

نقش واسطه‌ای استدلال اخلاقی در رابطه خودپنداره و فراشناخت اخلاقی با رفتار اخلاقی دانش‌آموزان دبیرستان

فریبرز نیکدل^۱، مریم دهقان^۲، ناصر نوشادی^۳

تاریخ وصول: ۱۳۹۶/۰۵/۰۴

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۹/۳۰

چکیده

تأکید بر ارزش‌های اخلاقی به‌ویژه حمایت از رفتارهای اخلاقی در سال‌های اخیر افزایش چشمگیری یافته است. هدف این پژوهش، بررسی اثر واسطه‌ای استدلال اخلاقی در رابطه خودپنداره و فراشناخت اخلاقی (متغیرهای پیش‌بین) و رفتار اخلاقی (متغیر ملاک) دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر شیراز بود. برای این منظور ۳۰۰ دانش‌آموز با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای تصادفی انتخاب شدند و پرسشنامه‌ی فرااخلاق سوانسون و هیل (۱۹۹۳)، سیاهه رفتار اخلاقی سوانسون و هیل (۱۹۹۳)، آزمون رشد استدلال اخلاقی معنوی پور (۱۳۹۰) و آزمون خودپنداره راجرز (۱۹۷۵-) را تکمیل نمودند. داده‌ها با استفاده از رگرسیون چندگانه به شیوه هم‌زمان و بر اساس روش بارون و کنی (۱۹۸۶) تجزیه و تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد خودپنداره ($r = 0.42$) و فراشناخت اخلاقی ($r = 0.11$) بر استدلال اخلاقی اثر مستقیم دارند. همچنین خودپنداره و فراشناخت اخلاقی از طریق واسطه‌گری استدلال اخلاقی بر رفتار اخلاقی اثر غیرمستقیم دارند. استدلال اخلاقی به‌صورت مثبت رفتار اخلاقی را پیش‌بینی می‌کند؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که استدلال اخلاقی در رابطه بین خودپنداره و فراشناخت اخلاقی با رفتار اخلاقی نقش واسطه‌ای دارد.

واژگان کلیدی: استدلال اخلاقی، خودپنداره، رفتار اخلاقی، فراشناخت اخلاقی

مقدمه

بشر امروزی در عرصه‌های گوناگون، به‌ویژه در قلمرو علم و فن آوری به موفقیت‌های چشم‌گیری دست یافته است؛ اما در مقوله اخلاق و تربیت اخلاقی با چالش‌ها و مشکلات

۱. استادیار روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه یاسوج (نویسنده مسئول) fnikdel@yu.ac.ir

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی

۳. استادیار روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه یاسوج

زیادی دست‌به‌گریبان است. وجود مسائل و چالش‌های گوناگون غیراخلاقی در جوامع بشری، پرداختن به دیدگاه‌ها و اندیشه‌های جدید و تلاش برای حل کردن این مسائل را ضروری می‌نماید (نوروزی و عاطفت دوست، ۱۳۹۰). کانن^۱ (۲۰۰۶) بر این باور است که بررسی رشد اخلاقی و پرورش ارزش‌های اخلاقی در جوامع مدرن امروزی به‌عنوان نیازی مبرم درآمده و باید در سرلوحه امور آموزشی قرار گیرد؛ بنابراین تأکید بر ارزش‌های اخلاقی به‌ویژه حمایت از رفتارهای اخلاقی در سازمان‌های همه کشورها در سال‌های اخیر افزایش یافته است. این تأکید از نظر پژوهشی در تعداد پژوهش‌هایی که طی سال‌های اخیر در مورد رابطه رفتار و ارزش‌های اخلاقی با متغیرهای مختلف در مجلات علمی-پژوهشی منتشر شده به‌خوبی قابل رؤیت است. درعین حال، این توجه، خبر از زنده شدن مجدد نیاز به معیارهای اخلاقی برای هدایت رفتارهای انسانی دارد (گریو و استفن آ، ۲۰۰۸). علاوه بر توجه و نیاز به رعایت استانداردهای اخلاقی در محیط‌های مختلف، نحوه ادراک افراد از رعایت و حمایت ارزش‌ها و رفتارهای اخلاقی به‌عنوان یک شاخص روان‌شناختی نیز از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (گل پرور و نادى، ۱۳۸۹).

حوزه اخلاق از جمله حوزه‌هایی است که از دوران گذشته تاکنون مورد توجه اندیشمندان، بزرگان دین و بزرگان دانش و حکمت بوده است و پیرامون اینکه اخلاق چیست، سخن بسیار گفته‌اند. همپای فلاسفه، روان‌شناسان نیز پیرامون حوزه اخلاق تلاش‌های بسیاری انجام داده‌اند. افرادی چون پیازه، فروید، کلبرگ و بندورا همگی از پیشگامان این حوزه هستند؛ به‌گونه‌ای که هرکدام از آن‌ها مؤلفه‌ای از اخلاق را موردبررسی قرار داده است. در دیگر حوزه‌های روان‌شناسی، پیرامون حوزه اخلاق نیز بحث و نظرات گوناگونی وجود دارد و همین امر سبب شده است که تعاریف متفاوتی از اخلاق ارائه شود؛ اما به‌طور کلی آنچه به‌عنوان تعریف اخلاق از منظر روان‌شناسی می‌توان ذکر کرد، عبارت است از اصولی که به‌منظور تشخیص درست از نادرست به کار می‌رود (آیسنک^۳، ۲۰۰۴؛ به نقل از تیموری آسفیچی، ۱۳۹۲). رفتار اخلاقی^۴ توانایی سازگار شدن یا عدم سازگاری با معیارهای اخلاقی حاکم بر جامعه است که در قالب الگوهای مکرر و مداوم رفتاری ظاهر

1. Kannan
2. Grave & Stephen
3. Ayzenck
4. moral behavior

می‌شود (کریم‌زاده، ۱۳۸۷). رفتار اخلاقی برخاسته از اراده و اختیار فاعل آن است؛ زیرا اگر فاعل، رفتاری را بی‌اختیار و یا با اکراه و اجبار انجام دهد، آن شخص فاقد هرگونه تأثیری در انجام عمل بوده و سزاوار هیچ مدح یا ذمی نیست.

در میان تمامی پژوهش‌هایی که بین رفتار اخلاقی و متغیرهای دیگر صورت گرفته است متغیر استدلال اخلاقی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. استدلال اخلاقی، فرآیند قضاوت آگاهانه درباره خوبی یا بدی اعمال است (پیاژه، ۱۹۳۲؛ به نقل از کریمی، ۱۳۷۷). همچنین استدلال اخلاقی به معنای قابلیت درک و شناخت مشکلات اخلاقی و اجتماعی با استفاده از ارزش‌ها و استانداردهای فردی به منظور اقدام مناسب و رفتار اخلاقی است (دانی، ۲۰۰۹؛ به نقل از حیدری، ۱۳۹۰). در دیدگاه کلبرگ و پیاژه درباره اخلاق، استدلال اخلاقی بخش محوری اخلاق است. کلبرگ فرض می‌کند که استدلال اخلاقی عامل مهمی است که در قضاوت اخلاقی و تصمیم برای عمل اخلاقی وحدت ایجاد می‌کند و نقش اصلی را ایفا می‌کند (چنگک^۱، ۲۰۱۴). در نظریه شناختی اجتماعی نیز رفتار اخلاقی و رفتار غیر اخلاقی عملکردی از استدلال اخلاقی و مکانیسم‌های خودنظارتی و خودواکنشی است (بندورا، ۱۹۹۶؛ به نقل از ونگ^۲ و همکاران، ۲۰۱۶). پیشینه مطالعاتی که به بررسی رابطه رفتار اخلاقی و استدلال اخلاقی پرداخته‌اند، نشان می‌دهد که میان رفتار و استدلال اخلاقی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد (گراهام^۳، ۱۹۹۵؛ رست و ناروز^۴، ۱۹۹۴؛ ریان^۵، ۲۰۰۱؛ طالب‌زاده و کدیور، ۱۳۷۸؛ سوانسون و هیل^۶، ۱۹۹۳، دازه و گرکز، ۱۳۹۴). بیش از ۵۰ مطالعه ارتباط استدلال اخلاقی و بزهکاری را بررسی کرده‌اند و چندین فراتحلیل از جمله (نلسون، اسمیت و دد، ۱۹۹۰؛ استامس و همکاران، ۲۰۰۶)، انجام شده و به‌طور کلی همگی از رابطه منفی استدلال اخلاقی و رفتار بزهکارانه حمایت کرده‌اند (به نقل از چنگک، ۲۰۱۴). مطالعات نشان داده‌اند استدلال اخلاقی مهم‌ترین پیش‌بینی کننده رفتارهای ضد اجتماعی چون پرخاشگری و قلدری کردن بوده است (مالتی، گاسر و هلفن فینگر، ۲۰۱۰؛ یانگ و وانگ، ۲۰۱۲؛ به نقل از ونگ، ۲۰۱۶).

