

# تأثیر آموزش حالات ذهنی بر قضاوت اخلاقی دانش آموزان دختر پایه‌ی پنجم ابتدایی

ابوالقاسم یعقوبی<sup>۱</sup>، طیبیه بیات<sup>۲</sup>

تاریخ وصول: ۱۳۹۵/۲/۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۶/۲۰

## چکیده

هدف پژوهش حاضر، تأثیر آموزش حالات ذهنی بر قضاوت اخلاقی دانش آموزان دختر پایه‌ی پنجم ابتدایی شهر همدان بود. پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون<sup>۰</sup> پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش را دانش آموزان دختر پایه‌ی پنجم ابتدایی سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ تشکیل می‌دادند که از میان کلیه دانش آموزان ۷۵ دانش‌آموز از ناحیه ۲ آموزش و پرورش شهر همدان به صورت نمونه در دسترس انتخاب شدند و در دو گروه آزمایش و کنترل به صورت تصادفی جایگزین شدند. آموزش حالات ذهنی برای گروه آزمایش در دوازده جلسه سی دقیقه‌ای به مدت دو ماه به مرحله اجرا درآمد و گروه کنترل هیچ نوع آموزشی در این زمینه دریافت نکردند. ابزار پژوهش پرسشنامه قضاوت اخلاقی سینها و وارما (۱۹۹۸) بود. داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. مقدار اتا در این پژوهش ۶۶ درصد بود که نشان‌دهنده تأثیر قوی آموزش حالات ذهنی بر افزایش قضاوت اخلاقی بود. با توجه به این که فرضیه اصلی پژوهش به بررسی تأثیر آموزش حالات ذهنی می‌پردازد نتایج حاصله گویای این واقعیت است که قضاوت اخلاقی تحت تأثیر حالات ذهنی می‌باشد؛ طوری که این آموزش‌ها توانسته قضاوت اخلاقی را ارتقاء دهد.

واژگان کلیدی: حالات ذهنی، قضاوت اخلاقی، هیجان‌ات موقعیتی

## مقدمه

امروزه اخلاق یک حوزه بین‌رشته‌ای محسوب می‌شود که به رشته‌های فلسفه و روان‌شناسی ارتباط دارد. از دیدگاه فلسفه توجیهاات فلسفی برای اخلاقی و غیر اخلاقی دانستن رفتار ارائه می‌شود ولی از دیدگاه روان‌شناسی به این پرسش پاسخ داده می‌شود که چرا رفتار

۱. دانشیار روانشناسی، دانشکده علوم اقتصادی و اجتماعی دانشگاه بوعلی سینا (نویسنده مسئول)

yaghobi41@yahoo.com

۲. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه بوعلی سینا

افراد، اخلاقی یا غیر اخلاقی است. (جهانگیرزاده، ۱۳۹۰).

رشد اخلاقی شامل قاعده‌مندی و تعهد داشتن درباره رفتار منصفانه‌تر با مردم است. این قواعد را می‌توان در سه بعد شناختی، رفتاری، عاطفی مورد مطالعه قرار داد. پیازه (۱۹۳۲) اولین کسی بود که به مطالعه و چگونگی تفکر کودکان در مورد موضوعات اخلاقی پرداخت و کلبرگ<sup>۱</sup> (۱۹۷۶-۱۹۸۷) تحقیقاتش را در زمینه‌ی تحول اخلاقی به شیوه‌ی پیازه دنبال کرد. کلبرگ یکی از بزرگ‌ترین نظریه‌پردازان رشدی شناختی است که نظریه خود را مبنی بر رشد استدلال و قضاوت اخلاقی کودکان و نوجوانان ارائه نموده و به این نتیجه رسید که درک کودکان از مفاهیم اخلاقی نیز همانند رشد شناختی طی توالی نامتغیری از مراحل صورت می‌گیرد که در میان تمامی فرهنگ‌های دنیا نمودی مشابه دارد و تنها تمایز و تفاوت آن در فرهنگ‌های مختلف، تسریع یا تأخیر دستیابی به مراحل است. کلبرگ معتقد است که کودکان و نوجوانان به تناسب مجهز شدن به ساخت‌های شناختی و بالا رفتن سن، واجد ظرفیت‌های جدید در گستره قضاوت اخلاقی شده و درک اخلاقی‌شان از سوگیری سطحی به قدرت جسمانی و پیامدهای بیرونی به ارزیابی عمیق‌تر روابط شخصی، نهادهای اجتماعی و نظام‌های قانون‌گذاری تغییر می‌یابد؛ اما ممکن است فردی در اثر محرومیت‌های شناختی و یا پذیرش اصول اخلاقی رایج در اجتماع خود در مراحل پایین‌تر بماند و توان تکامل و تعالی ارزش‌های اخلاقی را نداشته باشد دیدگاه اخلاقی کلبرگ در گذر زمان مورد نقد قرار گرفته است (بیابانگرد ۱۳۸۴).

