

بررسی ویژگی های روان‌سنجی مقیاس خصوصیات اخلاقی در دانش آموزان دبیرستانی

نویسنده: دکتر علی خادمی *

استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه

*نویسنده مسئول: دکتر علی خادمی dr_ali_khademi@yahoo.com

پژوهش‌های آموزش و یادگیری

(دانشور وشتار)

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، بررسی مشخصات روان‌سنجی مقیاس ویژگی های اخلاقی در دانش آموزان دبیرستانی، بوده است. برای این منظور از دانش آموزان دبیرستانی شهر ارومیه نمونه ای به تعداد ۶۹۳ نفر به شیوه نمونه گیری تصادفی، انتخاب و مقیاس ۷۲ سئوالی ویژگی های اخلاقی محقق ساخته که طیف آن پنج گزینه‌ای بوده است، برای آن‌ها اجرا گردید. جهت استخراج عوامل، از روش تحلیل عوامل اصلی استفاده و دو عامل بزرگ اخلاق، شامل؛ عامل درونی و بیرونی، استخراج گردید. عامل اول، هشت متغیر؛ اخلاق بر مبنای قانون، قراردادهای اخلاقی، اخلاق همگانی، فرمان، طرح‌واره های اخلاقی، اخلاق مذهبی با تاکید بر اسلام، حساسیت اخلاقی و مهارت های اجرایی اخلاقی و عامل دوم، چهار متغیر؛ اخلاق بر مبنای تنبیه، پاداش، تایید دیگران و یادگیری را در بر می‌گرفت. این دو عامل در مجموع ۵۶/۹۶ درصد از واریانس را تبیین نمود. در تعیین روایی مقیاس، ضریب همبستگی بین نمرات آزمون لیند و عامل درونی مقیاس ویژگی‌های اخلاقی برابر با ۰/۷۹، ضریب همبستگی بین نمرات آزمون لیند و عامل بیرونی مقیاس ویژگی‌های اخلاقی برابر با ۰/۶۸ و ضریب همبستگی بین نمرات آزمون لیند و کل مقیاس ویژگی‌های اخلاقی برابر با ۰/۷۱ بوده است. جهت تعیین پایایی مقیاس، از ضریب آلفای کرونباخ، استفاده شده است. پایایی کل پرسشنامه برابر با ۰/۷۴، پایایی عامل یک پرسشنامه برابر با ۰/۸۸ و پایایی عامل دو پرسشنامه نیز برابر با ۰/۶۷ بوده است. مقایسه آزمودنی‌های پسر و دختر، نشان داد که در خرده مقیاس‌های اخلاق بر مبنای؛ تنبیه، پاداش، مذهب و حساسیت اخلاقی بین دانش آموزان پسر و دختر، تفاوت معنادار وجود دارد.

• دریافت مقاله: ۸۹/۶/۸

• پذیرش مقاله: ۹۰/۳/۷

*Journal of Shahed
University
Eighteenth Year, No.1
Spring & Summer 2011*

Training & Learning
Researches

دوفصلنامه دانشگاه شاهد
سال هجدهم - دوره جدید
شماره ۱
بهار و تابستان ۱۳۹۰

کلید واژه ها: خصوصیات اخلاقی، ویژگی های روان‌سنجی، دانش آموزان دبیرستانی.

این مقاله از طرح پژوهشی مصوب، معاونت پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه، استخراج شده است.

مقدمه

در حالی که روانشناسی در نیمه قرن نوزدهم به مرور در دامن فیزیولوژی پرورده می‌شد، روانسنجی از سال ۱۸۸۵، از مباحث مربوط به تفاوت‌های فردی به وجود آمد. اصطلاح آزمون‌های روانی برای اولین بار در سال ۱۸۹۰ از سوی مک کین کتل - روانشناس آمریکایی - در مقاله‌ای که با هدف سنجش تفاوت‌های فردی اشخاص نوشته شده بود، پیشنهاد گردید. از آن زمان، آزمون‌ها به گونه گسترده در مدارس، کلینیک‌های روانی، صنعت، ارتش و سازمان‌های دولتی به منظور مشاوره، شناخت مسائل روانی، انتخاب، راهنمایی و تعیین شغل به کار بسته شده‌اند. آزمون ابزاری برای به دست آوردن نمونه‌ای از رفتار فرد است که بایستی از فاکتورهای روان سنجی لازم برخوردار باشد. مهمترین موضوعات روانسنجی عبارتند از: هنجاریابی، نمونه‌گیری، عینیت، تدوین آزمون‌ها، پایایی یا اعتبار، روایی و استفاده دقیق از ریاضیات و آمار که حایز بیشترین اهمیت در حوزه مذکور است که در قرن اخیر و به تدریج گسترش یافته‌اند و اکنون نیز در برنامه‌های سنجش روانی - تربیتی بسیار مهم به حساب می‌آید [۱].

در بین همه تلاش‌ها برای ساخت ابزارهای روان شناختی، تلاش برای ساخت ابزاری که بتواند ویژگی‌های اخلاقی را شناسایی و ارزیابی نماید در قیاس با حوزه‌های دیگر روان شناسی، کمتر بوده است و عمدتاً توسط کلبگ [۲]، رست و لیند [۳] انجام شده است. آنها بیشتر بر مبنای نظریه‌های خود و با توجه به مسائل فرهنگی غرب و نیز با ویژگی‌های روان سنجی خاص، ابزارهای خود را ساخته‌اند که امکان استفاده از آنها را در فرهنگ ایران با محدودیت‌هایی مواجه می‌کند که در ادامه مطلب پرداخته شده است. قبل از اشاره به این محدودیت‌ها، لازم است که مختصری در باب اخلاق صحبت شود.

رفتار اخلاقی فرآیندی است که از طریق قضاوت آگاهانه درباره‌ی خوبی یا بدی اعمال، نحوه رعایت حقوق دیگران، چگونگی تحلیل موقعیت‌ها، نحوه انجام امور

اخلاقی و استدلال‌هایی که در مورد انجام یا ترک امور اخلاقی بیان می‌شود، مشخص می‌گردد [۴]. اساساً حوزه اخلاق در برگیرنده سئوالات اخلاقی و قضاوتی است که برای بقاء انسان ضروری و محوری هستند. به عنوان مثال چگونه و کی می‌توانیم رفتارهایی مثل دزدی، امتناع از کمک به شخصی مستاصل و تجاوز به حقوق جامعه را توجیه کنیم؟ این که چگونه به توجیه این رفتارها بپردازیم تعیین کننده نظام ارزشی و ویژگی‌های اخلاقی ماست [۵]. در این راستا، گلیگان رفتار اخلاقی را عبارت از کیفیت سازماندهی‌های ادراک فرد از واقعیت می‌داند [۶].

