

## نظریه پردازی و آزمون‌سازی برای

### سنجش رشد اخلاقی کودکان، نوجوانان، و جوانان

دکتر حسین لطف‌آبادی؛ وحیده نوروزی؛ فرحناز حجت‌زاده؛ نرگس حسینی؛ فاطمه هداوندخانی؛ سمیرا تبریزی؛ هاجر سالاری؛ زری قلخانی؛ کبری عبدالمحمدی؛ نکیسا جهانبخش اصلی\*

#### خلاصه مقاله<sup>۱</sup>

سالهاست که در موضوع روان‌شناسی رشد اخلاقی و سنجش رشد اخلاقی کودکان و نوجوانان و جوانان کشور ما دیدگاه‌های پیاژه و کولبرگ و باندورا در مرکز توجه روان‌شناسان و متخصصان علوم تربیتی است و تا کنون نظریه و ابزار ملی مناسبی برای سنجش رشد اخلاقی ارائه نشده است. دانشمندان مذکور، صرفاً قضاوت اخلاقی و یادگیری قوانین و مناسبات اجتماعی زندگی در برخی کشورهای اروپا و امریکا را مبنای نظریه خود قرار داده‌اند و به جوهره انسانی و فرهنگ و جوانب غیرشناختی ساختار روانی در شکل‌گیری اخلاق آدمی توجهی نداشته‌اند. در این مقاله با نگرشی نو به رشد اخلاقی، که متکی بر فلسفه خردگرایی علمی و مینوی است، نشان داده‌ایم که رشد اخلاقی حاصل تأثیر و تأثر متقابل و پیچیده و پویای سه سطح روانی-اجتماعی (شامل شش عامل) به این شرح است: سطح زیرین بنیادی (۱- طبیعت کمال‌جوی و مینوی آدمی؛ ۲- توانایی بالقوه تمیز خوب از بد و زشتی از زیبایی)، سطح میانی (۳- انگیزشها و رشد عواطف و همدردی انسانی؛ ۴- رشد تفکر و میزان خردمندی)، و سطح بیرونی (۵- تجارب عینی و موقعیت رفتار اخلاقی؛ و ۶-

---

\*. استاد روان‌شناسی تربیتی دانشگاه شهید بهشتی؛ پژوهشگر و کارشناس ارشد روان‌شناسی بالینی؛ پژوهشگر و کارشناس ارشد روان‌شناسی بالینی؛ پژوهشگر و کارشناس ارشد سنجش و اندازه‌گیری؛ پژوهشگر و کارشناس ارشد روان‌شناسی کودکان استثنایی؛ پژوهشگر و کارشناس ارشد روان‌شناسی عمومی؛ پژوهشگر و کارشناس ارشد روان‌شناسی مشاوره؛ پژوهشگر و کارشناس ارشد روان‌شناسی مشاوره؛ پژوهشگر و کارشناس ارشد روان‌شناسی مشاوره؛ دکترای پزشکی عمومی

<sup>۱</sup> - این مقاله حاصل اجرای یک پژوهش مصوب علمی در مؤسسه پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوریهای آموزشی وزارت آموزش و پرورش و دانشگاه شهید بهشتی است که با عنوان "نظریه‌پردازی، طراحی، تهیه، و هنجاریابی آزمون رشد اخلاقی برای کودکان و نوجوانان و جوانان دانش‌آموز ایران، بر اساس بنیانهای حکمت و فرهنگ ملی، و دانش روان‌شناسی" اجرا شده است.

محیط اجتماعی و فرهنگی و آموزشی). بر چنین اساسی، و در جریان اجرای یک طرح پژوهشی ملی، یک مقیاس سنجش رشد اخلاقی ساخته‌ایم که آن را نیز در این مقاله معرفی می‌کنیم.

بر اساس نظریه رشد اخلاقی ابداعی مذکور، تحول اخلاقی یک فرایند درونی بسیار پیچیده است که همراه با نظامی از مراتب و تغییرات ماریچی در جریان تحول روان‌شناختی شکل می‌گیرد. به همین جهت ما نمی‌توانیم مقوله پیچیده تحول اخلاق آدمی را با روشهای پژوهشی سطحی‌نگر کمی و رفتارگرایانه، و حتی صرفاً با یک روش کیفی و تفسیرگرایانه، بررسی کنیم بلکه باید سطوح عالیت‌تری از روش‌شناسی پژوهش ترکیبی در مطالعات پیچیده روانی- تربیتی را به‌کار گیریم.

روشهای پژوهشی موضوع این مقاله، ترکیبی از تحقیق اصیل خلاق، تحقیق کیفی موردی، و تحقیق کمی پیمایشی و همبستگی و علی- مقایسه‌ای است. در بخش اول تحقیق، که عمدتاً جنبه کیفی دارد، برای نظریه‌پردازی و کشف و تبیین هویت و منش اخلاقی و فرآیندهای تحول اخلاقی، حسب مورد، از نظریه‌های انسان‌شناسی و ارزش‌شناسی در حکمت و عرفان و اخلاق ایرانی، روان‌شناسی اجتماعی و فرهنگ خردگرای ملی، و دیدگاه‌های موجود علمی جهانی در روان‌شناسی رشد اخلاقی استفاده کرده‌ایم. همچنین، با استفاده از مطالعات موردی، رشد اخلاقی کودکان کودکستانی و دبستانی را مورد تحقیق قرار داده‌ایم. اجرای آزمون پایلوت برای روایی- یابی آزمون اصلی سنجش رشد اخلاقی نیز در همین مرحله از تحقیق انجام شده است.

در بخش دوم تحقیق، که به تکمیل تهیه ابزار سنجش رشد اخلاقی، هنجاریابی این ابزار، و پیش‌بینی وضعیت رشد اخلاقی دانش‌آموزان ایران بر اساس عوامل و متغیرهای زمینه‌ای اختصاص دارد، روشهای کمی پژوهشی را مورد استفاده قرار داده‌ایم. همچنین، در بررسی رابطه رشد اخلاقی کودکان و نوجوانان و جوانان دانش‌آموز با متغیرها و عوامل زمینه‌ای (شامل سن، جنسیت، سطح تحصیلی، وضعیت روان‌شناختی، و وضعیت اقتصادی و اجتماعی)، از روش پژوهشی همبستگی و روش علی- مقایسه‌ای استفاده کرده‌ایم. یافته‌های پژوهش شامل طراحی نظریه رشد اخلاقی، تهیه و هنجاریابی آزمون سنجش رشد اخلاقی، و توصیف و تبیین وضعیت رشد اخلاقی دانش‌آموزان ۵ تا ۲۰ ساله ایرانی است.

کلید واژه‌ها: رشد اخلاقی، سنجش اخلاقی، آزمون رشد اخلاقی، خردگرایی مینوی علمی، روش پژوهشی اصیل خلاق، کودکان، نوجوانان، جوانان، دانش‌آموزان ایران.

## **Theory-Making and Test-Developing for Assessing Morality of Children, Adolescents, and Youths**

### **Abstract**

It is now years that the theories by Piaget, Kohlberg, and Bandura have been in our psychologists' and educational sciences experts' center of attention in the subject of moral development psychology and moral development assessment for our country's children, adolescents, and youths. So far, no suitable comprehensive theory and instrument has been offered for the purpose of assessing the moralities of Iranian children, adolescents, and youths. The mentioned scientists have strictly positioned moral judgment and learning of laws and social relationships in Western countries as the basis for their theory and have paid no attention to the inner essence of human being, cultural background, and the non-cognitive components of psychological structure in shaping the human moral.

With having a new approach of moral development in this article, which is reliant on the "philosophy of scientific and pure wisdom", we have shown that moral development is the product of complex and dynamic interaction of three psycho-social layers (including 6 components) as described here: The underlying fundamental layer (1- the human-being's innate developing nature; 2- The potential ability to distinguish between good and bad, ugliness and beauty). The middle layer (3- motives and development of emotions and humanitarian sympathy; 4- the development of thought and the quality of wisdom). And the external layer (5- objective experiences and the condition of moral behavior; & 6- the social, cultural, and educational environment).

Furthermore, we have shown in this article that in order to conduct authentic creative research for the purpose of theorizing and devising a scale for assessing the morality of children, adolescents, and youths, we require theoretical foundations different from the cognitive and social-learning approaches that are common. For this reason, and in the process of conducting a nationwide research, we have prepared a moral assessment scale, which will be introduced in this article.

According to the mentioned innovative moral development theory, moral development is a highly complicated internal process which, along with a system of order and spiral changes, occurs in the process of psychological development. For this reason, we cannot investigate a topic such as the human moral development using shallow-viewing quantitative and simple behaviorist research methods. Even the use of a qualitative and interpretative method on its own cannot be highly acceptable. Rather, we should use higher levels of mixed research methodology in complex psycho-educational studies.

The research methods of the findings of the subject of this article, is a combination of the Authentic Creative Research for Theory Making, Qualitative Case Study Research, Quantitative Survey Research, Correlation Research, and Casual-Comparative Research. In the first section of the research, which has mainly a qualitative aspect, several humanistic, philosophical, cultural, and psychological theories, depending on the need, have been used for theory-making, discovering and explaining moral identity and manners as well as moral development process. Also,

the identity, moral manners, and the moral development process of preschoolers, primary school students, guidance school students, high school students, and pre-university school students have been investigated by applying case study and questionnaire. A pilot study for validation of the assessment scale of moral development is also conducted in this stage of the research.

Quantitative research methods have been applied in the second part of the research, which is dedicated to normalizing the moral development scale and predicting the Iranian students' moral development status based on background variables. As well, we have used the causal-comparative research method to investigate the effects of background variables (including age, gender, education level, psycho-cognitive condition, and economical and social conditions) on the moralities of children, adolescents, & youths students. The research results include a moral theory, a moral assessing scale, a normative scale of Iranian students' moral development, and the moral quality of Iranian school students of ages 5 through 20.

**Key words:** Moral development, Moral assessment, Moral development scale, Scientific and pure wisdom, Authentic creative research method, children, adolescents, youths, and Iranian students.