رست<sup>۲</sup> (۱۹۸۶) منتقد بزرگ نظریه کلبرگ مدل مؤلفه‌ای خود را به‌عنوان چالشی برای طبقه‌بندی سه‌گانه‌ی سنتی و قدیمی، ارائه کرد؛ با اینکه رست بر مدل کلبرگی انتقاداتی دارد، اما وی و همفکرانش بر این باورند که این رویکرد هنوز مفید بوده و تا اندازه‌ای روائی دارد از این‌روست که رست و همفکرانش برچسب، نئو کلبرگی دریافت کرده‌اند. مطابق با مدل تصمیم‌گیری رست دومین مرحله از مراحل تصمیم‌گیری اخلاقی، قضاوت اخلاقی<sup>۳</sup> است. قضاوت اخلاقی عبارت است از میزانی که فرد یک رفتار مشخص را از لحاظ اخلاقی قابل قبول بداند. قضاوت اخلاقی یک فرد، ادراک وی، از این که چرا بعضی اعمال، اخلاقی شناخته شده یا ترجیح داده می‌شوند را تحت تأثیر قرار می‌دهند. قضاوت

1. Kohlberg

2. Rest

3. moral judgment

اخلاقی پدیده‌ای پیچیده است و می‌تواند از چندین منظر مورد توجه قرار گیرد. از رویکردهای تأثیرگذار این پدیده می‌توان به رویکردهای رشدی<sup>۱</sup> شناختی اشاره کرد که عاطفه و شناخت را در فرآیندهای درونی کردن هنجارها با یکدیگر ترکیب می‌کند. نمی‌توان انکار کرد که فرآیندهای شناختی، نقش مهمی در قضاوت اخلاقی دارند اینکه چه عواملی بر قضاوت اخلاقی اثر دارند و جریان قضاوت متأثر از چه عواملی است، همیشه جای بحث دارد. در این میان یکی از متغیرهای نقش آفرین پرداختن به نظریه ذهن<sup>۲</sup> است. نظریه ذهن<sup>۱</sup>، توانایی درک افکار و احساسات دیگران بر اساس استنباط حالات ذهنی<sup>۲</sup> است. حالات ذهنی نگرش‌های گزاره‌ای<sup>۳</sup> هستند که شامل امیال<sup>۴</sup>، هیجانات<sup>۵</sup>، باورها<sup>۶</sup> و نیات<sup>۷</sup> می‌باشد. بسیاری از جنبه‌های رفتار انسان، نتیجه حالت‌های ذهنی درونی از قبیل هیجان، باورها و امیال می‌باشد. علاوه بر این، کودکان خردسال نیز می‌توانند رفتار دیگران را برحسب حالت‌های ذهنی زیربنایی پیش‌بینی، تعبیر، تفسیر و تبیین کنند. درک حالت‌های ذهنی، به‌خصوص ماهیت بازنمایی ذهن، محور تحول شناخت اجتماعی است. شناخت اجتماعی به‌عنوان احاطه‌کننده‌ی همه مهارت‌های موردنیاز فرد برای اینکه تمایلات و هیجانات و احساسات دیگر کودکان و بزرگسالان را درک می‌کند شناخته می‌شود. بسیاری از شواهد نشان می‌دهد که از حوالی سه تا چهارسالگی کودکان بر هیجانات، باورها و تمایلات دیگران شناخت پیدا می‌کنند. هیجانات به مجموعه‌ای از حالاتی که فراتر از احساسات خوب یا بد است اطلاق می‌شود که شامل احساس شادی، غم، ترس است. امیال که مشخص‌کننده اهداف فرد است، دربرگیرنده‌ی پیامدها، خواسته‌ها و دوری جستن از پیامدهای حالت منفی است. ولمن (۱۹۹۰) بیان می‌کند که مفهوم میل در دوسالگی کسب می‌شود و از سه‌سالگی کودکان آمادگی پیدا می‌کنند تا ارتباط‌های علی ساده بین امیال، پیامدها، هیجانات و اعمال را درک کنند. باور که بر اساس آن، آنچه را که یک فرد حالت درستی از جهان می‌داند را پیش‌بینی می‌کند؛ بنابراین، اگر بفهمیم باورمان اشتباه

- 
1. theory of mind
  2. mental states
  3. propositional attitude
  4. desires
  5. emotions
  6. beliefs
  7. intention

است سعی خواهیم کرد آن را مطابق با اشیای خارجی تغییر دهیم. به‌طور کلی پذیرفته شده است که کودک برای به دست آوردن مفهوم باور باید درک کند آنچه باور دارد می‌تواند نادرست باشد. (ولمن، ۱۹۹۰)