در همه موقعیت‌ها و مجالس، ارزش‌های اخلاقی وجود دارند و بر تعاملات بین انسان‌ها اثر می‌گذارند. بسیاری از ناهنجاری‌های روانی و اجتماعی به علت ویژگی‌های اخلاقی رشدنیافته و سطح پایین به وجود آمده‌اند و انسان‌ها و جامعه را با چالش‌ها و مشکلات جدی مواجه ساخته‌اند. چارلز و همکارانش [۷] دریافته‌اند که دانش آموزانی که به طور جدی دچار اختلال‌اند، مدام دست به انتخاب‌هایی می‌زنند که ناقض اصول و ویژگی‌های اخلاقی است. طبق نظر آنها، ویژگی‌ها و مراحل اخلاقی در مورد نوجوانان دچار اختلال، رشد نیافته است. بردمیر [۸] نیز دریافت که ویژگی‌های اخلاقی رشدنیافته با پرخاشگری عملی در ارتباط است. در تحقیق خادمی [۹] نیز مشاهده شد که شخصیت‌های جنایی و ضداجتماعی از ویژگی‌های اخلاقی رشدنیافته برخوردار هستند. لذا، بعضی از مکاتب، وظایف اصلی فرزندپروری والدین را ارتقا و ویژگی‌های اخلاقی تعریف کرده‌اند و به دنبال آن جامعه‌پذیری و جامعه‌پروری را وابسته به رشد ویژگی‌های اخلاقی دانسته‌اند. لذا در یک دید کلی، موضوع اخلاق، تنظیم رابطه انسان با خود، طبیعت و هموعانش است. به عبارتی، آنچه که تحت عنوان رفتار اخلاقی مطرح است، سازمانی است برای رساندن فرد آدمی به تعادل در روابط خود با خود، روابط خود با دیگران و روابط خود با طبیعت. در رفتار اخلاقی، این موضوع از سه بعد قابل بررسی است: بعد

علیرغم اینکه مراحل رشد اخلاقی در فرهنگ‌ها و جوامع مختلف تقریباً یکسان است اما محتوای اصول و ویژگی‌های اخلاقی محتوای وابسته به ارزش‌ها و خاستگاه‌های فرهنگی و اجتماعی است و این امر بایستی در سنجش ویژگی‌های اخلاقی مورد توجه قرار گیرد [۱۲].

به دلیل تأثیری که اخلاق افراد در رفتارشان در موقعیتهای مختلف دارد توجه زیادی به مطالعه اخلاق و رشد آن معطوف گردیده است. این مطالعات از زوایای متعددی انجام شده‌اند. برخی اندیشمندان، مطالعات خود را بر چگونگی تحول رفتار اخلاقی در گستره زندگی انسان یعنی از تولد تا مرگ معطوف داشته‌اند. برخی دیگر، عوامل مختلف خانوادگی، روانشناختی و اجتماعی را در تحول رفتار اخلاقی مورد توجه قرار داده‌اند و گروه دیگر متخصصین، کار خود را در جهت سنجش و اندازه‌گیری ویژگی‌های اخلاقی معطوف داشته‌اند. در ارتباط با گروه سوم، مطالعات انجام شده بیشتر مبتنی بر فرهنگ خاصی هستند که محقق در آنجا کارش را انجام داده است و لذا این امر موجب شده که ابزارهایی به وجود آیند که استفاده از آنها را در فرهنگ‌های دیگر با مشکلاتی همراه می‌کند. گویه‌های مطرح شده یا مقیاس‌ها و پرسشنامه‌های طراحی شده، معمولاً مسائل اخلاقی را مطرح کرده‌اند که در فرهنگ خاص یک جامعه موجود می‌باشد و شاید در فرهنگ دیگر چندان مطرح نیستند یا جز حساسیت‌های اخلاقی به شمار نمی‌آیند [۱۳]. مثلاً معماها و سئوالات اخلاقی مبتنی بر روابط جنسی، بی‌توجهی به حقوق خانواده، تعهد ضعیف به همسر و مسائلی از این نوع با باورهای فرهنگی جامعه ما (حداقل در مورد نوجوانان و دانش‌آموزان) سازگاری کافی ندارد و لذا، سنجش ویژگی‌های اخلاقی به طور منطقی با خاستگاه‌های فرهنگی یک جامعه ارتباط پیدا می‌کند و این امر عاملی شد که در این تحقیق، با استفاده از نظریه‌های علمی، ابزار متناسب با فرهنگ ایرانی طراحی و اصول روان‌سنجی آن مورد بررسی قرار گیرد تا بتواند یک ابزار بومی را معرفی

شناختی، بعد عاطفی و بعد رفتاری. بعد شناختی رفتار اخلاقی عبارت است از: توانایی کافی برای تشخیص خوب از بد. بعد عاطفی رفتار اخلاقی عبارت است از: پرورش عواطف و گرایش‌های مطلوب در قبال امور تقویت‌کننده حیات فرد و نوع؛ یعنی خوبی‌ها؛ و پرورش عواطف نامطلوب در برابر امور مخرب حیات فرد و نوع؛ یعنی بدی‌ها. بعد رفتاری رفتار اخلاقی عبارت است از اینکه از فرد به دنبال تشخیص امور از هم و شکل‌گیری عاطفه مناسب، در قبال هر امری؛ انرژی و انگیزه لازم برای عملکرد متناسب و هماهنگ با ابعاد فوق، مورد انتظار است. در این بعد رفتار اخلاقی متناسب با قضاوت اخلاقی، قابل مشاهده است [۱۰].