#### مقدمه

پیش از این در مقاله‌ای با عنوان "نقد نظریه‌های رشد اخلاقی پیاژه و کولبرگ و باندورا و ارائه الگویی نو برای پژوهش در رشد اخلاقی دانش‌آموزان ایران" (لطف‌آبادی ۱۳۸۴ الف، صفحات ۷۶ تا ۱۰۴) نشان داده‌ایم که بنیادهای نظری دیدگاه‌های مذکور و آزمون‌های رشد اخلاقی که بر اساس این نظریه‌ها ساخته شده دچار کاستیهای اساسی است زیرا صرفاً بر پایه نگرشهای زیست‌شناسی و شناخت-شناسی ژنتیک، رفتارگرایی و یادگیری اجتماعی، و با درکی محدودنگر از تحول اخلاق آدمی، استوار شده است. دیدگاههایی که صرفاً قضاوت اخلاقی در مورد قوانین و مناسبات اجتماعی معین را مبنای نظریه خود قرار داده باشد و توجهی به جوهره درونی آدمی و فرهنگ هر ملت در رشد اخلاقی نداشته و از جنبه‌های انگیزشی و عاطفی و روانی بر رشد اخلاقی آدمی غفلت کرده باشد چگونه می‌تواند به نحوی کامل پاسخگوی مطالعات و ارزیابیهای رشد اخلاقی باشد. بنابراین، ضروری است که نظریه مقبول و جامعی در این موضوع اساسی تدوین و ابزار مناسبی برای سنجش رشد اخلاقی تهیه شود. پژوهش ما بر این اندیشه اساسی استوار شده است که این نظریه‌پردازی و ابزارسازی را می‌توان بر بنیاد دیدگاهها و مفاهیم و اصول برگرفته از حکمت مینوی (متعالی)، خردگرایی در فرهنگ ملی، و دانش جهانی روان‌شناسی قرار داد.

## مبنای نظری در مطالعه رشد اخلاقی

بررسی‌های گوناگون (از جمله میلر، ۱۹۹۵؛ گلاسمن، ۱۹۹۷؛ و هاید، ۱۹۹۷)<sup>۱</sup> نشان می‌دهد که نظریه‌های رشد اخلاقی ژان پیاژه (۱۹۳۲/۱۹۶۵) و لارنس کولبرگ<sup>۲</sup> (۱۹۵۸، ۱۹۷۶، و ۱۹۸۶) دچار سوگیری فرهنگی است. همچنین، مطالعات بیشمار در مورد چگونگی رشد اخلاقی حاکی از آن است که رشد اخلاقی هم با طبیعت آدمی (کولبی و همکاران، ۱۹۸۳؛ لارنز، ۱۹۸۳، گودال، ۱۹۹۰؛ دووال، ۱۹۹۱ و ۱۹۹۶؛ راین، ۱۹۹۷؛ هافمن، ۲۰۰۰؛ و هاید، ۲۰۰۱)<sup>۳</sup>، هم با فرهنگ ملی (اسناری، ۱۹۸۷؛ شویدر و همکاران، ۱۹۸۷؛ هاوینز و گارود، ۱۹۹۳؛ واکر، ۱۹۹۶)<sup>۴</sup> و هم، افزون بر توانایی شناختی، با جوانب غیرشناختی روان‌شناسی آدمی (فروید، ۱۹۲۵/۱۹۶۱؛ میشل و میشل، ۱۹۷۵؛ سلمان و بایرن، ۱۹۷۴؛ باندورا، ۱۹۹۱، ۱۹۹۷؛ گیلیگان، ۱۹۷۷؛ گیلیگان و آتانوچی، ۱۹۸۸)<sup>۵</sup> ارتباط قطعی دارد. بنابراین، ادعای ما آن است که رشد اخلاقی فرد، نه فقط حاصل رشد شناختی و یادگیری اجتماعی برای فهم وضعیت خود و دیگران و تجارب عینی و رفتاری در مناسبات اجتماعی است، بلکه ناشی از ظرفیتهای نهفته طبیعی آدمی، قدرت تمیز خوب و بد، گرایش به زیبایی و اجتناب از زشتی، ساختار پیچیده انگیزشی و عاطفی، واقعه‌ها و تجارب عینی رفتاری، و وضعیت عمومی زندگی اجتماعی و آموزشی و فرهنگی او نیز هست. بنیاد نظری در بررسی چنین پدیده‌هایی از نوع فلسفه خردگرایی مینوی و علمی و روش مناسب برای مطالعه آنها از نوع ترکیبی اصیل خلاق (لطف‌آبادی و نوروزی، ۱۳۸۵) است. بررسی مقوله‌ای چون اخلاق آدمی با روشهای سطحی نگر کمی و رفتارگرایانه، و حتی صرفاً با یک روش کیفی و تفسیری، کفایت لازم را ندارد بلکه باید سطوح عالیتری از روش‌شناسی پژوهش ترکیبی در مطالعات پیچیده روانی- تربیتی را به کار گیریم (لطف‌آبادی، ۱۳۸۸). پژوهش در نظام ارزشی و اخلاق آدمی فقط موضوع دانش عینی نیست بلکه تاریخ و فرهنگ و حکمت و باورها نیز جای مهمی در آن دارند.

نمودار شماره ۱، مبنای نظری رشد اخلاقی مبتنی بر بنیانهای حکمت متعالی، فرهنگ خردگرایی ملی، و دانش جهانی روان‌شناسی را که نشان‌دهنده عوامل مؤثر بر شکل‌گیری و رشد اخلاقی است، نشان می‌دهد. بر اساس این الگو، رشد اخلاقی و قوانین و ارزشهای اخلاقی متأثر از شش عامل اساسی است که دو مورد اول و دوم را عوامل نخستین یا درونی، دو مورد سوم و چهارم را عوامل دومین یا میانی، و دو مورد پنجم و ششم را عوامل سومین یا بیرونی می‌نامیم.

<sup>۱</sup> - Miller; Glassman; Haidt

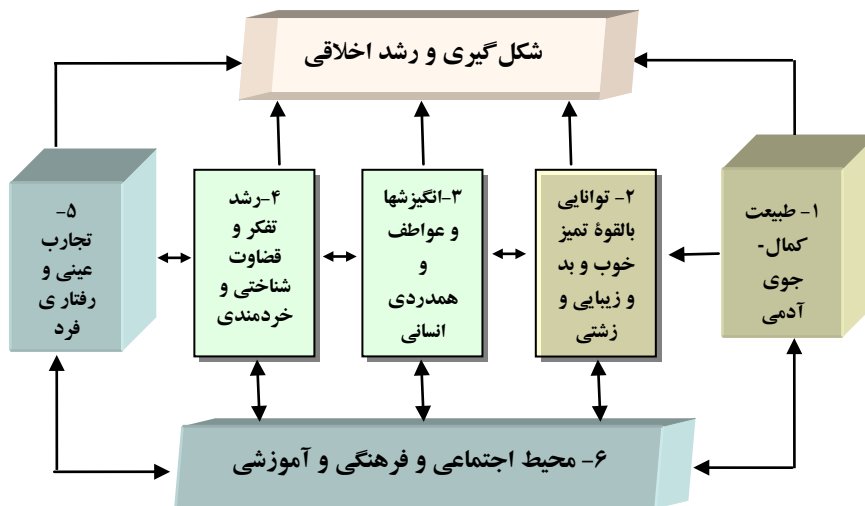
<sup>۲</sup> - Jean Piaget; Lawrence Kohlberg

<sup>۳</sup> - Colby; Lorenz; Goodall; de Waal; Raine; Hoffman; Haidt;

<sup>۴</sup> - Snarey; Shweder; Huebner & Garrod; Walker

<sup>۵</sup> - Freud; Mischel; Byrne; Bandura; Attanucci

نمودار ۱- الگوی نظری شکل‌گیری رشد اخلاقی



لازم است توجه کنیم که این شش عامل مؤثر بر رشد اخلاقی در ارتباط درونی با یکدیگرند و همانند سایر پدیده‌های روان‌شناختی، دارای پویایی و پیچیدگی هستند. توصیف کوتاه شش عامل الگوی مورد بحث، چنین است:

اول، طبیعت درونی آدمی. مطالعات ما در هستی‌شناسی و انسان‌شناسی و حکمت و عرفان و ادب ایرانی دستیابی به این فرض را به دنبال داشته است که اولاً جهان هستی در تمامیت خود مینوی و معنی‌دار است، دوم آنکه وجود آدمی مملو از بذره‌های رشد و جستجوگر حقیقت و نیکی و زیبایی و کمال است، سوم آنکه انسانها در جستجوی دائمی ارزش و بزرگی‌اند، و چهارم آنکه اخلاق انسانی گسترش‌دهنده ارزشهای مینوی جهانی است که به سود تمام بشریت است. باور به معنی‌دار بودن هستی و به جوهره مینوی هستی وقتی تحقق اخلاقی می‌یابد که آنچه را تقلیدی و عاریتی است از خود دور کنیم و با بینش درونی و خرد مینوی و تکیه بر دانش‌های بخش، از یک شخصیت و هویت رشدیافته برخوردار بشویم. در چنین صورتی است که ما در جریان رشد خود مدام از نو تولد می‌یابیم و در فرایند این رشد اخلاقی، نسبت به خود و دیگران دائماً احساس مسئولیت می‌کنیم.