همان‌طور که کلبرگ و پیازه نیز اظهار داشته‌اند، رشد شناختی مبنا و پیش‌نیازی برای رشد اخلاقی است و هراندازه که کودک از نظر سازمان‌دهی و قدرت استدلال منطقی، متحول گردد، به همان میزان از نظر استدلال و قضاوت اخلاقی پیشرفت می‌کند. پژوهش‌هایی که بر روی کودکان فرهنگ‌ها و طبقات مختلف و با توانایی‌های هوشی متفاوت انجام شده نیز این ادعا تأیید کرده‌اند. تلاش‌ها و کوشش‌های گرین<sup>۱</sup>، مورلی<sup>۲</sup> (۲۰۰۸) که به بررسی تأثیر فراگیر هیجان بر تفکر و قضاوت اشاره کرده و نشان داده‌اند که اطلاعات عاطفی مثبت پاسخ‌های شناختی را افزایش و اطلاعات عاطفی منفی پاسخ‌های شناختی را کاهش می‌دهند. تحقیقات کری بیق<sup>۳</sup>، ویلهلم<sup>۴</sup>، رأس<sup>۵</sup>، کراس<sup>۶</sup> (۲۰۰۷) در زمینه بررسی القای هیجان‌ها بر قضاوت اخلاقی نشان داد نقش هیجان به‌عنوان عامل مهم در فرآیندهای شناختی این‌گونه است که هیجان‌ها اهداف را اولویت‌بندی و رفتار را به سمت خاصی هدایت کرده و تمرکز گیرنده را بر جنبه‌های خاص و مرتبط معطوف می‌کنند؛ بنابراین نقش هیجان‌ها در تصمیم‌گیری به‌خصوص در قضاوت اخلاقی بررسی شده، اما در پیشینه در باب انواع هیجان‌های منفی بر تصمیم‌گیری و قضاوت اخلاقی مطالعه نشده است. درباره نقش دو مؤلفه هیجان و شناخت در قضاوت اخلاقی، پژوهش‌های رفتاری مهمی شده است. گرین (۲۰۰۱) از نقش شناخت و هیجان در قضاوت اخلاقی چنین نتیجه گرفت که قضاوت‌های وظیفه‌شناسانه، با پاسخ‌های هیجانی خودکار شکل می‌گیرد، درحالی که قضاوت‌های سودگرایانه از فرآیندهای شناختی کنترل‌شده ناشی می‌شود. (سمائی، ضیایی، خداپناهی، حیدری، ۱۳۹۱)

در پژوهش عبدالله‌زاده، بهرامی و میرزمانی (۱۳۸۹) مشخص گردید که رویکرد نظریه ذهن مبنی بر این که تحول نظریه ذهن بر اساس بلوغ اجتماعی فرآیندهای فردی صورت

- 
1. Green
  2. Morelli
  3. Krebig
  4. Wilhelm
  5. Roth
  6. Gross

می‌گیرد، مورد پذیرش است. به عبارتی نظریه ذهن می‌تواند سطوح بلوغ اجتماعی را در بین افراد افزایش دهد. لیونتی<sup>۱</sup>، ولمن، اولسون و (۲۰۰۸) در پژوهشی نشان دادند که گفتگوی والدین با کودکانشان در مورد حالات ذهنی با تحول نظریه ذهن کودک رابطه مثبت دارد. حالات ذهنی می‌تواند سطح شناسایی هیجانات و عواطف دیگران را ارتقاء دهد و کودک را به علل بروز چنین عواطف از سوی خود و دیگران آگاه سازد. همچنین آموزش حالات ذهنی از سوی والدین می‌تواند سطوح نظریه ذهن از جمله درک شوخی را نزد کودکان افزایش دهد. مرور تحقیقات انجام شده نشان می‌دهد که تحقیقات اخلاقی بیشتر در طیف خاص یعنی دانشجویان و نیز مشاغل پزشکی، داروسازی و تجارت بوده است. همچنین مطالعات قبلی اثر روش‌های خاص آموزشی بر روی افراد را بررسی نکرده‌اند، بلکه فقط وضعیت موجود اخلاق در آن‌ها را بررسی نموده‌اند؛ بنابراین با توجه به کمبود تحقیقات مربوط به اثر آموزش در قضاوت اخلاقی در دانش آموزان، انجام مطالعات منظم در این رابطه ضروری می‌نماید؛ بنابراین اگر آموزش اخلاق مهم است بهتر است این کار در پایه‌های تحصیلی پایین‌تر انجام گیرد. اگر آموزش از مقاطع ابتدایی شروع شود اثر گذارتر از زمانی خواهد بود که از دانشگاه شروع شده باشد.

### روش پژوهش

این پژوهش به دنبال بررسی تأثیر آموزش حالات ذهنی بر قضاوت اخلاقی دانش آموزان بود از روش نیمه آزمایشی که در آن از طرح پیش‌آزمون<sup>۲</sup> پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. جامعه آماری پژوهش را دانش آموزان دختر پایه‌ی پنجم ابتدایی سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ مدارس دولتی دخترانه شهر همدان که ۴۵۵۲ نفر تشکیل می‌دادند و از میان این جامعه تعداد ۷۵ نفر از دانش‌آموزان بصورت نمونه در دسترس انتخاب شدند. از بین دو ناحیه آموزشی همدان، ناحیه دو و از میان مدارس ابتدایی یک مدرسه و از بین کلاس‌های پنجم ابتدایی دو کلاس انتخاب شد و از نظر متغیرهای جنس، سن، طبقه اجتماعی و سایر متغیرهای ساختاری همگن بودند. سپس از بین دو کلاس یک کلاس به‌عنوان گروه آزمایش و یک کلاس به‌عنوان گروه کنترل بصورت تصادفی انتخاب و جایگزین شدند.