یکی از مسائل مهم در بررسی رفتارهای اخلاقی، دخالت قابل توجه عوامل فرهنگی و اجتماعی در آن می‌باشد. آداب و رسوم، ارزش‌های حاکم بر جامعه، هنجارهای موجود در جامعه، انتظارات اجتماعی از افراد، نقش‌های تعریف شده، مذهب و باورهای دینی جامعه و کارکردهای اجتماعی از جمله عوامل فرهنگی و اجتماعی هستند که در کنار عوامل روانشناختی، بر تحول اخلاقی تأثیر می‌گذارند و رفتار اخلاقی را رقم می‌زنند. به گونه‌ای که بر حسب همین عوامل فرهنگی و اجتماعی احتمال دارد که یک رفتار در یک جامعه غیر اخلاقی شناخته شود در حالی که همان رفتار در جامعه‌ای دیگر از اخلاقی بهنجار و مورد قبول تعریف شود. به عبارت دیگر، عقاید در مورد درستی و نادرستی امور، از جایی به جای دیگر فرق می‌کند. برای مثال، برخی از فرهنگ‌ها چند همسری بودن را همچون سنتی جاری پذیرفته و برای آن اعتبار اجتماعی خاصی قائل‌اند. در حالی که در بعضی فرهنگ‌های دیگر بیش از یک زن یا شوهر اختیار کردن را نادرست می‌دانند. مشابه آن در اغلب فرهنگ‌ها، ازدواج با محارم، عملی نفرت‌انگیز به شمار می‌رود. ولی این عمل در برخی از نقاط جهان از قبیل مصر باستان انجام می‌شده است [۱۱]. این امر بیانگر نکته مهمی است که در سنجش ویژگی‌های اخلاقی مطرح می‌شود و نشان می‌دهد که

این مراحل ششگانه، در حال نوسان هستند و تغییر مرحله می دهند. چیزی که بندورا هم آن را رفتار اخلاقی وابسته به موقعیت بیان کرده است [۳].

همچنین، ارزش های فرهنگی و مذهبی حاکم بر جامعه ایران که بر اخلاق افراد تاثیر دارد، بدون شک در هیچ کدام از آزمون های کلبه‌رگ، رست و دیگران لحاظ نشده است. این مسائل مربوط به سنجش ویژگی های اخلاقی موجب شده که محققان و دانشجویانی که علاقمند به مطالعه در این زمینه هستند با محدودیت ابزار مواجه شوند و این محدودیت موجب شده که مطالعات میدانی در مورد ویژگی های اخلاقی کمتر از دیگر موضوعات روانشناسی، تربیتی و اجتماعی باشد. لذا هدف پژوهش حاضر ساخت و بررسی پایایی و اعتبار مقیاس بومی خصوصیات اخلاقی دانش آموزان دبیرستانی بود.

روش

جامعه و نمونه

جامعه آماری این تحقیق کلیه دانش آموزان دبیرستانی شهر ارومیه در سال تحصیلی ۸۹-۸۸ می باشد. جهت انتخاب نمونه، نمونه ای به تعداد ۶۹۳ نفر به شیوه نمونه گیری خوشه ای - تصادفی انتخاب شده است. به این صورت که ابتدا از بین ناحیه های آموزش و پرورش ۱ و ۲ ارومیه ۱۰ دبیرستان (۵ دبیرستان پسرانه و ۵ دبیرستان دخترانه) انتخاب شد و سپس از بین کلاس های آن مدارس، ۱۸ کلاس انتخاب گردید و دانش آموزان آن کلاس ها به عنوان نمونه تعیین شدند. از کل نمونه، ۳۵۹ نفر دانش آموز پسر و ۳۳۴ نفر دانش آموز دختر بوده است.

ابزار اندازه گیری

در پژوهش حاضر از دو ابزار استفاده گردید:

۱. ابزار محقق ساخته مقیاس ویژگی های اخلاقی

مقیاس ویژگیهای اخلاقی بر اساس نظریه های اخلاقی کلبه‌رگ، بندورا، فروید، رست، شناختی و

نماید. از طرف دیگر، ابزارهای سنجش اخلاقی موجود از جمله آزمون کلبه‌رگ از محدودیت های روان سنجی نیز برخوردارند که استفاده عملی از آنها را مخصوصاً در ایران و به ویژه در رابطه با بعضی آزمودنی ها با مشکل همراه می کند. از جمله آزمون کلبه‌رگ بازپاسخ است. در این آزمون ابتدا داستانی ارائه می شود و بعد راجع به آن داستان معماهایی مطرح می شود تا افراد پاسخ دهند. اولاً، افراد در مورد یک داستان فرضی معمولاً قضاوت‌هایی می کنند که با رفتار واقعی خودشان الزاماً یکسان نخواهد بود و ثانیاً، آزمودنی‌ها گرایش کمتری برای پاسخ‌گویی به چنین آزمون‌های بازپاسخ را دارند [۱۵و۱۴].

علاوه بر آن، به نظر می رسد که مراحل رشد اخلاقی که کلبه‌رگ اشاره کرده، در مورد یک فرد در موقعیت های مختلف تکرار می شود نه اینکه فرد الزاماً فقط در یک مرحله از شش مرحله قرار گیرد. در حالی که آزمون کلبه‌رگ یک مرحله تحول اخلاقی را بر مبنای پاسخ به معماها تشخیص می دهد. اما در عمل، موقعیت‌هایی وجود دارد که فرد اخلاق را هم به خاطر تنبیه، هم به خاطر کسب پاداش و هم به خاطر کسب تایید دیگران انجام می دهد. به عنوان نمونه، بعضی افراد اگر تنبیه پلیس نباشد احتمالاً قوانین راهنمایی را رعایت نکنند (مرحله ۱). همین افراد وقتی در یک صف منتظر هستند برای دستیابی به پاداش (زود خریدن و زود به خانه رفتن) قوانین را نقض می کنند (مرحله ۲). همین افراد در یک موقعیت دیگر برای اینکه دیگران آنها را تایید کنند، صف را رعایت می کنند (مرحله ۳). این افراد در یک موقعیت دیگر ادعا دارند که به خاطر حفظ نظم، همه باید در جامعه قوانین را رعایت کنند (مرحله ۴) و اگر از آنها سوال شود که نظرشان را در مورد قوانین مورد قبول اکثریت و عدالت بیان کنند، جواب می دهند که عدالت خیلی خوب است و در بعضی موقعیت ها هم در جهت آنها عمل می کنند (مرحله ۵ و ۶). لذا به نظر می رسد که افراد در یک مرحله نیستند بلکه بر حسب موقعیت، رفتارهای اخلاقی متفاوت نشان می دهند و در

مطرح است. آزمودنی با توجه به استدلال اخلاقی خود، به آن سؤالات پاسخ می‌دهد. در یک بررسی ایرانی، پایایی این آزمون با روش ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۶۴ به دست آمد. جهت تعیین روایی آن از روش محاسبه ضریب همبستگی استفاده شد که همبستگی آن با آزمون تحول اخلاقی رست برابر با ۰/۸۷ به دست آمد [۲۰].

