایدهای ارزش‌های اخلاقی پایبند باشند. احمدی و همکاران (۱۴۰۲) نیز بیان می‌دارند زمانی که آموزش‌های دانش‌آموزان بر اساس مفاهیم اخلاقی و مثال‌های مربوطه باشد و زمینه بحث و گفت‌وگو در این مورد فراهم گردد، دانش‌آموز این مفاهیم را درک کرده و در زندگی خود به کار خواهد برد.

هم‌چنین در تبیینی دیگر می‌توان از دیدگاه یادگیری مشارکتی و فعال (کیسر^۲، ۲۰۰۰) نیز کمک گرفت، وقتی دانش‌آموز در یک گروهی با هم‌سالان خود قرار می‌گیرد و متوجه دیدگاه مشابه و مشترک دوستان خود در زمینه مفاهیم اخلاقی مانند بخشش، دروغ، صداقت، همیاری و ... می‌شود، زمینه بازگویی هیجانی فراهم شده و دانش‌آموز تجارب خود را در زمینه اجرای مسائل اخلاقی مانند احترام به بزرگ‌ترها و پیامدهای آن، رعایت انصاف و عدالت در ارتباط با هم‌سالان و دوستان و احترام به بزرگ‌ترها را به اشتراک گذاشته و زمینه الگوبرداری از یکدیگر فراهم می‌شود.

هم‌چنین نتایج مطالعه حاضر نشان داد آموزش مفاهیم دینی بر اساس قصص قرآنی و روایات بر مدیریت خشم و مؤلفه‌های رفتار و خشم کودکان تأثیر دارد. نتایج حاصل از مطالعه حاضر با یافته‌های گونسالوس و همکاران (۲۰۱۷)، وینبی و همکاران (۲۰۱۸)، اسماعیل بیگی و همکاران (۱۳۹۷) هم‌سو است. هم‌چنین نتایج مطالعه نشان داد این آموزش بر افکار خشم کودکان تأثیر معناداری نداشت و این یافته با مطالعه زراعت کار و مرادی (۱۳۹۸) ناهم‌سو است، چرا که زراعت کار و مرادی (۱۳۹۸) معتقدند داستان‌ها قادر به آموزش بازسازی شناختی و به چالش کشیدن افکار خودکار کودک هستند.

پژوهش‌ها نشان می‌دهد که قصه‌گویی می‌تواند ابزار ارزشمندی برای رسیدگی به مشکلات رفتاری مانند پرخاش‌گری و گوشه‌گیری در کودکان باشد (سولیچه^۳، ۲۰۲۰؛ میسوارتینینگیسی^۴، ۲۰۲۲). زراعت کار و مرادی (۱۳۹۸) معتقدند به راحتی از جلسه درمانی به تمام زندگی روزمره بیمار تعمیم داده شوند که در نهایت منجر به آن می‌شود که آن‌ها قدرت بیش‌تری برای ایجاد تغییر در افراد یافته و به

کودکان و نوجوانان پرخاش‌گر راه‌حل‌های مؤثر و عاری از هرگونه پرخاش‌گری را ارائه دهند و در نهایت خزانه رفتاری آنان را غنی می‌سازند. عمویی و خیاطان (۱۳۹۸) در مطالعه خود با تأیید تأثیر معنویت درمانی بر مدیریت خشم نوجوانان، بیان می‌دارند اسلام مهارت‌های متعددی را برای مدیریت خشم ارائه کرده است که در روان‌شناس نوین نیز کاربرد دارند، مهارت‌هایی چون صبر و پذیرش دیگران، بررسی فواید بردباری، ارزش بخشش، تأمل قبل از ابراز خشم از جمله مفاهیمی هستند که می‌توان در مدیریت خشم مورد توجه قرار داد.

