رابطه ظرفیت عملیاتی با تحول اخلاقی در کودکان کم‌توان ذهنی خفیف
بتول آخوری‌راد
(دریافت: 81/6/10 تجدید نظر: 81/12/10 پذیرش: 81/12/3)
چکیده
تحمیل حاضر با هدف تبیین و یزدی‌کردن کودکان کم‌توان ذهنی خفیف، منفی‌های ظرفیت عملیاتی و فضاهای اخلاقی را مطالعه کرده است. برای این پژوهش، 50 کودک کم‌توان ذهنی خفیف (30 دختر و 20 پسر) بایدهای سوم ابتدا از مناطق آموزش و پرورش شمال تهران با روش نمونه‌برداری نظام‌دار انتخاب شدند. آنان با روش پایینی و استفاده از آزمون‌های عملیاتی (کمپیوتر، درون‌نویس استوک و محیط خصوصی) می‌توانستند و سپس باید باید از استانداردهای فیبری گرفتن آماده‌شوند. در این فقط، 9 تا 16 سه‌تایی به پوشه‌های قلبی قابلیت دارد. میزان مشاهده‌ای از کودکان با افتخار سن قلبی کاهش یافته است. آن‌ها در کسب این مشاهده سپس موفقیت‌آمیز بود. این نتایج از کودکان به طراحی عملیاتی این کیفیت تحویل می‌رسد. این کیفیت تحویل نماینگ‌گمشته و جدایی میان این ابعاد در زیر نیست، زیرا میان ظرفیت عملیاتی با تحول اخلاقی ارتباط ضعیفی مشاهده شده که نخست‌اول، آن است که به دو دقت به موارد هم رشد می‌یابند علاته بر این در میان دختران و پسران این کره نگاه جدی‌تری دیده نشد.
واژه‌های کلیدی: کم‌توانی ذهنی، ظرفیت عملیاتی، تحول اخلاقی

Email: a-Akhavirad1338@yahoo.com
مقدمه
از ابتدای تاریخ، حتی در جوامع ساده، برخی از نظر عقلاتی ناتوان و از نظر اجتماعی نالایق ملاحظه شده‌اند (کلارک و کلارک 1985). با وجود این، تا حدود سال 1700، کم‌توانی ذهنی درک نشد و ندرتاً متفاوت از دیگر اختلال‌ها تشخیص داده شد (رجدی، 1992). از اواخر قرن 20، تعريف کم‌توانی ذهنی به انعکاس تفکر در حدود شرایط و همراه با ارائه وضعیت علمی این حوزه تخصصی داده شد (گرامشی، 1983). در این مبانی، کم‌توانی به طور اساسی با کنن وری هوشی، باینتر از هنجر و به طور متقارن همراه با محدودیت‌های مربوط با دو یا چند حوزه مهارت سازی قابل اجرا همچون ارتباط، خودگرایی، زندگی شخصی، مهارت‌های اجتماعی، منفعت اجتماعی، خودکار، سلامتی و ایمنی، تحصیلات، فراغت و کار تشخیص داده می‌شود. در این تعريف، کم‌توانی ذهنی قبل از 18 سالگي ظاهر می‌شد (لوكاسون و همكاران، 1992).

![Diagram](shape-1.png)
از زمان تعریف انجمن آمریکایی کمپوزیتیو ذهنی در 1992 تاکنون، بخشی از این تعریف، به دلیل تاریخ‌پیمانی دیگران گسترش داده شد. این نارضایتی در سطح برخی مقطعی هوش‌پژوهان حوزه‌های مهارت سازشی و سطوح حمایتی مورد لزوم متمرکز است. حالا این توجه در تعریف توسط انجمن روانشناسی آمریکا* جنین مطرح شد (جکسون و مولیک 1996): کمپوزیتیو ذهنی اشاره دارد بر ألف) محدودیت‌های معین‌ی در کارکرد هوش عمومی، (ب) محدودیت‌های معین‌ی در کارکرد سازشی که متقاضی با آن هستند و (ج) شروع محدودیت‌های هوشی و سازشی قبل از 22 سالگی. با وجود این اگر جديدة انجمن روانشناسی آمریکا، طبقه‌بندی این افراد بر اساس سطوح هوش‌پژوه حذف شد و به جای آن طبقه‌بندی براساس شدت کمپوزیتیو، بعنی خفیف، متوسط، عمق، عمیق، قرار گرفت و برای هر 4 جنبه در نظر گرفته شد:

- کنشوری هوشی و مهارت‌های سازشی
- کنشوری شناختی و عاطفی
- کنشوری فیزیکی و سلامتی

- محیطی کنونی و محیطی که برای ادامه رشد زیستی مطلوب خواهد بود

بر این اساس، وقتی که کمپوزیتیو طبق هوش‌پژوه و نیز رفتار سازشی تعریف می‌شود، میزان شیوع آن تا حدود یک درصد گزارش می‌شود (اسکات، 1994). از 1977 تاکنون، زمانی که قانون عمومی شماره 142-94 به وجود آمد، تعداد شاگردان طبقه‌بندی شده به عنوان کمپوزیتیو ذهنی کاهش یافته‌است. آن گروه کمپوزیتیو خفیف تغییر یافته و ۱۴۹ نفر این حقیقت را نشان می‌دهد که در حدود نیمی از کمپوزیتیو ذهنی خفیف تشخیص داده نمی‌شود. زیرا رفتارشان به طور صائبایی در محیط‌های سازشی است (اسکات، 1994).

فعالیت زندگی‌روانی با پیوستگی میان ابعاد شناختی - عاطفی و اجتماعی و ارتباط آنها به طور هماهنگ در رفتار قابل مشاهده است. رفتار در تعامل فرد با محیط (روابط درون فردی و بین فردی) مشاهده می‌شود. وحدت عملکرد همه ابعاد روانی در هر نوع
ارتباط با مشاهده دقیق رفتار نماین است. دقت در روابط بین فردی ما را موجه سلسله قواعد اصول و ارزش‌های اخلاقی می‌کند. این بعد مانند سایر ابعاد شناختی نیز تجول می‌یابد.

گسترده‌پژوهش

همان‌طور که می‌دانیم بینه و سیمون سنگش استعداد تحصیلی را جستجو کردن و گواهی برای اعتبار این مقياس ایجاد نمودند. در این وضعیت، اگر هوش به عنوان استعدادی در ارتباط با علائم و مدرسه تعريف شود، گواه برای این اعتبار وجود دارد.

شايد اين يافته زيدان معجب كنند. اين‌گونه، از آزمون‌های هوش استعداد‌هاي متنوع را می‌سنجد و غالباً استعداد كلامی را تأكيد می‌كنند و این‌ها در تحصیلات مهم هستند.

ارتباط بین هوش‌های عمومی و استعداد تحصیلی حتی برای افرادی که نمی‌خوانند و نمی‌نویند، زیادتر ظاهر می‌شود. نمرات آزمون هوش با موقعیت‌های برون از مدرسه ارتباط دارد اما نسبت همبستگی آن یا باین است (باپویمیستر، 1987). در حقیقت محدودیت‌های متنوع آزمون‌های هوش تشخیص داده شده‌اند. بینه و سیمون، هر یک از آن‌ها استفاده داشته که آزمون‌های هوش تمام عوامل شرکت کننده در هوش را تشخیص نمی‌دهند (زیگلر، 1992 و شلر، 1991).

بنابراین، احتمال در تفسیر هوش‌های ضروری است. در تفسیر سنگش هوش و در استفاده نمرات برای طبقه‌بندی مرتبط به عنوان کیفیت دهنده، نمرات هوش‌های نسبتاً استوار هستند؛ این اطلاعات مهمی درباره کنش‌های فردی و افراد می‌کند اما هر چیزی به ما نمی‌گوید. نمرات به تفسیر در داخل منطقه، منطقه و در حیطه متفاوت با حمایت‌های همراه آن نیاز دارد هوش‌های ابزار مهمی است اما نامناسب هوش‌های به عنوان ابزار تکمیلی برای تشخیص کیفیت و مباحث دارمانی، تربیتی و دیگر جنبه‌های فردی و منطقه و نیز به چاپ تشخیص بر اساس هوش‌های عمومی تأثیر برای یک فرد یا حمایت‌های مورد لزوم در حوزه مهارت‌های سازشی و خودگردانی باشد (لوكاسون و همکاران، 1992).
رابطه فقرات عملياتي با تحول اخلاقی... ۴۰۳