روش تحلیل آماری

جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری شامل محاسبه شاخص مرکزی میانگین، شاخص پراکندگی انحراف استاندارد، ضریب همبستگی، آزمون آماری t، روش تحلیل عاملی و جهت استخراج پایایی مقیاس از روش آلفای کرونباخ و جهت تعیین اعتبار از روش تحلیل عاملی، ضرایب همبستگی بین نمرات آزمون تحول اخلاقی لیند و مقیاس ویژگی‌های اخلاقی استفاده شده است [۲۱].

یافته‌ها

در تجزیه و تحلیل نتایج به دست آمده، با استفاده از روش تحلیل عاملی عناصر اصلی ۷۲ گویه مورد تحلیل قرار گرفت و ۱۲ عامل استخراج گردید که در مرحله بعدی تحلیل آنها به ۲ عامل بزرگ اخلاق تبدیل شدند. نتایج مختصر تحقیق حاضر در جداول زیر ارائه می‌شود:

جدول ۱ نتایج تحلیل عاملی برای کل واریانس تبیین شده را نشان می‌دهد. این جدول کل واریانس تبیین شده به وسیله تحلیل عاملی را تبیین می‌کند. این جدول اولین بخش برون داد تحلیل عاملی است که تایید روشنی ارائه می‌دهد از اینکه چند عامل چه مقدار از واریانس را تبیین می‌کند [۲۲]. در بخش اول این جدول، مقادیر ویژه اولیه دیده می‌شود. مقادیر ویژه تمام عناصر ممکن رتبه بندی شده اند. ۱۲ عامل احتمالی وجود دارد یعنی به همان تعداد گویه ای که وارد تحلیل شده است. اما این بدان معنا نیست که هر متغیر یک عنصر است. برای هر عنصر، به دنبال مجموع واریانسی

اسلامی به شیوه لیکرتی در ۷۲ گویه تهیه گردید. پاسخ‌های آزمودنی‌ها در یک مقیاس پنج درجه ای شامل: کاملاً موافقم، موافقم، نه موافق و نه مخالف، مخالف، کاملاً مخالفم می‌باشد. نمره گذاری گزینه‌ها به صورت:

۰	۱	۲	۳	۴
۴	۳	۲	۱	۰

بر حسب جهت سوالات، متفاوت می‌باشد. در ساخت این مقیاس، از نظریه‌های زیر استفاده شده است:

- نظریه اخلاقی کلبه‌گ: این نظریه به دنبال نظریه تحول شناختی پیازه مطرح شد که تحول اخلاقی را در ۶ مرحله شامل اخلاق مبتنی بر اجتناب از تنبیه، کسب پاداش، کسب تایید دیگران، اجرای قانون و نظم، قراردادهای اجتماعی و اخلاق درونی شده بیان کرده است [۱۶].
- نظریه فروید: در دیدگاه روانکاوی فروید، ساختار شخصیتی فرامن با دو عنصر وجدان و من آرمانی، رفتار اخلاقی را تعیین می‌کند [۱۷].
- نظریه طرحواره‌های شناختی: در این دیدگاه، طرحواره‌های اخلاقی شکل گرفته و شیوه سازماندهی و بازنگری آنها و چگونگی تفاسیر ذهنی موقعیت‌ها تعیین کننده رفتار اخلاقی است [۱۷].
- نظریه یادگیری: در این دیدگاه، الگوبرداری اخلاقی و یادگیری مشاهده‌ای تعیین کننده معیارهای اخلاقی است [۱۸].
- نظریه اسلام: در این دیدگاه، اخلاق مطلق بوده و مبتنی بر ایمان و تقویت معنوی است [۱۹].
- نظریه رست: در این دیدگاه، چهار مولفه حساسیت اخلاقی، انگیزش اخلاقی، قضاوت اخلاقی و مهارت‌های اجرایی اخلاقی تعیین کننده رفتار اخلاقی است [۵].

۲- آزمون تحول اخلاقی لیند

در آزمون تحول اخلاقی لیند ابتدا داستانی ارائه می‌شود و سپس ۱۲ سؤال بسته پاسخ درباره آن داستان

است که دارای مقدار ویژه بزرگتر از یک است که دو عنصر وجود دارد. این مقادیر مقادیر استخراج خوانده می‌شوند. در تحلیل عناصر اصلی این مقادیر برابر مقادیر اولیه این عناصر هستند.

لازم به ذکر است که در این تحلیل، مقدار KMO، برابر با ۰/۸۸ است که به یک نزدیک است و توانایی عاملی بودن را به خوبی نشان می‌دهد. همچنین در آزمون کرویت بارتلت اگر مقدار P کمتر از ۰/۵ باشد توانایی عاملی بودن داده‌ها تایید می‌شود. این آزمون بسیار حساس است و در این تحلیل مقدار معناداری آن برابر ۰ می‌باشد.

نمودار ۱ مقادیر ویژه را به ترتیب کاهشی نشان داده است. این نمودار را دامنه سنگریزه می‌نامند. این نمودار نشان می‌دهد که دو عنصر اصلی وجود دارد. چون بقیه عناصر زیر ۱ هستند.

جدول ۲ بارهای عاملی بعد از چرخش واریماکس را نشان می‌دهد. در این جدول، هر متغیر بر روی عناصر مقدار باری نشان می‌دهد. برای مثال متغیر اخلاق بر مبنای تنبیه روی عامل اول بار متوسط (۰/۴۳-) و روی عامل دوم بار قوی (۰/۷۲) را دارد.