در تبیین نتایج مطالعه حاضر می‌توان بیان کرد که با توجه به این‌که تقلید یکی از روش‌های فراگیری بسیاری از عادات و رفتارها است، کودکان با الگو قرار دادن رفتار شخصیت‌های قرآنی، رفتارهای نامطلوب خود را اصلاح می‌نمایند (اسماعیل بیگی و همکاران، ۱۳۹۷). در مطالعه حاضر نیز آموزش مدیریت خشم و شیوه‌های بردباری از طریق قصه حضرت ایوب و صبر وی در برابر سختی‌ها به کودکان آموزش داده شد و سپس با استفاده از درجه‌بندی محرک‌های برانگیزاننده و روش حل مسئله مطلوب، مدیریت خشم به آن‌ها آموزش داده شد که متعاقب تغییر در رفتار و احساس خشم رخ داد. زمانی که کودک مفهوم خشم را یاد می‌گیرد و عوامل برانگیزاننده خشم را شناسایی و ثبت می‌کند و نسبت به عوامل درونی و بیرون برانگیزاننده خشم در خودآگاه می‌شود، یک گام اساسی در مدیریت خشم برداشته می‌شود؛ چرا که خودآگاهی یک مهارت مهم در مدیریت رفتار است. در ادامه دانش‌آموزان با مشارکت یکدیگر مهارت‌های حل مسئله را در هنگام عصبانیت فرا گرفته و در محیط خارج از کلاس آموزشی و در خانه و مدرسه این مهارت‌ها را تمرین کرده و نتایج آن‌را به کلاس ارائه کردند و همه این عوامل کمک‌کننده مدیریت خشم بود. هم‌چنین در تبیین دیگر می‌توان نگاهی به دیدگاه سولیچاه (۲۰۲۰) داشت. سولیچاه نیز معتقد است وقتی کودک در روش قصه‌گویی متوجه می‌شود که رفتارهای افراد در داستان تغییر می‌کند و شخصیت اصلی قصه به یک مهربان، کمک‌کننده و مؤدب تبدیل می‌شود و خشم وی کنترل می‌شود، این رفتار را الگوبرداری می‌کند. وی بیان می‌دارد با استفاده از روش‌های افزایش رشد اخلاقی مانند صدا زدن یک دوست با نام مستعار یا نام خوب، درخواست اجازه قبل از درخواست یا قرض گرفتن وسایل دوستان، تمایل به تقوا و عذرخواهی در صورت اشتباه و عدم انجام رفتار پرخاش‌گرانه کلامی، فیزیکی و ارتباطی با دوستان منجر به کاهش رفتارهای پرخاش‌گرانه از طریق روش قصه درمانی شد. در مطالعه حاضر نیز وقتی کودکان مفاهیمی مانند احترام در روابط بین‌فردی را فراگرفتند، روش‌های حل مسئله را در هنگام بروز عصبانیت فرا گرفتند و هم‌چنین با استفاده از شنیدن قصه‌هایی از الگوهای مدیریت خشم و صبر مانند حضرت ایوب، میزان پرخاش‌گری کاهش یافت. البته در مورد عدم تأثیر قصه بر روی افکار خشم می‌توان بیان کرد که احتمالاً نیاز به جلسات متعددی برای آموزش مفهوم شناختی خشم و تغییرات شناختی لازم بود.

در کل نتایج مطالعه حاضر نشان داد آموزش مفاهیم اخلاقی به روش قصه با ترکیب روش‌های روان‌شناختی و دینی منجر به بهبود رشد اخلاقی و کاهش پرخاش‌گری در دانش‌آموزان پسر پایه ششم شد. لازم به ذکر است مطالعه حاضر با برخی محدودیت‌ها مواجهه بود. عدم انتخاب تصادفی یکی از این محدودیت‌ها بود. مدت زمان آموزش مهارت‌ها با توجه به تعداد بالای دانش‌آموزان محدود بود، مدت زمان

۴۵ دقیقه‌ای هفتگی باعث کم‌تر شدن مدت زمان تعامل و مرور تکالیف می‌شد. عدم همکاری و اطلاع والدین از روند دقیق محتوی جلسات از دیگر محدودیت‌ها بود. عدم نظارت بر اجرا و کیفیت تکالیف در منزل نیز از جمله محدودیت دیگر مطالعه حاضر بود. عدم رشد هماهنگ شناختی کودکان باعث ایجاد مشکل در انتقال مفاهیم آموزشی می‌شد. در مطالعات آینده پیشنهاد می‌شود والدین نیز توأمًا در جلسات آموزشی شرکت کنند و از اهداف جلسات آگاه شوند. هم‌چنین پیشنهاد می‌شود تعداد جلسات و مدت زمان جلسات جهت آموزش دقیق‌تر افزایش یابد. هم‌چنین نمونه گیری تصادفی از تمامی مدارس نیز پیشنهاد می‌شود. هم‌چنین پیشنهاد می‌شود این بسته آموزشی بر روی کودکان با مشکلات بالینی اجرا شود.

قدردانی

از همه کسانی که ما را در انجام این پژوهش یاری کردند، تشکر و قدردانی می‌شود.