براساس نظام تحول روانی پیازه، ابعاد شناختی، عاطفی و اجتماعی زندگی روانی با یکدیگر بی‌بستگی دارند و همگام با یکدیگر تحول می‌یابند. این همبستگی در تحول، در قالب مفاهیم تبادل و انتقال‌های معنی‌داری به‌صورت ساختاری آنها به صورت نظام‌های کلی و مجموعه‌ای توجهی می‌شود. به بیان دیگر، توازی مزبور ناشی از موجودیت و عملکرد قوانین عمومی است که عبارت‌اند از: ارتباط برقرار کردن، تعادل، سازگاری و ساخت دادن به تجربه، یا تکنیکی که نظام‌های کلی و مجموعه‌ای می‌گردد. این قوانین انتقال‌هایی اعمال در ابعاد سگانه‌ای باید شده رشد روانی کامل‌ی کسی باشد. به طور یکسان عمل می‌کنند. زمینه‌ای که تعامل در آن عمل می‌نماید، برحسب شناخت و یا عواطف و برداشت‌های اجتماعی تفاوت بی‌پدای می‌کند. در زمینه‌شناخت، تعامل‌ها شامل ارتباط میان شخص با یکدیگر، و برداشت‌های اجتماعی، تعامل‌ها شامل ارتباط شخص با شخص می‌گردد، یعنی روابط بین فردی. این دو نوع روابط (درون فردی و بین فردی) متقابل‌ا بر یکدیگر تأثیر دارند و یکدیگر وظیفه ارجحیتی هم بر یکدیگر ندارند. بدین‌گونه وحدت کنشی تأیید می‌شود و از جهت‌های ذهنی فراهم می‌گردد. پیازه (۱۹۷۲) در مورد رشد قضاوت اخلاقی نیز چنین بیان کرده که این رشد متناسب با تحول شناختی و به موازات آن صورت می‌پذیرد.

پیازه کم توانایی ذهنی را مثابه نارسایی فرد در ظرفیت عملياتی می‌داند. کنند و کم‌تحرکی و تأخیر مکانیزم‌های روانی موجب می‌شود فرد در گذشته از سطوح پایین‌تر مراحل یکپارچه به مراحل بالاتر دچار ناکامی شود (راوینسون و رابینسون، ترجمه ماهور، ۱۳۷۰). زاویه‌ای همکاریت برابر تعیین نیمرخ روانی و تفاوت‌های موجود بین فردی و تشخیص کم‌توانی ذهنی، مجموعه‌ای از ازمون‌ها را به‌کار می‌برد. در نظر انرژی گروه نیز بیش‌بینی پیمایشی نشان دهنده توانایی برحسب تعیین هوش‌پذیر باید (۱۳۶۹) درباره موضوع نگهداری ذهنی طول و عناصر نابیضته، مقایسه‌ای بین کودکان کم‌توان ذهنی و عادی انجام داد. این پژوهش نشان داد که کم‌توانی ذهنی خیف‌فر در سن ۱۲ سالگی می‌باشد. نگهداری ذهنی عناصر نابیضته و در سن ۱۲ سالگی به نگهداری ذهنی طول می‌رسد.
او حدود ۴ سال تأخیر بین این کدکان را نشان داد. یو همچنین گزارش کرد که پاسخ‌های کدکان کم‌توان ذهنی خفیف همانند کدکان عادی است و ترتیب پیدايش رفتارها و مفاهیم مختلف در هر دو بسیار است.

