

ویژگی‌های روانسنجی مقیاس منابع اقتدار اخلاقی - نسخه‌ی تجدیدنظر شده (MAS-R)^۱

هادی کرامتی - دانشجوی دکتری روانشناسی دانشگاه تربیت معلم تهران
دکتر پروین کدیور - استاد گروه روانشناسی دانشگاه تربیت معلم تهران
دکتر ولی ا. فرزاد - دانشیار گروه روانشناسی دانشگاه تربیت معلم تهران
دکتر سیدمحمود قاضی طباطبایی - استاد گروه علوم اجتماعی دانشگاه تهران

چکیده

این پژوهش، با هدف بررسی روایی و پایایی منابع اقتدار اخلاقی - نسخه‌ی تجدیدنظر شده اجرا شد. ۶۵۲ دانش‌آموز سال سوم دبیرستان (۳۲۰ دختر و ۳۳۲ پسر) که از طریق روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای انتخاب شده بودند، به پرسشنامه‌ی منابع اخلاقی - نسخه تجدیدنظر شده پاسخ دادند. در این پژوهش به منظور بررسی ساختار عاملی (روایی سازه) از تحلیل عاملی اکتشافی و در تعیین پایایی پرسشنامه منابع اخلاقی - نسخه تجدیدنظر شده از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. یافته‌های ضرایب آلفای کرونباخ نشان داد که عامل‌ها و مقیاس منابع اخلاقی - نسخه تجدیدنظر شده از پایایی بالایی برخوردار است. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی، چهار عاملی را در این پرسشنامه نشان داد. در کل، یافته‌ها

1- Revised Moral Authority scale

نشان داد که پرسشنامه‌ی منابع اخلاقی - نسخه تجدیدنظر شده از پایایی و روایی مناسبی برخوردار است.

واژگان کلیدی: روان‌سنجی، منابع اقتدار اخلاقی، روایی، پایایی و تحلیل عامل.

مرور ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که اصطلاح اخلاق با مفاهیم مختلفی به کار رفته است. برای مثال، انتخاب اخلاقی^۱ (نيسان^۲، کاریات^۳، ۱۹۸۹) استدلال اخلاقی (رست^۴، ۱۹۷۹، ولکر^۵، ۱۹۸۹)، رفتار اخلاقی، رشد اخلاقی، قضاوت اخلاقی، (پیاژه ۱۹۶۵، گلبرگ، ۱۹۸۷)، اجتماعی شدن اخلاقی^۶، (هوفمن، ۱۹۸۳)، جهت‌گیری اخلاقی^۷، (گلیگان، ۱۹۸۲)، تعارض اخلاقی^۸، بافت اخلاقی^۹ (جانستون^{۱۰} و همکاران، ۱۹۹۰) و منابع اقتدار اخلاقی (هنری^{۱۱}، ۱۹۸۳)؛ (وایت^{۱۲}، ۱۹۹۶). هر یک از این مفاهیم، معنی ویژه را دربردارند؛ نشان‌دهنده‌ی ماهیت پیچیده و فراگیر اخلاق هستند و اندازه‌گیری هر یک از این مفاهیم به طور علمی نیازمند ابزار دقیق است.

اگر چه به نظر می‌رسد که ارزش‌ها در بین نسل‌ها، نسبتاً ثابت است، تنش‌ها زمانی روشن می‌شود که سوالاتی مانند: جوان‌ها چه چیزی را به عنوان منابع اقتدار اخلاقی تشخیص می‌دهند و چه عواملی در مشروعیت این عوامل نقش دارند، مطرح گردد. اقتدار به عنوان قدرتی توصیف شده است که نه نیاز به تبیین دارد و نه نیاز به دفاع. افراد جوان سوالاتی در ارتباط با مشروعیت اشکال قدرت دارند. این امر به شیوه‌های مختلفی اتفاق می‌افتد. به عنوان مثال، آنها ترس از معلم یا پیروی از والدین را به چالش می‌کشند (تامسون^{۱۳}، ۲۰۰۰). همین‌طور، فرق بین قدرت مشروع و غیرمشروع (در دنیای اخلاقی

1- moral selection
3- Kariat
5- Walker
7- moral orientation
9- moral context
11- Henry
13- Thomson

2- Nisan
4- Rest
6- moral socialization
8- moral conflict
10- Johnston
12- White

نوجوانان، بسیار پیچیده و بحث‌برانگیز است. اکثر آنها متمایلند بین اخلاق فردی، ارزش‌های گروه‌های دوستان، ارزش‌های رسمی، غیررسمی و ارزش‌های فرهنگ به معنی وسیع آن، تمایز قائل شوند. در حالی که جوانان قادرند میزانی از کنترل را روی دو سطح اولیه‌ی اخلاق اعمال کنند، خودشان را در معرض مجموعه‌ای از ارزش‌های جمعی می‌بینند که حفظ آبرو، مردم‌پسندی و عرف را به آنها گوشزد می‌کند. همچنین نوجوانان بین سیستم‌های ارزشی رسمی و سیستم‌های ارزشی فرضی تفاوت قائل می‌شوند.