منابع

قرآن کریم.

- احمدی، مر ضیه، صالحی، مسلم، امیریان‌زاده، مژگان، و احمدی، عباداله (۱۴۰۲). اثربخشی الگوی مدیریت مدرسه محوری و شرایط محیطی بر عملکرد محتوای آموزشی دانش‌آموزان با نقش تعدیلگری ارزش‌های اخلاقی. مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۸ (۲)، ۲۹-۵۰. <http://dx.doi.org/10.61186/qaie.8.2.29>
- انصافی مهربانی، سپیده، فیاض، ایراندخت، بهشتی، سعید، و دلاور، علی (۱۴۰۰). اهداف آموزش مفاهیم اخلاقی به کودکان بر اساس دیدگاه‌های آیت‌الله جوادی آملی. تفکر و کودک، ۱۲ (۲)، ۱-۲۷. <https://doi.org/10.30465/fabak.2022.6808>
- اسماعیل بیگی، منیره، رضاپورمیر صالح، یا سر، بهجتی اردکانی، فاطمه، و نیازی، شهریار (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مفاهیم اخلاق در خانواده به شیوه قصه‌گویی مبتنی بر مفاهیم اسلامی بر سبک‌های مقابله‌ی و سلامت روانی نوجوانان دختر. پژوهش در دین و سلامت، ۴ (۳)، ۷۰-۸۲. <https://doi.org/10.22037/jrrh.v4i3.16829>
- امینی، فاطمه، حسنعلی، حسین، و امینی، مبینا (۱۳۹۷). نقش قصه در ایجاد هویت اسلامی در کودکان. همایش ملی هویت کودکان ایران اسلامی در دوره پیش دبستانی.
- اربابان اصفهانی، مر ضیه، و قافله‌کش، مینا (۱۳۸۵). استفاده از قصه در فرآیند مشاوره‌های به‌منظور دستیابی به اهداف تعلیم و تربیت. مقاله برگزیده قصه‌گویی، نهمین جشنواره قصه‌گویی کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- بهرامی، محمد (۱۳۸۶). خشونت خانوادگی از منظر قرآن. پژوهش‌های قرآنی، ۱۳ (۴۹)، ۷۴-۱۱۱. https://jqr.isca.ac.ir/article_4418.html
- خمینی، روح‌الله (۱۳۹۴). شرح چهل حدیث، مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی (س).
- دادا شزاده، سپیده، و پیر خاqqی، علیرضا (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی استفاده از روش‌های قصه‌گویی بر افزایش هوش اجتماعی دانش‌آموزان دختر مقطع چهارم و پنجم. مجله آموزش و ارزشیابی، ۸ (۲۹)، ۲۹-۲۱.
- رضازاده، سمانه (۱۳۹۳). بررسی رشد اخلاقی دانش‌آموزان با استفاده از آموزه‌های دینی و مذهبی. اولین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روان‌شناسی آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران. <https://civilica.com/doc/366773>
- زراعت کار، هانیه، و مرادی، علیرضا (۱۳۹۸). تأثیر آموزش مهارت‌های حل مسئله به روش داستان‌گویی بر سطوح مختلف پرخاش‌گری دانش‌آموزان. فصلنامه سلامت روان کودک، ۶ (۲)، ۶۸-۸۰. <http://dx.doi.org/10.29252/jcmh.6.2.7>
- سلیمان‌نژاد، اکبر، و سودی، حورا (۱۳۹۳). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی از طریق قصه‌های قرآنی بر کودکان. روان‌شناسی و دین، ۷ (۲) (پیاپی ۲۶)، ۸۱-۹۷. <https://lib.eshia.ir/10248/26/4>
- ساداتیان، سید اصغر (۱۳۹۵). کتاب مهارت‌های زندگی (برای کودکان). تهران: انتشارات ما و شما.
- شپیرو، لارنس آل (۱۴۰۱). کنترل خشم و عصبانیت در کودکان و نوجوانان. مترجم: محبوبه رمضان‌زاده. نشر کتاب درمانی عمومی محمد، خیاطان فلور (۱۳۹۸). اثربخشی معنویت درمانی مبتنی بر آموزه‌های اسلامی بر خشم نوجوانان. مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۴ (۲)، ۳۷-۶۴. <http://dx.doi.org/10.29252/qaie.4.2.37>
- عقیلی، سید رمضان، علم‌الهدی، جمیله، و فتحی، کوروش (۱۳۹۷). طراحی الگوی برنامه‌درسی تربیت اخلاقی در دوره ابتدایی نظام آموزشی ایران. تدریس پژوهی، ۶ (۴)، ۱-۲۳. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.24765686.1397.6.4.1.8>

کیومرثی، محمدرضا، و پسندیده، عباس (۱۳۹۳). مهار خشم: بررسی روانشناختی و مهار آن از دیدگاه اسلام. انتشارات دارالحدیث، قم.