کلارک (۱۹۶۳) کم توانان ذهنی خفیف را مورد مطالعه قرار داد. یافته‌های او حاکی از آن است که شخص در سطحی قرار دارد که در آن طرح‌های ذهنی کافی و کارآمد وجود دارد، می‌تواند به‌خوبی عمل کند. درک و فهم فرآیندهای فکری بخش عملیاتی (شهوژدر) به‌منظور طرح موقت‌های یادگیری برای آن‌ها ضروری است، زیرا که ممکن است موافق‌تی آن‌ها را به حداکثر برساند. کان (۱۹۶۳) در تحقیق خود تحت عنوان مقایسه استدلال اخلاقی در کودکان و نوجوانان کم‌توان ذهنی با کودکان و نوجوانان عادی، دریافت که تفاوت‌های معناداری بین کودکان و نوجوانان ذهنی خفیف و آزمودنی های بهنگار با بین کودکان و نوجوانان ذهنی خفیف و کودکان به‌نحو متوسط مشاهده نمی‌شود. در حالی که کم‌توانان متوسط با آزمودنی‌های بهنگار تفاوت‌های آشکار دیده شد.

آمارهای نسبی در ایران حدود ۲۴۵ هزار نفر معلول جسمی و حركتی نابینا و ناشنوای مطلق و حدود ۵۰۰ هزار نفر کم‌توان ذهنی را گزارش می‌دهد. بنشستین تعداد را گروه خفیف تشکیل می‌دهد. بررسی تحول روانی این گروه ضروری است و لزوماً ازبتهای دوگانه، ارتباط‌های درون فردی و برون‌فردی آنان باید مطالعه شود. بنی ناحول شناختی از اخلاقی، زیرا تبعین هشویبرای تبعین سطح آنان کافی نیست. در این راه توانایی‌های بالقوه آنان تبعین می‌شود و تعلیم و تربیت متناسب برای آنان زمینه بهداشت روانی جامعه را فراهم می‌سازد. "نوردیس اورجالیستر" (ترجمه فرز ایباغ، ۱۳۶۱) اظهار می‌دارد که از دید بسیاری از مردم، معلول موجود نادرست است، زیرا آنان در امکان عمومی، رسانه‌های گروهی، مراکز کتاب، مراکز پژوهشی و آموزشی و غیره... حضور ندارند. در بسیاری از کشورهایی که از لحاظ اقتصادی پیشرفت‌هند، سیاست ناخوشایند جداسازی براي مدت‌های طولانی باعث شده که کودکان کم‌توان ذهنی در مؤسس‌های نسبت بزرگ نگهداری شوند و یا کم و بیش در خانه منزوی گردند. این سیاست
رابطه طرفیت عملیاتی با تحول اخلاقی... ۴۰۵

جداسازی، برای دهها سال بسیاری از کودکان کم توان ذهنی را از همسایگی‌ها بیرون برده و یک نوع تجرش منفی در جامعه نسبت به کمتوانان ذهنی به وجود آورده است. برای کمتوانان ذهنی حضور در جامعه، به دست آوردن هویت و اعتماد به نفس و رسیدن به خودکفا، شخصیت اجتماعی و شغلی، سبب تغییر مسائل از اکتبرت مردم است. وظیفه جامعه است که آن چنین شرایطی را فراهم آورد تا تمام کودکان در طبیعی ترین محيط ممکن رشد یابند.

با توجه به حجم قابل ملاحظه‌گرده کم توان ذهنی خفیف که تعداد آن‌ها در سراسر جهان به ویژه ایران کم نیست و با توجه به توانایی آنان در برخورداری از تعلیم و تربیت، ضرورت برداشتی به چنین یکدیگر روایی اجتماعی، تلاش در شناخت هر چی بیشتر و صحیح‌تر آنان و اتخاذ مناسب‌ترین تدبیر آموزشی برای آنان حیاتی تر می‌نماید و این سوال اساسی را در اردن همگان مطرح می‌سازد که از چه طریقی می‌توان به بهترین وجه به آنان کمک نمود تا در روابط خود با محیط فیزیکی و اجتماعی دچار مشکل نشوند؟ برای جوابگویی به این سؤال، می‌باشت طرفیت روایی آنان شناخته شود.