مسأله اصلی دستگاه روان‌شناختی آدمی، رشد اخلاقی و دانایی و خردمندی است. این دیدگاه به شکل‌های گوناگون در آثار حکمت و ادب و عرفان و دانش اخلاقی ایران حضور دارد (مثلاً نگاه کنید به: فردوسی، ۱۹۶۶، اسلامی ندوشن، ۱۳۸۳؛ سعدی شیرازی، ۱۳۴۵؛ حافظ شیرازی، ۱۳۸۴؛ نظامی

گنجوی، ۱۳۷۸؛ مولوی، ۱۳۵۳؛ نصیرالدین طوسی، ۱۳۶۴؛ پورداوود، ۱۳۴۷؛ ناصر خسرو، ۱۳۵۵؛ عطار نیشابوری، ۱۳۸۳؛ صفا، ۱۳۵۶ تا ۱۳۶۳؛ دهباشی، ۱۳۸۳؛ زرین کوب، ۱۳۸۰؛ سیاسی، ۱۳۳۶؛ کورین، ۱۳۶۱؛ شریف، ۱۳۶۴؛ سادات، ۱۳۷۰؛ نوری، ۷۱-۱۳۷۰؛ کلاتری هرمزی، ۱۳۷۴؛ رنجبر، ۱۳۷۶؛ و فروزانفر و شهیدی، ۱۳۸۰). محتوای این آثار حاکی از آن است که عشق به زندگی و گرایش به تعادل و کمال و جستجوی آگاهی و خردمندی و تمایل به خیر و زیبایی و آزادی و کرامت انسانی در ذات آدمی نهفته است و پیامبر و راهنمای درونی او در زندگی است. از سوی دیگر، یافته‌های دانش روان‌شناسی نشان می‌دهد که وقتی محیط زندگی آدمی فاقد کفایت‌های لازم باشد و این شور و شوق زندگی پاکیزه در آدمی سرکوب شود جای آن را افسردگی و ناآرامی و پرخاشگری و تاریک‌دلی و آلودگی می‌گیرد و، این نوع از اخلاق، آدمی را به سوی تباهی و زوال می‌کشاند. مطالعات بی‌شمار وجود دارد که نشان می‌دهد محیط خانوادگی و اجتماعی و فرهنگی سالم برای رشد طبیعی فرد ضرورت دارد (لطف‌آبادی، ۱۳۸۴ ب؛ برک، ۲۰۰۳؛ فلدمن، ۲۰۰۴؛ کوک و کوک، ۲۰۰۵).<sup>۱</sup>

دوم، توانایی بالقوه تمیز خوب و بد و زشتی از زیبایی. این توانایی‌های بالقوه، که از کودکی در فرد دیده می‌شود، به تدریج و در جریان تحولات زندگی روان‌شناختی و مناسبات خانوادگی و اجتماعی و فرهنگی به صورت نوعی از وجدان اخلاقی و حالت و منش روحی فرد در باره امور اخلاقی تجلی می‌کند. این ظرفیت بالقوه در جریان زندگی به صورت وجدان بروز می‌کند و یا، آن‌گونه که استیلول و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰، در آغاز کتاب خود می‌نویسند، "بخش اخلاقی هستی ما است که احساس باید و نباید را در ما برمی‌انگیزد". وجدان اخلاقی عبارت از آگاهی و احساس و کشش ما در باره خوب و بد است و بخصوص از سال سوم کودکی به‌گونه‌ای بسیار ابتدایی و به صورتهای متفاوت (مثلاً با گرایش طبیعی نسبت به خوبیها و زیباییها و اجتناب از خشونت و زشتی) خود را نشان می‌دهد و در سالهای بعدی کودکی و نوجوانی و جوانی رشد بیشتری می‌کند (برک، ۲۰۰۳). مثلاً، کودک سه ساله به چهره‌های انسانی زیبا تمایل مثبت نشان می‌دهد و از چهره‌های زشت دوری می‌جوید. همچنین، در مسئله حفظ بهداشت محیط زیست، می‌توان بررسی کرد که آیا حالت روحی کودک یا نوجوان یا جوانی که بهداشت محیط را رعایت نمی‌کند با احساس تقصیر همراه است یا نه. چگونگی این احساس فرد در جریان رفتار و پس از آن به ما کمک می‌کند که پیش‌بینی کنیم این فرد در موارد مشابه بازهم دست به چنین عملی خواهد زد یا نه.

<sup>1</sup> - Berk; Feldman; Cook & Cook

<sup>2</sup> - Stilwell, Galvin, & Kopta

سومین عامل مؤثر بر رشد اخلاقی، انگیزشها و عواطف و همدردی انسانی است که در ارتباط با شخصیت و هویت و منش افراد و اولویت دادن یا اولویت ندادن به ارزشهای معین اخلاقی در مقایسه با سایر ارزشها است. آدمی نیازمند نوعی تعادل در رابطه وجدان و عواطف خویش است و تمایل دارد که شخص خوبی باشد و دیگران را نیز خوب بداند. چگونگی رشد این تعادل عاطفی- اخلاقی در افراد متفاوت است. آنان دارای نظامهای شخصیتی و ارزشی گوناگون هستند و در برخورد با یک موقعیت معین، واکنشهای گوناگون نشان می‌دهند. بر چنین اساسی است که مثلاً برخی به‌حالات عاطفی و احساسی درون خود بیشتر اهمیت می‌دهند، برخی روابط اجتماعی و شغلی خویش را حائز اهمیت درجه اول می‌دانند، و برخی دیگر به‌امور فرهنگی و هنری بیشتر توجه دارند (هافمن، ۲۰۰۰؛ هاید، ۲۰۰۱).<sup>۱</sup> درجه رشد اخلاقی افراد به‌میزان اهمیت و ارزشی بستگی دارد که برای امور اخلاقی (خوب بودن خود و دیگران) قائل هستند.

عامل چهارم مؤثر بر رشد اخلاقی، رشد تفکر و میزان خردمندی است. چگونگی استدلال یا تفکر فرد درباره رفتارهایی که به امور اخلاقی مرتبط است و نیز میزان خردمندی فرد (یعنی نظام فلسفی و منطق و شیوه تفکر حاکم بر ذهن) نقش تعیین‌کننده در واکنش وی به امور اخلاقی دارد. مثلاً، وقتی که با یک جوان رشدیافته ۲۰ ساله درباره حفظ محیط زیست گفتگو می‌کنید انتظار دارید که استدلال عقلانی جامعی در این مورد ارائه نماید و خردمندی خود را در حفاظت از زمین مادری نشان دهد. همچنین، توانایی شناختی و قصد و نیت و ذهنیات فرد نیز در چگونگی رفتار اخلاقی او تأثیر دارد (هلویگ و همکاران، ۲۰۰۱؛ جونز و تامپسون، ۲۰۰۱).<sup>۲</sup>

عامل پنجم، تجارب عینی و موقعیت رفتار اخلاقی است. چگونگی رفتار فرد در موقعیتهای معین است که به آن رفتار جنبه اخلاقی یا غیراخلاقی می‌دهد. مثلاً، با بررسی دلایل و زمینه‌ها و چگونگی واکنش نوجوانان و جوانان در حفظ محیط زیست در یک موقعیت معین، می‌توان یکی از جنبه‌های عمل اخلاقی یا غیراخلاقی آنان را مورد مطالعه قرار داد. آدمی در واکنش به حوادث و موقعیتهای زندگی و در ارتباط با دیگران، خود را سازگار می‌سازد و رفتار اجتماعی و اخلاقی او نیز در چنین رابطه‌ای قابل تبیین است (ویلانت<sup>۳</sup>، ۱۹۷۷؛ لطف‌آبادی، ۱۳۸۵ ب).

عامل ششم، محیط اجتماعی و فرهنگی و آموزشی است. چگونگی رشد آدمی را حاصل ضرب عوامل درونی و بیرونی و تعامل مداوم و پویای این عوامل دانسته‌اند. امروزه برخی رشته‌های علمی در زمینه ژنتیک رفتاری نیز برای مطالعه تعامل طبیعت و تربیت ایجاد شده است. این مطالعات نشان داده

<sup>۱</sup> - Hoffman; Haidt

<sup>۲</sup> - Helwig; Jones & Thomson

<sup>۳</sup> - Vaillant



است که در حدود ۴۰ تا ۶۰ درصد از بسیاری خصوصیات روانی، از جمله هوش، هیجانات، و متغیرهای پایه‌ای شخصیت، اموری ذاتی هستند. تأثیر و تأثر متقابل طبیعت و تربیت را صدها و هزارها پژوهش روان‌شناسی نیز نشان داده است (اسکار، واینبرگ، و والدمن، ۱۹۹۳؛ لاهلین، هورن، و ویلرمن، ۱۹۹۴؛ هترینگتون، رایس، و پلومین، ۱۹۹۴؛ بوچارد، ۱۹۹۷؛ گوتلایب، ۱۹۹۷؛ آکانر و کرافت، ۲۰۰۱؛ راتر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۲؛ کوک و کوک، ۲۰۰۵).

تردیدی نیست که عوامل مؤثر بر رشد اخلاق در ارتباط درونی با یکدیگرند و تحقیقات نیز این واقعیت را نشان داده است (واکر و هنینگ، ۱۹۹۷).<sup>۲</sup> در مثال فوق، وقتی که به بررسی رفتار فرد در برخورد با مسأله محیط زیست می‌پردازیم نمی‌توانیم رفتار او را از انگیزه‌ها و استدلال و احساس وی در اجرای عمل مذکور جدا کنیم. به‌هرصورت، وضعیت رشد اخلاقی فرد مسئله‌ای چند بُعدی است و نمی‌توان آنرا فقط از یک جنبه، مثلاً از نظر نوع استدلال یا قضاوت اخلاقی که مورد نظر غالب نظریه‌های روان‌شناسی در رشد اخلاقی است، بررسی کرد.

### روش اجرای تحقیق برای سنجش رشد اخلاقی

در پژوهش موضوع این مقاله، افزون بر اتکاء به روش پژوهشی اصیل خلاق در نظریه‌پردازی رشد اخلاقی، هم با روش کیفی و هم با روش کمی به مطالعه وضعیت و چگونگی رشد اخلاقی در سنین ۵ تا ۲۰ سالگی پرداخته‌ایم. همچنین، با توجه به نتایجی که از مطالعات میدانی و موردی حاصل می‌شود، کوشیده‌ایم وضعیت رشد اخلاقی هر گروه از کودکان و نوجوانان کودکان و دبستانی و راهنمایی و دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی ایران را نیز فرضیه‌سازی و آزمون و هنجاریابی کنیم.

### الف - روش تحقیق

روش پژوهشی در این طرح ترکیبی از تحقیق کیفی ریشه‌ای ( Grounded Qualitative ) (Research for Theory Making)، تحقیق کیفی موردی (Qualitative Case Study Research) و تحقیق کمی پیمایشی و پژوهش همبستگی و علی-مقایسه‌ای ( Quantitative Research ) (Survey Research, Correlation Research, & Causal-Comparative Research) است.