کرامتی، میسر، و عمادیان، سیده علیا (۱۳۹۵). رابطه رشد اخلاقی، اعتیاد به پیامک و افت تحصیلی دانش‌آموزان. *فصل‌نامه علمی و ارتباطات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ۶ (۴) (پیاپی ۲۴)، ۱۱۱-۱۲۶.
<https://sanad.iau.ir/journal/ictedu/Article/652647?jid=652647>

کریم خانی، مهدی، و زارعان، محمدجواد (۱۴۰۱). وظایف والدین در تربیت عاطفی فرزندان از منظر فقهی (با تأکید بر هفت سال اول). *مطالعات فقه تربیتی (راه تربیت سابق) - جامعه المصطفی العالمیه*. ۹ (۱۷)، ۲۲۱-۲۴۵.
<https://lib.wrc.ir/scholar/view/1/45515>

کوشی، زهرا، و رستگاری، نرجس (۱۴۰۲). تحلیل برداشت اساتید دانشگاه از مولفه‌های برنامه درسی تربیت اخلاقی در دوره ابتدایی و ارائه الگوی مطلوب. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*. ۸ (۳)، ۴۶-۲۵.
<http://dx.doi.org/10.61186/qaiie.8.3.2>

لطف‌آبادی، حسین (۱۳۸۸). روانشناسی رشد اخلاقی، ارزشی و دینی در نوجوانی و جوانی، قسمت دوم. *روشناسی علوم انسانی*، ۳۱ (۱)، ۴-۳۹.

محمد کریمی، قاسم (۱۳۹۱). بررسی و مقایسه خشم در کودکان مدارس عادی و دولتی شهرستان خوی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، پایان‌نامه کارشناسی.

مهرولی، فاطمه (۱۳۹۱). بررسی شیوه قصه‌گویی قرآن به‌عنوان روشی فعال در آموزش اخلاق. *پایان‌نامه کارشناسی/ارشد*. دانشگاه الزهراء. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.

ملک‌پور، مختار، زنگنه، ساره، و آقابابایی، سارا (۱۳۹۱). ویژگی‌های روان‌سنجی فرم کوتاه پرسش‌نامه خشم نواکو در شهر اصفهان. *پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری*، ۲ (۱۱) (پیاپی ۲)، ۸-۱.
https://cbs.ui.ac.ir/article_17284.html

یاری قلی، بهبود، و خانی خسروشاهی، مهدیه (۱۳۹۹). بررسی اثربخشی آموزش قصه‌های قرآنی بر رشد اخلاقی دانش‌آموزان. *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲۸ (۴۸)، ۱۴۷-۱۷۰.
https://iej.ihu.ac.ir/article_205698.html

References

- Adams, B., & Bromley, B. (1998). *Psychology for health care: Key terms and concepts*. Bloomsbury Publishing. <https://www.bloomsbury.com/us/psychology-for-health-care-9781349266340/>
- Ahmadi, M., Salehi, M., Amirianzadeh, M., & Ahmadi, E. (2023). The Effectiveness of School-Centered Management Model and Environmental Conditions on the Performance Students' Educational Content with the Moderating Role of Ethical Values. *qaiie*. 8(2), 29-50. <http://dx.doi.org/10.61186/qaiie.8.2.29> [in Persian].
- Amouie, M, & Khayyatan, F. (2019). The Effectiveness of Islamic Spirituality Therapy on Anger in Adolescents. *qaiie*. 4(2), 37-64. <http://dx.doi.org/10.29252/qaiie.4.2.37> [in Persian].
- Bahrāmī, M. (2007). Family Violence from the Viewpoint of the Qur'an. *Qru'anic Reserches*, 13(49-50), 74-111. https://jqr.isca.ac.ir/article_4418.html?lang=en [in Persian].
- Beaudoin, M. N., Moersch, M., & Evare, B. S. (2016). The effectiveness of narrative therapy with children's social and emotional skill development: an empirical study of 813 problem-solving stories. *Journal of Systemic Therapies*, 35(3), 42-59. <https://doi.org/10.1521/jsyt.2016.35.3.42>
- Bush, M. D. (2014). Moral Development Theory. *The Encyclopedia of Theoretical Criminology*, 1-5. <https://doi.org/10.1002/9781118517390.wbetc122>.