اشکال سنتی اقتدار، همچون پلیس و رهبران معنوی احترام کمتری از طرف نوجوانان دریافت می‌کنند. آنها تصور می‌کنند که احترام باید به طور ارادی کسب شود تا اقتدار به دست آید و شایستگی‌ها باید اثبات شود. این اخلاق متقابل به خصوص در بحث‌های نوجوانان درباره‌ی هدف و کاربرد قوانین مدرسه و رفتار معلمان آشکار است. زمانی که نوجوانان معلمان را در قالب اقتدار اخلاقی در نظر می‌گیرند آنها به طور دقیق معلمان را زیر نظر می‌گیرند تا مشخص شود که آیا ارزشمند هستند (تامسون و هلند، ۲۰۰۲).

بنابراین، همانطور که انتظار می‌رود، قضاوت اخلاقی پدیده‌ای پیچیده است و می‌تواند از چندین منظر مورد توجه و بررسی قرارگیرد. از رویکردهای تأثیرگذار در پژوهش ماهیت این پدیده، می‌توان به رویکرد رشدی-شناختی و رویکرد پردازش اطلاعات (هافمن^۲، ۱۹۹۱) اشاره کرد، که عاطفه (همدلی) و شناخت را در فرایند درونی کردن هنجارها با یکدیگر ترکیب می‌کنند. نمی‌توان انکار کرد که فرایندهای شناختی، نقش مهمی در قضاوت اخلاقی دارند. اما فرایندهای تأثیرگذار مهم دیگری نیز هستند. به عنوان مثال، فرایندهای خانوادگی و اجتماعی. رویکردهای روانی-اجتماعی و روانکاوی به اخلاق (هنری، ۱۹۹۳) بر اهمیت استانداردها و هنجارهای اجتماعی رشد اخلاقی تأکید کرده‌اند. آنچه که در این نظریه‌ها صریح و آشکار است این است که نقش خانواده،

1- Holland

2- Hoffman

بالاخص والدین، روی رشد فرزندان برجسته است. این نظریه‌ها، محتوای اخلاق را مورد توجه قرار می‌دهند. اگر چه ابزارهای پژوهشی معتبر، کمتر موجود است با این حال رسیدن به فهم و شناخت بهتر از نقش فرایندهای اجتماعی و خانوادگی در گرو مطالعات تجربی و علمی بیشتر می‌باشد (وایت، ۱۹۹۶).

در حیطه‌ی منابع اقتدار اخلاقی یکی از ابزارهای کاربردی، مقیاس منابع اخلاقی تجدیدنظر شده است. انگیزه‌ی اصلی برای ساخت مقیاس منابع اخلاقی، بازسازی مفهومی نظریه‌ی مرحله‌ای کلبرگ توسط هنری (۱۹۸۳) بود، چرا که این نظریه‌ی محدودیت خاص خود را در ارتباط با اندازه‌گیری داشت. یکی از فرضیات در توسعه‌ی مقیاس منابع اخلاقی این بود که تصمیم‌گیری راجع به معماهای اخلاقی-اجتماعی از منابع مجزای اقتدار اخلاقی تأثیر می‌پذیرد. هدف از ساخت مقیاس منابع اخلاقی، اکتساب اطلاعات از کسی یا چیزی است که قضاوت اخلاقی فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. همچنین این ابزار، اطلاعاتی در ارتباط با مقدار تأثیر ادراک شده از منابع اقتدار اخلاقی متفاوت راجع به تصمیم‌گیری فردی فراهم می‌کند. برای مثال، پاسخ شخص «الف» ممکن است نشان دهد که یک شکل از قدرت اخلاقی غالب، تأثیر عمیقی روی عقاید او داشته است، در حالی که شخص «ب» ممکن است این تأثیر را به منابع اخلاقی متفاوتی اسناد دهد. با توجه به اینکه مقیاس منابع اخلاقی براساس رویکرد مفهومی هنری (۱۹۸۳) تهیه شده است، لذا منابع متفاوت اخلاقی ممکن است همزمان تأثیرگذار باشند. یک منبع ممکن است نسبت به منبع دیگر مؤثرتر باشد. همچنین این انتظار وجود دارد که منابع معین با توجه مراحل مختلف محتوای اجتماعی و زمان، تأثیرگذاری متفاوتی داشته باشند (وایت، ۱۹۹۷).

در مقیاس منابع اخلاقی اولیه (وایت، ۱۹۹۶) و نسخه‌ی تجدیدنظر شده‌ی آن تغییراتی ایجاد شد تا مشخص شود چه نقص‌ها یا کمبودهایی در تحقیقات رشد اجتماعی وجود دارد. هنری (۱۹۸۳) در تدوین مقیاس جدید منابع اقتدار اخلاقی از کار کلبرگ