بیوستگی ابعاد روایی در رفتار ظاهر می‌شد. نیروی محکم هر رفتار عواطف و ابزار آن هوش (ساخته‌های شناختی) است. ساخته‌های شناختی دید کلی فرد را تعیین می‌کند و لی عواطف ارزش‌هایی را برای ساخته‌های شناختی فراهم می‌آورند که جنبه انرژی دهندگی رفتار هستند. این ارزش‌ها که از سوی یا به رشد اجتماعی نیز ازبین می‌رفتند. می‌بینیم، به شکل اصول و قواعد اخلاقی در روابط فرد با افراد دیگر به کار برده می‌شوند. هدف عمدتاً این بهره‌گیری، تبیین ویژگی‌های کم‌توانان ذهنی خفیف توده، از این زاویه، بررسی عمیق فعالیت منطقی فکری و درک مشخصات ذهنی او در مرحله‌ای از تحول اهمیت دارد. در این مسیر اهداف زیر تامین می‌شود:

۱- توانایی‌های بالقوه کودک کم‌توان ذهنی خفیف (آموزش پذیر) شناخته می‌شود. در این راه سطح عملیاتی کودک در فن‌آیندهای شناختی و سطح استدلال و قضاوت اخلاقی او معین می‌گردد. در این گروه به لاحق تحول دو بعد شناختی، عاطفی و اجتماعی از
نظر ظرفیت عملیاتی، عملیات عینی و از نظر قضاوت اخلاقی، مسئولیت ذهنی بررسی
می‌شود.

۲- رابطه میان ظرفیت عملیاتی با قضاوت اخلاقی در آنان مورد مطالعه قرار گیرد.
زهرآ در تمامی رفتارها دو بعد عاطفی و شناختی رشد روأنی بهطور مکمل با هم وجود
دارند.

۳- کیفیت روابط درون‌فراری و بین‌فراری در این کودکان نوع تأثیر آن‌ها بر یکدیگر
تعیین می‌شود.

۴- سرعت رشد روآنی در کودکان کم‌توان ذهنی خفیف در مقایسه با سرعت رشد
روآنی کودکان عادی هم‌سن براساس بزه‌های پیشین مورد مطالعه قرار می‌گیرد و به
چگونگی روند تحول روآنی نسبت به کودکان عادی توجه می‌شود.

۵- تأثیر جنسیت در ظرفیت عملیاتی و تحول اخلاقی در کودکان کم‌توان ذهنی
خفیف مشخص می‌گردد.

و بالاخره برنامه‌های مناسب با توانایی بالقوه آنان پیشنهاد می‌شود.

برای این اساس، فرض بر آن بود که کودکان کم‌توان ذهنی خفیف در ظرفیت عملیاتی
به منطق عینی و به مسئولیت ذهنی، یعنی توجه به قصد در قضاوت اخلاقی می‌رسند.
همچنین سطح تحولی دختران و پسران در هر دو بعد روآنی پیکان است. فرض دیگر
آن بود که میان ظرفیت عملیاتی و تحول اخلاقی کودکان کم‌توان ذهنی خفیف رابطه
معنی‌دار وجود دارد.

اما دو قرار دیگر نیز مورد بررسی واقع شدند که عبارتند از: ۱- میان یافته‌های
حاصل از دو آزمون کمیت ماده و درون گنجی طبقات با نمرات داستان‌های قضاوت
اخلاقی در این کودکان رابطه معنی‌دار وجود دارد ۲- میان یافته‌های حاصل از آزمون
دیدگاه‌های نمرات داستان‌های قضاوت اخلاقی در این کودکان رابطه معنی‌دار وجود دارد.
روش

جامعه آماری، نمونه و شیوه نمونه‌گیری

جامعه این پژوهش را کم‌توانان ذهنی خفیف آموزش بذری در مناطق بیست‌گانه شهر تهران که در سال ۱۳۶۹ مشغول به تحصیل بودند، تشکیل می‌داد. آنان بهره‌هوشی ۲۰ تا ۵۰ داشتند. از این جامعه ۶۰ نفر (۳۰ دختر و ۳۰ پسر) در دامنه سنی ۱۰ تا ۱۶ سال از پایه سوم ابتدایی مدارس کودکان استنشابی (مناطق شمال تهران) با روش نمونه برداری نظام‌دار (تصادفی سیستماتیک) انتخاب شدند و از نظر متغیرهای طرفیت عملیاتی، قضاوت اخلاقی، عملیاتی منطق عینی و مسئولیت ذهنی مورد بررسی قرار گرفتند.