- Dahl, A., & Killen, M. (2018). Moral reasoning: Theory and research in developmental science. In J. T. Wixted (Ed.), *Stevens' Handbook of Experimental Psychology and Cognitive Neuroscience* (pp. 1–31). John Wiley & Sons, Inc.
- Ensafi Mehrabani, S., Fayyaz, I., Beheshti, S. & Delaver, A. (2022). Aims of Teaching Moral Concepts to Children Based on Views of Ayatollah Javadi Amoli. *Thinking and Children*, 12(2), 1-27. <https://doi.org/10.30465/fabak.2022.6808> [in Persian].
- Esmaelbeigi, M., Rezapour Mirsaleh, Y., Behjati Ardakani, F., & Niazi, S. (2018). Effectiveness of Teaching Moral Concepts in Family through Islamic-based Storytelling on Coping Style and Mental Health of Teenage Girls. *JRRH* [Internet]. Jun. 9 [cited 2025 Feb. 26];4(3):70-82. <https://journals.sbmu.ac.ir/jrrh/article/view/16829> [in Persian].
- Fayso, T. (2019). Aggressive behaviour in secondary schools of Mesken Woreda: Types, magnitude and associated factors. *Psychology and Behavioral Science International Journal*, 10(5), 1-8. [10.19080/PBSIJ.2019.10.555800](https://doi.org/10.19080/PBSIJ.2019.10.555800)
- Gabrhelová, G., Pasternáková, L., & Porubčanová, D. (2020). The Occurrence of Problematic Behaviour in the School Environment. *SAR Journal-Science and Research* (June 30, 2020), 59-64. <https://dx.doi.org/10.18421/SAR32-02>
- Gini, G., Thornberg, R., Bussey, K., Angelini, F., & Pozzoli, T. (2022). Longitudinal links of individual and collective morality with adolescents' peer aggression. *Journal of youth and adolescence*, 51, 524–539. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10964-021-01518-9>
- Gómez Tabares, A. S., & Landinez-Martínez, D. A. (2021). Moral disengagement mechanisms and its relationship with aggression and bullying behaviour among school children and youth at psychosocial risk. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 26(3), 225-239. <https://doi.org/10.1080/13632752.2021.1945801>
- Gonçalves, L. L., Voos, M. C., de Almeida, M. H. M., & Caromano, F. A. (2017). Massage and storytelling reduce aggression and improve academic performance in children attending elementary school. *Occupational Therapy International*, 5087145. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1155/2017/5087145>
- Harding, R., Wei, G., Gwyther, L., Miti, E. (2019). Improving psychological outcomes for orphans living with HIV in Tanzania through a novel intervention to improve resilience: findings from a pilot RCT. *AIDS Care*. 31(3), 340-348. <https://doi.org/10.1080/09540121.2018.1533630>
- Hart, E. J., & Ostrov, J. M. (2020). Relations between forms and functions of aggression and moral judgments of aggressive transgressions. *Aggressive behavior*, 46(3), 220-231. <https://doi.org/10.1002/ab.21883>
- Horowitz-Kraus, T., Gashri, C. (2023). Multimodal Approach for Characterizing the Quality of Parent-Child Interaction: A Single Synchronization Source May Not Tell the Whole Story. *Biology* (Basel). 12(2), 241. <https://doi.org/10.3390/biology12020241>.
- Ismail, Z. M., & Rahman, N. S. N. A. (2012). School Violence and Juvenile Delinquency in Malaysia: A Comparative Analysis between Western Perspectives and Islamic perspective. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 69, 1512-1521. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.12.093>
- Jannah, R., Mulyanti, F., & Bayan, R. P. (2023). Improving The Child's Moral Development through The Storytelling Method on Children 5–6 Years Old. *Indonesian Journal of Early Childhood Educational Research (IJECEER)*, 1(2), 48-62. <https://doi.org/10.31958/ijecer.v1i2.6923>
- Kaveshi, Z., & Rastegari, N. (2023). Analyzing the perceptions of university professors about the components of the moral education curriculum in the elementary school and presenting the ideal model. *qaiie*. 8(3), 25-46. <https://doi.org/10.61186/qaiie.8.3.2> [in Persian].