-
1. Cheng
 2. Wang, Lei, Liu, Hu
 3. Graham
 4. REST & Narvaez
 5. Ryan
 6. Swanson & Hill

همچنین در میان پژوهش‌هایی که رابطه رفتار اخلاقی را با سایر متغیرها بررسی کرده است متغیر خودپنداره نیز از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. مفهوم "خود" از موضوعات اساسی و مهم در دانش روان‌شناختی محسوب می‌شود. به ندرت می‌توانیم مفهومی را با نتایج و کاربردهای گسترده‌تر از آن بیابیم. خودپنداره در نگرش راجرز از اهمیتی اساسی برخوردار است. از دیدگاه راجرز (۱۹۴۷) بر اثر تعامل فرد با محیط و خصوصاً^۱ در پرتو ارزشیابی فرد از تعامل خود با دیگران، سازمان «خود» در فرد شکل می‌گیرد. به بیان راجرز «خود» از زمینه ادراکی فرد متمایز و متجلی می‌شود و ارگانیزم بر اساس تمایل «خود» به تمیز امور، که بخشی از تمایل به شکوفایی است به خودپنداره دست می‌یابد (به نقل از نیکدل و همکاران، ۱۳۹۲). شولسون و هابنر و استنتن^۱ (۱۹۷۶؛ به نقل از گوئتز و همکاران، ۲۰۰۹) خودپنداره را به‌عنوان ادراکاتی که فرد از طریق تعامل با محیط اطراف و تفسیر این تعاملات، درباره خود شکل می‌دهد، تعریف نمودند. امروزه بیشتر روان‌شناسان معتقدند که خودپنداره^۲ تعیین‌کننده رفتار فرد است. چنانچه فرد با موقعیت و محرک رو به رو شود که با رفتار و ارزش‌های او مغایر باشد از خود مقاومت شدیدی نشان می‌دهد ولی اگر با رفتار و ارزش‌های او سازگار باشد آن‌ها را می‌پذیرد (کاظمی، ۱۳۸۲). با اینکه دیدگاه‌های مختلف در میان روان‌شناسان تحولی نگر «خود» و «اخلاق» را دو مقوله متمایز از همدیگر می‌دانند که در مواردی هم تداخل دارند، همه نظریه‌پردازان این مطلب را تأیید می‌کنند که ضروری است خود و اخلاق در ارتباط با یکدیگر تعریف شوند. در این راستا پژوهش در مورد ارتباط میان رفتارهای اخلاقی و ادراک خود نیز می‌تواند مشارکت مؤلفه‌های برداشت فرد از خود با رفتارهای اخلاقی و اختلال‌های مربوط به آن‌ها را تبیین کند. پژوهش‌های فلسفی و روان‌شناختی متعددی به اهمیت ادراک خود از خویشتن در نوع رفتار اخلاقی و توجه به دیگران و ملاحظه حال آن‌ها اشاره می‌کنند (هارت و فگلی^۳، ۱۹۹۵). همچنین پژوهش‌های متعدد نشان دادند چگونگی ادراک از خود و خودپنداره در با رفتار اخلاقی ارتباط مثبت و با بهره‌کاری‌ها و اختلالات رفتاری رابطه منفی دارد (چنگک، ۲۰۱۴؛ برانفیلد و تامسون^۴، ۲۰۰۵؛ شین و یو^۵، ۲۰۱۲؛ وزیر^۶،

-
1. Shavelson, Hubner & Stanton
 2. self-concept
 3. Hart & Felgley
 4. Brownfield and Thompson
 5. Shin and Yu
 6. Vazire

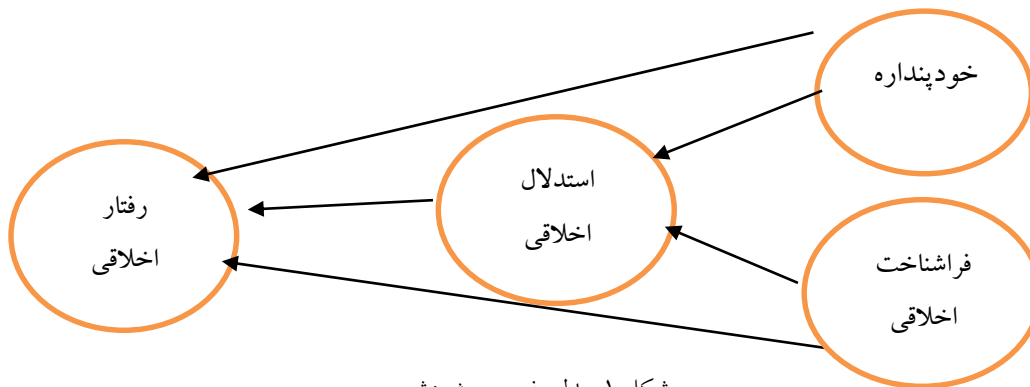
۲۰۱۰؛ مزار، امیر و اریلی^۱، ۲۰۰۸؛ والداسو و دی استنو^۲، ۲۰۰۸؛ یانگ، چاکروف و تام^۳، ۲۰۱۲، تورگروسا، اینگلس و فرناندز^۴، ۲۰۱۱؛ جعفری، رحمانی و امیری مجد، ۱۳۹۵).

یکی دیگر از متغیرهای مرتبط با رفتار اخلاقی، دانش فراشناخت اخلاقی است. فراشناخت یا دانستن درباره دانستن به بینش‌هایی که کودکان در مورد فرآیندهای شناختی خودشان دارند، برمی‌گردد (فلاول، ۱۹۸۱). در قیاس با مباحث فراشناخت، فراشناخت اخلاقی به دانش افراد درباره اخلاق خودشان برمی‌گردد؛ به‌ویژه، فراشناخت اخلاقی منعکس‌کننده دانش فرد و یا آگاهی از ماهیت، اصول و فرآیندهای اخلاقی (مثل راهبردها) است. کاربرد فراشناخت در استدلال و رفتار اخلاقی، متأثر از نظارت شناختی است (کلبرگ و کاندی^۵، ۱۹۸۴). نظارت شناختی، از طریق تنظیم و پی‌گیری فرآیندهای تفکر، مانند قضاوت اخلاقی، صورت می‌گیرد. این تنظیم که با دانش فراشناختی فرد در تعامل است (فلاول، ۱۹۸۱)، در حافظه‌ی درازمدت ذخیره می‌شود و فرد می‌تواند از آن به نحو اثربخشی استفاده کند. شناخت و فراشناخت نیز مانند اخلاق و فرااخلاق با یکدیگر مرتبط هستند. به نظر می‌رسد که این ارتباط میان اخلاق و فراشناخت نیز وجود داشته باشد. همچنین این احتمال وجود دارد که میان میزان دانش فراشناختی، استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی ارتباط وجود داشته باشد (به نقل از سوانسون و هیل، ۱۹۹۳). سوانسون و هیل (۱۹۹۳) دانش فراشناخت اخلاقی (فرااخلاق) را همانند دانش فراشناختی به سه بخش تقسیم می‌کنند. الف) دانش اخلاقی در زمینه خود (ب) دانش اخلاقی در زمینه تکلیف (ج) دانش اخلاقی در زمینه راهبردها. نتایج پژوهش سوانسون و هیل (۱۹۹۳) رابطه معناداری میان دانش فراشناخت اخلاقی (فرااخلاق) و رفتار اخلاقی به دست آوردند. ارتباط بین فراشناخت، و استدلال و رفتار اخلاقی در مطالعات گوناگون به تأیید رسیده است (عاشوری، ۱۳۹۴؛ طالب‌زاده ثانی و کدیور، ۱۳۸۷؛ ریا و هلیاک^۶، ۲۰۱۳؛ هاوولی و گلدهاف^۷، ۲۰۱۲؛ ابراهیمی قوام، ۲۰۱۱؛ دازه و گرکز، ۱۳۹۴).