استفاده کرده و آن را به عنوان مفهومی پایه در مقیاس منابع اقتدار تجدیدنظر شده خود به کار گرفته است. طبق نظر هنری (۱۹۸۳) محتوای استدلال اخلاقی (منابع اسنادی اقتدار اخلاقی) واقعاً از مراحل نظریه‌ی کلبرگ متمایز است. افراد دیگری همچون جانستون، براون^۱، کریستوفر^۲ (۱۹۹۰) و لانگفورد^۳ و کلای دون^۴ (۱۹۸۹) رویکردی انتقادی به رویکرد کلبرگ داشته و معتقدند که کلبرگ تأکید مناسبی بر محتوای تفکر اخلاقی نداشته است. محققان دیگر همچون گیباس^۵ و اسپنیل^۶ (۱۹۸۹) توصیه می‌کنند که رویکرد کلبرگ با رویکردهای اجتماعی یا محتوایی تکمیل می‌شود. عقاید صورت‌گرایانه، همچون عقیده کلبرگ، گرایش بر این دارند که تبیین‌های فرد از رشد قضاوت اخلاقی را مطابق با رشد شناختی او تبیین کند، در صورتی که دیدگاه مبتنی بر محتوای قضاوت اخلاقی برای فرد این فرصت را مهیا می‌کند تا به طور منطقی برای یک تبیین اجتماعی تلاش کند. بنابراین، از دیدگاه روانشناسی اجتماعی، تهیه و تدارک یک مقیاس معتبر و پایا جهت سنجش محتوای تفکر اخلاقی ضروری است.

نتایج حاصل از بررسی اولیه مقیاس اقتدار اخلاقی، بر این فرض مبتنی است که مقیاس اقتدار اخلاقی نیاز به اصلاح و تغییر دارد. سرانجام، طول مقیاس درجه‌بندی از درجه‌بندی ۱ تا ۵ در مقیاس اقتدار اخلاقی به صفر تا ۱۰ در مقیاس اقتدار اخلاقی تجدید نظر شده، افزایش یافته است. این تغییر این فرصت را ایجاد کرد که به پاسخ بی‌تأثیر، نمره‌ی صفر تعلق گیرد و در نتیجه واریانس توزیع نمرات بهبود یافت و همسانی درونی اندازه‌گیری به طور قابل توجهی بهتر شد. برای مثال، گیلفورد (۱۹۵۶) اظهار کرده است که گام‌های زیادی در درجه‌بندی مقیاس وجود دارد و انجام درست این گام‌ها باعث می‌شود که مقیاس بیشتر پایا شود (کلاین^۷، ۱۹۹۲). همینطور سوالات باز پاسخ محفوظ مانده است تا اینکه به پاسخ‌دهندگان اجازه دهند اول روی تصمیم‌گیری اخلاقی در دست

1- Brown
3- Longford
5- Gibbas
7- Kline

2- Christophersam
4- Claydon
6- Schnell

اقدام، متمرکز شوند و سپس، سطح اسنادی مختلف اقتدار اخلاقی را بسنجند. هدف از این سوال این است که پاسخ‌دهندگان را به تفکر در مورد موضوع در دست اقدام با جزئیات بیشتر تشویق کنند، قبل از اینکه منابع تأثیرگذار را درجه‌بندی نمایند، به طور خلاصه، ماهیت کلی موضوعات مقیاس اقتدار اخلاقی تأیید شده و برای آزمودنی‌ها قابل فهم و جالب توجه بوده است. در مقیاس تجدیدنظر شده نیز این ویژگی‌ها همچنان حفظ شده است. این مقیاس از مشکل معماهای کلبرگ اجتناب کرده است زیرا معمولاً غیرواقعی هستند و موقعیت‌هایی را توصیف می‌کنند که انعطاف‌ناپذیر یا متوالی هستند به جای اینکه چندبعدی بوده یا درجاتی از مسائل را دربرگیرند (کورتز^۱، ۱۹۸۴).

یافته‌های به دست آمده از اجزای مقیاس اقتدار اخلاقی، توضیحات به دست آمده از پاسخ‌دهندگان و مشاهدات شیوه‌ی عمل ابزار در بکارگیری واقعی، نشان داد که برخی از سوالات نیاز به اصلاح دارند تا پاسخ‌دهی به سوالات با درستی و دقت بیشتر صورت پذیرد. سرانجام، محتوای برخی از سوالات خرده‌مقیاس خود علاقه‌مندی^۲، تغییر پیدا کرد. این تغییر باعث شد سوالات مقیاس اقتدار اخلاقی تجدیدنظر شده، با فرمول‌بندی محتوای هنری (۱۹۸۳) بیشتر هماهنگ شوند. ثانیاً سوالات دلالت‌کننده بر منبع مریبان (آموزش‌دهندگان) بازنویسی شد و نمونه‌هایی فراهم شد که معلمان و دوستان و رسانه‌های جمعی را دربرمی‌گرفت. دلیل این تغییر این بود که هر نوع ابهام مرتبط با اصطلاح کلی مریبان کاهش یابد. به منظور اصلاح بهتر وضعیت، برخی سوالات با محتوای مرتبط با عامل برابری ترکیب شدند. در نتیجه تغییرات روی سوالات، این منبع، دوباره تحت عنوان منبع برابری^۳ نامیده شد که در مقیاس، منبع تجدیدنظر شده منحصر به فرد می‌باشد (وایت، ۱۹۹۷).