**ابزار گردآوری داده‌ها شامل:**

**آزمون قضاوت اخلاقی<sup>۱</sup>:** این آزمون بین سال‌های ۱۹۶۷ تا ۱۹۷۱، به وسیله سینها<sup>۲</sup> و وارما<sup>۳</sup> ساخته شد و در سال ۱۹۹۸ نیز مورد تجدید نظر قرار گرفت. در ایران توسط کرمی (۱۳۷۹) به فارسی برگردانده شد و برای ارزیابی قضاوت اخلاقی کودکان دوره ابتدایی (۶ تا ۱۱ سال) تدوین شد. وپایایی آزمون با استفاده از ضریب همبستگی اسپیرمن ۰/۹۳ بدست آمده است، این آزمون دارای ۵۰ سؤال چندگزینه‌ای است و آزمودنی باید درباره آن‌ها تصمیم اخلاقی بگیرد. زمینه کار اخلاقی را در اظهارنظرها گروه‌بندی کند، میان کلمات و معنای اخلاقی رابطه برقرار نماید، در برابر مشکلات اخلاقی استدلال منطقی کند و تعاریف مناسب ارزش‌های اخلاقی را انتخاب نماید. برای هر پاسخ درست، یک نمره و برای هر پاسخ غلط صفر منظور می‌گردد. راهنمایی‌هایی برای اجرای این آزمون تهیه شده است که ساده هستند و به صورت دستورالعمل قبل از سؤالات هر بخش ارائه شده‌اند. مدت زمان پاسخگویی کودکان به این آزمون بین ۴۰ تا ۴۵ دقیقه است. پس از جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها ضریب پایایی پرسشنامه با استفاده از روش ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد که برابر با ۰/۷۹ است این یافته نشان‌دهنده پایایی بالای ابزار می‌باشد.

پس از جایگزینی آزمودنی‌ها در گروه‌های آزمایش و کنترل، پیش‌آزمون بین گروه‌های آزمایش و کنترل اجرا گردید. در این پژوهش آموزش حالات ذهنی در دوازده جلسه سی دقیقه‌ای و به مدت دو ماه در قالب چهار گروه آزمایشی، به گروه اول هیجانان، گروه دوم هیجانان موقعیتی، گروه سوم میل و به گروه چهارم باور آموزش داده شد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

- 
1. moral judgment test
  2. Synha
  3. Warma

جدول ۱ برنامه آموزش حالات ذهنی

گروه	موضوع	محتوا
گروه آزمایش اول	آموزش هیجانان (شادی، غم، ترس، خشم)	آموزش هیجانان (شادی، غم، خشم، ترس): تصاویر و عکس‌هایی از چهره که حالات هیجانی مختلف (شادی، غم، خشم، ترس) را نشان می‌دادند، بدون نظم و ترتیب مشخصی به آزمودنی ارائه گردید و از وی خواسته شد تا آن‌ها را شناسایی کند و علاوه بر این آزمونگر بر روی میز خود مکان‌هایی را از قبل آماده کرده بود که هر مکان برای حالت هیجانی مشخصی بود. بعد از ارائه تصویر یا عکس به کودک از وی درخواست شد که هر تصویر یا عکس را در مکان مخصوص به خود بگذارد. در صورت رخ دادن اشتباه بلافاصله پاسخ صحیح ارائه گردید و باز خورد به کودک داده شد
گروه آزمایش دوم	آموزش هیجانان موقعیتی با استفاده از تصاویر	آموزش هیجانان موقعیتی با استفاده از تصاویر: یک مجموعه از تصاویر کارتونی که انواع موقعیت‌های هیجانی مختلف را نشان می‌دادند، به کودک ارائه شد. در ابتدا تصویر به کودک نشان داده شد و اتفاقی که در تصویر افتاده، برای وی شرح داده شد. سپس در مورد هیجان شخصیت داستان پرسیده شد. بعد از آن کودک باید به سؤالی با مضمون چرا شخصیت داستان این احساس را داشت، پاسخ می‌داد. در صورت رخ دادن اشتباه در هر سؤالی، بلافاصله پاسخ‌وراند توسط آموزگار ارائه می‌گردید
گروه آزمایش سوم	آموزش میل	یک مجموعه از تصاویر کارتونی، به کودک ارائه شد. در اینجا برای هر داستان دو تصویر وجود داشت. ابتدا هر دو تصویر به کودک نشان داده شده و اتفاقی که در آن‌ها افتاده، برای وی تشریح گردید. سپس در مورد خواسته و میل شخصیت داستان پرسیده شد. در همین حال با اشاره به تصویر، به وی کمک می‌شد تا پاسخ صحیح را ارائه کند. بعد از آن، کودک باید به سؤالی در مورد هیجان شخصیت داستان پاسخ گوید. به وی سرنخ‌هایی جهت ارائه پاسخ صحیح داده می‌شد. در صورت رخ دادن اشتباه در هر سؤال، بلافاصله پاسخ‌وراند توسط آموزگار ارائه می‌گردید.
گروه آزمایش چهارم	آموزش باور	یک مجموعه از تصاویر کارتونی، به کودک ارائه گردید. برای هر داستان دو تصویر وجود داشت. ابتدا هر دو تصویر به کودک نشان داده می‌شد و اتفاقی که در آن افتاده، برای وی تشریح می‌گردید. سپس در مورد باور شخصیت داستان پرسیده می‌شد. در همین حال با اشاره به تصویر، به وی کمک می‌شد تا پاسخ صحیح را ارائه کند. بعد از آن، کودک باید به سؤالی در مورد هیجان شخصیت داستان پاسخ می‌داد. به وی سرنخ‌هایی جهت ارائه پاسخ صحیح داده می‌شد. بعد از آن کودک باید به سؤالی در مورد اینکه چرا شخصیت داستان این احساس را خواهد داشت، پاسخ می‌داد. در صورت رخ دادن اشتباه در هر سؤال، بلافاصله پاسخ‌وراند توسط آموزگار ارائه می‌گردید. پس از اتمام جلسات آموزشی آزمون قضاوت اخلاقی برای گروه‌های

آزمایش و کنترل اجرا شد.

