

تدوین مدل رشد اخلاقی در نوجوانان بر اساس مؤلفه‌های فراشناخت با تأکید بر نظریه شناخت اجتماعی

Presenting the model of moral development in teenagers according to metacognitive components with the emphasis on social cognition theory

Dr. Maryam Abdolahi

Ph.D educational psychology of Hamedan Bu Ali Sina university, The manager of family counseling center in Khorram abad

m.abdolahi65@yahoo.com

دکتر مریم عبدالهی مقدم

دکترای روانشناسی تربیتی، دانشگاه بوعلی سینا همدان. مشاور آموزش و پرورش و مدرس دانشگاه فرهنگیان خرم آباد

Abstract

The purpose of this study was to develop a model of moral development based on metacognitive components with the mediation of social cognition. The statistical population included all the first high school students in Khorramabad city, among whom 311 (146 males and 165 females) were selected based on multistage cluster sampling method and completed Rest and colleagues' moral reasoning, Swanson and Hill's moral metacognition, Swanson and Hill's moral behavior and Baron-Cohen's social cognition questionnaires. Then, the data were analyzed using regression analysis in the path analysis framework. The results showed that moral reasoning is related to ethical behavior through metacognition and social cognition. Also, the two components of metacognition, namely, strategy and assignment, are not related to moral reasoning, but these two are related to ethical behavior. Therefore, in studying the moral development in adolescents, it is necessary to look for other factors and pay attention to the role of metacognition and social cognition in ethics education and their ethical evolution. Therefore, in Field of study of the moral development in adolescents, it is necessary to look for other factors and pay attention to the role of moral metacognition and social cognition in ethics education and ethical evolution.

Keywords: moral development; adolescence, moral metacognition, social cognition

چکیده

هدف مطالعه حاضر، تدوین مدل رشد اخلاقی بر اساس مؤلفه‌های فراشناختی با میانجی‌گری شناخت اجتماعی بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان متوسطه اول شهرستان خرم‌آباد بود که از میان آنها ۳۱۱ نفر (۱۴۶ پسر و ۱۶۵ دختر) بر اساس روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند و پرسش‌نامه‌های استدلال اخلاقی رست و همکاران، فراشناخت اخلاقی سوانسون و هیل، رفتار اخلاقی سوانسون و هیل و شناخت اجتماعی بارون - کوهن را تکمیل کردند. سپس، داده‌ها با استفاده از آزمون رگرسیون در چارچوب تحلیل مسیر مورد تحلیل قرار گرفت. یافته‌ها نشان داد که استدلال اخلاقی به واسطه فراشناخت و شناخت اجتماعی با رفتار اخلاقی رابطه دارد و دو جزء فراشناخت یعنی راهبرد و تکلیف با استدلال اخلاقی رابطه ندارد اما این دو با رفتار اخلاقی ارتباط دارند. بنابراین در بررسی رشد اخلاقی در نوجوانان باید در جستجوی عوامل دیگر بود و در آموزش اخلاق به آنها و تحول اخلاقی‌شان به نقش فراشناخت اخلاقی و شناخت اجتماعی هم توجه نمود.

واژگان کلیدی: رشد اخلاقی، نوجوانان، فراشناخت اخلاقی، شناخت اجتماعی

ویرایش نهایی: دی ۹۸

پذیرش: شهریور ۹۷

دریافت: مرداد ۹۷

نوع مقاله: پژوهشی

مقدمه

نگرش جامع در فهم رفتار اخلاقی^۱ در نوجوانان نمی‌تواند صرفاً در محدوده نظریه شناختی باقی بماند، بلکه باید در پی کشف نکات مبهم نظریه شناختی به منظور دستیابی به یک دیدگاه همه جانبه‌نگر برآید (سانتراک^۲، ۲۰۱۴). در پی این روشن‌سازی‌ها، مفهوم فراشناخت^۳ که در ارتباط نزدیک با شناخت قرار دارد، به نظر می‌رسد که پدیده‌ای نسبتاً نو در توصیف تحول اخلاقی باشد (ابراهیمی قوام^۴، ۲۰۱۱). فراشناخت اخلاقی (فرااخلاق)^۵ نشان‌دهنده دانش یا آگاهی شخص از ماهیت، اصول و فرایندهای اخلاقی است. در موقعیت استدلال^۶