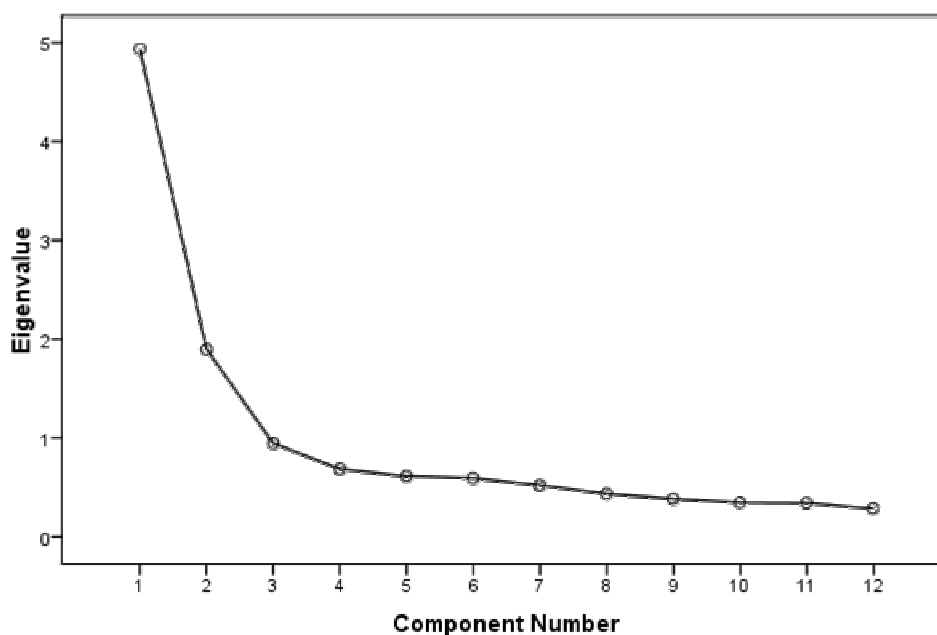
که تبیین می‌کند (مقدار ویژه) واریانس تبیین شده بر حسب درصدی از کل واریانس و سپس درصد تراکمی آمده است.

جدول ۱: نتایج تحلیل عاملی برای کل واریانس تبیین شده

عناصر	مقدار ویژه	درصد واریانس	درصد تراکمی
۱	۴/۹۳	۴۱/۱۵	۴۱/۱۵
۲	۱/۸۹	۱۵/۸۰	۵۶/۹۶
۳	۰/۹۴	۷/۸۹	۶۴/۸۵
۴	۰/۶۸	۵/۷۲	۷۰/۵۷
۵	۰/۶۱	۵/۱۱	۷۵/۶۹
۶	۰/۵۹	۴/۹۵	۸۰/۶۴
۷	۰/۵۲	۴/۳۵	۸۴/۹۹
۸	۰/۴۳	۳/۶۴	۸۸/۶۳
۹	۰/۳۸	۳/۲۰	۹۱/۸۴
۱۰	۰/۳۴	۲/۹۰	۹۴/۷۴
۱۱	۰/۳۴	۲/۸۵	۹۷/۶۰
۱۲	۰/۲۸	۲/۳۹	۱۰۰/۰۰

بخش دوم جدول حاوی اطلاعات در مورد عناصری

Scree Plot



نمودار ۱: نمودار سنگریزه

جدول ۲: بارهای عاملی بعد از چرخش واریماکس

بارهای عاملی بعد از چرخش واریماکس		
عامل		
۲	۱	
۰/۷۲		تنبیه
۰/۵۸		پاداش
۰/۷۰		تأیید
۰/۵۰		یادگیری
	۰/۶۶	قانون
	۰/۷۴	قراردادهای اخلاقی
	۰/۸۰	اخلاق درونی
	۰/۸۱	فرامن
	۰/۷۰	طرحواره
	۰/۶۸	مذهب
	۰/۷۴	حساسیت
	۰/۷۴	مهارت های اجرایی

جدول ۳: عناصر یافته شده توسط تحلیل عناصر اصلی و متغیرهای بار شده بر آنها

عامل ۱	عامل ۲
اخلاق بر مبنای نظم و قانون	اخلاق بر مبنای تنبیه
اخلاق بر مبنای قراردادهای	اخلاق بر مبنای پاداش و لذت
اخلاق بر مبنای اخلاق درونی	اخلاق بر مبنای کسب تأیید دیگران
اخلاق بر مبنای فرامن	اخلاق بر مبنای یادگیری
اخلاق بر مبنای طرحواره شناختی	
اخلاق بر مبنای مذهب	
اخلاق بر مبنای حساسیت اخلاقی	
اخلاق بر مبنای مهارت های اجرایی	

جدول ۴: پایایی عامل های ۱ و ۲ و کل مقیاس

عامل ها	تعداد مواد	مقدار آلفای کرونباخ
عامل ۱	۸	۰/۸۸
عامل ۲	۴	۰/۶۲
کل مقیاس	۱۲	۰/۷۶

جدول شماره ۵ ضرایب همبستگی بین نمرات آزمون تحول اخلاقی لیند و مقیاس ویژگی های اخلاقی نشان می دهد. طبق نتایج این جدول، میزان ضریب همبستگی بین نمرات آزمون تحول اخلاقی لیند و عامل ۱ مقیاس ویژگی های اخلاقی برابر ۰/۷۹، ضریب همبستگی بین نمرات آزمون تحول اخلاقی لیند و عامل ۲ مقیاس ویژگی های اخلاقی ۰/۶۸ و ضریب همبستگی بین نمرات آزمون تحول اخلاقی لیند و کل مقیاس ویژگی های اخلاقی ۰/۷۱ می باشد. نتایج آزمون t نیز در هر سه ضریب همبستگی معنادار است. این داده ها وجود روایی ملاکی در مقیاس ویژگی های اخلاقی را نشان می دهد.

جدول ۳ عناصر یافته شده توسط تحلیل عناصر اصلی و متغیرهای بار شده بر آنها را نشان می دهد. در این جدول، داده ها به وسیله تحلیل عناصر اصلی با چرخش واریماکس تحلیل شده اند. دو عنصر با مقدار ویژه بزرگتر از یک یافت شده اند. نمودار سنگریزه نیز دو عنصر را تأیید کرد. عناصر را می توان به عنوان ویژگی های اخلاقی در یک نمونه ایرانی دانست. عنصر اول شامل عوامل بیرونی اخلاق (اخلاق بر مبنای تنبیه، پاداش، تأیید دیگران و یادگیری) و عنصر دوم شامل عوامل فردی اخلاق (اخلاق بر مبنای نظم، قراردادهای، اخلاق درونی، فرامن، طرحواره های شناختی، مذهب، حساسیت اخلاقی و مهارت های اجرایی) می باشد. جدول ۴ پایایی عامل های ۱ و ۲ و کل مقیاس را نشان می دهد. طبق اطلاعات جدول فوق، پایایی عامل ۱ مقیاس برابر ۰/۸۸، پایایی عامل ۲ مقیاس برابر ۰/۶۲ و پایایی کل مقیاس برابر ۰/۷۶ به دست آمده است.