### یافته‌های پژوهش

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار نمرات قضاوت اخلاقی به تفکیک گروه و آزمون

گروه	پیش آزمون			پس آزمون		
	N	$\bar{X}$	SD	n	$\bar{X}$	SD
آموزش هیجان‌ات	۱۵	۳۴/۶۷	۳/۹۸	۱۵	۴۱/۲۷	۴/۶۸
آموزش هیجان‌ات موقعیتی	۱۵	۳۴/۸۰	۴/۰۷	۱۵	۳۹/۶۰	۳/۹۴
آموزش باور	۱۵	۳۳/۰۷	۵/۳۰	۱۵	۳۶/۳۳	۵/۱۸
آموزش میل	۱۵	۳۶/۸۰	۳/۱۰	۱۵	۳۸/۲۰	۳/۲۳
کنترل	۱۵	۳۸/۲۷	۴/۰۱	۱۵	۳۸/۱۳	۴/۰۵

با توجه به اطلاعات جدول ۲ که شامل آمار توصیفی نمرات قضاوت اخلاقی به تفکیک گروه و آزمون می‌باشد، در گروه‌های آزمایشی، شاهد افزایش میانگین نمرات در پس آزمون نسبت به پیش آزمون هستیم ولی در گروه کنترل میانگین نمرات پس آزمون، نسبت به پیش آزمون کاهش داشته است.

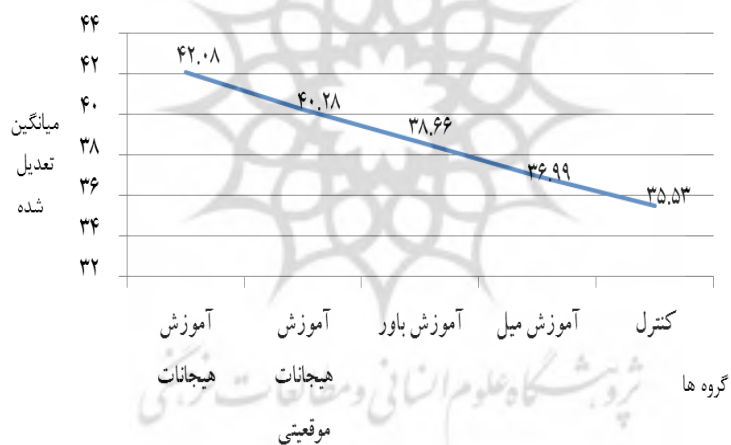
جدول ۳. نتایج تحلیل کواریانس یک متغیره برای بررسی تفاوت میانگین نمرات کل قضاوت اخلاقی بین گروه‌های آزمایش و کنترل

گروه‌های آموزشی	N	$\bar{X}$	SE	F	df	P	$\eta^2$
هیجان‌ات	۱۵	۴۲/۰۸	۰/۴۳	۳۳/۷۲۱	۴ و ۶۹	p < ۰/۰۱	۰/۶۶۲
هیجان‌ات موقعیتی	۱۵	۴۰/۲۸	۰/۴۳				
باور	۱۵	۳۸/۶۶	۰/۴۴				
میل	۱۵	۳۶/۹۹	۰/۴۳				
گروه کنترل	۱۵	۳۵/۵۳	۰/۴۵				



با توجه به اطلاعات جدول ۳ میانگین تعدیل شده (میانگینی که در آن اثر پیش‌آزمون کنترل شده است) نمرات قضاوت اخلاقی در گروه‌های آزمایشی بالاتر از گروه کنترل است. میانگین این نمرات در گروه آموزش هیجان‌ات ۴۲/۰۸، آموزش هیجان‌ات موقعیتی ۴۰/۲۸، آموزش باور ۳۸/۶۶، آموزش میل ۳۶/۹۹ و در گروه کنترل ۳۵/۵۳ است. از بین گروه‌های آزمایشی، بیشترین میانگین نمرات مربوط به گروه آموزش هیجان‌ات و کمترین میانگین نمرات مربوط به گروه آموزش میل است.

در جدول ۳ نتایج تحلیل کواریانس یک متغیره برای بررسی معنی‌داری تفاوت میانگین نمرات قضاوت اخلاقی بین گروه‌های آزمایش و کنترل آمده است. با توجه به اطلاعات جدول ۲ مقدار  $F$  به دست آمده معنی‌دار می‌باشد ( $p=۰/۰۰۱$ )،  $F_{(۴,۶۹)}=۳۳/۷۲۱$ ؛ بنابراین می‌توان گفت که آموزش حالات ذهنی بر قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی شهر همدان تأثیر دارد.



نمودار ۱. میانگین تعدیل شده نمرات قضاوت اخلاقی در گروه‌های آزمایش و کنترل

در ادامه برای بررسی معنی‌داری تفاوت میانگین نمرات قضاوت اخلاقی، بین هر جفت از گروه‌های مورد بررسی (آموزش هیجان‌ات، هیجان‌ات موقعیتی، باور، میل و گروه کنترل) بر افزایش قضاوت اخلاقی از آزمون تعقیبی LSD استفاده شد.