¹ moral behavior

² Santrock

³ metacognition

⁴ Ebrahimi ghavam

⁵ moral metacognition

⁶ reasoning

یا رفتار اخلاقی، فراشناخت اخلاقی، همه دانش و عقایدی را که در مورد اخلاقی بودن در حافظه بلندمدت ذخیره شده است بازنمایی می‌کند (ابراهیمی قوام، ۲۰۱۱). بنا بر نظر سوانسون و هیل^۱ (۱۹۹۳) و فلاول^۲ (۱۹۹۸)، فرااخلاق همانند دانش فراشناختی در سه بخش شخص^۳، تکلیف^۴ و راهبرد^۵ توصیف می‌شود. دانش اخلاقی در زمینه شخص، عوامل فردی را شامل می‌شود که استدلال‌های افراد را درباره موضوع‌های اخلاقی تحت تأثیر قرار می‌دهند و دانشی را شامل می‌شود که افراد در مورد اشخاص معتقد به اصول اخلاقی دارند (موشمان^۶، ۲۰۱۱). دانش اخلاقی در زمینه تکلیف، مربوط به افرادی است که فهم بهتری از اهداف، موقعیت و عوامل لازم برای انجام عمل اخلاقی دارند و این امر به تنظیم رفتار آنها کمک می‌نماید (سوانسون و هیل، ۱۹۹۳) و راهبرد به مجموعه‌ای از عملیات که برای رسیدن به هدفی معین، طرح‌ریزی شده باشد گفته می‌شود (سیف، ۱۳۸۳). بنابراین افرادی که راهبردهای اندوخته شده بیشتری برای اعمال اخلاقی دارند، از آنها در اعمال اخلاقی خود بهره خواهند گرفت (سوانسون و هیل، ۱۹۹۳). از طرف دیگر، یکی از ویژگی‌های متمایزکننده موجود انسانی از دیگر حیوانات، توانایی تفکر و همچنین توانایی در آگاهی از آنچه که به آن می‌اندیشد می‌باشد. ویژگی دوم، هر چند که بین انسان با برخی از گونه‌های حیوانی مشترک می‌باشد، جامعه‌پذیری^۷ و اهمیت اساسی است که ما برای افراد دیگر قائل هستیم (پنینگتون^۸، ۲۰۰۰). اگر این دو ویژگی را همزمان با هم مد نظر داشته باشیم از مفهوم شناخت اجتماعی^۹ آگاه می‌شویم چرا که این دو قلب مفهوم شناخت اجتماعی می‌باشند. یکی از جنبه‌های مهم شناخت اجتماعی در دوره نوجوانی که در سال‌های اخیر توجه خاصی به آن شده است، نظریه ذهن^{۱۰} می‌باشد (سباستین^{۱۱}، ۲۰۱۵). نظریه ذهن به معنی درک افکار، باورها و نیات دیگران می‌باشد که بر طبق شواهد در اواخر نوجوانی (۱۷ - ۱۴ سالگی) رشد می‌یابد و اهمیت آن تا آنجاست که پیش‌نیازی برای درک محیط اجتماعی و برخورداری از رفتارهای اجتماعی موفقیت‌آمیز به‌شمار می‌آید (کوپس و بوسما^{۱۲}، ۲۰۰۴). نقش شناخت اجتماعی در رشد اخلاق بر تمایز بین توانش اخلاقی^{۱۳} نوجوان - توانایی ایجاد رفتارهای اخلاقی - و عملکرد اخلاقی^{۱۴} - به عمل درآوردن این رفتارها در موقعیت‌های خاص - تأکید دارد (سانتراک، ۲۰۱۴). پیشینه مطالعاتی که به بررسی رابطه استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی پرداخته‌اند، نشان می‌دهند که میان این دو متغیر، رابطه پایدار وجود ندارد به این معنی که در برخی پژوهش‌ها (از جمله سوانسون و هیل، ۱۹۹۳) میان استدلال و رفتار اخلاقی، رابطه مثبت و معنادار اما در برخی دیگر، رابطه ضعیف و یا عدم وجود ارتباط (از جمله بروگمن و هارت^{۱۵}، ۱۹۹۶، لسکو^{۱۶}، ۲۰۱۲) یافت شده است. از پژوهش‌های مربوط به نقش میانجی‌گر شناخت اجتماعی در ارتباط بین استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی هم می‌توان به هاوولی و گلداهاف^{۱۷}، ۲۰۱۲، برامبیللا^{۱۸} و همکاران، ۲۰۱۳ و دانیل^{۱۹} و همکاران، ۲۰۱۴ اشاره کرد که البته در آنها به طور غیرمستقیم با بررسی مفهوم روابط درون‌گروهی و فعالیت‌های اجتماعی - به عنوان نتیجه توانمندی در شناخت اجتماعی - ارتباط معنادار عامل شناخت اجتماعی با استدلال و رفتار اخلاقی تأیید شده است. بر این اساس، در پژوهش حاضر، سؤال این است که آیا می‌توان برای رشد اخلاقی در نوجوانان یک مدل شناختی - فراشناختی طراحی نمود و در آن به بررسی متغیرهای واسطه‌ای علاوه بر متغیرهای اصلی مؤثر بر اخلاق پرداخت؟ مدل فرضی اولیه بر اساس یافته‌های پژوهش‌های حوزه رشد اخلاقی به شکل زیر است:

¹Swanson & Hill

² Flavell

³ Person

⁴ task

⁵ strategy

⁶Moshman

⁷socialization

⁸ Pennington

⁹ Social cognition

¹⁰ theory of mind

¹¹ Sebastian

¹² Koops & Bosma

¹³ moral competence

¹⁴ moral performance

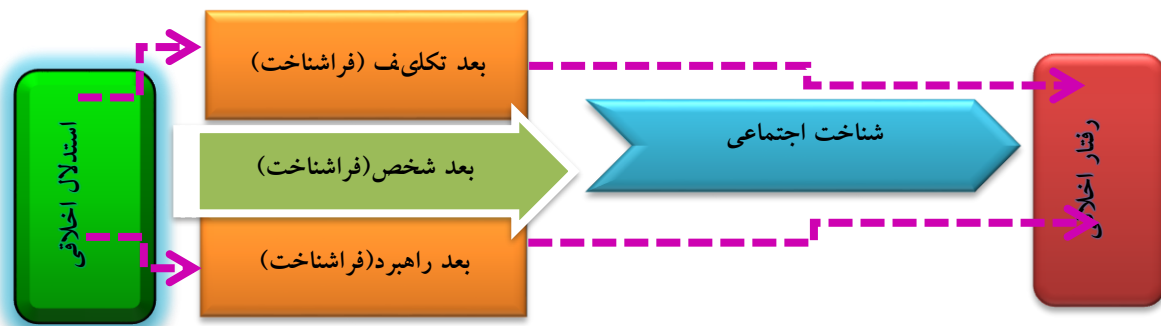
¹⁵ Bruggeman & Hart

¹⁶ Lesko

¹⁷ Hawley & Geldhof

¹⁸ Brambilla

¹⁹ Daniel



شکل ۱. مدل فرضی رشد اخلاقی

بر این اساس، فرضیه‌های موجود عبارت هستند از:

- ۱- استدلال اخلاقی بر رفتار اخلاقی نوجوانان دختر و پسر تأثیر ندارد.
- ۲- بین استدلال اخلاقی با مؤلفه‌های فراشناخت در نوجوانان دختر و پسر رابطه معنادار وجود دارد.
- ۳- استدلال اخلاقی با میانجی‌گری بعد شخص فراشناخت اخلاقی بر رفتار اخلاقی اثری معنادار دارد.

روش

جامعه آماری این پژوهش، تمامی دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه اول (پایه نهم) مدارس شهرستان خرم‌آباد در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ بودند. از بین این افراد برای محاسبه حجم نمونه، بر اساس تعداد متغیرهای موجود در الگو و همچنین جدول کوکران، ۳۵۰ دانش‌آموز انتخاب شدند که ۱۷۵ نفر دختر و ۱۷۵ نفر پسر بودند. برای انتخاب گروه نمونه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده گردید. بر این اساس با مراجعه به آموزش و پرورش استان لرستان، ابتدا شهرستان خرم‌آباد (ناحیه یک و دو)، به طور تصادفی انتخاب شد. سپس از بین ۲۵ مدرسه پسرانه و ۲۷ مدرسه دخترانه متوسطه اول در ناحیه یک و ۳۲ مدرسه پسرانه و ۲۹ مدرسه دخترانه متوسطه اول در ناحیه دو، ۵ مدرسه بر اساس تعداد نمونه در هر ناحیه به تصادف انتخاب گردید و از بین کلاس‌های پایه نهم در این مدارس، تعداد ۱۷۵ دانش‌آموز در ناحیه ۱ (۸۷ دختر و ۸۸ پسر) و ۱۷۵ دانش‌آموز در ناحیه ۲ (۸۷ دختر و ۸۸ پسر) انتخاب شدند. پس از اجرای کامل آزمون‌ها و تکمیل نمونه‌ها، پرسش‌نامه‌ها که به علت ناقص بودن برخی از آنها و یا حضور نداشتن عده‌ای از آزمودنی‌ها در مرحله دوم، به تعداد ۳۱۱ مورد (۱۴۶ نفر پسر و ۱۶۵ نفر دختر) رسیدند، در نرم‌افزار اسپس اس اس ۲۳ به دقت نمره‌گذاری شدند و جهت انجام آزمون تحلیل رگرسیون در چهارچوب تحلیل مسیر بر روی داده‌ها و همچنین ضریب همبستگی پیرسون از نرم‌افزار لیزرل استفاده گردید.

ابزار سنجش

آزمون استدلال اخلاقی (DIT)^۱ آزمون استدلال اخلاقی در سال ۱۹۷۲ توسط رست^۲ و همکاران تدوین شد. این آزمون دارای دو فرم کوتاه و بلند است (گویدم^۳ و همکاران، ۲۰۱۲) و در پژوهش حاضر از فرم کوتاه آن استفاده شده است. آزمون شامل ۳ داستان فرضی (معمای داروساز، دانش آموز و زندانی) است و به دنبال هر داستان، ۱۲ سؤال چهارگزینه‌ای مطرح می‌شود که آزمون‌شونده بایستی آنها را از کم‌اهمیت یا عدم‌اهمیت تا اهمیت زیاد، درجه‌بندی کند. پایایی این آزمون به روش آلفای کرونباخ در مطالعه رست و همکاران، بین ۰/۷۶ تا ۰/۸۰ در نوسان بوده است (رست و همکاران، ۲۰۰۰) و در مطالعه گویدم و همکاران (۲۰۱۲) ۰/۸۱ به دست آمده است و در پژوهش غیائی‌زاده (۱۳۹۱)، با همین روش، ۰/۸۲ محاسبه گردید. به منظور تعیین روایی این آزمون، رابطه معنی‌داری بین نمرات DIT و متغیرهای شناختی مذکور به دست آمد (کدیور، ۱۳۷۸) و همچنین در پژوهش غیائی‌زاده (۱۳۹۱)، روایی ۰/۶۸ به دست آمده است.

پرسش‌نامه رفتار اخلاقی: این پرسش‌نامه که توسط سوانسون و هیل (۱۹۹۳) تهیه و اجرا شده است دارای ۱۵ سؤال ۵ گزینه‌ای است و رفتارهای اخلاقی دانش‌آموزان را توسط همکلاسی‌هایشان ارزیابی می‌کند. حداقل نمره‌ای که هر فرد در این آزمون به دست آورد، ۱۵

¹ Defining Issues Test

² Rest

³ Goethem

و حداکثر نمره، ۷۵ است. ثانی و کدیور در سال ۱۳۸۸ پس از اجرای این پرسش نامه بر روی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی شهر تهران، روایی محتوایی و روایی سازه آزمون را محاسبه کردند که در پژوهش آنها این ابزار از روایی خوب و قابل قبولی برخوردار بود. در پژوهش سوانسون و هیل (۱۹۹۳)، ضریب پایایی این آزمون را با استفاده از ضریب آلفا، ۰/۹۶ محاسبه کرده‌اند. همچنین ثانی و کدیور (۱۳۸۸)، ضریب پایایی این آزمون را با استفاده از روش آلفا ۰/۷۸ به‌دست آوردند. در پژوهش حاضر هم ضریب پایایی این آزمون با روش آلفای کرونباخ، ۰/۸۰ محاسبه گردید.