منبع تعریف کننده: جنسیت

منبع کنترل: سطح آموزشی

ابزارها و شیوه‌های انگیزهای آن‌ها

ابزارها شامل دو مجموعه آزمون‌های عملیاتی و داستان‌های فضائی بودند.

الف) آزمون‌های عملیاتی

۱- آزمون کمیت ماده (مقدار خمیر)- این آزمون شامل دو گلوله خمیر به رنگ قرمز و آبی، غیر عروسوک مشابه هم است. خمیرها و عروسوک‌ها در مقابل کودک گذاشته می‌شوند. برای کودک بیانی می‌شود که عرسوک یک گلوله خمیر دارد. آزمون شامل ۳ تغییر شکل خمیر است.

۲- آزمون درون‌گنجی طبقات - این آزمون از پژوهش مک‌کاریگل و (مارگارت دونالدسون، ۱۹۸۷) اقتباس شده است. بر اساس آن از چهار اسباب بازی به شکل اسب استفاده می‌شود. ۲۰ تای آن به رنگ سفید و یکی به رنگ قهوه‌ای است. سپس با وازه‌های جون خوابیده و استفاده سوالاتی برای کودک طرح می‌شود. در این آزمون ۳ سؤال از آسان به مشکل پرسیده می‌شود.
۳- آزمون دیدگاه‌ها - این آزمون رهایی از نقشه نظر شخصی و توجه به نقطه نظر دیگری را بررسی می‌کند. این آزمون را مارتن هیوگ(۱۹) مارگارت دونالدسون، (۱۹۸۷) به کار برده است. لوارم آن شامل دو قطعه مقوایی عروسک پلیس و یک عروسک پسر است.

ب) دستان‌های قضاوت اخلاقی

برای بررسی قضاوت اخلاقی کودکان در این پژوهش از ۳ زوج دستان استفاده شد. هر زوج دستان بر اساس موضوع واحدهی انتخاب شده است. دستان‌ها به لحاظ آزمودنی‌ها به تصویر کشیده شده‌اند. زمان، ملاحظات کلی، چگونگی عکس العمل کودک علاوه بر پاسخ‌های وی باداداشت می‌شد.

روش اجرای آزمون‌های عملیاتی از مشکل به ساده و دستان‌های قضاوت اخلاقی از ساده به مشکل بود. هر یک از مجموعه‌ها در یک جلسه اجرا شدند. شیوه نمره‌گذاری در آزمون‌های عملیاتی و دستان‌های قضاوت اخلاقی با روش کمی شامل صفر، یک، دو بود.

یافته‌ها

نمرات براساس توزیع فراوانی در سطوح مختلف ضمن جداولی ارائه شده است. این سطوح معیاری برای طبقه‌بندی افراد نمونه مورد بررسی از لحاظ ظرفیت عملیاتی (مفهوم نگهداری را دارد، بین‌ابنین و ندارد) و از نظر دستان‌های قضاوت اخلاقی (توجه به نیت، بین‌ابنین و توجه به نتیجه عمل) هستند. نتایج به دست آمده در مورد هر یک از موارد فوق در جدول‌های ۱ تا ۶ برای هر مجموعه نشان داده شده است. وضعیت نمونه با شیوه‌ درصدی و نمودارهای سنتی نیز مشخص شده است.
جدول ۱- توزیع فراوانی آزمودنی‌ها بر اساس تغییرات ذهنی در آزمون کیفیت ماده