جدول ۴. نتایج آزمون تعقیبی میانگین نمرات قضاوت اخلاقی بین هر جفت از گروه‌های مورد بررسی

گروه	گروه	تفاوت میانگین	SE	P	$\eta^2$
آموزش هیجان‌ات	کنترل	۶/۵۵*	۰/۶۳	$p < ۰/۰۱$	۰/۸۴۷
	آموزش هیجان‌ات موقعیتی	۱/۷۹*	۰/۶۰	$p < ۰/۰۱$	-
	آموزش باور	۳/۴۱*	۰/۶۱	$p < ۰/۰۱$	-
	آموزش میل	۵/۰۹*	۰/۶۱	$p < ۰/۰۱$	-
هیجان‌ات موقعیتی	کنترل	۴/۷۶*	۰/۶۳	$p < ۰/۰۱$	۰/۶۵۵
	آموزش باور	۱/۶۲*	۰/۶۱	$p < ۰/۰۱$	-
	آموزش میل	۳/۳۰*	۰/۶۱	$p < ۰/۰۱$	-
آموزش باور	کنترل	۳/۱۴*	۰/۶۵	$p < ۰/۰۱$	۰/۴۷۱
	میل	۱/۶۸*	۰/۶۳	$p < ۰/۰۱$	-
آموزش میل	کنترل	۱/۴۶*	۰/۶۱	$p < ۰/۰۵$	۰/۳۴۲

\* تفاوت میانگین معنی‌دار است

با توجه به اطلاعات جدول ۴ تفاوت میانگین تعدیل‌شده نمرات گروه آموزش هیجان‌ات با گروه‌های کنترل، آموزش هیجان‌ات موقعیتی، آموزش باور و آموزش میل معنی‌دار است. این امر نشان می‌دهد که تأثیر آموزش هیجان‌ات بر افزایش قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی شهر همدان معنی‌دار است و همچنین تأثیر این نوع آموزش بیش از آموزش هیجان‌ات موقعیتی، باور میل است. تفاوت میانگین تعدیل‌شده نمرات گروه آموزش هیجان‌ات موقعیتی با گروه‌های کنترل، آموزش باور و آموزش میل معنی‌دار است؛ بنابراین تأثیر آموزش هیجان‌ات موقعیتی بر افزایش قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان معنی‌دار و بیش از آموزش باور و میل است. همچنین تفاوت میانگین تعدیل‌شده نمرات گروه آموزش باور با گروه‌های کنترل و آموزش میل معنی‌دار است. به همین جهت می‌توان گفت که تأثیر آموزش باور بر افزایش قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان معنی‌دار و بیش از آموزش میل است. سرانجام تفاوت میانگین تعدیل‌شده نمرات گروه

آموزش میل با گروه کنترل معنی دار است؛ بنابراین می توان گفت که تأثیر آموزش میل نیز بر افزایش قضاوت اخلاقی دانش آموزان معنی دار است. با توجه به نتایج آزمون LSD و همچنین مقادیر معجزه‌آور انا در جدول ۴، از بین آموزش حالات ذهنی؛ آموزش هیجان‌ها (۸۵ درصد)، آموزش هیجان‌ها موقعیتی (۶۶ درصد)، آموزش باور (۴۷ درصد) و آموزش میل (۳۴ درصد) به ترتیب قوی‌ترین و ضعیف‌ترین تأثیر را بر افزایش قضاوت اخلاقی دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی شهر همدان داشته‌اند.

### بحث و نتیجه‌گیری

امروزه یکی از دغدغه‌های اصلی در بحث نوجوانان، تبیین قضاوت اخلاقی آنان است و اینکه چه کاری صورت دهیم تا قضاوت اخلاقی درست انجام شود. در این میان شناسایی حالات ذهنی و آموزش آن‌ها به دانش آموزان می‌تواند درک آنان نسبت به مسائل اجتماعی پیرامونشان را افزایش دهد؛ زیرا افراد برای موفقیت در تعاملات اجتماعی در زندگی روزمره بدان نیازمند هستند. این‌که آن‌ها چگونه دیدگاه‌ها، احساسات، افکار و انگیزش‌های خود و دیگران را درمی‌یابند و درباره روابط اجتماعی چطور فکر می‌کنند و درک درستی از باورها و هیجان‌ها دیگران دارند قادر خواهند بود که عملکرد اجتماعی آنان را ارتقاء دهد. از سوی دیگر آموزش حالات ذهنی می‌تواند کیفیت برقراری تعامل با دیگران را افزایش دهد. با توجه به این‌که فرضیه اصلی پژوهش به بررسی آموزش حالات ذهنی بر قضاوت اخلاقی در دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر همدان می‌پردازد، نتایج حاصله گویای این واقعیت است که قضاوت اخلاقی تحت تأثیر آموزش حالات ذهنی می‌باشد طوری که آموزش‌ها توانست سطح قضاوت اخلاقی دانش آموزان را بالا ببرد. دستیابی دانش آموزان به مراحل بالاتر اخلاقی تنها منوط به تحول شناختی نیست، بلکه قرا گرفتن فرد در موقعیت‌های طبیعی، حل مسائل اجتماعی و اخلاقی و اندیشیدن فعالانه درباره آن‌هاست که موجب درونی شدن ارزش‌ها و رشد اخلاقی می‌شود. درباره نقش دو مؤلفه هیجان و شناخت در قضاوت اخلاقی، پژوهش‌های رفتاری مهمی شده است. یافته‌های پژوهش حاضر بر مباحث مطالعات گرین، مورلی، لونبرگ (۲۰۰۸) و سمائی، ضیایی، خداپناهی و حیدری (۱۳۹۱) که از نقش شناخت و هیجان در قضاوت‌های اخلاقی که قضاوت‌های وظیفه‌شناسانه (برای مثال، عدم تأیید کشتن یک نفر برای نجات جان چند