جدول ۵: ضرایب همبستگی بین نمرات آزمون تحول اخلاقی لیند و مقیاس ویژگی‌های اخلاقی

سطح معناداری	کل مقیاس	عامل ۲	عامل ۱	عناصر مقیاس اخلاقی
				آزمون دوم
Sig:0/00	۰/۷۱	۰/۶۸	۰/۷۹	آزمون لیند
	۲۰/۰۳	۲۷/۸۲	۲۵/۵۶	نتایج آزمون t

جدول ۶: شاخص‌های آمار توصیفی و مقایسه گروه‌های پسر و دختر دانش‌آموزان در خرده‌مقیاس‌های اخلاق

df	T محاسبه شده	خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	گروه‌ها	خرده‌مقیاس‌های اخلاقی
۴۹۱	-۲/۰۸**	۰/۲۷	۴/۴۰	۸/۹۶	۳۵۹	پسر	اخلاق بر مبنای تنبیه
		۰/۲۸	۴/۲۹	۸/۱۴	۳۳۴	دختر	
۴۹۱	۴/۰۱**	۰/۲۴	۳/۸۶	۷/۶۴	۳۵۹	پسر	اخلاق بر مبنای پاداش
		۰/۲۰	۳/۲۰	۶/۳۵	۳۳۴	دختر	
۴۹۱	۰/۷۵	۰/۲۵	۴/۰۵	۱۵/۳۱	۳۵۹	پسر	اخلاق بر مبنای تأیید دیگران
		۰/۳۱	۴/۷۷	۱۵/۰۱	۳۳۴	دختر	
۴۹۱	-۱/۴۴	۰/۲۶	۴/۱۸	۱۴/۸۴	۳۵۹	پسر	اخلاق بر مبنای قانون
		۰/۳۰	۴/۷۲	۱۵/۴۲	۳۳۴	دختر	
۴۹۱	-۰/۵۰	۰/۲۱	۳/۴۲	۱۵/۴۷	۳۵۹	پسر	اخلاق بر مبنای قراردادهای اخلاقی
		۰/۲۴	۳/۷۶	۱۵/۶۴	۳۳۴	دختر	
۴۹۱	-۰/۷۲	۰/۲۳	۳/۸۱	۱۵/۵۶	۳۵۹	پسر	اخلاق درونی
		۰/۲۰	۳/۲۰	۱۵/۷۹	۳۳۴	دختر	
۴۹۱	-۱/۱۹	۰/۲۵	۴/۱۳	۱۷/۸۸	۳۵۹	پسر	اخلاق بر مبنای فرمان
		۰/۲۷	۴/۱۷	۱۸/۳۲	۳۳۴	دختر	
۴۹۱	۰/۱۸	۰/۱۴	۲/۳۹	۱۳/۹۰	۳۵۹	پسر	اخلاق بر مبنای یادگیری
		۰/۱۶	۲/۴۵	۱۳/۸۶	۳۳۴	دختر	
۴۹۱	-۱/۰۴	۰/۲۲	۳/۶۸	۱۵/۷۳	۳۵۹	پسر	اخلاق بر مبنای طرحواره‌ها
		۰/۲۴	۳/۸۲	۱۶/۰۸	۳۳۴	دختر	
۴۹۱	-۲/۸۳**	۰/۲۷	۴/۴۴	۱۵/۶۵	۳۵۹	پسر	اخلاق بر مبنای باورهای مذهبی (با تأکید بر اسلام)
		۰/۳۰	۴/۶۶	۱۶/۸۲	۳۳۴	دختر	
۴۹۱	-۱/۹۵*	۰/۲۰	۳/۲۹	۱۶/۲۰	۳۵۹	پسر	اخلاق بر مبنای حساسیت اخلاقی
		۰/۲۱	۳/۳۰	۱۶/۷۸	۳۳۴	دختر	
۴۹۱	-۰/۵۰	۰/۱۹	۳/۱۹	۱۶/۰۸	۳۵۹	پسر	اخلاق بر مبنای مهارت‌های اجرایی
		۰/۲۱	۳/۲۴	۱۶/۲۳	۳۳۴	دختر	

** معناداری در سطح ۰/۰۱ * معناداری در سطح ۰/۰۵

داده‌های جدول ۶، شاخص‌های آمار توصیفی و نتایج آزمون t را بر حسب جنسیت آنها نشان می‌دهد. طبق داده‌های این جدول، در هر دو گروه، در بین ۱۲ خرده مقیاس اخلاق، میانگین خرده مقیاس اخلاق بر مبنای پاداش، کمتر از سایر خرده مقیاس‌ها و میانگین خرده مقیاس اخلاق بر مبنای فرامن بزرگتر از بقیه خرده مقیاس‌ها است. همچنین، بر اساس نتایج آزمون t ، در خرده مقیاس اخلاق بر مبنای تنبیه و پاداش میانگین دانش‌آموزان پسر به طور معناداری بیشتر از میانگین دانش‌آموزان دختر است و در خرده مقیاس اخلاق بر مبنای مذهب و حساسیت اخلاقی میانگین دانش‌آموزان دختر به طور معناداری بیشتر از میانگین دانش‌آموزان پسر است.

بحث

هدف پژوهش حاضر ساخت و بررسی پایایی و اعتبار مقیاس بومی خصوصیات اخلاقی دانش‌آموزان دبیرستانی بود. لذا بر مبنای نظریه‌های موجود در حوزه اخلاق مقیاس ۷۲ سئوالی آماده شد و در بین نمونه ۶۹۳ نفری اجرا گردید. تحلیل عاملی نشان داد که ۲ عامل بزرگ اخلاق شامل ۱۲ خرده مقیاس می‌توانند بیانگر ویژگی‌های اخلاقی دانش‌آموزان - نمونه ایرانی - باشند. عامل اول، ۸ متغیر اخلاق بر مبنای قانون، قراردادهای اخلاقی، اخلاق همگانی، فرامن، طرحواره‌های اخلاقی، اخلاق مذهبی با تاکید بر اسلام، حساسیت اخلاقی و مهارت‌های اجرایی اخلاقی را در بر می‌گیرد و عامل دوم، ۴ متغیر اخلاق بر مبنای تنبیه، پاداش، تایید دیگران و یادگیری را در بر می‌گیرد. این دو عامل با هم رویهم رفته ۵۶/۹۶ درصد از واریانس را تبیین می‌کنند. علاوه بر تحلیل عاملی، میزان ضریب همبستگی بین نمرات آزمون لیند و کل مقیاس ۰/۷۱ به دست آمد. جهت تعیین پایایی مقیاس، با استفاده از روش ضریب آلفای کرونباخ پایایی کل پرسشنامه برابر ۰/۷۶ به دست آمده است.