<sup>۱</sup> - Scarr, Weinberg, & Waldman; Loehlin, Horn, & Willerman; Hetherington, Reiss, & Plomin; Bouchard; Gottlieb; O'Connor & Croft; Cook & Cook; Rutter  
<sup>۲</sup> - Walker & Hennig

در بخش اول تحقیق، که عمدتاً جنبه کیفی دارد، برای نظریه‌پردازی و کشف و تبیین هویت و منش اخلاقی و فرآیندهای تحول اخلاقی، حسب مورد، از نظریه‌های انسان‌شناسی و ارزش‌شناسی در عرفان و حکمت و خرد ایرانی، اخلاق انسانی، روان‌شناسی اجتماعی و فرهنگ ملی، و دیدگاه‌های موجود جهانی در روان‌شناسی رشد اخلاقی استفاده کرده‌ایم. همچنین، با استفاده از مطالعات موردی، هویت و منش اخلاقی و فرآیند رشد اخلاقی کودکان کودکان دبستانی، نوجوانان راهنمایی و دبیرستانی، و جوانان پیش‌دانشگاهی مورد تحقیق قرار گرفته است. اجرای آزمون پایلوت برای رویاییابی آزمون اصلی سنجش رشد اخلاقی نیز در همین مرحله اول از تحقیق انجام شده است.

در بخش دوم تحقیق، که به تکمیل تهیه ابزار سنجش رشد اخلاقی، هنجاریابی این ابزار، و پیش-بینی وضعیت رشد اخلاقی دانش‌آموزان ایران بر اساس عوامل و متغیرهای زمینه‌ای اختصاص دارد، روشهای کمی پژوهشی را مورد استفاده قرار داده‌ایم. در بررسی میزان تأثیرپذیری هویت و منش اخلاقی و فرآیند رشد اخلاقی کودکان و نوجوانان و جوانان دانش‌آموز از متغیرها و عوامل زمینه‌ای (شامل سن، جنسیت، سطح تحصیلی، وضعیت روان‌شناختی، و وضعیت اقتصادی و اجتماعی)، از روش پژوهشی علی-مقایسه‌ای استفاده کرده‌ایم.

## ب- جمعیت و نمونه آماری

در بخش مطالعات کمی پژوهش، جامعه آماری این تحقیق شامل تمام کودکان کودکان دبستانی و دبستانی، نوجوانان مدارس راهنمایی و دبیرستانی، و جوانان پیش‌دانشگاهی سراسر کشور است که تعداد آنها حسب آمارهای موجود در حدود ۱۵ میلیون نفر است. روش نمونه‌گیری از این جامعه آماری از نوع نمونه‌گیری لایه‌ای خوشه‌ای<sup>۱</sup> است و با معیار جغرافیایی، جمعیتی، و آموزشی صورت گرفته است. با توجه به حجم نمونه این تحقیق از استانهای مختلف کشور و به دلیل اهمیت متغیرهای زمینه‌ای، برای تعیین جایگاه افراد نمونه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای و چند مرحله‌ای از پنج استان در مرکز و شمال و جنوب و شرق و غرب (شامل پنج مرکز استان، پنج شهر غیرمرکزی، و پنج منطقه مرکزی روستایی از پنج استان کشور) استفاده شده است.

برآورد اندازه مطلوب نمونه<sup>۲</sup> را، به‌جای استفاده از فرمول مورگان و یا استفاده از فرمول ارائه شده توسط موزر و گالتون<sup>۳</sup>، با ترکیبی از روشهای ارائه شده در ششمین تجدید نظر کتاب "روش تحقیق"

---

<sup>۱</sup> - Stratified Cluster Sampling  
<sup>۲</sup> - Estimating a desirable sample size  
<sup>۳</sup> -  $n' = \frac{p(1-p)}{[S.Ep]^2}$

گال، بورگ، و گال (۱۹۹۶)<sup>۱</sup> و روش ارائه شده توسط سیمور سادمن<sup>۲</sup> (۱۹۷۶) و با توجه به تحلیل توان آماری (کوهن، ۱۹۹۸، به نقل از سرمد، ۱۳۸۴) انجام داده‌ایم. به این ترتیب، حجم نمونه معادل ۲۸۰۰ نفر شده است. این رقم، حسب سایر محاسبات آماری نمونه‌گیری، در حد فاصل احتمال خطای قابل قبول یک درصد و دو درصد است. جامعه آماری را در این تحقیق، برای دستیابی به تحلیل‌های دقیق‌تر، در پنج مقوله اصلی (سنی و کلاسی، جنسیتی، وضعیت روان‌شناختی، وضعیت اقتصادی، و وضعیت اجتماعی) مورد مطالعه قرار داده‌ایم. به این ترتیب نمونه مورد مطالعه در بخش کمی این تحقیق، شامل پنج گروه سنی و تحصیلی (کودکان دوره آمادگی ۵ و ۶ ساله، کودکان دبستانی ۷ تا ۱۱ ساله، نوجوانان راهنمایی ۱۲ تا ۱۴ ساله، نوجوانان دبیرستانی ۱۵ تا ۱۷ ساله، و جوانان پیش‌دانشگاهی ۱۸ تا ۲۰ ساله)، دو گروه جنسیتی (پسران و دختران)، سه وضعیت روان‌شناختی (کاملاً بهنجار، عادی، و مشکل‌دار)، سه گروه اقتصادی (مرفه، میانه، و پایین)، و سه گروه اجتماعی (ساکن شهرهای بزرگ، ساکن شهرهای کوچک، ساکن مرکز بخشهای روستایی) است. به این ترتیب، ۵ گروه اصلی (که جمعاً ۱۵ گروه فرعی دارند در درون نمونه آماری مورد مطالعه قرار گرفته‌اند.

به این ترتیب، حجم نمونه مورد مطالعه ۲۸۷۲ نفر شده است. دو درصد حجم نمونه (۶۰ نفر) در مطالعات پایلوت، و تمام کودکان دوره آمادگی و دبستانی در مطالعات کیفی مورد مطالعه شده‌اند. به بیان دیگر، در این تحقیق ۱۳۲۶ دانش‌آموز دوره آمادگی و دبستان به روش مصاحبه بالینی و ۱۵۳۶ دانش‌آموز راهنمایی و دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی به روش پرسشنامه‌ای حضوری مورد مطالعه قرار گرفته‌اند. در این تحقیق، کودکان ۵ ساله کودکان دبستانی تا نوجوانان ۱۸ تا ۲۰ ساله پیش‌دانشگاهی (یعنی در ۱۶ سال فرآیند سنی) مورد مطالعه قرار گرفته‌اند و در هر مورد دو گروه جنسیتی پسر و دختر داشته‌ایم. با توجه به روشهای نمونه‌گیری هدفمند و تصادفی مذکور، جمعاً پنج استان از پنج منطقه مرکزی، شمالی، جنوبی، شرقی، و غربی کشور در هریک از شهرهای مرکز استان، شهرستانهای غیرمرکز استان و مراکز بخشهای روستایی در این پنج منطقه به‌عنوان نمونه تحقیق انتخاب شده‌اند. اسامی مکانهای استانی کشور که دانش‌آموزان دوره‌های آمادگی و دبستانی و راهنمایی و پیش-دانشگاهی آنها مورد مطالعه قرار گرفته‌اند به شرح زیر بوده است.

استان تهران:	تهران بزرگ، شهر ری، و قیام‌شهر
استان گیلان:	رشت، کوچ‌اصفهان، و سنگر
استان کردستان:	سنندج، قروه، و موچش

<sup>۱</sup> - Gall, M. D.; Borg, W. R.; & Gall, P. G. (1996). Educational Research, 6<sup>th</sup> Edition. Longman Publishers.

<sup>۲</sup> - Sudman, Seymour (1976). Applied sampling. New York: Academic Press.

استان خوزستان: اهواز، خرمشهر، و جزیره مینو  
استان خراسان: مشهد، بیرجند، و اسدیه

توصیف وضعیت دانش‌آموزان مورد مطالعه (از نظر سنی، جنسیتی، تحصیلی، روان‌شناختی، اقتصادی، و اجتماعی) نیز چنین است:

گروه‌های سنی: ۵ و ۶ ساله، ۷ تا ۱۱ ساله، ۱۲ تا ۱۷ ساله، و ۱۸ تا ۲۰ ساله.

گروه‌های جنسیتی: پسران و دختران.

گروه‌های تحصیلی: آمادگی، دبستانی، راهنمایی تحصیلی، دبیرستانی، و دوره پیش‌دانشگاهی.

وضعیت روان‌شناختی: دانش‌آموزان مشکل‌دار، دانش‌آموزان عادی، و دانش‌آموزان کاملاً بهنجار.

وضعیت اقتصادی: دانش‌آموزان خانواده‌های مرفه، میانه، و پایین.

وضعیت اجتماعی: دانش‌آموزان مرکز استانها، دانش‌آموزان شهرستانها، و دانش‌آموزان مراکز بخش.

### تهیه مقیاس سنجش رشد اخلاقی

در مطالعه چگونگی شکل‌گیری رشد اخلاقی، بر اساس مبانی فلسفه خردگرایی مینوی و علمی و الگوی نظری رشد اخلاقی که در نمودار شماره ۱ ارائه شد، سعی کرده‌ایم توجه خود را به مهمترین یافته‌های دانش روان‌شناسی رشد، به فلسفه واقع‌بینی و خردگرایی در فرهنگ ملی، و به جوانب مشترک و بنیادهای حکمت و عرفان ایرانی در اخلاق انسانی، معطوف سازیم. بر چنین اساسی است که کوشیده‌ایم مراحل رشد اخلاق را، از خردسالی تا دوره جوانی، فرضیه‌سازی و آزمون کنیم. برای مطالعه رشد اخلاقی کودکان و نوجوانان و جوانان، بر اساس الگوی نظری مذکور، ابزارهای زیر را مورد استفاده قرار داده‌ایم.

۱- برای مطالعه طبیعت کمال‌جوی و مینوی و حیات معنی‌دار روان‌شناختی آدمی با روش پژوهشی اصیل خلاق (لطف‌آبادی، ۱۳۸۵) بر منابع اصیل حکمت و عرفان و ادب ایرانی تکیه کرده‌ایم. بر این اساس، دریافت ما آن شده است که جوهره روان آدمی هماهنگی وی با تمامیت تحول‌یابنده و مینوی جهان هستی است و منابع مذکور همگی مؤید این فرض اساسی است که بینش پاک درونی و آموزه‌های اصیل عرفان و حکمت و ادب ایرانی راهنمای اصلی در شناخت جوهره مینوی و حیات معنی‌دار روان‌شناختی آدمی است.