-
1. Mazar. Amir & Ariely
 2. Valdesolo and DeSteno
 3. Young & Chakroff & Tom
 4. Tur. Grosa, Engles & Fernandez
 5. Candee
 6. Rai & Holyak
 7. Hawley & Goldhof

بنابراین اخلاق و رفتار اخلاقی از متغیرهای کلیدی در حوزه‌های علمی و به‌ویژه روان‌شناسی معاصر محسوب می‌شوند و همان‌گونه که ذکر گردید پژوهش‌های مرتبط با این متغیر، نقش عواملی چون استدلال اخلاقی، خودپنداره و فراشناخت اخلاقی را مورد بررسی قرار داده‌اند. نتایج تحقیقات صورت گرفته در مورد متغیرهای موردنظر در این پژوهش، حاکی از آن است که بین آن‌ها رابطه وجود دارد؛ اما آنچه از مرور مطالعات گذشته به ذهن می‌رسد این است که مطالعات نشان داده‌اند که خودپنداره و فراشناخت اخلاقی با سطح رشد استدلال اخلاقی مرتبط هستند و از طرفی استدلال اخلاقی نیز رابطه معناداری با رفتار اخلاقی دارد و این مسئله در توجه نظریه‌پردازانی چون پیازه و کلبه‌گ مشهودتر است. از طرفی مدل‌های جدیدتر اخلاقی مانند مدل هانه و همکاران (۲۰۱۱)؛ به نقل از استرابل، گراس، فولینگ و استرابل^۱، (۲۰۱۷)، پیشنهاد می‌کنند پیچیدگی بیشتر دانش اخلاقی (که خود به پیچیدگی شناختی و فراشناختی اخلاقی منجر می‌شود) به قضاوت اخلاقی بهتر و رفتار بهتر در چالش‌ها و موقعیت‌های اخلاقی کمک می‌کند و همچنین هویت اخلاقی که از نظر آنان خودپنداره ای است که فرد از خود در زمینه صفات اخلاقی خود و نیز دانشی که از خود به‌عنوان بازیگر اخلاقی دارد، منبع ضروری شناخت و انگیزش اخلاقی و رفتارهای متعاقب آن‌هاست. لذا این سؤال هنوز درباره نقش استدلال اخلاقی در رابطه هم‌زمان سه متغیر خودپنداره، فراشناخت اخلاقی و رفتار اخلاقی باقی می‌ماند و اینکه آیا خودپنداره و فراشناخت اخلاقی می‌توانند به‌صورت غیرمستقیم و از طریق استدلال اخلاقی بر رفتار اخلاقی اثر بگذارند؟ لذا در این پژوهش خودپنداره و فراشناخت اخلاقی به‌عنوان متغیر پیش‌بین استدلال اخلاقی به‌عنوان متغیر واسطه‌ای و رفتار اخلاقی به‌عنوان متغیر ملاک مورد مطالعه قرار گرفته است. مدل مفهومی پژوهش حاضر به‌صورت شکل (۱) پیشنهاد شده است.

1. Strobel, Grass, Pohling, Strobel



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

بر این اساس هدف اصلی این پژوهش بررسی رابطه خودپنداره، فراشناخت اخلاقی و رفتار اخلاقی با نقش واسطه‌ای استدلال اخلاقی در دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های شهر شیراز بوده است.

روش

این پژوهش از لحاظ هدف کاربردی و از نظر روش گردآوری داده‌ها، غیر آزمایشی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر پایه سوم دبیرستان‌های دولتی شهر شیراز در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ بود که بر اساس آمار اداره آموزش و پرورش شهر شیراز تعداد آن‌ها بالغ بر ۴۴۷۷ نفر است. حجم نمونه با توجه به حجم جامعه بر اساس جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) نمونه‌ای به تعداد ۳۵۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شد و در نهایت یک نمونه ۲۹۳ نفری به دست آمد.

ابزار پژوهش شامل موارد ذیل بود:

۱. **آزمون خودپنداره:** پرسشنامه خودپنداره راجرز در سال ۱۹۳۸-۱۹۷۵ توسط کارل راجرز به منظور سنجش میزان خویش‌پنداری افراد تهیه شده که شامل دو فرم جداگانه «الف» و «ب» است. فرم «الف»، خویش‌پنداره پایه، یعنی آن‌گونه که فرد خودش را می‌بیند و تصویری که در حال حاضر از خودش دارد را می‌سنجد و فرم «ب»، خویش‌پنداره ایده آل یا آرمانی را مورد سنجش قرار می‌دهد، یعنی آن‌گونه که فرد آرزو دارد باشد. این پرسشنامه بر اساس یک مقیاس ۷ گزینه‌ای به روش لیکرت از نمرات ۱ تا ۷ مورد ارزیابی

قرار می‌گیرد. در مجموع، جمع جبری نمرات اگر پایین‌تر از ۷ باشد بیانگر خودپنداره بالا و اگر بیشتر از ۷ باشد بیانگر خودپنداره ضعیف ارزیابی می‌شود. برای محاسبه نمره خودپنداره، نمره تک‌تک سؤالات فرم «الف» را از فرم «ب» کم کرده، تفاضل را به توان دو رسانده، مجموع توان‌ها را محاسبه و از آن جذر می‌گیریم. اگر جذر حاصل عددی بین صفر تا هفت باشد خودپنداره طبیعی و نرمال و اگر از هفت بالاتر باشد خودپنداره ضعیف و منفی تعریف می‌شود. برای به دست آوردن نمره در هر مقیاس خود واقعی و خود ایده آل (در هر فرم ۲۵ صفت قطبی (مثبت و منفی) قرار داده شده است) به هر سؤال برحسب پاسخ، برحسب پاسخ، نمره‌ای از ۱-۷ داده شد و در پایان نیم‌رخ کل هر حیطه خودپنداره بر تعداد سؤالات تقسیم و نمره نهایی بین ۱-۷ متغیر بود. ضریب پایایی این آزمون در مطالعه آفاجانی و همکاران (۲۰۰۸) ۰/۸۳ و با استفاده از آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۱ به دست آمد. در پژوهش موسوی (۱۳۷۸)، ضرایب اعتبار و مقیاس خودپنداره راجرز، روش اعتبار سازه محاسبه شد. به این ترتیب که نمرات حاصل از مقیاس مذکور با نمره‌های حاصل از پرسشنامه افسردگی بک همبسته شد و ضریب همبستگی به دست آمده به عنوان شاخص اعتبار در نظر گرفته شد که مقدار آن برابر ۰/۲۵ و در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار است که حاکی از اعتبار رضایت‌بخش مقیاس مذکور می‌باشد. در پژوهش حاضر برای تعیین پایایی پرسشنامه خودپنداره از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که برای کل پرسشنامه برابر با ۰/۸۳. به دست آمد که به طور کلی بیانگر ضریب قابل قبول پرسشنامه یاد شده بود.