در بحث نظری یافته‌های فوق، می‌توان از

نظریه‌های اخلاقی کمک گرفت. بر طبق دیدگاه کلبِرگ، رشد اخلاقی در هر فرد بر اساس توانایی‌های ذهنی و شناختی او می‌باشد [۲]. کلبِرگ اخلاق را با مفهوم عدالت تبیین می‌کند و معتقد است که قضاوت‌های اخلاقی افراد، متضمن برداشت‌های متفاوتی از عدالت است. علاوه بر این، درک کودکان و نوجوانان از عدالت در سطوح مختلف فرق می‌کند [۲۳]. بعضی موقعیت‌ها وجود دارد که بر حسب شرایط، فرد بر مبنای اجتناب از تنبیه اصول اخلاقی و قوانین را رعایت می‌کند. مثلاً وقتی که فرد به خاطر اجتناب از تنبیه پلیس قوانین راهنمایی و رانندگی را رعایت می‌کند. همین فرد احتمال دارد در موقعیتی دیگر، برای کسب پاداش اخلاقیات خود را نشان دهد. مثلاً برای پول بیشتر، بعضی اصول اخلاقی را پیروی کند. باز همین فرد در بعضی موقعیت‌ها به خاطر کسب تایید دیگران و خوب بودن در نظر دیگران، بعضی اصول اخلاقی را رعایت می‌کند. در موقعیتی دیگر نظم‌گرا و قانون‌مدار می‌شود؛ در موقعیت بعدی، قراردادهای اخلاقی عامل رعایت اخلاقیات این فرد می‌گردد و گاهی مواقع اخلاق درونی شده و اصول همگانی اخلاق، عامل رعایت اخلاقیات می‌شود (نظریه اخلاقی کلبِرگ) [۲۴]. در موقعیتی دیگر، وجدان فرد و فرامن آرمانی و شکل‌گیری حس پشیمانی و نکوهش درونی عامل اساسی رعایت اصول اخلاقی می‌شود (نظریه اخلاقی فروید) [۲۵]. گاهی موقعیت‌ها وجود دارند که انسان‌ها توجیه‌های اخلاقی بیرونی و بر مبنای یادگیری مشاهده‌ای و الگوبرداری اخلاقی دارند (نظریه اخلاقی بندورا) [۱۸]. همچنین موقعیت‌هایی است که نوع ارزیابی ذهنی و طرحواره‌های شناختی فرد تعیین‌کننده اخلاقیات فرد می‌شود (نظریه طرحواره شناختی). باورهای مذهبی فرد در شکل‌گیری ویژگی‌های اخلاقی مهم است و یک قسمت اخلاقیات به آن مربوط می‌شود (نظریه مذهبی اخلاق). میزان حساسیت اخلاقی و حالات انگیزشی فرد برای رعایت اخلاقیات و همچنین مهارت‌های اجرایی که برای عملی کردن و نشان دادن اخلاقیات دارد نیز

تحقیق همچنین بین دختران و پسران از نظر تحول اخلاقی تفاوت معناداری مشاهده نشد [۲۶]. در پژوهشی که کیزی انجام داد این یافته حاصل شد که با اینکه برخی از آزمودنیها به مرحله عملیات صوری رسیده بودند ولی دارای استدلال اخلاقی سطح بالا نبودند. کیزی این یافته را در مورد دختران بدست آورد ولی آنچه مشخص است اینکه بین پسران و دختران از لحاظ تحول شناختی تفاوت معناداری وجود ندارد. بنابراین یافته کیزی در مورد پسران نیز صادق است و نتیجه گرفته می‌شود که بین دختران و پسران از لحاظ یافته‌های کیزی تفاوت معناداری وجود ندارد [۲۷]. گلبرگ مراحل قضاوت اخلاقی متفاوتی را برای پسران و دختران ارائه نداده است. بعبارتی در نظریه تحول اخلاقی گلبرگ نیز بین پسران و دختران تفاوت معناداری وجود ندارد و نظریه تحول اخلاقی وی در مورد هر دو جنس یکسان است و مراحل تحول اخلاقی یکسانی در هر دو جنس دیده می‌شود [۲۸].

در محدودیت‌های تحقیق حاضر بایستی اشاره کرد که پژوهش حاضر، مبتنی بر نمونه‌ای است که در بین دانش‌آموزان سطح استان آذربایجان غربی انجام شده است. احتمالاً شرایط و موقعیت فرهنگی - اجتماعی بر نتایج پژوهش اثر گذاشته باشد. همچنین، تکمیل پرسشنامه‌ها در مدارس مختلف نیازمند همکاری دانش‌آموزان بود که در بعضی مواقع دشواری‌های خاص خود را داشت. لذا پیشنهاد می‌شود که اجرای همین طرح پژوهشی در مورد نمونه‌های دیگر از جمله افراد غیر دانش‌آموز، می‌تواند نتایج تعمیم‌پذیرتری به دست دهد. همچنین، پیشنهاد می‌شود که در تحقیقات مربوط به اخلاق، به همه ویژگی‌های اخلاقی توجه شده و جهت سنجش عینی آنها از پرسشنامه حاضر استفاده گردد.