۲- برای مطالعه قدرت تمیز خوب و بد و تشخیص زیبایی از زشتی و گرایش به نیکی و زیبایی، با ارائه پرسشهایی که حاوی مضامین نیک و بد و زیبایی و زشتی است، پاسخ کودکان و نوجوانان و جوانان را مورد بررسی قرار داده‌ایم.

۳- مطالعه انگیزش و عواطف انسانی و چگونگی همدردی کودکان و نوجوانان و جوانان با استفاده از ابزارها و سؤالات آزمونهای روان‌شناسی موجود در این مورد صورت گرفته است.

۴- مطالعه سطح رشد ادراکی و وضعیت عاطفی کودکان ۵ تا ۱۱ ساله کودکان و دبستانی را با استفاده از آزمون بصری-ادراکی بندر-گشتالت انجام داده‌ایم و از این طریق امکان‌های اجرایی آزمون مذکور در دو حوزه شناختی و عاطفی در ایران را نیز فراهم آورده‌ایم. برای مطالعه وضعیت روان-شناختی نوجوانان و جوانان نیز از سؤالات آزمونهای معتبر روان‌شناسی برای تشخیص افسردگی و اضطراب و پرخاشگری (که مؤلفه‌های اصلی در وضعیت نابهنجاری روانی است) استفاده شده است و از این نظر نیز امکان ارائه‌هایم موجود فراهم شده است.

۵- مطالعه تجارب عینی و موقعیتهای رفتار اخلاقی را با ارائه آزمونهایی از نوع داستانهای اخلاقی (در مورد مسائل خانواده و دوستان و مدرسه، رفتارهای اجتماعی اخلاقی و غیراخلاقی، تصادفات و بیماری و مرگ و امثال اینها) انجام داده‌ایم. ابزار سنجش رشد اخلاقی که برای این منظور طراحی و روایی‌یابی و اجرا کرده‌ایم حاوی سؤالاتی است که این امر را میسر می‌سازد.

۶- محیط اجتماعی و فرهنگی و آموزشی از طریق مطالعه میدانی محیط زندگی فرد و پرسشهای مربوط به متغیرهای آموزشی و اجتماعی و اقتصادی و فرهنگی انجام شده است.

به این ترتیب، در پژوهش موضوع این مقاله با دو تعریف مفهومی و عملیاتی مواجه بوده‌ایم:

تعریف مفهومی ما از رشد اخلاقی بر این اساس نهاده شده که طبیعت آدمی، که دارای مراتب گوناگون از ظرفیتهای حیوانی و انسانی و مینوی است و در جریان زندگی خانوادگی و اجتماعی و فرهنگی با ویژگیهای اخلاقی و غیراخلاقی شکل می‌گیرد، هم زمینه‌ساز رشد و کمال و هم پایه کم-رشدی اخلاقی و زوال تدریجی است. در این معنا، رشد اخلاقی حاصل تأثیر و تأثر متقابل و پیچیده و پویای سه سطح روانی-اجتماعی (شامل شش عامل) است: سطح زیرین بنیادی (۱- طبیعت کمال‌جوی و مینوی آدمی؛ ۲- توانایی بالقوه تمیز خوب از بد و زشتی از زیبایی)، سطح میانی (۳- انگیزشها و رشد عواطف و همدردی انسانی؛ ۴- رشد تفکر و میزان خردمندی)، و سطح بیرونی (۵- تجارب عینی و موقعیت رفتار اخلاقی؛ و ۶- محیط اجتماعی و فرهنگی و آموزشی).

تعریف عملیاتی ما در مورد میزان رشد اخلاقی کودکان و نوجوانان عبارت است از سطح پیشرفت فرد در "مقیاس سنجش رشد اخلاقی" که در جریان این تحقیق ساخته و روایی‌یابی و اجرا شده است. در این آزمون که از نوع پرسشنامه‌ای است و به دو صورت مصاحبه بالینی برای کودکان ۵ تا ۱۱ ساله و پرسشنامه حضوری برای دانش‌آموزان ۱۲ تا ۲۰ ساله اجرا می‌شود، هر یک از آزمودنیها به سؤالات آزمون پاسخ داده‌اند و پاسخ آنان عیناً در پاسخنامه درج و پس از اطمینان خاطر مصاحبه‌کنندگان و پرسشگران (که تحصیلات همه آنان حداقل در سطح کارشناسی ارشد روان‌شناسی و پنج سال تجربه شغلی بوده است) از پاسخهای آزمودنی، نمره رشد اخلاقی وی در پاسخنامه ثبت شده است.

### مشخصات مقیاس سنجش رشد اخلاقی

سؤالات این آزمون در شش مقوله اخلاقی، و برای هر مقوله سه سؤال داستانی، طراحی شده است. این شش مقوله اخلاقی عبارتند از: اخلاق زیست-محیطی، اخلاق مراقبت از خود یا اخلاق فردی، اخلاق در مناسبات خانوادگی، اخلاق اجتماعی، اخلاق انسانی، و اخلاق مینوی (یا متعالی). هر یک از هجده سؤال آزمون با یک یا چند مقیاس شش درجه‌ای قضاوت اخلاقی مورد سنجش قرار گرفته است:

کاملاً اخلاقی □ اخلاقی □ کمی اخلاقی □ کمی غیر اخلاقی □ غیر اخلاقی □ کاملاً غیر اخلاقی □

برای آنکه خوانندگان مقاله با نمونه‌ای از محتوای این آزمون آشنا شوند، سؤال شماره ۱ برای سنجش اخلاق زیست-محیطی، سؤال شماره ۷ برای سنجش اخلاق خانوادگی، و سؤال شماره ۱۸ برای سنجش اخلاق متعالی را ارائه می‌کنیم:

سؤال شماره ۱ که یکی از سه سؤال مربوط به سنجش اخلاق زیست-محیطی است:

"یک روز معلم به کلاس وارد شد و خبری را برای بچه‌ها نقل کرد. او گفت در روزنامه نوشته‌اند که "برای زیاد کردن زمینهای کشاورزی و کاشتن محصولات مورد نیاز مردم و خانه‌سازی برای پانصد خانواده روستایی نزدیک یک منطقه جنگلی، قرار است مقدار زیادی از جنگلهای طبیعی را به زمین کشاورزی و محل خانه‌سازی تبدیل کنند و برای روستاییان در آنجا خانه بسازند"

وقتی این خبر گفته شد بعضی از دانش‌آموزان مخالف بودند و می‌گفتند که نباید طبیعت جنگل را عوض کرد. بعضی دیگر از دانش‌آموزان نظر دیگری داشتند و می‌گفتند که روستاییان نزدیک به آن جنگل باید زمین کشاورزی و خانه داشته باشند و تغییر کاربرد مناطق جنگلی عیبی ندارد. نظر شما در این مورد چیست؟

با این کار کاملاً موافقم ۶ ۵ ۴ ۳ ۲ ۱ با این کار کاملاً مخالفم

چرا چنین نظری دارید؟....."

سؤال شماره ۷ که یکی از سه سؤال مربوط به سنجش اخلاق در مناسبات خانوادگی است:

"یک پدر ثروتمند برای سالروز تولد پسر بزرگتر خود (که بیست سال داشت) یک مهمانی شام خانوادگی برگزار کرده بود. او از همسرش خواسته بود که به همراه دختر جوانش (که ۱۸ سال داشت) برای حدود چهل و پنج نفر مهمانانی که دعوت شده بودند سه نوع غذا و دو نوع سوپ و چهار رقم سالاد و انواع میوه‌ها و سایر وسایل پذیرایی را آماده کنند. این دو نفر هم تمام کوشش خود را کردند و از مهمانان پذیرایی به عمل آمد ولی یکی از دو نوع سوپ و یکی از سه نوع غذایی که پخته بودند اندکی شور شده بود. وقتی که مهمانان رفتند، این پدر خانواده که از شورشدن یکی از دو نوع سوپ و یکی از سه نوع غذا عصبانی شده بود به آشپزخانه رفت و سر و صدا راه انداخت و از روی عصبانیت یک بشقاب را به شدت به زمین کوبید و شکست. همسر او با آنکه خیلی ناراحت شده بود برای آنکه وضع بدتر نشود چیزی نگفت و به شستن ظرفها ادامه داد تا بعداً در یک فرصت مناسب با شوهرش صحبت کند. دختر آنها از این کار پدرش ناراحت شده بود و به پدرش گفت که حق ندارد چنان رفتاری با مادرش داشته باشد. ولی پدرش معتقد بود که عصبانیت و رفتار او چیز مهمی نبوده و بسیاری از مردان دیگر نیز وقتی چنین اشتباهاتی از همسر خود می‌بینند بدتر از این رفتار می‌کنند. از سوی دیگر، پسر بزرگ خانواده که پدرش این جشن را به خاطر او برگزار کرده بود از پدرش طرفداری کرد و معتقد بود که عصبانیت پدر چیز مهمی نبوده است.