نفر) با پاسخ‌های هیجانی خودکار شکل می‌گیرد، درحالی‌که قضاوت‌های سود گرایانه (تأیید کشتن یک نفر برای نجات جان چند نفر) از فرآیندهای شناختی کنترل‌شده ناشی می‌شود، همسویی داشت، هنگامی‌که افراد با یکدیگر در تعامل هستند، از اینکه چگونه اشخاص فکر می‌کنند و احساس می‌نمایند، یک الگوی ذهنی خلق می‌کنند. ما به‌طور احتمالی حائز یک سلسله شهود مستقیم، سریع و اولیه درباره شخص هستیم که به تدریج و به آهستگی دنبال می‌شوند و مستدل‌تر مورد قضاوت قرار می‌گیرند. الگوی ذهنی، برخاسته از شهود سریع و سنجش‌های تدریجی ما است و این هر دو، شهود است و سنجش‌ها از قضاوت‌های ارزشی عاطفی تأثیر می‌پذیرند. در این جریان افراد از توانایی‌های شناختی استفاده می‌کنند.

یافته‌های پژوهش با مطالعات یونگ<sup>۱</sup>، کوینگز<sup>۲</sup> (۲۰۰۷)، مال<sup>۳</sup>، سوزا<sup>۴</sup> و زهن<sup>۵</sup> (۲۰۰۸)، کری بیق<sup>۶</sup>، ویلهلم<sup>۷</sup> و رأس<sup>۸</sup> (۲۰۰۷) که پس از بررسی تأثیرات القای هیجان‌های غم و ترس دریافتند که این دو هیجان از نظر ایجاد تغییرات فیزیولوژیکی به وسیله القای خنثی تفاوت معنادار دارند همسویی داشت. این یافته‌ها نشان می‌دهد تأثیر علی هیجان بر هدایت قضاوت اخلاقی فقط در پاسخ‌های برانگیخته‌شده به وسیله معماها نیست، بلکه دست‌کاری هیجانی و ویژگی‌های محیط نیز می‌تواند تأثیرگذار باشد؛ بنابراین، می‌توان به تأثیر فراگیری هیجان بر تفکر و قضاوت اخلاقی اشاره کرده و نتیجه گرفت به اقتضای تغییر موقعیت و محرک، هیجان تجربه‌شده نیز تغییر می‌کند. یکی از ویژگی‌های مهم هیجان‌ها کیفیت دستوری آنهاست چیزی که فریجدا<sup>۹</sup> آن را مهار پیشین می‌داند بدین معنا که هیجان‌ها می‌توانند کاری که در حال انجام آن هستیم متوقف کنند؛ این ویژگی تنظیم هیجانی را ممکن می‌سازد. آموزش هیجان می‌تواند سطح شناسایی هیجان‌ها و عواطف دیگران را ارتقا دهد و کودک را به علل بروز چنین عواطفی از سوی خود و دیگران آگاه

1. Young
2. Koenigs
3. Moll
4. Souza
5. Zahn
6. Kreibitz
7. Wilhelm
8. Rath
9. Frijda

سازد پس آموزش هیجان‌های موقعیتی بر قضاوت اخلاقی تأثیر می‌گذارد و برخی قضاوت‌های اخلاقی ناشی از هیجان و برخی ناشی از شناخت‌اند. یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش حالات ذهنی باعث می‌گردد که دانش آموزان با حالت‌های مختلف ذهنی که ایجادکننده باورهای گوناگون می‌باشند با ذهن‌خوانی آنان به راحتی به باورها و اعتقادات آن‌ها دست پیدا نموده و به‌طور کلی پذیرفته شده است که کودک برای به دست آوردن مفهوم باور باید درک کند که آنچه دیگری باور دارد می‌تواند نادرست باشد. فلاول (۱۹۹۹) معتقد است که کودکان در سه‌سالگی آمادگی پیدا می‌کنند تا ارتباط‌های علی ساده بین امیال، پیامدها، هیجان‌ها و اعمال را درک کنند. دریک جمع‌بندی فلاول اعلام کرد که درک باور، ناشی از دانش آگاهانه ما درباره ذهن خود و دیگران است. ولمن (۱۹۹۰) بیان می‌کند که مفهوم میل در دو سالگی کسب می‌شود و در این زمان کودکان در گفتار روزمره‌شان از برخی اصطلاحات مربوط به میل استفاده می‌کنند. به نظر می‌رسد آن‌ها درک می‌کنند که مردم اگر به آنچه می‌خواهند برسند، احساس خوب و در غیر این صورت احساس بدی خواهند داشت. همچنین در این سن کودک درک می‌کند که اگر افراد به شیء موردنظر برسند، جست‌وجوی خود را متوقف می‌کنند و در غیر این صورت به جست‌وجوی خود ادامه خواهد داد.