آزمون ذهن‌خوانی از طریق تصویر چشم (RMET)^۱: بارون - کوهن^۲ و همکاران (۱۹۹۷) با هدف ایجاد آزمونی برای سنجش حساسیت اجتماعی، آزمون ذهن‌خوانی از طریق تصاویر چشم را طراحی نمودند (بارون - کوهن و همکاران، ۱۹۹۷). برای هر تصویر، چهار واژه توصیف‌گر حالت‌های ذهنی که از ظرفیت هیجانی مشابهی برخوردار هستند ارائه می‌شود (نجاتی و همکاران، ۱۳۹۱). این آزمون توسط نجاتی در سال ۱۳۹۱ به زبان فارسی ترجمه شده است و در مطالعات متعدد (از جمله؛ وانگ^۳ و همکاران، ۲۰۰۸، ذبیح‌زاده و همکاران، ۱۳۹۱) در افراد سالم و بیمار مورد استفاده قرار گرفته‌است. در پژوهش حاضر از نسخه کاغذ - مدادی این آزمون استفاده گردید. نمره‌گذاری این آزمون به صورت ۰ و ۱ می‌باشد و بالاترین نمره ای که فرد به دست می‌آورد ۳۶ و پایین‌ترین نمره ۰ است (نجاتی و همکاران، ۱۳۹۱). ذبیح‌زاده و همکاران (۱۳۹۱) در مطالعه‌ای ضریب آلفای این آزمون را ۰/۷۲ و ضریب پایایی بازآزمایی آن را در نمونه‌ای متشکل از ۳۰ دانشجو و در مدت زمان دو هفته ۰/۶۱ گزارش نمودند.

پرسشنامه دانش فراشناخت اخلاقی (فرااخلاق): این پرسشنامه توسط سوانسون و هیل (۱۹۹۳) تهیه و اجرا شده‌است. دارای ۱۵ سؤال و از سه طبقه شخص، تکلیف و راهبرد تشکیل شده است. روش نمره‌گذاری این پرسش‌نامه به صورت ۱ تا ۵ است. حداکثر نمره‌ای که هر آزمودنی در این پرسشنامه می‌تواند کسب کند ۸۰، و پایین‌ترین نمره آزمودنی‌هایی که به تمام سؤال‌ها جواب داده باشند، ۱۶ است. ثانی و کدیور در سال ۱۳۸۸، روایی محتوایی و روایی سازه آزمون را محاسبه کردند که در پژوهش آنها این ابزار از روایی خوب و قابل قبولی برخوردار بود. به عبارت دیگر، نتایج تحلیل عاملی نشان داد که همه شاخص‌های نیکویی برازش، سه مؤلفه پرسش‌نامه را تأیید کرده‌اند. سوانسون و هیل (۱۹۹۳) پایایی این آزمون را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۸۱ به‌دست آوردند. همچنین ثانی و کدیور (۱۳۸۸)، ضریب پایایی این آزمون را به روش آلفای کرونباخ محاسبه کردند و ۰/۸۰ به‌دست آوردند. در پژوهش حاضر هم ضریب پایایی این آزمون با روش آلفای کرونباخ، ۰/۸۷ محاسبه گردید.

یافته‌ها

در این قسمت ابتدا میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهشی بررسی شد و نرمال بودن متغیرهای پژوهشی مورد بررسی قرار گرفت و سپس داده‌ها تحلیل شدند.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش بر اساس تفکیک جنسیت

متغیرها جنسیت	شاخص	استدلال اخلاقی	فراشناخت شخص	بعد تکلیف	بعد راهبرد	شناخت اجتماعی	رفتار اخلاقی
پسران	تعداد	۱۴۶	۱۴۶	۱۴۶	۱۴۶	۱۴۶	۱۴۶
	میانگین	۴۴/۱۱	۳۰/۵۰	۱۷/۳۴	۵/۶۴	۱۷/۰۹	۵۶/۶۳
	انحراف معیار	۱۰/۱۳	۴/۵۷	۲/۸۱	۱/۱۰	۱/۳۵	۹/۵۶
دختران	تعداد	۱۵۴	۱۵۴	۱۵۴	۱۵۴	۱۵۴	۱۵۴
	میانگین	۴۵/۵۶	۳۱/۰۸	۱۷/۵۰	۵/۶۵	۱۸/۲۲	۵۵/۱۶
	انحراف معیار	۹/۵۹	۵/۱۵	۳/۱۰	۱/۳۲	۱/۴۷	۴/۱۱