حالا به چهار سؤال زیر جواب بدهید:

۱-۷- به نظر شما آیا کار پدر خانواده درست بود و حق داشت که عصبانی شود و بشقاب را پرتاب کند؟

کار کاملاً درستی بود ۶ ۵ ۴ ۳ ۲ ۱ کاری کاملاً نادرست بود

۲-۷- به نظر شما رفتار مادر که سکوت کرد درست بود یا نادرست بود؟

کار کاملاً درستی بود ۶ ۵ ۴ ۳ ۲ ۱ کاری کاملاً نادرست بود

۳-۷- به نظر شما رفتار پسر جوان که از پدرش طرفداری کرد درست بود یا نادرست بود؟

کار کاملاً درستی بود ۶ ۵ ۴ ۳ ۲ ۱ کاری کاملاً نادرست بود

۴-۷- به نظر شما کار دختر جوان که شاهد این ماجرا بود و به پدرش اعتراض کرد درست بود یا نادرست بود؟

کار کاملاً درستی بود ۶ ۵ ۴ ۳ ۲ ۱ کاری کاملاً نادرست بود"

سؤال شماره ۱۸ که یکی از سه سؤال مربوط به سنجش اخلاق متعالی (مینیوی) است:

"در یک غروب تابستانی، سه پسر جوان (به نام فرهاد و محمود و ناصر) که با هم از کوه برمی‌گشتند، در پنج کیلومتری شهر که از کنار باغی می‌گذشتند صدای فریادی را از درون باغ شنیدند که تقاضای کمک می‌کرد. فریاد بلند او و صدای خشونت‌آمیز سه نفر دیگر که از درون باغ شنیده می‌شد نشان می‌داد که او مورد تهاجم شدید قرار دارد. این سه جوان از این وضعیت کاملاً ناراحت شدند. پس از چند لحظه صدای ضرباتی شنیده شد و صدای فریادکننده حالت گنگ و ضعیفی پیدا کرد و معلوم بود که مورد تهاجم قرار گرفته بود و توان کافی نداشت که با صدای بلند فریاد بکشد. فرهاد و محمود و ناصر به یکدیگر نگاه کردند و هر یک راهی را برای واکنش به این موضوع پیشنهاد می‌کرد.

اگر شما به جای این جوانها بودید چه کاری می‌کردید؟

راه‌حلهایی را که هر یک از این سه جوان پیشنهاد کردند به دقت در نظر بگیرید و بگویید شما با کدام یک از آنها موافق هستید و اگر خود شما در آن وضعیت قرار می‌گرفتید واقعاً کدام راه حل را ترجیح می‌دادید؟

۱-۱۸- شما با نظر فرهاد تا چه اندازه موافق هستید که می‌گفت وضعیت خطرناکی است و در شرایطی که مادر من در خانه تنها است و نگران می‌شود، باید راه خودمان را بگیریم و برویم و در این موضوعی که هیچ ربطی به ما ندارد وارد نشویم.

با نظر فرهاد کاملاً موافقم ۶ ۵ ۴ ۳ ۲ ۱ با نظر فرهاد کاملاً مخالفم

۲-۱۸- شما با آنچه ناصر می‌گفت تا چه اندازه موافقت می‌کنید که معتقد بود وقت کافی در اختیار نیست و با وجود همه خطرهایی که ما را تهدید می‌کند باید هرطور شده وارد باغ شویم و فردی را که زیر ضربات قرار گرفته و ممکن است جان خود را از دست بدهد نجات بدهیم.

با نظر ناصر کاملاً موافقم ۶ ۵ ۴ ۳ ۲ ۱ با نظر ناصر کاملاً مخالفم

۳-۱۸- شما تا چه اندازه با نظر محمود موافق هستید که معتقد بود اگرچه از این محل تا شهر راه زیادی است و رسیدن پلیس وقت زیادی می‌گیرد و با آنکه فردی که مورد تهاجم قرار گرفته ممکن است جان خود را از دست بدهد اما برای آنکه ما هم وجدانمان آسوده باشد و هم خطری ما را تهدید نکند بهتر است خود را به شهر برسانیم و به پلیس خبر بدهیم.

با نظر محمود کاملاً موافقم ۶ ۵ ۴ ۳ ۲ ۱ با نظر محمود کاملاً مخالفم

## کلیات یافته‌های پژوهش

وسعت پژوهش موضوع این مقاله به قدری است که نمی‌توان تمام یا حتی بخش عمده یافته‌های آن را در یک مقاله ارائه نمود و ناچاریم فشرده‌ای از این یافته‌ها را در این مقاله ارائه کنیم و ارائه کامل



یافته‌ها را به مقالات دیگر و به گزارش نهایی پژوهشی طرح "نظریه‌پردازی، طراحی، تهیه، و هنجاریابی آزمون رشد اخلاقی برای کودکان و نوجوانان و جوانان دانش‌آموز ایران، بر اساس بنیانهای معنوی، حکمت و فرهنگ ملی، و دانش روان‌شناسی" موکول نماییم. فشرده مورد نظر از یافته‌های این پژوهش را در دو بخش (سطح رشد اخلاقی دانش‌آموزان ایران در هر یک از شش مقوله اخلاقی و در سطح رشد عمومی اخلاقی دانش‌آموزان ایران همراه با مقایسه میانگینها، و رابطه همبستگی سطح رشد اخلاقی دانش‌آموزان ایران با متغیرهای زمینه‌ای مورد مطالعه، که شامل سن و جنسیت و سطح تحصیلی و وضعیت روان‌شناختی و وضعیت اقتصادی و اجتماعی است)، ارائه می‌کنیم:

### ۱- سطح رشد اخلاقی دانش‌آموزان ایران در مقایسه با عوامل زمینه‌ای

سطح رشد اخلاقی دانش‌آموزان ایران در هر یک از شش مقوله اخلاقی، در اخلاق عمومی، و وضعیت دانش‌آموزان در هر یک از عوامل زمینه‌ای مورد مطالعه همراه با مقایسه میانگینها در هر یک از این موارد در جدول شماره ۱ ارائه شده است.

جدول شماره ۱- فشرده‌ای از آمار مقایسه میانگینهای خرده‌مقیاسهای رشد اخلاقی و عوامل زمینه-

#### ای مورد مطالعه

میانگین مقیاس‌های اخلاقی								
اخلاق کلی	اخلاق مینوی	اخلاق انسانی	اخلاق اجتماعی	اخلاق خانوادگی	اخلاق فردی	اخلاق محیط زیست	گروههای مورد مقایسه	
2.60	3.29	1.75	2.88	2.06	3.31	2.95	۵-۶ سال	گروه‌های سنی
3.74	4.16	3.44	3.81	3.14	4.07	4.02	۷-۱۱ سال	
4.37	4.56	4.47	4.23	3.95	4.32	4.46	۱۲-۱۴ سال	
4.48	4.76	4.51	4.39	4.06	4.39	4.52	۱۵-۱۷ سال	
4.49	4.76	4.63	4.30	4.03	4.37	4.58	۱۸-۲۰ سال	
3.97	4.32	3.80	3.96	3.46	4.13	4.15	کل	
.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	سطح معناداری	
3.89	4.24	3.74	3.89	3.38	4.03	4.05	پسر	جنسیت
4.05	4.41	3.86	4.04	3.54	4.23	4.24	دختر	

۲۴۸ نظریه‌پردازی، طراحی، تهیه، و هنجاریابی آزمون رشد اخلاقی دانش-آموزان ایران

3.97	4.32	3.80	3.97	3.46	4.13	4.15	کل	
.000	.000	.027	.000	.001	.000	.000	سطح معناداری	
2.60	3.26	1.80	2.81	2.11	3.24	2.96	کودکستان	وضعیت تحصیلی
3.59	4.05	3.20	3.71	2.97	4.02	3.90	دبستان	
4.36	4.58	4.48	4.23	3.94	4.26	4.40	راهنمایی	
4.45	4.71	4.50	4.36	4.02	4.39	4.53	دیپستان	
4.55	4.83	4.65	4.38	4.14	4.44	4.63	پیش‌دانشگاهی	
3.96	4.32	3.79	3.96	3.46	4.13	4.14	کل	
.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	سطح معناداری	
4.21	4.38	4.29	3.88	4.04	4.22	4.45	مشکل دار	وضعیت روانی
4.42	4.70	4.49	4.31	3.98	4.30	4.41	نسبتاً بهنجار	
4.76	4.99	4.83	4.77	4.13	4.67	4.98	بهنجار	
4.44	4.69	4.51	4.32	4.01	4.35	4.51	کل	
.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	سطح معناداری	
3.95	4.33	3.82	3.93	3.45	4.03	4.04	پایین	وضعیت اقتصادی
3.96	4.36	3.82	3.95	3.39	4.10	4.03	میانه	
3.98	4.30	3.77	3.99	3.51	4.21	4.28	مرفه	
3.97	4.32	3.80	3.96	3.46	4.13	4.15	کل	
.750	.439	.658	.538	.085	.000	.000	سطح معناداری	
4.19	4.50	4.16	4.15	3.68	4.18	4.23	ساکن مراکز بخش	وضعیت اجتماعی
4.07	4.44	3.85	4.11	3.57	4.18	4.33	ساکن شهرستان	
4.03	4.33	3.87	3.98	3.57	4.22	4.39	ساکن مرکز استان	
4.13	4.46	4.02	4.12	3.63	4.19	4.28	کل	
.001	.015	.000	.032	.049	.786	.054	سطح معناداری	

آن گونه که از جدول شماره ۱ بر می‌آید،

اولاً میانگین سطح رشد اخلاق عمومی دانش‌آموزان ایران معادل ۳/۹۷ در مقیاس شش درجه‌ای با میانگین ۳/۵ است و نشان می‌دهد که اخلاق عمومی دانش‌آموزان ایران در سطحی بالاتر از متوسط است.

دوم آنکه، دانش‌آموزان ایران (بجز در اخلاق خانوادگی با میانگین ۳/۴۶ که اندکی پایین‌تر از سطح میانگین است) به ترتیب، در اخلاق مینوی با میانگین ۴/۳۲، در اخلاق زیست محیطی ۴/۱۵، در اخلاق فردی ۴/۱۳، در اخلاق اجتماعی ۳/۹۶، در اخلاق انسانی ۳/۸۰، در وضعیتی بالاتر از میانگین قرار می‌گیرند.

سوم آنکه سطح رشد اخلاق عمومی گروه‌های سنی و تحصیلی کاملاً نزدیک به یکدیگر است و میانگین نمرات در کودکان خردسال کودکتانی ۵ و ۶ ساله ۲/۶، در کودکان دبستانی ۷ تا ۱۱ ساله ۳/۶۶، در نوجوانان دوره راهنمایی ۱۲ تا ۱۴ ساله ۴/۳۷، در نوجوانان دبیرستانی ۱۵ تا ۱۷ ساله ۳/۴۷، و در جوانان پیش‌دانشگاهی ۱۸ تا ۲۰ ساله ۴/۵۲ است که نشان می‌دهد با بالا رفتن سن دانش‌آموزان، خاصه با رسیدن به سن نوجوانی سطح رشد اخلاقی بالاتر می‌رود.

چهارم آنکه سطح رشد اخلاقی دختران در همه موارد اندکی بالاتر از پسران است و این تفاوت معنادار است.