۲. پرسشنامه فرااخلاق (دانش فراشناخت اخلاقی): این پرسشنامه توسط سوانسون و هیل (۱۹۹۳) به منظور سنجش دانش فراشناخت اخلاقی تهیه و اجرا شده است. پرسشنامه مورد نظر دارای ۱۵ سؤال و از سه طبقه شخص، تکلیف و راهبرد تشکیل شده است. طبقه شخص: دانشی که آزمودنی‌ها در مورد افراد اخلاقی داشتند، در این طبقه مورد ارزیابی قرار می‌گیرد؛ سؤال‌هایی که در این طبقه قرار می‌گیرند و زمینه‌ای که می‌سنجند به این گونه است. سؤال ۱) ادراک فرد از یک شخص اخلاقی، سؤال ۳) تربیت شغلی (جایگاه فرد در اجتماع)، سؤال ۷) تصمیماتی که یک فرد در بیشتر اوقات می‌گیرد در مقابل مهارت‌های ویژه‌ای که دارد، سؤال ۸) محبوبیت در مقابل محبوب نبودن، سؤال ۱۰) زمینه خانوادگی، سؤال ۱۲) تشخیص شخصی، سؤال ۱۳) شناخت قواعد اخلاقی، سؤال ۱۴) سن - رشد، سؤال ۱۵ الف) فردی که استدلال‌های خوبی ارائه می‌کند چگونه تصمیم می‌گیرد. طبقه تکلیف:

سؤال‌هایی که در این طبقه قرار می‌گیرند و زمینه‌ای که می‌سنجند به این گونه است. سؤال (۵) آگاهی فرد از محدودیت‌های محیطی، سؤال (۱۱) شاخصه‌های مسائل اخلاقی و سؤال ۱۵ ب) اطلاعات مورد توجه در استدلال اخلاقی. طبقه راهبرد: سؤالاتی که در این طبقه قرار می‌گیرند، به صورت دو راهه مطرح می‌شوند و زمینه‌ای که مورد ارزیابی قرار می‌دهند به این گونه است. سؤال (۲) آگاهی شخصی آزمودنی‌ها، سؤال (۴) تصمیم‌گیری مشکل، سؤال (۶) درستی، سؤال (۹) غفلت غیر عمدی. سوانسون و هیل (۱۹۹۳) پایایی این آزمون را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آوردند. ضریب پایایی آلفای کرونباخ این آزمون در پژوهش طالب‌زاده ثانی (۱۳۸۸) پس از اجرا بر روی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی شهر تهران ۰/۸۰ به دست آمده است. در پژوهش حاضر، ضریب پایایی این آزمون پس از اجرا بر روی دانش‌آموزان دختر سال سوم دبیرستان شهر شیراز، با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۰ به دست آمد. روایی محتوایی این آزمون توسط هادی طالب‌زاده ثانی (۱۳۸۸) محرز شده است.

۳. آزمون رشد استدلال اخلاقی: این آزمون توسط معنوی پور (۱۳۹۰) به منظور سنجش رشد استدلال اخلاقی تهیه و اجرا شده است. این آزمون شامل ۱۳ سؤال است که به هر سؤال بسته به پاسخ، نمره‌ای از ۱ تا ۴ بر حسب مقیاس لیکرتی اختصاص می‌یابد. این آزمون از ۴ عامل اشباع شده است که بر اساس محتوای سؤال‌ها، تحت عناوین اخلاق اجتماعی (سؤالات ۴-۱) که رشد اخلاقی را بر مبنای اصول اسلامی - ایرانی اندازه‌گیری می‌کند، عامل اخلاق پس عرفی (سؤالات ۵-۷)، عامل اخلاق عرفی (سؤالات ۸-۱۰) و عامل اخلاق پیش عرفی (سؤالات ۱۱-۱۳) قادرند سه سطح رشد اخلاقی کلبرگ را اندازه‌گیری نمایند. بعضی از سؤالات این پرسشنامه (۵-۶-۱۱-۱۲) به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. حداقل نمره برای هر فرد یک و حداکثر ۵۲ می‌باشد. پژوهش معنوی پور (۱۳۹۰) نشان داد که ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۳. تأییدی بر پایایی آزمون ساخته شده است و همسانی درونی سؤال‌ها در حد قابل قبول است. در پژوهش حاضر، ضریب پایایی این آزمون با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۳. محاسبه شد. طبق پژوهش معنوی پور (۱۳۹۰) روایی سازه آزمون تأیید شده است.

۴. سیاهه رفتار اخلاقی: این پرسشنامه توسط سوانسون و هیل (۱۹۹۳) به منظور سنجش رفتار اخلاقی تهیه و اجرا شده است و از آنجا که تاکنون این پرسشنامه در ایران

استفاده نشده، توسط هادی طالب زاده ثانی (۱۳۸۸) برای اولین بار به زبان فارسی ترجمه شده است. این پرسشنامه دارای ۱۵ سؤال ۵ گزینه‌ای است و رفتارهای اخلاقی دانش‌آموزان را توسط همکلاسی‌هایشان ارزیابی می‌کند. آزمودنی برای پاسخ به هر سؤال از گزینه‌های هرگز، به ندرت، بعضی اوقات، معمولاً و همیشه استفاده می‌کند که برای هر کدام به ترتیب نمره ۱، ۲، ۳، ۴ و ۵ در نظر گرفته شده است. حداقل نمره‌ای که هر فرد در این آزمون به دست آورد، ۱۵ و حداکثر نمره، ۷۵ است. هر سؤال این پرسشنامه مربوط به یکی از زمینه خاص شامل ۱- عدالت، ۲- درستکاری، ۳- قضاوت درست و نادرست، ۴- وفاداری، ۵- صداقت، ۶- همدلی، ۷- کمک کردن، ۸- وفاداری و پیروی، ۹- پشیمانی، ۱۰- مشارکت کردن، ۱۱- استقلال، ۱۲- نوع دوستی، ۱۳- قابل اعتماد بودن، ۱۴- با ادب بودن، ۱۵- دیدگاه پیوندی (منطقی)، است. سوانسون و هیل (۱۹۹۳) ضریب پایایی این آزمون را با استفاده از ضریب آلفا، ۰/۹۶ محاسبه کرده‌اند. ضریب پایایی این آزمون پس از اجرا بر روی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی شهر تهران توسط هادی طالب‌زاده ثانی (۱۳۸۸)، با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ به دست آمده است.

در پژوهش حاضر، ضریب پایایی این آزمون پس از اجرا بر روی دانش‌آموزان دختر سال سوم دبیرستان شهر شیراز، با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ به دست آمد. روایی محتوایی آزمون توسط هادی طالب‌زاده ثانی (۱۳۸۸) محرز شده است.

یافته‌ها

برای تجزیه و تحلیل اطلاعات و به منظور پاسخگویی به فرضیه پژوهش و بررسی ساختار ارتباطی متغیرهای موجود، خودپنداره و فراشناخت اخلاقی بر استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی از رگرسیون چندگانه به شیوه همزمان مطابق با روش بارون و کنی (۱۹۸۶) استفاده شد. برای بررسی فرضیه‌های پژوهش در گام نخست خودپنداره و فراشناخت اخلاقی به عنوان متغیرهای پیش‌بین و رفتار اخلاقی به عنوان متغیر ملاک وارد معادله رگرسیون شدند.

جدول ۱. پیش‌بینی رفتار اخلاقی بر اساس خودپنداره و فراشناخت اخلاقی

متغیر وابسته: رفتار اخلاقی				
P	T	β	B	R^2
۰/۰۰۱	۵/۱۷	۰/۲۹۳	۰/۷۱۷	۰/۱۴
۰/۰۰۱	۲/۹۹	۰/۱۷	۰/۳۳۹	

همان‌گونه که نتایج جدول ۱، نشان می‌دهد حدود ۱۴ درصد از واریانس رفتار اخلاقی خودپنداره و فراشناخت اخلاقی تبیین می‌شود؛ همچنین ابعاد هم خودپنداره و هم فراشناخت اخلاقی اثر معناداری بر رفتار اخلاقی داشته‌اند. خودپنداره با بتای ۰/۲۹ و فراشناخت اخلاقی نیز با بتای ۰/۱۷، به صورت مثبت خودناتوان‌سازی را پیش‌بینی می‌کنند. در گام دوم امکان پیش‌بینی استدلال اخلاقی از طریق خودپنداره و فراشناخت اخلاقی بررسی شده است. به‌همین منظور خودپنداره و فراشناخت اخلاقی به‌عنوان متغیرهای پیش‌بین و رفتار اخلاقی به‌عنوان متغیر ملاک وارد معادله رگرسیونی شدند.

جدول ۲. پیش‌بینی استدلال اخلاقی بر اساس خودپنداره و فراشناخت اخلاقی

متغیر وابسته: استدلال اخلاقی				
متغیر پیش‌بین	R ²	B	β	T
خودپنداره	۰/۲۲	۰/۴۲	۰/۳۷	۶/۸۹
فراشناخت اخلاقی	۰/۱۸	۰/۱۸	۰/۱۹	۳/۵۷

همان‌گونه که نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد ۲۲ درصد واریانس استدلال اخلاقی توسط خودپنداره و فراشناخت اخلاقی تبیین می‌شود. همچنین اثر خودپنداره بر استدلال اخلاقی (۰/۳۷ = β)؛ و اثر فراشناخت اخلاقی بر استدلال اخلاقی (۰/۱۴ = β)، معنادار شده و به صورت مثبت باور استدلال اخلاقی را پیش‌بینی می‌کنند. در گام سوم امکان پیش‌بینی رفتار اخلاقی از طریق استدلال اخلاقی بررسی شد. به‌همین منظور استدلال اخلاقی به‌عنوان متغیر پیش‌بین و رفتار اخلاقی به‌عنوان متغیر ملاک وارد معادله رگرسیونی شدند.