¹ Reading Mind in the Eyes Test

² Baron - Cohen

³ Wang

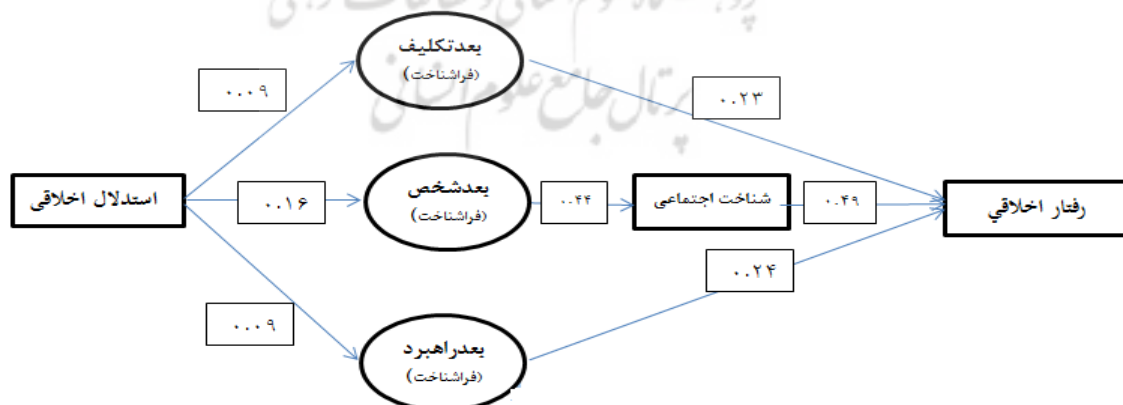
جدول ۲: مقدار آزمون کلموگروف- اسمیرنوف جهت پیش بینی نرمال بودن داده ها

متغیرها	مقدار آماره توزیع	معنی داری
استدلال اخلاقی	۰/۸۳	۰/۴۹
فراشناخت اخلاقی	۰/۷۷	۰/۵۹
بعد تکلیف	۱/۲۸	۰/۰۸
بعد شخص	۰/۹۰	۰/۳۹
بعد راهبرد	۱/۱۵	۰/۱۴
شناخت اجتماعی	۰/۸۳	۰/۴۹
رفتار اخلاقی	۰/۸۶	۰/۴۵

در این بخش با استفاده از آزمون تحلیل رگرسیون در چارچوب تحلیل مسیر به بررسی فرضیه‌های پژوهش پرداخته شده‌است. در تحلیل مسیر که بر پایه چندین تحلیل رگرسیون بنا نهاده شده‌است، تلاش می‌شود تا روابط متغیرها آزمون گردد.

جدول ۳: سطح معناداری و آماره T استاندارد برای مسیرهای مدل پژوهش

مسیرهای ارائه شده در مدل پژوهش	میزان اثر	T استاندارد	سطح معنی داری	نتیجه فرضیه
استدلال اخلاقی بر بعد تکلیف تأثیر دارد	۰/۰۸۶	۱/۴۸	۰/۱۳	رد اثر
استدلال اخلاقی بر بعد شخص تأثیر دارد	۰/۱۶	۲/۷۵	۰/۰۰۶	تأیید اثر
استدلال اخلاقی بر بعد راهبرد تأثیر دارد	۰/۰۸۷	۱/۵۱	۰/۱۳	رد اثر
استدلال اخلاقی بر شناخت اجتماعی تأثیر دارد	۰/۴۴	۸/۴۶	۰/۰۰۱	تأیید اثر
بعد تکلیف بر رفتار اخلاقی تأثیر دارد	۰/۲۳	۴/۰۵	۰/۰۰۱	تأیید اثر
بعد راهبرد بر رفتار اخلاقی تأثیر دارد	۰/۲۴	۴/۱۷	۰/۰۰۱	تأیید اثر
بعد شخص بر شناخت اجتماعی تأثیر دارد	۰/۴۴	۸/۵۰	۰/۰۰۱	تأیید اثر
شناخت اجتماعی بر رفتار اخلاقی تأثیر دارد	۰/۴۹	۹/۶۱	۰/۰۰۱	تأیید اثر
استدلال اخلاقی بر رفتار اخلاقی تأثیر ندارد	۰/۱۰	۱/۶۹	۰/۰۹	تأیید اثر



شکل ۲. میزان تأثیر متغیرهای پژوهشی برای مسیرهای مدل پژوهش در آزمون تحلیل مسیر

بر اساس نتایج جدول ۳، مقدار ضریب تأثیر به دست آمده برای اثرگذاری استدلال اخلاقی بر رفتار اخلاقی نوجوانان دختر و پسر (۰/۱۰) در سطح آلفای $\alpha = ۰/۰۵$ معنی دار نیست ($\text{sig} > ۰/۰۵$). بنابراین، با اطمینان ۹۵ درصد استدلال اخلاقی بر رفتار اخلاقی در نوجوانان

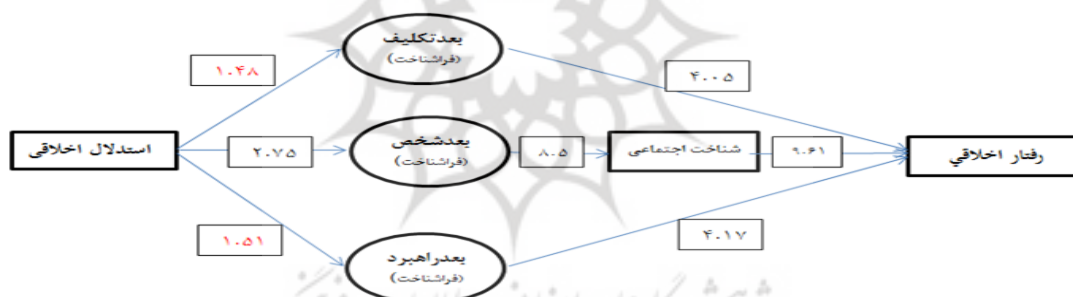
تدوین مدل رشد اخلاقی در نوجوانان بر اساس مؤلفه‌های فراشناخت با تأکید بر نظریه شناخت اجتماعی
Presenting the model of moral development in teenagers according to metacognitive components with the ...