1- Cortse
3- equality

2- self-interest source

در مطالعه‌ی حاضر و در ترجمه‌ی پرسشنامه‌ی منابع اخلاقی، سعی شده است تا توازن مفهومی در حد امکان حفظ شود تا پرسشنامه از نظر فرهنگی هم مناسب باشد. در فرایند آماده‌سازی پرسشنامه‌ی مزبور برای اجرا، بعد از ترجمه‌ی اولیه توسط پژوهشگر، دو کارشناس ارشد زبان انگلیسی نسخه‌ی اصلی و ترجمه شده را با هم مقایسه کردند و اصلاحات لازم بر مبنای پیشنهادهای آنها در ترجمه وارد شد. در مرحله‌ی بعد، روایی محتوا و تطابق فرهنگی توسط دو نفر از استادان گروه روانشناسی دانشگاه تربیت معلم مورد بررسی قرار گرفت و تأیید شد. در کل، تحقیق حاضر به دنبال ارائه ویژگی‌های روانسنجی (ضرایب پایایی و روایی) و ساختار عاملی است به ویژه اینکه این پرسشنامه با توجه به نسخه‌ی اصلی در نمونه‌ی ایرانی به چه عامل‌هایی اشاره خواهد داشت.

روش پژوهش

جامعه و نمونه‌ی آماری

جامعه‌ی آماری این پژوهش، کلیه‌ی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان استان اردبیل در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای ۶۵۲ دانش‌آموز (۳۲۰ دختر، ۳۳۲ پسر) انتخاب شدند. تاباچینک^۱ و فیدل^۲ (۲۰۰۱) معتقدند که برای بررسی ساختار عاملی ۳۰۰ نفر تعداد مناسبی است. فرایند انتخاب نمونه به این شکل صورت گرفت که در مرحله‌ی اول از بین هفت شهر بزرگ استان، چهار شهر به صورت تصادفی انتخاب شد. در مرحله‌ی دوم از بین مدارس شهرهای مورد نظر، چهار مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شد. در مرحله‌ی سوم از هر مدرسه دو کلاس انتخاب و پرسشنامه‌ی منابع اخلاقی روی آنها اجرا شد.

ابزارهای اندازه‌گیری

مقیاس منابع اقتدار اخلاقی، تأثیر منابع اقتدار اخلاقی مختلف (به عنوان مثال خانواده،

1- Tabachnick

2- Fidell

معلمان) را در تصمیم‌گیری‌های اخلاقی ارزیابی می‌کند. مقیاس منابع اخلاقی هفت سوال اخلاقی را شامل می‌شود: ابتدا شرکت‌کنندگان پاسخ بلی یا خیر می‌دهند و قضاوت‌های خود را در قالب پاسخ‌های باز به هر سوال می‌کنند. سپس شرکت‌کنندگان براساس مقیاس لیکرت ۱۰ درجه‌ای از صفر (تأثیر خیلی کم) تا ۱۰ (بسیار تأثیرگذار) مقدار تأثیر منابع مختلف را در تصمیم‌گیری اخلاقی مشخص می‌کنند. منابع تأثیر اخلاقی در این مقیاس عبارتند: الف) خودعلاقمندی^۱ (ب) خانواده^۲ ج) معلمان، دوستان و رسانه‌ها، د) بهزیستی جامعه^۳، ت) برابری، و ث) موسسات مذهبی. نمره‌ی کلی برای هر منبع اخلاقی محاسبه می‌شود که نمره‌ی بالا نشانگر تأثیر قوی است. خرده‌مقیاس‌های منابع اخلاقی از صفر تا ۶۰ درجه‌بندی می‌شوند. پایایی آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های آزمون منابع اخلاقی بین ۰/۸۵ تا ۰/۹۳/ گزارش شده است. همچنین همبستگی آزمون مجدد برای هر مقیاس در یک دوره‌ی یک‌ماهه بین ۰/۹۵ تا ۰/۹۸/ گزارش شده است. مقیاس منابع اخلاقی با آزمون موضوعات اخلاقی، روایی همگرا و با آزمون دیدگاه‌های اخلاقی^۴ (وایت، ۱۹۹۷) روایی واگرا دارد.

شیوه‌ی اجرا

برای گردآوری داده‌ها و اجرای ابزار پژوهشی از افراد فارغ‌التحصیل روانشناسی با تجربه استفاده شد و چند جلسه در ارتباط با چگونگی اجرا و تکمیل پرسشنامه‌ی پژوهشی به آنها آموزش داده شد. گروه‌های اجرایی پس از دریافت مجوز از اداره‌ی آموزش و پرورش مناطق نمونه‌برداری شده، به مدارس مراجعه و نظر مساعد اولیای مدارس را برای اجرای آزمون جلب کردند. زمان و ساعت اجرای آزمون‌ها به گونه‌ای تنظیم شد که به دروس اصلی و نیز زمان استراحت دانش‌آموزان صدمه‌ای نزنند. اجرای آزمون‌ها به صورت گروهی انجام شد.

1- Self-interes
3- Society Welfare

2- Family
4- Vision of morality Scale

یافته‌ها

در جدول ۱ یافته‌های توصیفی (میانگین و انحراف معیار) نمونه ۶۵۲ نفری ارائه شده است. همانطور که دیده می‌شود در بین ابعاد مقیاس منابع اخلاقی، «خودعلاقه‌مندی» دارای بالاترین میانگین و بیشترین پراکندگی است. همچنین، میانگین و انحراف معیار کل پرسشنامه به ترتیب ۲۷۱/۹۵ و ۶۴/۶۵ هستند.