جدول ۳. پیش‌بینی رفتار اخلاقی با توجه به استدلال اخلاقی

متغیر وابسته: رفتار اخلاقی				
متغیر پیش‌بین	R ²	B	β	T
استدلال اخلاقی	۰/۴۱	۱/۳۹	۰/۶۴۴	۱۴/۳۵

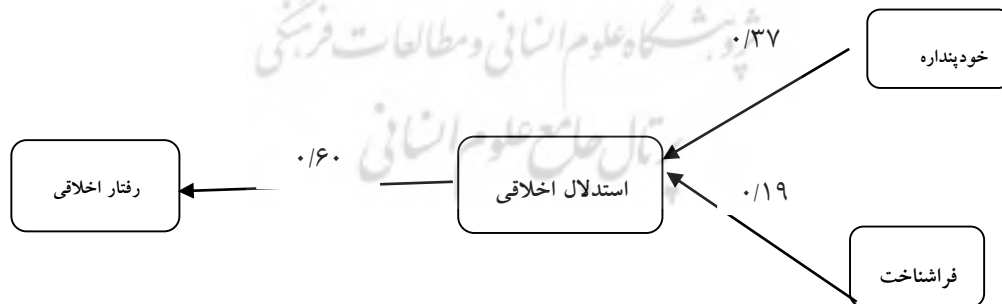
همان‌گونه که نتایج جدول ۳، نشان می‌دهد حدود ۴۱ درصد از واریانس رفتار اخلاقی توسط استدلال اخلاقی تبیین می‌شود؛ به عبارت دیگر استدلال اخلاقی اثر مثبت و معناداری بر رفتار اخلاقی داشته است (β=۰/۶۴). مرحله بعد شامل بررسی اثر هم‌زمان متغیر پیش‌بین و

متغیر واسطه‌ای بر متغیر ملاک می‌باشد. در این قسمت، علاوه بر متغیر پیش‌بین، متغیر واسطه‌ای نیز وارد معادله رگرسیون می‌گردد. بر پایه پیشنهاد بارون و کنی (۱۹۸۶)، به نقل از توتونچی، سامانی و زند قشقای، (۱۳۹۱)، چنانچه با ورود متغیر واسطه‌ای به معادله، اثر متغیر برون‌زاد یا مستقل از گام اول به گام دوم کاهش یابد، واسطه‌گری احراز می‌شود.

جدول ۴. پیش‌بینی رفتار اخلاقی بر اساس خودپنداره، فراشناخت اخلاقی و استدلال اخلاقی

متغیر وابسته: رفتار اخلاقی				
P	T	B	R ²	متغیر پیش‌بین
۰/۱۶۴	۱/۳۹	۰/۰۷	۰/۱۷	خودپنداره
۰/۲۵۹	۱/۱۳	۰/۰۵	۰/۱۱	فراشناخت اخلاقی
۰/۰۰۱	۱۱/۸۲	۰/۶۰	۱/۲۹	استدلال اخلاقی

همان‌طور که نتایج جدول ۴، نشان می‌دهد ۰/۴۲ درصد واریانس رفتار اخلاقی توسط خودپنداره، فراشناختی اخلاقی و استدلال اخلاقی تبیین می‌شود. با ورود متغیر واسطه‌ای استدلال اخلاقی، اثر متغیرهای مستقل کاهش یافته و غیر معنادار شده است. بنابراین نقش واسطه‌ای استدلال اخلاقی در رابطه بین متغیرهای مستقل و وابسته احراز می‌شود و استدلال اخلاقی با بتای ۰/۶۰ بین اثر خودپنداره و فراشناخت اخلاقی بر رفتار اخلاقی نقش واسطه‌ای دارد. با توجه به نتایج جداول رگرسیون و پس از حذف مسیرهای غیر معنادار مدل نهایی این رابطه به صورت شکل (۲)، تنظیم گردید.



شکل ۲. ضرایب مسیر مدل نهایی پژوهش

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی نقش واسطه‌ای استدلال اخلاقی در رابطه بین خودپنداره، فراشناخت اخلاقی و رفتار اخلاقی انجام گرفت. نتایج نشان داد خودپنداره رابطه مثبت و معناداری با رفتار و استدلال اخلاقی دارد و در واقع خودپنداره می‌تواند استدلال اخلاقی را به صورت مستقیم پیش‌بینی کند. این یافته با نتایج مطالعات گذشته مانند چنگک، (۲۰۱۴)؛ برانفیلد و تامسون، (۲۰۰۵)؛ شین و یو، (۲۰۱۲)؛ وزیر، (۲۰۱۰)؛ مزار، امیر و اریلی، (۲۰۰۸)؛ والداسو و دی استنو، (۲۰۰۸)؛ همخوانی دارد. امروزه بیشتر روانشناسان معتقدند که خودپنداره تعیین‌کننده رفتار فرد است. وقتی فرد با موقعیت و محرکی روبرو شود که با رفتار و ارزش‌های او مغایر باشد از خود مقاومت شدیدی نشان می‌دهد ولی اگر با رفتار و ارزش‌های او سازگار و موافق باشد، آن‌ها را می‌پذیرد (کاظمی، ۱۳۸۲). مطالعات نشان دادند که رفتار اخلاقی افراد نه به وسیله عوامل بیرونی بلکه عوامل درونی مانند خودپنداره (اینکه خودشان را چگونه می‌بینند) تعیین می‌شود (وزیر، ۲۰۱۰). مطالعه والدسلو و دی استنو (۲۰۰۸)، نشان داد حتی وقتی افراد رفتاری غیر اخلاقی انجام می‌دهند، برای مثال از همکار آزمایشی خود امتیاز می‌گیرند، برای حفظ خودپنداره اخلاقی خود تلاش می‌کنند رفتارشان را کمتر بد تفسیر کنند و این نشان می‌دهد افراد تمایل دارند برای نشان دادن خودپنداره مناسب، رفتارهای اخلاقی از خود نشان دهند.

شعبانی (۱۳۹۱) در فراتحلیل خود از پژوهش‌هایی که تا آن زمان در مورد تحول اخلاقی در کشور انجام شده است، به این نتیجه رسید که رشد قضاوت اخلاقی تابع ارزش‌های فردی، اجتماعی و دینی است و هرکس مطابق ارزش‌های خود (بخشی از ساختار پیچیده خودپنداره)، معیارهای قضاوت اخلاقی را انتخاب می‌کند. جعفری، رحمانی و امیری مجد (۱۳۸۸)، نشان دادند بین خودپنداره و استدلال اخلاقی در دانش آموزان تیزهوش رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. بر طبق نتایج حاصل از مطالعات مرتبط با تحول ادراک خود در نوجوانان، دلایل متعددی برای پذیرش این مسئله وجود دارد که برای بسیاری از انسان‌ها، باورهای اخلاقی مرتبط با روابط اجتماعی و نظام عقاید به نحو فزاینده‌ای به رکن مهمی در فرآیند شناسایی خود تبدیل می‌شوند (اریکسون، ۱۹۸۰؛ لوینسون، ۱۹۷۸؛ لوینگو، ۱۹۷۶؛ پری، ۱۹۶۸؛ وایالانت، ۱۹۷۷؛ به نقل از دیمون و هارت، ۱۹۹۲)؛ با اینکه دیدگاه‌های مختلف در میان روانشناسان تحولی نگر «خود» و «اخلاق» را دو مقوله متمایز از همدیگر می‌دانند که

در مواردی هم تداخل دارند، همه نظریه‌پردازان این مطلب را تأیید می‌کنند که ضروری است «خود» و «اخلاق» در ارتباط با یکدیگر تعریف شوند. تنها کسانی که اعتقادات اخلاقی آنان بخش مهمی از هویت خود و ساختار شخصیتشان شده است، رفتار خلاف اخلاق را باعث پشت پا زدن به هویت خویش به حساب می‌آورند و از چنین کاری اجتناب خواهند کرد. در مورد سایر افراد، چنین تضمینی وجود ندارد. احساس گناه و تقصیر فقط به کسانی دست می‌دهد که وقتی خطایی مرتکب می‌شوند و برای اجتناب از این ناهماهنگی، خود را موظف به رعایت موازین اخلاقی می‌دانند. همراه با رشد شناخت خود و هویت خود، فرد به تدریج تصویری از خویش در میان دیگران و در ارتباط با دیگران پیدا می‌کند که این تصور یکی از پایه‌های شکل‌دهنده مناسبات اجتماعی و اخلاقی او با دیگران است (لطف‌آبادی، ۱۳۸۴).