عاملی دیگر در ویژگی‌های اخلاقی می‌باشد (نظریه اخلاقی رست). بنابراین، همه این عوامل در شکل‌گیری ویژگی‌های اخلاقی فرد تاثیر دارند و در موقعیت‌های مناسب یک یا چند مورد از آنها تعیین‌کننده رفتار اخلاقی فرد می‌شوند. این همان چیزی است که در نظریه‌های کلببرگ، فروید، بندورا، شناخت‌گراها، مذهب و دیدگاه رست بیان شده است و در تحقیق حاضر، همه این نظریه‌ها در جمعیت حدود ۷۰۰ نفری عملاً دیده شد. لذا نتایج به دست آمده در این تحقیق از یک طرف، مطابق با نظریه‌های فوق است و از طرف دیگر، گویه‌های طرح شده در قالب ساختار فرهنگی و اجتماعی ایران طراحی شده‌اند و آزمودنی‌ها به راحتی می‌توانند به آنها پاسخ دهند. این امر می‌تواند محدودیت‌های مربوط به عوامل فرهنگی آزمون‌های قبلی را مرتفع نماید. از طرف دیگر، مشخصات روانسنجی مقیاس حاضر به گونه‌ای به دست آمده‌اند که می‌توانند محدودیت‌های روان‌سنجی آزمون‌های قبلی را نیز مرتفع نماید.

در نتایج این تحقیق دیده شد که در خرده‌مقیاس‌های اخلاق بر مبنای تنبیه، پاداش، مذهب و حساسیت اخلاقی بین دانش‌آموزان پسر و دختر تفاوت معنادار وجود دارد اما در بقیه خرده‌مقیاس‌ها تفاوت جنسیتی وجود ندارد. در مورد این یافته‌های مبتنی بر جنسیت، قسمت بیشتر نتایج این تحقیق، همسو با نظریه‌های اخلاقی و تحقیقات مختلفی است که در این راستا انجام شده‌اند. در پژوهشی با عنوان بررسی رابطه تحول شناختی و تحول اخلاقی در کودکان ایرانی ۱۶۰ آزمودنی دختر و پسر بین سنین ۶ تا ۱۴ ساله از دو ناحیه جنوب و شمال تهران مورد بررسی قرار گرفته است. نتایج این مطالعه نشان داد که بین تحول شناختی و تحول اخلاقی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. در این

منابع

۱۱. گلاور، جان. ای؛ و برونینگ، راجر. اچ. (۱۳۸۲). روانشناسی تربیتی: اصول و کاربرد آن. (ترجمه علینقی خرازی). تهران: نشر دانشگاهی. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۱۹۹۰).
14. Gielen, U. P. (1990). Some recent work on moral values, reasoning and education in chinese societies. *Moral education forum*, 15(1), 3-22.
۱۳. سرندی، پرویز (۱۳۷۸). روان شناسی اجتماعی. تبریز: دانشگاه تبریز.
15. Latif, D. A. (2002). Assessing the moral reasoning of American pharmacy student's. *Pharmacy education*, 2, 4, pp.177-183.
16. Kerbs, D. L. & Denton, K. (2005). Toward a more pragmatic approach to morality: A critical evaluation of Kohlberg's model. *Psychological review*, 112, 629-649.
۱۷. کدیور، پروین. (۱۳۸۱). روانشناسی تربیتی. تهران: سمت.
۱۸. فیست، جس و فیست، گریگوری جی (۱۳۸۸). نظریه های شخصیت. ترجمه یحیی سید محمدی. تهران: نشر روان (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۲۰۰۲).
۱۹. هرگنهان، بی. آر؛ و اولسون، ام. اچ. (۱۳۸۲). مقدمه ای بر نظریه های یادگیری. (ترجمه علی اکبر سیف). تهران: دوران. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۲۰۰۱).
۲۰. کریمی، یوسف (۱۳۸۸). روان شناسی اجتماعی. تهران: ارسباران.
۱. شریفی، حسن پاشا (۱۳۸۱). اصول روان سنجی و روان آزمایی. تهران: انتشارات رشد
2. Kohlberg, L. (1984). *Essays on cognitive development and the psychology of moral development*. New York: Harper.
3. Lind, G. (2004). The meaning and measurement of moral judgment competence revisited- A dual-aspect model. *Contemporary philosophical and psychological perspective on moral development and education*, Cress Kill, N.J. Hampton press.
۴. شریعتمداری، علی. (۱۳۷۷). روانشناسی تربیتی. تهران: امیرکبیر.
۵. شهرآرای، مهرناز (۱۳۸۴). روان شناسی رشد نوجوان. تهران: نشر علم.
6. Gilligan, C. (1982). *Sex differences in the Expression of moral Judgment*. Cambridge-mass. Harvard university press.
7. Charles R. T., Olena Antonaccio, Ekaterina Botchkovar, Maria Kranidioti (2010). Expected utility, self-control, morality, and criminal probability. *Social Science Research*, Volume 39, Issue 6, 1029-1046.
8. Bredemeir, B. J. (1983). *Athletic aggression: a moral concern*. New York: Springer.
۹. خادمی، علی (۱۳۸۷). تاثیر آموزش های شناختی و فراشناختی بر اصلاح رفتار شخصیت های ضداجتماعی. رساله دکتری روان شناسی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.
۱۰. باقری، خسرو. (۱۳۷۰). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی. تهران: مدرسه.

25. Bay, D. (2002). A critical evaluation of the use of DIT in accounting ethics. research critical perspective on accounting, 13, 2, pp. 159-177.
۲۶. احدی، حسن. و محسنی، نیکچهره. (۱۳۷۰). روانشناسی رشد. تهران: بنیاد.
۲۷. کریمی، عبدالعظیم (۱۳۶۷) رابطه تحول شناختی و تحول اخلاقی در کودکان ایرانی. دانشگاه آزاد اسلامی.
28. Keazey. C. b (1975). "Implicators and cognitiv devlopment For Moral reasoning" current theory and research. Darid Dep.
۲۹. کدیور، پروین. (۱۳۷۸). روانشناسی اخلاق. تهران: آگاه.
۲۱. خادمی، علی؛ کتیبایی، ژیلا و دلاور، علی (۱۳۸۸). رابطه تحول اخلاقی و سازش یافتگی در نوجوانان. نشریه علمی پژوهشی روانشناسی. سال ۱۳، شماره ۳ (شماره پیاپی ۵۱). صص ۲۴۶-۲۵۷.
۲۲. دلاور، علی. (۱۳۸۵). احتمالات و آمار کاربردی در روانشناسی و علوم تربیتی. تهران: رشد.
۲۳. بریس، نیکلا؛ کمپ، ریچارد و سنلگار، رزمی (۱۳۸۸). تحلیل داده های روان شناسی با برنامه SPSS. ترجمه خدیجه علی آبادی و سید علی صمدی. تهران: نشر دوران.
۲۴. محسنی، نیکچهره. (۱۳۸۳). نظریه ها در روانشناسی رشد. تهران: پردیس.