دختر و پسر اثر معناداری ندارد. این بدان معنی است که در بین نوجوانان، سطح استدلال اخلاقی افراد دارای اثری مستقیم و معنادار بر چگونگی رفتار اخلاقی نیست. بنابراین، فرضیه اول این پژوهش مورد تأیید قرار می‌گیرد.

جدول ۴: ضریب همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه استدلال اخلاقی با مؤلفه‌های فراشناخت اخلاقی

متغیر X	متغیر Y	ضریب همبستگی پیرسون	تعداد	سطح معنی‌داری
استدلال اخلاقی	بعد تکلیف	۰/۰۹	۳۱۱	۰/۱۳
	بعد شخص	۰/۱۶	۳۱۱	۰/۰۰۶
	بعد راهبرد	۰/۰۹	۳۱۱	۰/۱۳

بر اساس نتایج جدول ۴، مقدار ضریب همبستگی پیرسون به‌دست‌آمده برای رابطه بین استدلال اخلاقی با بعد تکلیف ($r = ۰/۰۹$) در سطح آلفای $\alpha = ۰/۰۵$ معنی‌دار نیست ($sig > ۰/۰۵$). بنابراین، با اطمینان ۹۵ درصد بین استدلال اخلاقی با بعد تکلیف فراشناخت اخلاقی در نوجوانان دختر و پسر رابطه معنادار وجود ندارد. همچنین مقدار ضریب همبستگی پیرسون به‌دست‌آمده برای رابطه بین استدلال اخلاقی با بعد راهبرد ($r = ۰/۰۹$) در سطح آلفای $\alpha = ۰/۰۵$ معنی‌دار نیست ($sig > ۰/۰۵$). بنابراین، با اطمینان ۹۵ درصد بین استدلال اخلاقی با بعد راهبرد فراشناخت اخلاقی در نوجوانان دختر و پسر رابطه معنادار وجود ندارد. در نهایت، ضریب همبستگی پیرسون برای رابطه بین استدلال اخلاقی با بعد شخص ($r = ۰/۱۶$) در سطح آلفای $\alpha = ۰/۰۵$ معنی‌دار است ($sig < ۰/۰۵$). بنابراین، با اطمینان ۹۵ درصد بین استدلال اخلاقی با بعد شخص فراشناخت اخلاقی در نوجوانان دختر و پسر رابطه معنادار وجود دارد. این بدان معنا است که از میان ابعاد فراشناخت اخلاقی، تنها بعد شخص دارای رابطه‌ای نسبتاً پایین، ولی معنادار با استدلال اخلاقی است.



شکل ۳: میزان آماره T استاندارد برای مسیرهای مدل پژوهش در آزمون تحلیل مسیر

جدول ۵: سطح معناداری و آماره T استاندارد برای مسیرهای مدل پژوهش

مسیرهای ارائه‌شده در مدل پژوهش	میزان اثر	سطح معنی‌داری	پذیرش فرضیه
استدلال اخلاقی با میانجی‌گری بعد تکلیف بر رفتار اخلاقی تأثیر معناداری دارد.	$۰/۰۹ \times ۰/۲۳$	۰/۰۲	رد اثر غیرمستقیم
استدلال اخلاقی با میانجی‌گری بعد شخص بر رفتار اخلاقی تأثیر معناداری دارد.	$۰/۱۶ \times ۰/۴۴$	۰/۰۸	تأیید اثر غیرمستقیم
استدلال اخلاقی با میانجی‌گری بعد راهبرد بر رفتار اخلاقی تأثیر معناداری دارد.	$۰/۰۹ \times ۰/۲۴$	۰/۰۲	رد اثر غیرمستقیم
استدلال اخلاقی با میانجی‌گری شناخت اجتماعی بر رفتار اخلاقی تأثیر معناداری دارد.	$۰/۴۴ \times ۰/۴۹$	۰/۰۸	تأیید اثر غیرمستقیم

همانطور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، استدلال اخلاقی با میزان اثر (۰/۴۴) و در سطح معنی‌داری (۰/۰۰۱) و با میزان آماره T استاندارد (۸/۴۶) بر شناخت اجتماعی اثر دارد. همچنین، بر اساس جدول ۵، شناخت اجتماعی بر رفتار اخلاقی به میزان ۰/۴۹ و در سطح