محدودیت‌های پژوهش عبارت بود از بالا بودن تعداد سؤالات پرسشنامه و همزمان بودن توزیع و تکمیل آن که باعث می‌شد تا برخی پاسخگویان دقت کافی در مطالعات سؤالات و پاسخگویی نداشته باشند؛ ابزار گردآوری پژوهش مبتنی بر پرسشنامه بود که البته امکان استفاده از مصاحبه و مشاهده نیز وجود داشت. عدم کنترل متغیرهای مخدوش‌کننده، آموزش‌ها یا متغیرهای اثرگذار خارج از محیط مدرسه بر دانش آموزان نیز از محدودیت‌های دیگر پژوهش بود. و در پایان به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود به بررسی آموزش حالات ذهنی بر سایر جنبه‌های رشد اخلاقی دانش آموزان از جمله استدلال اخلاقی، رفتار اخلاقی، انگیزش اخلاقی و هیجان اخلاقی بپردازند و در صورت امکان در پژوهش‌های مشابه بعدی علاوه بر پرسشنامه از مصاحبه و مشاهده نیز استفاده گردد. به مسئولین و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش نیز توصیه می‌شود با تشکیل دوره‌ها و کلاس‌های آموزشی در زمینه حالات ذهنی دانش آموزان را از نتایج پرثمر این روش آموزشی بهره‌مند سازند.

## منابع

- بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۸۴). *روان‌شناسی نوجوانان*. تهران: دفتر فرهنگ.
- جهانگیرزاده، محمدرضا. (۱۳۹۰). دیدگاه‌های تحولی شناختی در رشد اخلاقی. *فصلنامه معرفت اخلاقی*، شماره چهارم ص ۱۰۱-۱۲۲.
- سمائی، سهیلا؛ ضیایی، مریم؛ خداپناهی، محمد کریم و حیدری، محمود. (۱۳۹۱). بررسی تأثیر انواع هیجان‌های منفی بر قضاوت اخلاقی در بین دانشجویان دانشکده علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی. *فصلنامه تازه‌های علوم شناختی*، سال ۱۴، شماره ۲، تابستان ۱۳۹۱
- سین‌ها، دور و وارما، میرا. (۱۹۹۸). *آزمون قضاوت اخلاقی (MJT)*. ترجمه ابوالفضل کرمی. (۱۳۸۵)، تهران: روان تجهیز سینا.
- ضیایی، مریم؛ خداپناهی، محمد کریم؛ حیدری، محمود و کشوری، فاطمه. (۱۳۸۸). بررسی تأثیر القاء هیجانی بر سرعت قضاوت‌های اخلاقی شخصی و غیرشخصی. *مجله علوم رفتاری*، ۷، ص ۱۵۵-۱۶۳.
- عبدالله زاده رافی، مهدی؛ بهرامی، هادی و میرزمانی بافقی، سید محمود. (۱۳۸۹). تحول نظریه ذهن دانش آموزان عقب‌مانده ذهنی و ارتباط آن با تعداد خواهران و برادران. *مجله روان‌شناسی*، ص ۱۹-۲۷.
- قمرانی، امیر؛ البرزی، شهلا و خیر، محمد. (۱۳۸۵). بررسی روایی و اعتبار آزمون نظریه ذهن در گروهی از دانش آموزان کم‌توان ذهنی و عادی شهر شیراز. *مجله روان‌شناسی*، سال ۱۰، ۱۹۹-۱۸۱.
- Flavell, J. H. (1999). Cognitive development: Children's knowledge about the mind. *Annual Review of Psychology*, 50
- Greene, J. D. (2001). Why are VMPC patients more utilitarian? A dual-process theory of moral judgment explains. *TRENDS in Cognitive Sciences*, 11, 322-23.
- Greene, J. D., Morelli, S. A., Lowenberg, K., Nystrom, L. E., & Cohen, J. D. (2008). Cognitive load selectively interferes with utilitarian moral judgment. *Cognition*, 107, 1144-54. 1° 5
- Horberg, E. J., Oveis, C., Keltner, D., & Cohen, A. B. (2009). Disgust and moralization of purity. *Journal of Personality and social Psychology*, 97, 963-968.
- Hutcherson, C. A., & Gross, J. J. (2011). The Moral Emotions: A Social Functional Account of Anger,

- Karaibrahimoglu, K., Erdener, E., & Var, T., (2009), Ethical behavior in accounting: Some evidence from Turkey. *African Journal of Business Management*, Vol. 3(10), pp. 540-547
- Kreibig, S. D., Wilhelm, F. H., Roth, W. T., & Gross, J. J. (2007). Cardiovascular, electro dermal and respiratory response patterns to fear- and sadness- inducing films. *Psychophysiology*, 44, 787-806.
- LaBounty, J., Wellman, H., Olson, S., Lagattuta, K., & Liu, D. (2008), Mothers' and Fathers' Use of Internal State Talk with their Young Children. *Social Development*, 17, 757-775.
- Moll, J., de Oliveira-Souza, R., & Zahn, R. (2008). The Neural Basis of Moral Cognition, Sentiments, Concepts, and Values. *Ann NY AcadSci*, 1124, 161° 180
- Moll, J., Zahn, R., de Oliveira-Souza, R., Krueger, F., & Grafman, J. (2005). The neural basis of human cognition. *Nature Reviews*, 6, 799- 809
- Strominger, N., Lewis, R. L., & Meyer, D. E. (2011). Divergent effects of different positive emotions on moral judgment. *Cognition*, 119, 295-300.
- Wellman, H. M. (2001). Meta-analysis of theory of mind development: The truth about false belief.
- Young, L., & Koenigs, M. (2007). Investigating emotion in moral cognition: a review of evidence from functional in moral cognition: a review of evidence from functional.