پنجم آنکه دانش‌آموزانی که وضعیت روانی بهنجار دارند از نظر اخلاقی نیز در سطح بالاتری از دانش‌آموزانی قرار می‌گیرند که دچار درجاتی از مشکلات روانی هستند.

ششم آنکه، سطح رشد اخلاقی دانش‌آموزانی که در وضعیتهای اقتصادی متفاوت به سر می‌برند یا در مناطق متفاوت جمعیتی مراکز روستایی و در شهرها و مراکز استانها زندگی می‌کنند تفاوت مهمی ندارد.

## ۲- رابطه سطح رشد اخلاقی دانش‌آموزان ایران با متغیرهای زمینه‌ای

برای مطالعه رابطه سطح رشد اخلاقی دانش‌آموزان با متغیرهای زمینه‌ای مورد مطالعه، ضرایب همبستگی و سطح معنی‌داری آنها در جداول شماره ۲-۱ تا ۳-۲ ارائه شده است.

### جدول ۲-۱- میزان همبستگی خرده‌مقیاسهای رشد اخلاقی با یکدیگر

اخلاق زیست محیطی	اخلاق فردی	اخلاق خانوادگی	اخلاق اجتماعی	اخلاق انسانی	اخلاق مینوی	اخلاق عمومی
------------------	------------	----------------	---------------	--------------	-------------	-------------



									معناداری
1	.44*	-.12*	-.09*	-.10*	-.12*	-.13*	-.04	-.09*	اختلالات عاطفی بندر
	.000	.000	.001	.000	.000	.000	.199	.001	سطح معناداری

\* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

از جدول شماره ۲-۲ برمی‌آید که سطح رشد اخلاقی کودکان دوره آمادگی و دانش‌آموزان دبستانی که مورد آزمون بندر-گشتالت نیز واقع شده‌اند، با توانایی شناختی بصری-ادراکی و با وضعیت عاطفی آنان دارای همبستگی است و اخلاق را نمی‌توان از سطح رشد شناختی و از وضعیت دستگاه عاطفی جدا نمود.

وضعیت خانوادگی و هویت اجتماعی و فرهنگی و میزان سلامت روانی دانش‌آموزان دوره راهنمایی و دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی و ارتباط آن با سطح رشد اخلاقی آنان در جدول ۲-۳ ارائه شده است.

جدول ۲-۳- میزان همبستگی خرده‌مقیاسهای رشد اخلاقی با عوامل روانی-اجتماعی-فرهنگی

مورد مطالعه

اخلاق کلی	اخلاق مینوی	اخلاق انسانی	اخلاق اجتماعی	اخلاق خانوادگی	محیط اخلاق فردی	اخلاق زیست	
۰/۱۷	۰/۰۷	۰/۱۲	۰/۱۸	۰/۰۳	۰/۱۰	۰/۰۸	خانواده منسجم
۰/۰۰۰	۰/۰۰۹	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	--	۰/۰۰۰	۰/۰۰۲	سطح معناداری
-۰/۳۲	-۰/۲۰	-۰/۲۰	-۰/۲۳	-۰/۰۹	-۰/۱۷	-۰/۲۰	خانواده آشفته
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	سطح معناداری
-۰/۳۵	-۰/۲۳	-۰/۲۳	-۰/۲۷	-۰/۰۷	-۰/۱۶	-۰/۲۰	خانواده سهل-انگار
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۴	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	سطح معناداری
-۰/۱۸	-۰/۱۷	-۰/۱۰	-۰/۱۲	-۰/۰۲	-۰/۰۹	-۰/۱۰	خانواده مستبد

۲۵۲ نظریه‌پردازی، طراحی، تهیه، و هنجاریابی آزمون رشد اخلاقی دانش-آموزان ایران

۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	--	۰/۰۰۱	۰/۰۰۰	سطح معناداری
۰/۲۷	۰/۱۷	۰/۲۶	۰/۱۶	۰/۰۴	۰/۱۲	۰/۱۰	قدرت زندگی
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	--	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	سطح معناداری
۰/۲۵	۰/۱۳	۰/۲۷	۰/۱۷	۰/۰۳	۰/۱۲	۰/۰۹	شادمانی
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	--	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	سطح معناداری
۰/۳۵	۰/۲۷	۰/۲۵	۰/۲۶	۰/۱۰	۰/۱۱	۰/۱۸	رشدیافتگی
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	سطح معناداری
-۰/۲۴	-۰/۱۲	-۰/۲۲	-۰/۱۹	-۰/۰۲	-۰/۱۰	-۰/۱۳	اضطراب
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	--	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	سطح معناداری
-۰/۳۳	-۰/۲۱	-۰/۲۶	-۰/۲۴	-۰/۰۹	-۰/۱۳	-۰/۱۲	افسردگی
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	سطح معناداری
-۰/۲۵	-۰/۱۸	-۰/۱۷	-۰/۲۱	-۰/۰۷	-۰/۰۴	-۰/۱۱	پرخاشگری
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۶	--	۰/۰۰۰	سطح معناداری
-۰/۲۲	-۰/۱۵	-۰/۱۶	-۰/۲۳	-۰/۰۱	-۰/۰۵	-۰/۰۳	خشم نهفته
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	--	--	--	سطح معناداری
-۰/۴۵	-۰/۳۸	-۰/۳۱	-۰/۳۵	-۰/۰۷	-۰/۱۳	-۰/۱۵	خلافکاری
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۶	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	سطح معناداری
۰/۱۲	۰/۰۹	۰/۰۹	۰/۰۴	۰/۱۲	۰/۰۳	۰/۰۸	حقوق انسانی
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۱	--	۰/۰۰۰	--	۰/۰۰۴	سطح معناداری
-۰/۲۸	-۰/۲۱	-۰/۱۷	-۰/۲۵	۰/۰۲	-۰/۱۳	-۰/۱۳	جها نگرایی
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	--	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	سطح معناداری
۰/۰۷	۰/۰۱	۰/۰۹	۰/۰۱	۰/۰۷	۰/۰۸	-۰/۰۳	حقوق زنان
۰/۰۱	--	۰/۰۰۰	--	۰/۰۰۷	۰/۰۰۲	--	سطح معناداری

سنجش رشد اخلاقی کودکان و نوجوانان و جوانان ۲۵۳  
 نظریه‌پردازی و آزمون‌سازی برای

۰/۴۲	۰/۳۳	۰/۲۷	۰/۳۲	۰/۱۰	۰/۱۲	۰/۱۹	هویت اجتماعی
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	سطح معناداری
۰/۱۶	۰/۱۶	۰/۱۱	۰/۱۵	-۰/۰۱	۰/۰۷	-۰/۰۵	سهل‌گیری دینی
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	--	۰/۰۰۴	--	سطح معناداری
-۰/۱۶	-۰/۱۴	-۰/۱۳	-۰/۱۳	۰	-۰/۰۸	۰/۰۳	تعصب دینی
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	--	۰/۰۰۱	--	سطح معناداری
۰/۱۶	۰/۱۵	۰/۱۵	۰/۰۸	۰/۰۱	۰/۰۴	-۰/۰۳	خدمت به ایران
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	--	--	--	سطح معناداری
۰/۲۵	۰/۱۸	۰/۱۵	۰/۱۴	۰/۱۶	۰/۰۸	۰/۱۳	ایران دوستی
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۰۰۰	سطح معناداری
۰/۳۶	۰/۳۳	۰/۲۵	۰/۲۱	۰/۰۷	۰/۱۶	۰/۱۵	دفاع از سرزمین
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۸	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	سطح معناداری

در جدول بالا شاهد هستیم که اخلاق عمومی بلااستثنا در تمام موارد و هر یک از خرده‌مقیاس‌های رشد اخلاقی با اکثر عوامل زمینه‌ای مورد مطالعه دارای همبستگی قوی و معنادار هستند. شرح و تفسیر تمام موارد فوق مسلماً موجب اطالۀ کلام می‌شود اما بد نیست اشاره کنیم که سطح رشد اخلاق مینوی در بین دانش‌آموزان ایران بیش از همه با اجتناب از خلافکاری (با ضریب همبستگی ۰/۴۵)، با هویت اجتماعی (با ضریب همبستگی ۰/۴۲)، با گرایش به دفاع از سرزمین (با ضریب همبستگی ۰/۳۶) و با رشدیافتگی روانی (با ضریب همبستگی ۰/۳۵) ارتباط دارد.<sup>۱</sup>

<sup>۱</sup> - افزون بر یافته‌های مذکور، در پژوهش موضوع این مقاله به هنجاریابی مقیاس سنجش رشد اخلاقی کودکان و نوجوانان و جوانان ایران پرداخته‌ایم که نتایج آن در گزارش نهایی این تحقیق ارائه شده است.