معنی‌داری ۰/۰۰۱ اثر دارد و بر این اساس، استدلال اخلاقی با میانجی‌گری شناخت اجتماعی بر رفتار اخلاقی تأثیر معناداری به میزان ۰/۲۲ (۰/۲۲ = ۰/۴۴ × ۰/۴۹) دارد. بنابراین، مجموع حاصل میزان اثر مستقیم و غیرمستقیم استدلال اخلاقی بر رفتار اخلاقی برابر با ۰/۶۶ است که نشان می‌دهد شناخت اجتماعی نقش میانجی‌گری در رابطه میان استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی دارد و فرضیه سوم هم تأیید می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از مطالعه حاضر، بررسی این زمینه بود که تأثیر استدلال اخلاقی بر رفتار اخلاقی، مستقیم و بدون تأثیر عوامل میانجی نمی‌باشد. بر اساس یافته‌ها، فرضیه اول پژوهش، تأیید می‌شود که این یافته در راستای نتایج پژوهش‌های بروگمن و هارت (۱۹۹۶)، لسکو (۲۰۱۲) و لطف‌آبادی (۱۳۸۴) اما مخالف نتایج پژوهش‌های سوانسون و هیل (۱۹۹۹) می‌باشد. برخلاف نظریه‌های شناختی اولیه در الگوی رشد اخلاقی نوجوان که مبتنی بر تأثیرپذیری رفتار اخلاقی او از استدلال اخلاقی بوده‌اند، نظریه‌های پس از آن ارتباط مستقیم این دو را تأیید نکرده‌اند و رفتار اخلاقی را نشأت‌گرفته از عوامل دیگر مؤثر بر استدلال اخلاقی دانسته‌اند. به بیان دیگر، نمی‌توان گفت افرادی که استدلال اخلاقی قوی‌تری دارند برخوردار از رفتار اخلاقی بهتر و یا افرادی که دارای رفتار اخلاقی بهتری می‌باشند برخوردار از سطح استدلال اخلاقی بالاتر در مقایسه با دیگران هستند. بلکه در این میان، عوامل دیگر تأثیرگذارند که از این عوامل که در دوره نوجوانی مهم‌تر از دوره‌های سنی قبل و بعد از آن می‌باشد، می‌توان توانایی فراشناخت و شناخت اجتماعی را نام برد. به نظر می‌رسد که هر چه دانش فرد در حوزه شخص، تکلیف و راهبردها بیشتر باشد از نظر رشد اخلاقی برتر است. اما در این فرضیه که رابطه استدلال اخلاقی و سه بعد فراشناخت مطرح می‌شود، به جز مؤلفه شخص، ارتباط دو مؤلفه دیگر با استدلال اخلاقی تأیید نشده است. یعنی اینکه استدلال اخلاقی فقط از طریق شخص با رفتار اخلاقی ارتباط پیدا می‌کند نه از طریق تکلیف و راهبرد که این یافته مخالف یافته‌های سوانسون و هیل (۱۹۹۳) و ثانی و کدیور (۱۳۸۸) است. هنگامی که به بررسی تحول اخلاقی در نوجوانان پرداخته می‌شود به مفهوم رشد اخلاقی برمی‌خوریم که محصول دو عامل استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی می‌باشد. به بیان دیگر، نوجوانی که دارای اخلاق رشدیافته می‌باشد، فردی است که از استدلال‌های اخلاقی سطح بالاتر و به موازات آن رفتار اخلاقی پخته‌تر برخوردار می‌باشد که البته در این معنا، عامل فراشناخت اخلاقی (شخص) نقش به سزایی می‌یابد. دانش درباره اشخاص معتقد به اصول اخلاقی و نحوه پاسخ به سؤال‌های این چینی "شخصی که دارای اخلاق بسیار خوب است چه ویژگی‌هایی دارد؟" در میزان اثر استدلال اخلاقی بر رفتار اخلاقی مهم است. همچنین با توجه به میزان شناختی که فرد از توانایی‌های شناختی خود و افراد اخلاقی دارد از او انتظار می‌رود که از این اطلاعات در اعمال خود بهره‌گیرد. از این رو اگر فردی بداند چه کسانی اخلاقی یا غیر اخلاقی هستند، نسبت به شخصی که در این زمینه توانایی کمتری دارد، اخلاقی‌تر عمل می‌کند. بر اساس نتایج حاصل از این پژوهش میان استدلال و رفتار اخلاقی با فراشناخت (شخص) رابطه‌ای مثبت وجود دارد. بنابراین افرادی که بتوانند از توانایی‌های شناختی و فراشناختی خود بیشتر استفاده کنند، افراد اخلاقی‌تری خواهند بود.

یافته‌ها نشان می‌دهند که استدلال اخلاقی بر شناخت اجتماعی اثرگذار است و شناخت اجتماعی بر رفتار اخلاقی تأثیرگذار است و به طور کلی، استدلال اخلاقی با میانجی‌گری شناخت اجتماعی بر رفتار اخلاقی نوجوانان دختر و پسر تأثیرگذار است که این نتایج همسو با نتایج پژوهش‌های مربوط به مفاهیم همبسته با سازه شناخت اجتماعی از جمله آیزنبرگ، ۲۰۰۱، هاولی و گلدهاف، ۲۰۱۲ و ملچانو، ۲۰۱۴، دانیل و همکاران، ۲۰۱۴ می‌باشند. مبنای رشد اخلاقی را نباید صرفاً در قضاوت درباره قوانین اجتماعی و مفهومی که این قوانین از عدالت ارائه می‌کنند، محدود کرد بلکه باید مبانی دیگری چون عشق و عواطف انسانی و همدلی کردن را نیز به مثابه بنیادهای رشد اخلاقی در نظر گرفت. اما در دیدگاه‌های روان‌شناسانی چون پیاز، کلبرگ و بندورا توجه به این مبانی اخلاقی دیده نمی‌شود. پس لازم است در نظریه‌های جدیدتر به دنبال این بنیادها بود. رشد اخلاقی دارای یک بعد بین‌فردی است که فعالیت‌های شخص را در قالب تعاملات اجتماعی تنظیم می‌کند و به تعارض‌ها در روابط با دیگران خاتمه می‌دهد. این بعد بین فردی است که در ارتباط استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی نقش می‌یابد. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به تعداد زیاد پرسشنامه‌ها که اجرای آن را با مشکل مواجه می‌ساخت و عدم دسترسی به کلیه دانش آموزان در زمان در نظر گرفته شده اشاره کرد. از جمله پیشنهادها، لازم است که به نقش عوامل میانجی دیگر در رابطه استدلال و رفتار اخلاقی هم توجه شود تا سهم تأثیر آن عوامل هم در این رابطه مشخص شود.