نتایج همچنین نشان داد فراشناخت اخلاقی رابطه مثبت و معناداری با رفتار و استدلال اخلاقی دارد و استدلال اخلاقی را به صورت مستقیم پیش‌بینی می‌کند. این یافته با نتایج پژوهش‌های عاشوری (۱۳۹۴)؛ طالب‌زاده ثانی و کدیور (۱۳۸۷)؛ ریا و هلیا (۲۰۱۳)؛ هاوولی و گلداهاف (۲۰۱۲)؛ ابراهیمی قوام (۲۰۱۱)؛ دازه و گرکز (۱۳۹۴)؛ محمدی و عزیزی (۱۳۹۴). که رابطه معناداری میان فرا اخلاق و استدلال و رفتار اخلاقی به دست آوردند مطابقت دارد. سوانسون و هیل (۱۹۹۳) نشان داده‌اند که آگاهی نوجوان از شناخت‌های اخلاقی خویش، پیش شرط مهمی برای استفاده از استدلال اخلاقی در جریان رفتار اخلاقی است. افراد بهره‌مند از دانش فراشناختی، از راه واری، طراحی، هدایت، آزمودن، تجدید نظر کردن، ارزشیابی فعالیت‌های شناختی و تفکر درباره عملکرد شناختی خود، به فعالیت‌های خود نظم می‌دهند؛ بنابراین تا زمانی که افراد بتوانند هوشیارانه، فعالیت‌های شناختی خود را تحت نظارت و ارزیابی درآورند، می‌توانند از شکست‌ها و موفقیت‌های خود بهره‌گیرند، راهبردهای سودمند را ادامه دهند و راهبردهای غیرسودمند را کنار بگذارند. به این ترتیب افرادی که از فرا اخلاق (دانش فراشناخت اخلاقی) بهره‌مندند، احتمال زیادی دارد که رفتارهای اخلاقی خود را مورد ارزیابی قرار دهند و در صورتی که آن‌ها را غیر سودمند و غیر اخلاقی تشخیص دهند، این رفتارها را کنار بگذارند و با توجه به شناخت و تجاربی که دارند، فعالیت‌های مفید و اخلاقی‌تر را انتخاب کنند. همچنین با توجه به میزان شناختی که فرد از تکلیف، راهبردها، توانایی‌های شناختی خود و افراد اخلاقی دارد از او

انتظار می‌رود که از این اطلاعات در اعمال خود بهره گیرد. از این رو اگر فردی از تکلیف شناخت کافی داشته باشد و بداند چه رفتاری و چه کسانی اخلاقی یا غیر اخلاقی هستند و سرانجام راهبردهای مناسب و متنوع در اختیار داشته باشد، نسبت به شخصی که در این مورد توانایی کمتر دارد، اخلاقی‌تر رفتار می‌کند (طالب‌زاده ثانی و کدیور، ۱۳۸۹). اخلاقی رفتار کردن و تصمیم‌گیری اخلاقی یک فرایند پیچیده است؛ به گونه‌ای که استریت^۱ و همکاران (۲۰۰۱) مدل پیچیده شناختی رست را به چالش می‌کشند و بیان می‌کنند این مدل زمانی به کار می‌آید که افراد سطح بسیار بالایی از دانش و راهبردهای شناختی را به کار ببرند. اگر افراد سطوح پایین شناختی را به کار ببرند تصمیمات غیر اخلاقی می‌گیرند.

فراشناخت اخلاقی با استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی مرتبط است و نوجوانان و جوانان همراه با افزایش سن خود دریافت دقیق‌تری از فرآیندهای استدلال و قضاوت اخلاقی خویش به دست می‌آورند. همچنین، هرچه فراشناخت اخلاقی قوی‌تر باشد قضاوت و رفتار اخلاقی فرد نیز پیشرفته‌تر است و او بهتر می‌تواند ناهمخوانی‌ها در تفکر و عمل خویش را دریابد و در جهت حل آن‌ها کوشش کند (لطف‌آبادی، ۱۳۸۰). فرا اخلاق با فراشناخت اخلاقی به دانشی می‌پردازد که شخص از ماهیت، اصول و فرآیندهای اخلاقی دارد (سوانسون و هیل، ۱۹۹۳)؛ بنابراین، افراد، متناسب با میزان آگاهی از این اصول و فرآیندهای اخلاقی، می‌توانند استدلال‌های اخلاقی ارائه دهند. از آنجا که در فراشناخت، فرد از اطلاعات ذخیره‌شده حافظه خود برای حل مسائل جدید کمک می‌گیرد (سوانسون و هیل، ۱۹۹۳) هنگام روبه‌رو شدن با یک مسئله اخلاقی، از اطلاعات خود برای حل آن مسئله استفاده می‌کند.

نتایج به دست آمده در مجموع نشان داد استدلال اخلاقی در رابطه بین خودپنداره، فراشناخت و رفتار اخلاقی نقش واسطه‌ای دارد. این یافته نشانگر آن است که استدلال اخلاقی پیش‌بینی کننده نیرومند رفتار اخلاقی است؛ (چنگک، ۲۰۱۴؛ گراهام، ۱۹۹۵؛ رست و ناروز، ۱۹۹۴؛ ریان، ۲۰۰۱؛ طالب‌زاده و کدیور، ۱۳۷۸؛ سوانسون و هیل، ۱۹۹۳، دازه و گرکز، ۱۳۹۴؛ کولین، ۲۰۱۲). یافته پژوهش حاضر با آنچه کلبرگ در مورد رابطه اندیشه اخلاقی و رفتار اخلاقی مطرح می‌کند، همخوان است. از نظر او، انتظار ارتباط کامل بین قضاوت اخلاقی و عمل اخلاقی وجود ندارد؛ اما با این همه، کلبرگ می‌اندیشد که باید رابطه‌ای وجود داشته باشد. بنابر نظر کلبرگ، زمانی که اصول اخلاقی درک می‌شود،

می‌تواند به شکل ذاتی به عمل اخلاقی منجر شود و با تحول استدلال اخلاقی، افراد دارای آمادگی بیشتری جهت به‌کارگیری اصول اخلاقی برای قضاوت کردن در موقعیت‌ها می‌شوند (به نقل از توکلی، لطیفی و امیری، ۱۳۸۸). فرض اصلی کلبرگ این است که نوع استدلال فرد در برخورد با یک مسئله اخلاقی، که ناشی از سطح رشد تفکر اوست، نقش اساسی در عملکرد وی ایفا می‌کند. او معتقد است که قضاوت و رفتار اخلاقی کودکان و نوجوانان به‌جای آنکه تابع مقتضیات زندگی اجتماعی و فرهنگی باشد ناشی از مرحله رشد شناختی است که در آن قرار دارد. استدلال اخلاقی قابلیت درک و شناخت مسائل با استفاده از استانداردها و ارزش‌های فردی به‌منظور تعیین شیوه مناسب عمل است (دانی، ۲۰۰۹)؛ مبنای رفتار اخلاقی است، یعنی رفتارهایی که مطابق با استانداردهای مورد پذیرش است (ویلسون، ۲۰۱۰) و نوعی اندیشیدن اخلاقی برای دستیابی به احکامی است که درستی یا نادرستی رفتارها را مشخص می‌کند (دانلی، ۲۰۰۵). لذا استدلال اخلاقی فرآیندی ذهنی است که با استفاده از ارزش‌ها و اصول استنادی که مورد قبول فرد است به بررسی مسائل پرداخته و درستی یا نادرستی و باید و نباید انجام هر کار را مشخص می‌کند (به نقل از حیدری، ۱۳۹۰). همچنین، افرادی که به رشد اخلاقی رسیده‌اند، شناختشان از اهداف زندگی کاملتر است و به ارزش‌ها و اهدافشان متعهد هستند و استدلال اخلاقی آن‌ها در جنبه‌هایی از شناخت، رفتار و عواطف که به کمال انسان در زندگی شخصی و اجتماعی مربوط می‌شود، مشخص می‌شود؛ از سوی دیگر آن‌ها افرادی مستقل‌اند و معتقدند که قضاوت درباره خوبی و بدی به‌قصد و نیت خودشان بستگی دارد؛ لذا خود را در کلیه امور مسئول می‌دانند و بدین‌شکل مسئولیت‌پذیری آنان افزایش می‌یابد. قضاوت اخلاقی محصول یک تصمیم آگاهانه است که در آن فرد مستقیماً از استدلال اخلاقی به حکم اخلاقی حرکت می‌کند (کلبرگ، ۱۹۸۱؛ پیازه، ۱۹۳۲؛ به نقل از مک‌ماهان و گود، ۲۰۱۶).