جدول (۱) میانگین و انحراف معیار ابعاد و نمره‌ی کل مقیاس منابع اقتدار اخلاقی

آماره	خودعلاقه‌مندی	خانواده، معلمان، دوستان و رسانه	بهزیستی	جامعه	نمره کل
میانگین	۱۱۴/۲۸	۵۰/۵۶	۶۵/۹۷	۴۱/۱۶۷	۲۷۱/۹۵
انحراف استاندارد	۲۴/۳۸	۱۲/۴۴	۱۶/۵۲	۱۱/۳۱	۶۴/۶۵

روایی پرسشنامه‌ی منابع اخلاقی: بعد از اینکه روایی محتوایی پرسشنامه، توسط استادان صاحب‌نظر در این زمینه مورد توجه قرار گرفت، روایی پرسشنامه نیز از طریق تحلیل عوامل مؤلفه‌های اصلی با چرخش اوبلیمین انجام شد. جدول (۲) اطلاعات مربوط به عامل‌های استخراج شده را در برمی‌گیرد. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی درباره‌ی روایی سازه KMO^۱ را معادل ۰/۹۱۵ نشان داد. همچنین $X^2=10136/70$ در سطح $p < 0/01$ با درجه‌ی آزادی ۱۱۷۶ معنی‌دار بود. چهار مولفه: (۱) خودعلاقه‌مندی، (۲) خانواده، (۳) معلمان، دوستان و رسانه‌ها، (۴) و بهزیستی جامعه، روی هم ۰/۳۶/۴۷۱ از کل واریانس را تبیین کردند. در بررسی روایی سازه پرسشنامه‌ی منابع اخلاقی، سوال‌های د، ج، ج ۵، د، ۵، ۳، الف، ۵، ۶ حذف شدند.

بر اساس جدول شماره ۲، ۴ عامل در پرسشنامه‌ی منابع اخلاقی قرار گرفته‌اند که این عوامل به ترتیب عبارتند از: (۱) خودعلاقه‌مندی، (۲) خانواده، (۳) معلمان، دوستان و رسانه‌ها،

1- Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy

- فصلنامه علمی - پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز
 سال پنجم شماره ۲۰، زمستان ۱۳۸۹

(۴) بهزیستی جامعه.

جدول (۲) تحلیل مؤلفه‌های اصلی با چرخش اوبلیمین و بارهای عاملی برای سوالات پرسشنامه منابع اقتدار اخلاقی

سوال	عامل‌ها				سوال	عامل‌ها			
	۱	۲	۳	۴		۱	۲	۳	۴
الف ۷	.۷۷۳				ث ۲				.۶۷۸
ت ۴	.۶۳۸				ج ۲				.۶۱۰
ت ۵	.۶۳۷				الف ۲				.۵۷۵
الف ۴	.۶۱۰				ب ۲				.۵۶۱
پ ۴	.۶۰۹				ت ۲				.۵۴۸
ث ۴	.۵۸۱				پ ۲				.۵۴۴
د ۳	.۵۷۶				پ ۵				.۴۵۱
د ۲	.۵۷۶								
پ ۳	.۵۷۵								
ب ۴	.۵۶۲								
الف ۶	.۵۵۳								
الف ۳	.۵۳۶								
ت ۶	.۵۳۳								
ت ۳	.۵۲۴								
ج ۳	.۵۱۸								
ت ۱	.۵۰۹								
پ ۱									
ب ۳	.۶۹۲								
د ۱	.۶۰۷								
الف ۱	.۵۹۸								
ج ۱	.۵۳۲								
ج ۴	.۵۰۳								
ب ۱	.۴۹۱								
ث ۱	.۴۹۸								
د ۷	.۴۵۵								
ت ۷			.۶۱۴						
پ ۷			.۶۱۳						
د ۴			.۶۰۶						

ادامه‌ی جدول (۲)

سوال	عامل‌ها				سوال	عامل‌ها			
	۱	۲	۳	۴		۱	۲	۳	۴
۵د			.۵۶۹						
۷ب			.۵۵۸						
۶پ			.۵۴۴						
۷ج			.۵۲۸						
۷ث			.۵۲۴						
۶ب			.۵۱۸						
۵ث			.۴۸۸						

توضیح: N=۶۵۲ عامل ۱ خودعلاقه‌مندی؛ عامل ۲ خانواده؛ عامل ۳ معلمان، دوستان و رسانه‌ها؛ عامل ۴ بهزیستی جامعه.

علاوه براین، همانطور که در جدول شماره (۳) نشان داده شده است در مجموع ۳۶/۴۷ درصد واریانس توسط چهار عامل تبیین می‌شود.

جدول (۳) ارزش ویژه و درصد واریانس تبیین شده براساس عوامل استخراج شده در مقیاس منابع اقتدار اخلاقی

آماره	عامل			
	۱	۲	۳	۴
ارزش ویژه	۱۱/۰۷	۲/۹۷	۲/۱۸۹	۱/۶۹
درصد واریانس تبیین شده	۲۲/۴۶	۶/۰۸	۴/۴۶	۳/۴۵
درصد تراکمی واریانس	۲۲/۴۶	۲۸/۵۴	۳۳/۰۱	۳۶/۴۷

به بیان دقیق‌تر، همانطور که در جدول مشاهده می‌شود، مقیاس منابع اخلاقی دارای چهار عامل با ارزش بزرگ‌تر از یک است. عامل اول با ارزش ویژه ۱۱/۰۷ به تبیین ۲۲/۴۶ درصد از واریانس می‌پردازد. عامل دوم نیز با ارزش ۲/۹۷ به تبیین ۶/۰۸ درصد

- فصلنامه علمی - پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز
 سال پنجم شماره ۲۰، زمستان ۱۳۸۹

کل واریانس، و عامل سوم با ارزش ویژه ۲/۱۸۹ به تبیین ۴/۴۶ درصد کل آزمون و عامل چهارم با ارزش ویژه ۱/۶۹ به تبیین ۳/۴۵ درصد از کل آزمون پرداخته است. پایایی مقیاس منابع اخلاقی: پایایی پرسشنامه به روش همسانی درونی (آلفای کرونباخ) محاسبه شد. این نتایج در جدول شماره (۴) ارائه شده است.