تدوین مدل رشد اخلاقی در نوجوانان بر اساس مؤلفه‌های فراشناخت با تأکید بر نظریه شناخت اجتماعی
Presenting the model of moral development in teenagers according to metacognitive components with the ...

تشکر: در پایان از همکاری سازمان آموزش و پرورش شهرستان خرم‌آباد به‌خصوص دانش‌آموزان مقطع متوسطه که در این مطالعه کمال همکاری را نموده‌اند، صمیمانه قدردانی می‌شود.

منابع

- سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۳). روانشناسی پرورشی: روان‌شناسی یادگیری و آموزش، تهران، چاپ یازدهم، انتشارات آگاه.
- طالب زاده ثانی، هادی و کدیور، پروین (۱۳۸۸). بررسی رابطه دانش فراشناخت اخلاقی با استدلال و رفتار اخلاقی. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۹۳، ۱۲-۶.
- ذبیح‌زاده، عباس. نجاتی، وحید. ملکی، قیصر. درویشی، معصومه و رادفر، فرهاد (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین توانایی ذهن‌خوانی و پنج عامل بزرگ شخصیت. *تازه‌های علوم شناختی*، ۱۴، ۱۹-۳۰.
- غیاثی زاده، مهدی (۱۳۹۱). رابطه سلامت روان و عملکرد تحصیلی با رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان دختر. *فصلنامه زن و فرهنگ*، ۱۰، ۱۲۲-۱۱۱.
- کدیور، پروین (۱۳۷۸). ارتباط تحول شناختی با تحول اخلاقی و مضامین تربیتی آن. *فصلنامه علوم انسانی دانشگاه الزهراء*، ۷، ۴-۳.
- نجاتی، وحید. ذبیح‌زاده، عباس. نیک فرجام، محمدرضا. نادری، زهره و پور نقد علی، علی (۱۳۹۱). رابطه بین ذهن‌آگاهی و ذهن‌خوانی از روی تصویر چشم. *مجله تحقیقات علوم پزشکی زاهدان*، ۱۴، ۶-۳.

- Brambilla M, Sacchi S, Pagliaro S, & Ellemers N. Morality and intergroup. *Journal of Experimental Social Psychology*, 2011; 49, 811-821.
- Bruggeman LE, & Hart JK. Cheating, lying and moral reasoning by religious and secular High school students. *Journal of Educational Research*, 1996; 89, 340-344.
- Baron-Cohen S, Jolliffe T, Mortimore C, & Robertson M. Another advanced test of theory of mind: Evidence from very high functioning adults with autism or Asperger Syndrome. *Child Psychology Psychiatry*, 1997; 38(6), 813-822.
- Daniel E, Dys S, Buchmann M, & Malti T. Developmental relations between sympathy, moral emotion attributions, moral reasoning, and social justice values from childhood to early adolescence. *Journal of Adolescence*, 2014; 37, 1201-1214.
- Ebrahimi Ghavam S. Metacognition education and moral reasoning: a case report of high school girls in Iran. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2011; 29, 1816-1823.
- Flavell JH. "Social Cognition" in Dammon, William. "Hand Book of Child Psychology". 1998; 2, *cognition, perception, and language, wiley and sons, Inc.*
- Goethem AV, Vanhoof A, Vanaken M, & Decastro B. The role of adolescents morality and identity in volunteering. Age and gender differences in a process model. *Journal of Adolescence*, 2012; 35, 509-520.
- Hawley P, & Geldhof B. Preschoolers' social dominance, moral cognition and moral behavior: An evolutionary perspective. *Journal of Experimental Child Psychology*, 2012; 112, 18-35.
- Koops W, & Bosma HA. Social cognition in adolescence. *Published in the USA and Canada by Taylor & Francis Inc*, 2004.
- Lesko N. A cultural construction of adolescence. Edited by Michael W. Apple, University of Wisconsin-Madison. Second edition. *Taylor & Francis group, NewYork and London*, 2012.
- Pennington DC. Social cognition. *First published by Routledge. New Fetter Lane, London*, 2000.
- Rest JR, Narvaez D, Thoma S, & Bebeau MJ. DIT2 : Devising and testing a revised instrument of moral judgment. *Journal of Educational Psychology*, 1999; 91(4), 644-659.
- Swanson LH, Hill G. Metacognitive aspects of moral reasoning and behavior. *Journal of adolescence*, 1993; 28, 711-725.
- Santrock JW. Adolescence, Fifteenth Edition. Published by McGraw-Hill Education, 2 Penn Plaza, New York, NY 10121. *Printed in the United States of America*, 2014.
- Sebastian CL. Social cognition in adolescence: social rejection and theory of mind. *Psychology of Education*, 2015; 21(2), 125-131.
- Wang Y, Wang YG, Chen S, Zhu C, & Wang K. Theory of mind disability in major depression with or without psychotic symptoms: A componential view. *Psychiatry Research*, 2008; 7, 153-161.