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>گروه</th>
<th>بایین</th>
<th>دارند</th>
<th>دارند/۱۰۰</th>
<th>کیفیت ماده</th>
<th>کیفیتی ذهنی</th>
<th>جنس</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>جمع</td>
<td>۳۰</td>
<td>۳۳/۸</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>جمع</td>
<td>۱۰۰</td>
<td>۱۰۰/۳</td>
<td>۲۸/۷</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>جمع</td>
<td>۳۰</td>
<td>۱۹/۷</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>جمع</td>
<td>۱۰۰</td>
<td>۱۰۰/۳</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>جمع</td>
<td>۳۰</td>
<td>۱۹/۷</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>جمع</td>
<td>۱۰۰</td>
<td>۱۰۰/۳</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

جدول ۲- توزیع فراوانی آزمودنی‌ها بر اساس دریافت مفهوم تفکیک جزء از کل در آزمون درون گنجی طبقات

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>گروه</th>
<th>بایین</th>
<th>دارند</th>
<th>دارند/۱۰۰</th>
<th>کیفیت ماده</th>
<th>کیفیتی ذهنی</th>
<th>جنس</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>جمع</td>
<td>۳۰</td>
<td>۱۹/۷</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>جمع</td>
<td>۱۰۰</td>
<td>۱۰۰/۳</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>جمع</td>
<td>۳۰</td>
<td>۱۹/۷</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>جمع</td>
<td>۱۰۰</td>
<td>۱۰۰/۳</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

جدول ۳- توزیع فراوانی آزمودنی‌ها بر اساس دریافت مفهوم تفکیک و تمایز دیدگاه‌ها در آزمون دیدگاه‌ها

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>گروه</th>
<th>اصل تفکیک</th>
<th>ایالیت تفکیک</th>
<th>ایالیت دیدگاه‌ها</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>جمع</td>
<td>۳۰</td>
<td>۱۸/۷</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>جمع</td>
<td>۱۰۰</td>
<td>۱۰۰/۳</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>جمع</td>
<td>۳۰</td>
<td>۱۸/۷</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>جمع</td>
<td>۱۰۰</td>
<td>۱۰۰/۳</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

وضعیت نمونه از نظر جنسیت و گروه سنی در هر یک از آزمون‌های عملیاتی نسبت به دریافت مفهوم در هر آزمون از طریق مقایسه فراوانی و درصد کلی نسبت به تمام آزمودنی‌ها بر طبق جداول ۴و ۵ آشکار است.
جدول ۴ - مقایسه توزیع فراوانی و درصدی کل آزمون‌نامه‌ها در دستیابی به طرایزهای مختلف در حسب جنس

<table>
<thead>
<tr>
<th>بخش‌های مختلف</th>
<th>درون گنجی طبقات</th>
<th>کمیت ماده</th>
<th>طرایز</th>
<th>جنس</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>دختران</td>
<td>14</td>
<td>5</td>
<td>4</td>
<td>فراوانی</td>
</tr>
<tr>
<td>۱/۶۵/۱/۷</td>
<td>۰/۶/۷</td>
<td>۱۶/۷</td>
<td>۱۳/۳</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>پسران</td>
<td>۲۴</td>
<td>۱۱</td>
<td>۵</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>۰/۸۰/۱/۷</td>
<td>۰/۶/۷</td>
<td>۱۶/۷</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

جدول ۵ - توزیع فراوانی و درصدی کل آزمون‌نامه‌ها در دستیابی به طرایزهای مختلف در حسب جنس

<table>
<thead>
<tr>
<th>بخش‌های مختلف</th>
<th>درون گنجی طبقات</th>
<th>کمیت ماده</th>
<th>طرایز</th>
<th>جنس</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>فراوانی</td>
<td>۱۵</td>
<td>۹</td>
<td>۵</td>
<td>۱۰-۱۱</td>
</tr>
<tr>
<td>۰/۸/۱/۸</td>
<td>۰/۴/۹</td>
<td>۲/۷/۷</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>درصد</td>
<td>۱۴</td>
<td>۶</td>
<td>۳</td>
<td>۱۲-۱۳</td>
</tr>
<tr>
<td>فراوانی</td>
<td>۶/۶</td>
<td>۱/۲/۳</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>درصد</td>
<td>۷</td>
<td>۱</td>
<td>۱</td>
<td>۱۲-۱۵</td>
</tr>
<tr>
<td>فراوانی</td>
<td>۷/۶</td>
<td>۱/۹/۱</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>درصد</td>
<td>۶</td>
<td>۱</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>فراوانی</td>
<td>۲</td>
<td>۱</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>درصد</td>
<td>۵/۴</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