اینکه با ورود متغیر استدلال اخلاقی به تحلیل، اثر متغیرهای خودپنداره و فراشناخت اخلاقی کاهش می‌یابد و حتی غیر معنادار می‌شود به این دلیل است که هر سه متغیر از یک طبقه هستند. هانه و همکاران (۲۰۱۱)؛ به نقل از مک‌ماهان و گود، ۲۰۱۶). مدل چهاربخشی رست را به دو بخش شناختی (حساسیت، و قضاوت) و کنش (انگیزش و رفتار) تقسیم می‌کنند. فرایند شناختی اخلاق نیازمند تحلیل شناختی و هوشمندانه پیچیده تعیین رفتار درست و نادرست و کنش اخلاقی نیز توانایی ایجاد انگیزه و مسئولیت برای انجام عمل

اخلاقی در موقعیت‌های چالش‌برانگیز است. بر اساس مدل رست، ظرفیت‌های پختگی اخلاقی (پیچیدگی اخلاقی، توانایی فراشناختی و هویت اخلاقی)، مستقیماً بر فرایندهای شناختی اخلاقی (آگاهی، حساسیت و قضاوت اخلاقی) اثر می‌گذارند. فرایندهای شناختی اخلاقی برای تصمیم‌گیری اخلاقی مؤثر است و می‌تواند به آگاهی تشخیصی موضوعات اخلاقی و قضاوت اخلاقی مناسب و بینش‌مندانه‌تر کمک کند که به نوبه خود می‌تواند در پیامدهای رفتاری اخلاقی مشارکت داشته باشد (هانه، اویلیو و می، ۲۰۱۱). تحقیقات نشان داده‌اند که استدلال اخلاقی و احساسات اخلاقی بر انگیزش اخلاقی مؤثر هستند و هویت اخلاقی نیز منبع انگیزش اخلاقی است که به خودپنداره، علایق اخلاقی و ارزش‌های اخلاقی اختصاص دارد (سم و هاردی، ۲۰۰۵؛ به نقل از شعبانی، ۱۳۹۱).

بنابراین یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که هم خودپنداره و هم فراشناخت اخلاقی توانایی پیش‌بینی رفتار اخلاقی را دارند و استدلال اخلاقی در رابطه بین خودپنداره و فراشناخت با رفتار اخلاقی نقش واسطه‌ای دارد. به نظر می‌رسد با توجه به اهمیت استدلال اخلاقی و نقش واسطه‌ای آن، برای دستیابی به رفتار اخلاقی که ضرورت اجتناب‌ناپذیر عصر حاضر است، مناسب باشد بیش از پیش به استدلال اخلاقی دانش‌آموزان توجه کرده و گسترش و ارتقای آن را مورد اهتمام قرار داد. همچنین لازم است فراشناخت، به‌عنوان مفهوم ناظر بر فرآیندهای عالی تفکر، در مدارس بیشتر مورد توجه قرار گیرد و از آن به‌عنوان ابزاری مؤثر جهت ارتقای استدلال اخلاقی که خود نقش مهمی در پیش‌بینی رفتار اخلاقی دارد، استفاده شود. توجه به نقش مهم خودپنداره در انواع استدلال و رفتارهای اخلاقی دانش‌آموزان نیز از دیگر پیشنهادات پژوهش حاضر است. البته این پژوهش نقش خودپنداره کلی را مورد مطالعه قرار داد؛ بررسی نقش خودپنداره اخلاقی در مطالعات آینده می‌تواند یافته‌های مفیدی در اختیار پژوهشگران قرار دهد. همچنین بررسی انگیزش اخلاقی و نقش پیچیدگی شناختی در رفتار اخلاقی می‌تواند موضوع مناسبی برای پژوهش‌های آتی باشد. این که پیچیدگی شناختی افراد به استدلال شناختی و به تبع آن رفتار اخلاقی پیچیده‌تر منجر می‌شود یا نه؟ و نسبت این پیچیدگی با سبک‌های شناختی یا سبک‌های رهبری ذهنی چگونه است؟ می‌تواند از سؤالات اساسی پژوهش‌های آتی باشد.

منابع

- آقاجانی، سیف اله؛ نریمانی، محمد و آسیایی، مریم. (۱۳۷۶). مقایسه هوش هیجانی و خودپنداره دانش آموزان تیز هوش و عادی. *پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*، ۸۶(۳)، ۳۱۷-۳۲۳.
- ابراهیمی قوام، صغری. (۱۳۸۶). رفتار اخلاقی کودکان چگونه شکل می‌گیرد؟ (مروری بر عوامل مؤثر بر استدلال و رفتار اخلاقی). *فصلنامه رشد مشاور مدرسه*، ۹، ۵۷-۵۴.
- تیموری آسفیچی، محمد مهدی. (۱۳۹۲). مقایسه قضاوت اخلاقی در دانش آموزان با و بدون ناتوانی ذهنی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
- جنیدی، سیما. (۱۳۷۸). بررسی رابطه قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی در دختران نوجوان عادی و دختران بزهکار ۱۷-۱۴ ساله شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- جعفری، اصغر؛ رحمانی، هانیه و امیری مجد، مجتبی. (۱۳۹۵). پیش‌بینی قضاوت اخلاقی در دانش آموزان دختر مدارس ابتدایی عادی و تیزهوش بر اساس ارزش‌های شخصی- خانوادگی و خودپنداره، *پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری*، سال ششم، شماره دوم، پیاپی (۱۱)، ۸۰-۶۵.
- شعبانی، زهرا. (۱۳۹۱). فراتحلیل تحول اخلاقی در تحقیقات انجام شده طی سال‌های ۱۳۸۸-۱۳۶۵. *پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*، شماره ۲۷، ۸۱-۴۲.
- حیدری، الهام. (۱۳۹۰). بررسی رابطه استدلال اخلاقی و سبک تصمیم‌گیری مدیران دانشگاه شیراز. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
- دازه، نوشین و گرکز، منصور. (۱۳۹۴). رابطه بین استدلال اخلاقی، طرز تفکر، نیت و تمایل اخلاقی حسابداران رسمی. *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، ۱۰(۱)، ۱۱۵-۱۲۲.
- عاشوری، جمال. (۱۳۹۴). ارتباط استدلال اخلاقی، رفتار اخلاقی و سلامتی پرستاران با فراشناخت اخلاقی آنان، *فصلنامه اخلاق پزشکی*، سال نهم، شماره سی و چهارم، ۷۶-۵۵.
- طالب‌زاده ثانی، هادی و کدیور، پروین. (۱۳۸۷). بررسی رابطه دانش فراشناخت اخلاقی (فرااخلاق) با استدلال و رفتار اخلاقی. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۳۲، ۹۳-۷۰.