جدول (۴) پایایی پرسشنامه به روش همسانی درونی (آلفای کرونباخ)

ابعاد	آلفای کرونباخ
۱	.۸۷
۲	.۷۳
۳	.۸۱
۴	.۷۲
نمره کل	.۷۹

همانگونه که در جدول شماره (۴) مشاهده می‌شود همسانی درونی یا آلفای کرونباخ در کل پرسشنامه و ابعاد آن رضایت‌بخش است.

بحث و نتیجه‌گیری

بررسی‌های آماری داده‌های پژوهش نشان داد که مقیاس منابع اخلاقی، دارای روایی و پایایی مناسبی است. به منظور سنجش روایی سازه پرسشنامه از روش مولفه‌های اصلی با چرخش اوبلیمین استفاده شد. براساس تحلیل‌های صورت گرفته، چهار عامل در تحلیل عوامل برای مقیاس منابع اخلاقی شناسایی و استخراج شدند. اولین و قوی‌ترین عامل دارای عنوان «خودعلاقمندی» است. دومین عامل تحت عنوان «خانواده» نامگذاری شده است. سومین عامل «معلم، دوستان و رسانه‌ها» نام گرفت. چهارمین و آخرین عامل با «عنوان بهزیستی جامعه» نام گرفت که با پژوهش‌های وایت (۱۹۹۷، ۱۹۹۶) تقریباً هماهنگ هستند.

درباره‌ی ساختار عاملی این پرسشنامه، بین نتیجه این پژوهش و نسخه‌ی اصلی تفاوت وجود دارد. همان طور که اشاره شد، پژوهش خارجی شش عامل را پیش‌بینی می‌کند و در مطالعه‌ی حاضر چهار عامل به دست آمد. این مساله با توجه به مساله‌ی تفاوت‌های فرهنگی و تفاوت در نمونه‌ی اندازه‌گیری قابل تبیین است. پایایی پرسشنامه نیز به وسیله‌ی محاسبه‌ی شاخص‌های پایایی (همسانی درونی) مورد سنجش قرار گرفت. در سنجش پایایی پرسشنامه با روش همسانی، ضرایب همبستگی بین ۰/۷۲ تا ۰/۸۷. برای ابعاد و ۰/۷۹. برای کل پرسشنامه به دست آمد. این یافته با مقیاس اصلی که توسط وایت (۱۹۹۶) ساخته شده است، هماهنگ است، که ضرایب همبستگی را بین ۰/۹۳ تا ۰/۷۳. برای ابعاد و ۰/۸۴. برای کل پرسشنامه گزارش کرده است. این مطالعه از نتایج اولیه حمایت کرده (به عنوان مثال، وایت، ۱۹۹۶) و نتایج مطلوب و کاربردی دیگری هم فراهم کرده است؛ بالاخص، ارزیابی روان‌سنجی از مقیاس منابع اقتدار اخلاقی با اجرا روی ۶۵۲ پاسخ‌دهنده در مرحله‌ی سنی نوجوانی سطوح بالایی از پایایی را نشان داده است. همچنین، از بعد همسانی درونی، مطابق با نظریه کلاین^۱ (۱۹۹۲) است که معتقد است پایایی ۰/۷ حداقل پایایی برای یک آزمون خوب است. بنابراین نتیجه پایایی‌های خرده‌مقیاس‌ها از ۰/۸۷ تا ۰/۷۲. پایایی‌های خوبی برای آزمون مقیاس منابع اقتدار اخلاقی است. علاوه بر این همبستگی بالا بین سوالات آزمون منابع اخلاقی و کل آزمون منابع اخلاقی همسانی بالایی را نشان داده است.

این مطالعه و یافته‌های قبلی مربوط به مقیاس اقتدار اخلاقی، حمایتی قوی برای نظریه‌ی اصلاح محتوایی هنری از نظریه‌ی مرحله‌ای کلبِرگ را فراهم کرده‌اند. نتایج حاکی از آن است که منبع «خود علاقمندی» نقشی اساسی در استدلال در ارتباط با یک معمای اخلاقی ویژه دارد. این امر با نظم منطقی مراحل کلبِرگ در تضاد است. اما با اصلاحات هنری برحسب محتوای دیدگاه‌های اخلاقی هماهنگ است. هنری تصدیق می‌کند

1- kline

که افراد، دسته‌ای از دیدگاه‌ها را نگه می‌دارند (حفظ می‌کنند) و انواع مختلفی از استدلال اخلاقی را نشان می‌دهند. ذکر این نکته مهم است که این یافته‌ها ضرورتاً فرض می‌کنند که اصلاح مبتنی بر محتوای هنری بهتر است و به طور پایا و روا قابل سنجش است.