- Kim, J., & Deater Deckard, K. (2011). Dynamic changes in anger, externalizing and internalizing problems: Attention and regulation. *Journal of child psychology and psychiatry*, 52(2), 156-166. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2010.02301.x>.
- Kohlberg, L. (1994). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. *In The first half of the chapter is a revision of a paper prepared for the Social Science Research Council, Committee on Socialization and Social Structure, Conference on Moral Development, Arden House, Nov 1963..* Garland Publishing.
- Lakhdar, MPA., Rozi, S., Peerwani, G., Nathwan, A.A. (2020). Effect of parent-child relationship on physical aggression among adolescents: Global school-based student health survey. *Health Psychol Open*. 14,7(2),1-8. <https://doi.org/10.1177/2055102920954715>
- Malekpour, M., Zangeneh, S. & Aghababaei, S. (2012). A study of the psychometric properties of Novaco Anger Questionnaire (short form) in Isfahan City. *Research in Cognitive and Behavioral Sciences*, 2(1), 1-8. https://cbs.ui.ac.ir/article_17284.html [in Persian].
- Mammen, M., Paulus, M. (2023). The communicative nature of moral development: A theoretical framework on the emergence of moral reasoning in social interactions, *Cognitive Development*, 66, 1-34. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2023.101336>.
- Milner, J. O. (1980). Moral development in the English curriculum. *English Education*, 12(2), 92-97. <https://doi.org/10.58680/ee198015223>
- Miswartiningsi, J. N. (2022). Storytelling untuk mengurangi perilaku agresi pada anak. *Procedia: Studi Kasus dan Intervensi Psikologi*, 10(3), 93-97. <https://doi.org/10.22219/procedia.v10i3.19220>
- Molchanov, S. V. (2013). The moral development in childhood. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 86, 615-620. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.623>
- Myers, M. Y. (2015). *Exploring the Benefits of Storytelling for Women in the Therapeutic Relationship* (Doctoral dissertation, City University of Seattle).
- Novaco, R.W. (1998). Anger and Trauma: conceptualization, Assessment and Treatment. New York: Springer-Verlag. <https://psycnet.apa.org/record/2006-11834-024>
- Rasmini, N. W., & Karta, I. W. (2021). Analysis of the Impact of Storytelling Methods on Early Childhood Religion and Moral Development. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(3), 1147 -1157. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i3.1719>
- Sengsavang, S., & Krettenauer, T. (2015). Children's moral self-concept: The role of aggression and parent-child relationships. *Merrill-Palmer Quarterly*, 61(2), 213-235. <https://doi.org/10.13110/merrpalmquar1982.61.2.0213>
- Smetana, J. G. (2006). Social-cognitive domain theory: Consistencies and variations in children's moral and social judgments. In M. Killen, & J. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (pp. 119-153). <https://awspntest.apa.org/record/2005-11748-005>
- Solichah, N. (2020). Storytelling untuk mengatasi perilaku agresif anak. *Al-Qalb: Jurnal Psikologi Islam*, 11(2), 1-12. DOI: <https://doi.org/10.15548/alqalb.v11i2.1580>
- Swit, C. S., Harty, S. C., & Pascoe, S. (2024). Relational and physical aggression in preschool age children: Associations with teacher, parent, sibling, and peer relationship quality. *Aggressive behavior*, 50(1), 1-12. <https://doi.org/10.1002/ab.22115>
- Wainryb, C., Pasupathi, M., Bourne, S., & Oldroyd, K. (2018). Stories for all ages: Narrating anger reduces distress across childhood and adolescence. *Developmental psychology*, 54(6), 1072-1085. <https://doi.org/10.1037%2Fdev0000495>

- Yarigholi, B., & Khani Khosroushahi, M. (2020). An Investigation of the Effectiveness of Teaching the Qur'anic Stories on Students' Moral Development. *Research in Islamic Education Issues*, 28(48), 147-170. https://iej.ihu.ac.ir/article_205698.html?lang=en [in Persian].
- Zeraatkar H., & Moradi, A. (2019). The Effect of Problem-Solving Skills Training based on Storytelling on Different Levels of Aggressive Behaviors in Students. *J Child Ment Health*; 6 (2):68-80. <http://dx.doi.org/10.29252/jcmh.6.2.7> [in Persian].