- کاظمی، احسان. (۱۳۸۲) بررسی رابطه خودپنداره و سازگاری اجتماعی اداره کل فرهنگ و ارشاد اسلامی شهر اصفهان، پایان نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.
- کریم زاده، صادق. (۱۳۸۷). بررسی مقایسه‌ای رابطه شاخصه‌های تربیت اخلاقی (داوری اخلاقی و رفتار اخلاقی) با مؤلفه‌های ادراک خود در نوجوانان عادی و ارای مشکل رفتاری. *فصلنامه تربیت اسلامی*، ۶، ۱۶۰-۱۲۳.
- کریمی، یوسف. (۱۳۷۷). *روان‌شناختی اجتماعی*. تهران: دوران.
- گل پرور، محسن و نادى، محمدعلی. (۱۳۸۹). رابطه حمایت مدیریت از رفتارهای اخلاقی با رضایت شغلی معلمان. *مجله روان‌شناسی*، ۱۵۴(۲)، ۱۶۰-۱۴۲.
- لطف آبادی، حسین. (۱۳۸۰). *رشد اخلاقی، ارزشی و دینی در نوجوانی و جوانی*. تهران: انتشارات نسل سوم.
- لطف آبادی، حسین. (۱۳۸۴). نظریه‌پردازی برای پژوهش در رشد اخلاقی دانش آموزان ایران. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۴(۱۱)، ۷۶-۱۰۴.
- محمدی، جواد و عزیزی، امیر. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش اصول اخلاق پرستاری بر استدلال اخلاقی پرستاران، *نشریه پرستاری ایران*، دوره ۲۸، شماره ۹۶، ۵۷-۵۰.
- موسوی، علی. (۱۳۷۸). بررسی روایی و اعتبار خودپنداره راجرز. *مجله روان‌شناسی*، سال هشتم، شماره ۷.
- معنوی پور، داوود. (۱۳۹۱). ساخت مقیاس سنجش رشد اخلاقی برای دانش آموزان. *فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی*، ۴(۷)، ۹۰-۹۶.
- نوروزی، رضاعلی و عاطفت دوست، حسین. (۱۳۹۰). بررسی تطبیقی دیدگاه خواجه‌نصیرالدین طوسی و کلبرگ. *معرفت اخلاقی*، ۶، ۵۳-۶۸.
- نیکدل، فریبرز؛ کدیور، پروین؛ ولی‌الله، فرزاد؛ عربزاده، مهدی و کاوسی، جواد. (۱۳۹۱). رابطه خودپنداره تحصیلی، هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی با یادگیری خودگردان. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، سال ۶، شماره ۱، ۱۱۹-۱۰۳.

Brownfield, D., & Thompson, K. (2005). Self-Concept and Delinquency: The Effects of Reflected Appraisals by Parent and Peers. *Western Criminology Review*, 6(1).

- Cheng, C. (2014). The predictive effects of self-esteem, moral self, and moral reasoning on delinquent behaviors of Hong Kong young people. *International Journal of Criminology and Sociology*, 3, 133-145.
- Damon, W., & Hart, D. (1992). Social understanding, self-understanding, and morality. In M. Bornstein & M. E. Lamb (Ed.s) *Developmental psychology: An advanced textbook* (3rd ed., pp. 421-464). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Daniels, D. M. (2009). *Ethical leadership and moral reasoning: An empirical investigation*. Nova Southeastern University.
- Ghavam, E. (2011). Metacognition education and moral reasoning: a case report of high school girls in Iran. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 1816-1823.
- Götz, T., Cronjäger, H., Frenzel, A. C., Lüdtke, O., & Hall, N. C. (2010). Academic self-concept and emotion relations: Domain specificity and age effects. *Contemporary Educational Psychology*, 35(1), 44-58.
- Graham, J. W. (1995). Leadership, moral development, and citizenship behavior. *Business ethics quarterly*, 43-54.
- Graves, S. M., & Austin, S. F. (2008). Student cheating habits: A predictor of workplace deviance. *Journal of Diversity Management*, 3(1), 15-22.
- Hannah, S. T., Avolio, B. J., & May, D. R. (2011). Moral maturation and moral conation: A capacity approach to explaining moral thought and action. *Academy of Management Review*, 36(4), 663-685.
- Hart, D., & Fegley, S. (1995). Prosocial behavior and caring in adolescence: Relations to self-understanding and social judgment. *Child development*, 66(5), 1346-1359.
- Heeey, .. H., & Gll ffff , G. J. (2012). rr sshlll er ooii ll mmittccc,, moral cognition, and moral behavior: An evolutionary perspective. *Journal of experimental child psychology*, 112(1), 18-35.
- Holden, T. G., & Yore, L. D. (1996). Relationships among Prior Conceptual Knowledge, Metacognitive Awareness, Metacognitive Self-Management, Cognitive Style, Perception-Judgment Style, Attitude toward School Science, Self-Regulation, and Science Achievement in Grades 6-7 Students.
- Kannan, K. V. C. (2006). Moral and spiritual intelligence in young gifted and talented students in New Zealand: A teacher perspective. In *National Gifted & Talented Conference, Wellington, New Zealand*.
- Maqsd, M., & Rouhani, S. (1990). Self-concept and moral reasoning among Batswana adolescents. *The Journal of social psychology*, 130(6), 829-830.
- Mazar, N., Amir, O., & Ariely, D. (2008). The dishonesty of honest people: A theory of self-concept maintenance. *Journal of marketing research*, 45(6), 633-644.
- McMahon, J. M., & Good, D. J. (2016). The moral metacognition scale: Development and validation. *Ethics & Behavior*, 26(5), 357-394.
- Narvaez, D., & Vaydich, J. L. (2008). Moral development and behaviour under the spotlight of the neurobiological sciences. *Journal of Moral Education*, 37(3), 289-312.

- Rai, T. S., & Holyoak, K. J. (2013). Exposure to moral relativism compromises moral behavior. *Journal of Experimental Social Psychology, 49*(6), 995-1001.
- Rest, J. R. (1986). Moral development: Advances in research and theory.
- Rest, J. R. (Ed.). (1994). *Moral development in the professions: Psychology and applied ethics*. Psychology Press.
- Rinn, A. N., & Cunningham, L. G. (2008). Using self-concept instruments with high-ability college students: Reliability and validity evidence. *Gifted child quarterly, 52*(3), 232-242.
- Ryan, J. J. (2001). Moral reasoning as a determinant of organizational citizenship behaviors: A study in the public accounting profession. *Journal of business Ethics, 33*(3), 233-244.
- Shin, H., & Yu, K. (2012). Connectedness of Korean adolescents: Profiles and influencing factors. *Asia Pacific Education Review, 13*(4), 593-605.
- Snarey, J. (1987). A question of morality. *Psychology Today, 21*(6), 6-8.
- Street, M. D., Douglas, S. C., Geiger, S. W., & Martinko, M. J. (2001). The impact of cognitive expenditure on the ethical decision-making process: The cognitive elaboration model. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 86*(2), 256-277.
- Strobel, A., Grass, J., Pohling, R., & Strobel, A. (2017). Need for Cognition as a moral capacity. *Personality and Individual Differences, 117*, 42-51.
- Swanson, H. L., & Hill, G. (1993). Metacognitive aspects of moral reasoning and behavior. *Adolescence, 28*(111), 711.
- Torregrosa, M. S., Ingles, C. J., & Garcia-Fernandez, J. M. (2011). Aggressive behavior as a predictor of self-concept: A study with a sample of Spanish compulsory secondary education students. *Psychosocial Intervention, 20*(2), 201-212.
- Valdesolo, P., & DeSteno, D. (2007). Moral hypocrisy. *Psychological Science, 18*(8), 689-690.
- Vazire, S. (2010). Who knows what about a person? The self° other knowledge asymmetry (SOKA) model. *Journal of personality and social psychology, 98*(2), 281.
- Viswesvaran, C., Deshpande, S. P., & Joseph, J. (1998). Job satisfaction as a function of top management support for ethical behavior: A study of Indian managers. *Journal of Business Ethics, 17*(4), 365-371.
- Wang, X., Lei, L., Liu, D., & Hu, H. (2016). Moderating effects of moral reasoning and gender on the relation between moral disengagement and cyberbullying in adolescents. *Personality and Individual Differences, 98*, 244-249.
- Wilson, V. B. (2010). *Examining moral reasoning and ethical decision making among Mississippi's community college administrators*. Mississippi State University.
- Young, L., Chakroff, A., & Tom, J. (2012). Doing good leads to more good: The reinforcing power of a moral self-concept. *Review of Philosophy and Psychology, 3*(3), 325-334.