کاربردهای اخیر مقیاس منابع اخلاقی تجدیدنظر شده در بافت خانواده به این نتیجه دست یافته‌اند که ادراکات اعضای خانواده از همبستگی خانوادگی، سازگاری خانواده و ارتباطات خانواده به طور معناداری با سطوح متفاوت منابع اسنادی تأثیرگذار اخلاقی در ارتباط است که توسط وایت در سال ۱۹۹۶ اندازه‌گیری شده است. خصوصاً این نتیجه حاصل شده است که اکثر پاسخ‌دهندگان از خانواده‌های دارای همبستگی بالا به طور معناداری خرده‌مقیاس خانواده را به عنوان منبعی تأثیرگذار ادراک کرده‌اند؛ در مقایسه با نوجوانانی که خانواده‌شان را کمتر هیجانی ادراک کرده‌اند (وایت، ۱۹۹۶). این یافته این گونه تبیین می‌شود که خانواده‌های با همبستگی عاطفی پایین در ارتباط با محتوای تمایلات اجتماعی، محیط را به گونه‌ای ایجاد کرده‌اند که اکثریت وقت و انرژی فرزندان در محیط‌های اجتماعی بزرگ‌تر می‌گذرد. در حالی که، نوجوانان خانواده‌های دارای همبستگی بالا، بیشتر وقت‌شان را با خانواده طی می‌کنند و در نتیجه خانواده‌شان را به عنوان منبع قوی و تأثیرگذار اخلاقی معرفی می‌کنند. ثانیاً، یافته‌ها مشخص کرد نوجوانانی که خانواده‌های خود را از نظر سازگاری در سطح بالا می‌بینند - احتمالاً فرصت‌های بیشتری دارند تا قوانین و روابط نقشی متفاوتی را تجربه کنند - منابع مختلفی را در رشد اخلاقی‌شان تأثیرگذار می‌دانند، در مقایسه با نوجوانانی که خانواده را ناسازگار می‌دانند. در مطالعه‌ی حاضر نیز خرده‌مقیاس خانواده یکی از مقیاس‌های مهم است که توسط آزمودنی‌ها به عنوان یکی از منابع اقتدار اخلاقی انتخاب شده است.

در نسخه‌ی اصلی مقیاس منابع اقتدار اخلاقی، عامل معلم، دوستان، و رسانه‌ها یکی دیگر از عوامل مهم تلقی شده است، که در پژوهش حاضر نیز به عنوان سومین عامل

مهم ذکر شده است که تبیین زیر در تأیید این منبع تأثیرگذار می‌باشد. با توجه به سهم نظریه‌های رشدشناختی و جامعه‌پذیری اخلاقی، بیشتر تحقیقات اخلاق روی شناخت‌های اخلاقی و عناصر جامعه‌پذیری (همچون والدین) متمرکز شده‌اند. اگرچه خانواده (از جمله والدین) به عنوان عامل مورد نظر، بیشتر تحقیقات در مسأله‌ی اجتماعی شدن می‌باشد. حوزه‌ی مطالعاتی دیگر به نقش اهمیت همسالان بالاخص در دوره‌ی نوجوانی، بیشتر بها داده‌اند. همسالان فرصت‌های ایفای نقش بیشتری فراهم می‌کنند و باعث می‌شوند تا نوجوانان با رفتارهای اخلاقی جدیدتری مواجه شوند (هارت^۱، مارکی^۲، یونس^۳، ۲۰۰۴ هارت^۴، اتکینز^۵، ۲۰۰۲). علاوه بر این، معماهای اخلاقی می‌توانند بسیار مهم و چالش‌برانگیز باشند، زیرا پیامدهای اخلاقی آنها به طور فزاینده مهم و از نظر شخصیتی با خود و دیگران مرتبط هستند. برای مثال، رشد روابط رمانتیک و محرمانه در دوره‌ی نوجوانی می‌تواند آنها را با موقعیت‌های تصمیم‌گیری مهمی روبه‌رو کند مبنی بر اینکه آنها چه کسانی را به عنوان منابع قدرت اخلاقی در نظر بگیرند و یا اینکه سهم خودشان در تصمیم‌گیری‌های مربوط به مسائل اخلاقی چیست؟

همچنین نوجوانان فرصت‌های بیشتری دارند تا در نقش‌های اجتماعی و مسؤولیت‌هایشان مؤثر واقع شوند. برای مثال، اشتغال آنها در کار و فعالیت‌های اجتماعی (خدمات اجتماعی، فعالیت‌های فوق‌برنامه) و رویارویی آنها با رفتارهای منظم اجتماعی (مانند رانندگی و ملحق شدن به سیستم نظامی) آنها را در موقعیت‌های متنوع تصمیم‌گیری اخلاقی قرار می‌دهد. دسترسی به رسانه‌های مختلف (به عنوان مثل اینترنت، مجلات مختلف، فیلم) و سطح مطالعات و دانش نوجوانان، آنها را با تجارب اجتماعی مهمی روبه‌رو می‌کند که نمی‌توان اهمیت آنها را نادیده گرفت. نه تنها نوجوانان به اطلاعات اخلاقی جدید دسترسی دارند، بلکه قادرند باورهای اخلاقی‌شان را تحریک یا ایجاد کنند. جای شک

1- Hart
3- Youniss
5- Atkins

2- Markey
4- Hart

نیست که تأثیر این تجارب اجتماعی شده با تأثیر اشکال قدرت (اقتدار) و همسالان ترکیب می‌شود. در نتیجه، عامل چهارم منابع اقتدار اخلاقی در این پژوهش «بهبذیستی جامعه» بود که توضیحات مذکور تا حدی اهمیت این عامل را تبیین می‌کند.