## فهرست منابع

- ابوالمعالی نصرالله منشی (۱۳۵۵) با تصحیح و توضیح مجتبی مینوی طهرانی. کلیله و دمنه. تهران: انتشارات دانشگاه تهران، شماره ۹۲۵.
- اسلامی ندوشن، محمدعلی (۱۳۸۲). نامه نامور: گزیده شاهنامه. تهران: انتشارات قطره.
- پور داود (۱۳۴۷). گاتها: سرودهای زرتشت. بمبئی: انتشارات پارسی.
- حافظ شیرازی (۱۳۸۴) چاپ سوم. بر اساس نسخه محمد قزوینی و قاسم غنی. دیوان حافظ. تهران: انتشارات کتابسرای نیک.
- دهباشی، علی (۱۳۸۳). می و مینا: سیری در زندگی و آثار حکیم عمر خیام نیشابوری. تهران: انتشارات هنرسرای گویا.
- رنجبر، محمدرضا (۱۳۷۶). تربیت یا بند، تربیت، اخلاق در سخن حکیم سعدی شیرازی. چاپ اول، قم: نشر دارالصادقین.
- زرین کوب، عبدالحسین (۱۳۸۰) چاپ چهارم). نه شرقی، نه غربی، انسانی. تهران: انتشارات امیرکبیر.
- سادات، محمدعلی (۱۳۷۰). اخلاق اسلامی. چاپ نهم، تهران: سمت.
- سرمد، زهره (۱۳۸۴). آمار استنباطی: گزیده‌ای از تحلیلهای آماری تک‌متغیری. تهران: انتشارات سمت.
- سعدی شیرازی، مصلح‌الدین (۱۳۴۵)، به تصحیح محمدعلی فروغی). کلیات سعدی. تهران: انتشارات جاویدان.
- سیاسی، علی اکبر (۱۳۳۶). علم اخلاق (نظری و عملی). تهران: دانشگاه تهران.
- شریف، میرمحمد. (۱۳۶۴). تاریخ فلسفه در اسلام (جلد اول تا سوم، تهیه و گردآوری ترجمه فارسی زیر نظر نصرالله پورجوادی). تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- عطار نیشابوری (۱۳۸۳) با مقدمه و تصحیح و تعلیقات محمدرضا شفیعی کدکنی). منطق‌الطیر. تهران: انتشارات سخن.
- صفا، ذبیح‌الله (۱۳۵۶ تا ۱۳۶۳). تاریخ ادبیات ایران (مجلدات اول تا پنجم). تهران: انتشارات فردوسی.
- طوسی، خواجه نصیرالدین (۱۳۶۴). اخلاق ناصری (تصحیح مجتبی مینوی و علیرضا حیدری). چاپ سوم، تهران: انتشارات خوارزمی.
- فردوسی طوسی، حکیم ابوالقاسم (۱۹۶۶) تصحیح زیر نظر ی. الف. برتلس). شاهنامه فردوسی. جلد اول تا نهم. چاپ مسکو.



فروزانفر، بدیع‌الزمان؛ و شهیدی، سید محمدجعفر (۱۳۸۰). شرح مثنوی شریف (جلد اول تا هشتم). تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

ناصر خسرو قبادیانی، حکیم ابومعین (۱۳۵۵) با تصحیح نصرالله تقوی. تهران: انتشارات امیرکبیر.

کلاتر هرمزی، محمدرضا (۱۳۷۴). مبانی اخلاقی در شاهنامه. کارشناسی ارشد (ادبیات). اهواز: دانشگاه شهید چمران، دانشکده ادبیات و علوم انسانی. به راهنمایی: سلمی، عباس.

کوربن، هانری (۱۳۶۱). تاریخ فلسفه اسلامی (ترجمه دکتر اسدالله مبشری). تهران: انتشارات امیرکبیر.

لطف‌آبادی، حسین (۱۳۸۴ الف). نقد نظریه‌های رشد اخلاقی پیازه و کولبرگ و باندورا و ارائه الگویی نو برای پژوهش در رشد اخلاقی دانش‌آموزان. فصلنامه علمی - پژوهشی نوآوریهای آموزشی. شماره ۱۱، بهار ۸۴، صص ۷۶ تا ۱۰۴.

لطف‌آبادی، حسین (۱۳۸۴ ب). روان‌شناسی تربیتی. تهران: انتشارات سمت.

لطف‌آبادی، حسین؛ و وحیده نوروژی (۱۳۸۵). خرد مینوی، دانش عینی، و رشدیافتگی شخصیت علمی محقق به عنوان اساس نوآوری آموزشی و تربیتی. فصلنامه علمی - پژوهشی نوآوریهای آموزشی. شماره ۱۵، بهار ۸۵، صص ۴۷ تا ۸۴.

لطف‌آبادی، حسین (۱۳۸۵). آموزش شهروندی ملی و جهانی همراه با تحکیم هویت و نظام ارزشی دانش‌آموزان. فصلنامه علمی - پژوهشی نوآوریهای آموزشی. شماره ۱۷، پاییز ۸۵، صص ۱۱ تا ۴۴.

لطف‌آبادی، حسین (۱۳۸۸). روش‌شناسی پژوهش در روان‌شناسی و علوم تربیتی: نوآوری در ترکیب رویکردهای پژوهشی کمی و کیفی. تهران: انتشارات گروه روان‌شناسی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

نظامی گنجوی، الیاس ابن یوسف (۱۳۷۸) چاپ سوم. مطابق نسخه وحید دستگردی. کلیات نظامی گنجوی. تهران: نشر علمی.

نوری، محمد (۷۱-۱۳۷۰). بررسی تفاوت‌های آرای اخلاقی ابن مسکویه و خواجه نصیر با امام محمد غزالی (بررسی کتب تهذیب الاخلاق ناصری، احیاء علوم دین و کیمیای سعادت). کارشناسی ارشد (الهیات و معارف اسلامی). قم: مرکز تربیت مدرس. به راهنمایی: ابراهیمی دینانی، غلامحسین.

نیکلسون، رینولد الین (۱۳۵۳). مثنوی معنوی جلال‌الدین محمد بلخی مولوی. تهران: انتشارات امیرکبیر.

Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of moral thought and action. In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral behavior and development* (Vol. 1). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Berk, L. E. (2003). *Child development*. 6<sup>th</sup> Edition. Boston: Allyn and Bacon.

Bouchard, T. J. (1997). Experience producing drive theory: How genes drive experience and shape personality. *Acta Paediatr Supplement*, 422, 60-64.

Cohen, J. (1998). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2<sup>nd</sup> ed.). New York: Academic Press.

Colby, A., Kohlberg, L., Gibbs, J., & Lieberman, M. (1983). A longitudinal study of moral judgment. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 48 (21, Serial No. 201).

Cook, J. L. & Cook, G. (2005). *Child development: Principles and perspectives*. Boston: Pearson.

de Waal, F. (1991). The chimpanzee's sense of social regularity and its relation to the human sense of justice. *American Behavioral Scientist*, 34, 335-349.

de Waal, F. (1996). *Good natured: The origins of right and wrong in humans and other animals*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Feldman, Robert S. (2004). *Child development* (3<sup>rd</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

Freud, S. (1925/1961). Some psychological consequences of the anatomical distinction between the sexes. In J.

Gall, M. D.; Borg, W. R.; & Gall, P. G. (1996). *Educational Research*. 6<sup>th</sup> Edition. Longman Publishers.

Gilligan, C. (1977). In a different voice: Women's conception of the self and of morality. *Harvard Educational Review*, 47, 481-517.

Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Gilligan, C., & Attanucci, J. (1988). Two moral orientations. In C. Gilligan, J. V. Ward, J. M. Taylor, & B. Bardige (Eds.) (1989). *Mapping the moral domain*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Glassman, M. J. (1997). Moral action in the context of social activity. Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development. Washington, DC.

Goodall, J. (1990). *Through a window: My thirty years with chimpanzees of Gombe*. Boston: Houghton Mifflin.

Gottlieb, G. (1997). *Synthesizing nature-nurture: Prenatal roots of instinctive behavior*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Haidt, J. D. (1997). Cultural and class variations in the domain of morality and the morality of conventions. Paper presented at the Society for Research in Child Development, Washington, DC.

Haidt, J. (2001). The emotional dog and its rational tail: A social intuitionist approach to moral judgement. *Psychological Review*, 108, 814-834.

Helwig, C. C.; Zelazo, P. D.; & Wilson, M. (2001). Children's judgements of psychological harm in normal and noncanonical situations.

Hetherington, E. M.; Reiss, D.; & Plomin, R. (Eds.). (1994). *Separate social worlds of siblings: The impact of nonshared environment on development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development*. New York: Cambridge University Press.

Jones, E. F.; & Thomson, N. R. (2001). Action perception and outcome valence: Effects on children's inferences of intentionality and moral and liking judgements. *Journal of Genetic Psychology*, 162, 154-166.

Kohlberg, L. (1958). The development of modes of moral thinking and choice in the years 10 to 16. Unpublished doctoral dissertation, University of Chicago.

Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach. In T. Lickona (Ed.), *Moral development and behavior*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Kohlberg, L. (1986). A current statement on some theoretical issues. In S. Modgil & C. Modgil (Eds.), *Lawrence Kohlberg*. Philadelphia: Falmer.

Loehlin, J. C.; Horn, J. M.; & Willerman, L. (1994). Differential inheritance of mental abilities in the Texas Adoption Project. *Intelligence*, 19, 325-336.

Lorenz, K. Z. (1983). *So kom der Mensch auf den hund*. Munich: DTV.

Miller, J. G. (1995). Culture, context, and personal agency: The cultural grounding of self and morality. Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Indianapolis.

O'Connor, T. G.; & Croft, C. M. (2001). A twin study of attachment in preschool children. *Child Development*, 72, 1501-1511.

Piaget, Jean (1932\1965). *The moral judgement of the child*. New York: Harcourt.

Piaget, Jean (1950). *The moral of the child*. London: Routledge and Kegan Paul.

Raine, A. (1997). Antisocial behavior and psychophysiology: A biosocial perspective and a prefrontal dysfunction hypothesis. In D. M. Stoff et. Al. (Eds.), *Handbook of antisocial behavior* (pp. 289-304). New York: Wiley.

Rest, J. R. (1986). *Moral development: Advances in research and theory*. New York: Praeger.

Rutter, M. (2002). Nature, nurture, and development: From evangelism through science toward policy and practice. *Child Development*, 73, 1-21.

Santrock, J. W. (2001). *Child development*. 6<sup>th</sup> Edition. Toronto: McGrawHill.

Scarr, S; Weinberg, R. A.; & Waldman, I. D. (1993). IQ correlations in transracial adoptive families. *Intelligence*, 17, 541-555.

Shweder, R., Mahapatra, M., & Miller, J. (1987). Culture and moral development. In J. Kagan & S. Lamb (Eds.), *The emergence of morality in young children*. Chicago: University of Chicago Press.

Snarey, J. (1987). A question of morality. *Psychology Today*, June, pp.6-8.

Stilwell, B. M.; Galvin, M. R.; & Kopta, S. M. (2000). *Right vs Wrong: Raising a child with a conscience*. Bloomington: Indiana University Press.

Sudman, Seymour (1976). *Applied sampling*. New York: Academic Press.

Vaillant, G. E. (1997). *Adaptation to life*. Boston: Little, Brown.

Walker, L. J. (1993). Is the family a sphere of moral growth for children? Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, New Orleans.

Walker, L. J., & Hennig, K. H. (1997). Moral development in the broader context of personality. In S. Hala (Ed.), *The development of social cognition* (pp. 297-327). Hove, UK: Psychology Press.