به طور خلاصه، در تحقیق حاضر ویژگی‌های روان‌سنجی مناسب و صحت ساختار عاملی پرسشنامه مورد تأیید قرار گرفت. در نتیجه از مقیاس منابع اخلاقی می‌توان برای سنجش برخی از ابعاد تأثیرگذار منابع اخلاقی استفاده کرد. همچنین با توجه به اینکه بین منابع تأثیرگذار اخلاقی و ابعاد آن با طیف وسیعی از مسائل رابطه وجود دارد، بنابراین از ابزار منابع اخلاقی می‌توان به عنوان ابزاری در جهت شناسایی منابع تأثیرگذار اخلاقی استفاده کرد. از طرف دیگر، با توجه به نقش تأثیرگذار اخلاق در محیط زندگی فردی و اجتماعی می‌توان با استفاده از مقیاس منابع اخلاقی، منابع تأثیرگذار را شناسایی کرد و با تقویت آنها، گامی مؤثر در جهت افزایش این ویژگی در بین افراد برداشت.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

References

منابع

- سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس؛ حجازی، الهه (۱۳۷۷). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، تهران: چاپ نیل.
- Cortese, A., (1984). Standard Issue Scoring of Moral Rescoring, *A Critique Merril Quarterly*, 30, 227-246
- Gibbs, J.C., and Schnell, S.V., (1985). Moral Development versus Socialization; *A Critique, American Psychologist*, 40(10).
- Hart, D., & Atkins, R., (2002). Civic Development in Urban Youth, *Applied Developmental Science*, 6, 227-236.
- Hart, D., Atkins, R., Markey, P., & Youniss, J., (2004). Youth Bulges in Communities: The Effects of Age Structure on Adolescent Civic Knowledge and Civic Participation, *Psychological Science*, 15, 591-597.
- Hart, D. and Carlo, G., (2005). Moral Development in Adolescence, *Journal of Research on Adolescence*, 15(3), Society for Research on Adolescence, 223-233.
- Henry, R., (1983). *The Psychodynamic Foundations of Morality*, (New York, Basel).
- Hofman, M.L., (1983). Affective and Cognitive Processes in Moral Internalization, in: E.T. Higgan, D.N. RUBLE & W.W. HARTUP (Eds) *Social Cognition and Social Development; a Sociocultural Perspective*, pp. 236-274, Cambridge University Press.
- Johnston, D.K., Brown, L.M. & Christopherson, S.B., (1990). Adolescents' Moral Dilemmas: The Context, *Journal of Youth and Adolescence*, 9, pp. 615-622.
- Johnston, D.K., I M. and Christopherson, S.B., (1990). Adolescent Moral Dilemmas: The Context, *Journal of Youth and Adolescence*, 9, 615-622
- Kline, P., (1992). *The Handbook of Psychologist Testing*, London: Routlge,
- Kohlberg, L., (1987). *The Measurement of Moral Judgment*, (Cambridge, Cambridge University Press).

- Longford, P.E., & Claydon, L.F., (1989). A non-Kohlbergian Approach to the Development of Justifications for Moral Judgment, *Educational Studies*, 15(3), 261-279
- NISAN, M. & KARIAT, A., (1989). Moral Justification of Acts Judged to be Morally Right and Acts Judged to be Morally Wrong, *British Journal of Social Psychology*, 28, pp. 213-225.
- Piaget, J., (1965). *The Moral Judgment of the Child* (New York, The Free Press).
- Rest, J.R., (1979). *Development in Judging Moral Issues*, University of Minnesota Press.
- Tabachnick B, Fidell L., (2001). *Using Multivariate Statistics*, New York: Allyn and Bacon Press
- Hoffman, M.L. (1991). Toward an Integration: Commentary, *Human Development*, 34, pp. 105-110.
- Tabachnick B, Fidell L., (2001). *Using Multivariate Statistics*, New York: Allyn and Bacon Press;
- Thomson, R., (2000). Authority, In the Art of Life, Rutherford, J. (ed.). Lawrence and Wishart: London.
- Thomson, R. and Holland, J., (2002). Young People, Social Change and the Negotiation of Moral Authority Published Online in Wiley Inter Science.
- Walker, L.J., (1989). *A Longitudinal Study of Moral Reasoning*, *Child Development*, 60, pp. 157-166.
- WALKER, L.J., (1989). *A Longitudinal Study of Moral Reasoning*, *Child Development*, 60, pp. 157-166.
- White, Fiona A., (1996). Sources of Influence in Moral Thought: *The New Moral Authority Scale*, *Journal of Moral Education*, 03057240, Dec 96, Vol. 25, Issue 4
- White, F., (1997). Measuring the Content of Moral Judgment Development: The Revised Moral Authority Scale (MAS-R) *Social Behavior and Personality*, Society for Personality Research.