جدول ۶ - مقایسه میانگین نمرات آزمون‌نامه‌ها در هر یک از آزمون‌های عملیاتی و مجموع آنها بر حسب جنس

<table>
<thead>
<tr>
<th>جنس</th>
<th>مجموع آزمون‌های عملیاتی</th>
<th>آزمون دیدگاه‌ها</th>
<th>آزمون گنجی طبقات</th>
<th>آزمون کمیت ماده</th>
<th>جنسیت</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>دختران</td>
<td>۲/۳۳</td>
<td>۱/۴۳</td>
<td>۰/۵۳</td>
<td>۰/۳۷</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>پسران</td>
<td>۲/۹۰</td>
<td>۱/۷۶</td>
<td>۰/۸۳</td>
<td>۰/۴۳</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>کل نمونه</td>
<td>۴/۲۷</td>
<td>۱/۵۹</td>
<td>۰/۶۸</td>
<td>۰/۴۳</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
نمودار ستونی ۱- فراوانی‌های درصدی آزمون‌های دختر در دریافت مفهوم مورد نظر هر یک از آزمون‌های عملیاتی

نمودار ستونی ۲- فراوانی‌های درصدی آزمون‌های دختر در دریافت مفهوم مورد نظر هر یک از آزمون‌های عملیاتی
جدول ۷- توزیع فراوانی و درصدی آزمودنی‌ها بر اساس داستان I (دروغ) قضاوت اخلاقی بر حسب جنسیت

<table>
<thead>
<tr>
<th>جنس</th>
<th>نتایج به ترتیب عمل</th>
<th>بینابین</th>
<th>نتایج به نتیج</th>
<th>فراوانی</th>
<th>درصد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>دختران</td>
<td>۳۰</td>
<td>۱۹</td>
<td>۱۰</td>
<td>۷</td>
<td>۳۰/۱۰۰</td>
</tr>
<tr>
<td>پسران</td>
<td>۱۰۰</td>
<td>۶۰</td>
<td>۱۰</td>
<td>۳</td>
<td>۳/۱۰۰</td>
</tr>
</tbody>
</table>

جدول ۸- توزیع فراوانی و درصدی آزمودنی‌ها بر اساس داستان II (خسارت مادی) قضاوت اخلاقی بر حسب جنسیت

<table>
<thead>
<tr>
<th>جنس</th>
<th>نتایج به ترتیب عمل</th>
<th>بینابین</th>
<th>نتایج به نتیج</th>
<th>فراوانی</th>
<th>درصد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>دختران</td>
<td>۳۰</td>
<td>۱۶</td>
<td>۱۰</td>
<td>۹</td>
<td>۱۰۰/۱۰۰</td>
</tr>
<tr>
<td>پسران</td>
<td>۱۰۰</td>
<td>۶۰</td>
<td>۱۰</td>
<td>۳</td>
<td>۳/۱۰۰</td>
</tr>
</tbody>
</table>

جدول ۹- توزیع فراوانی و درصدی آزمودنی‌ها بر اساس داستان III (دردی) قضاوت اخلاقی بر حسب جنسیت

<table>
<thead>
<tr>
<th>جنس</th>
<th>نتایج به ترتیب عمل</th>
<th>بینابین</th>
<th>نتایج به نتیج</th>
<th>فراوانی</th>
<th>درصد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>دختران</td>
<td>۳۰</td>
<td>۱۰</td>
<td>۱۰</td>
<td>۷</td>
<td>۳۰/۱۰۰</td>
</tr>
<tr>
<td>پسران</td>
<td>۱۰۰</td>
<td>۶۰</td>
<td>۱۰</td>
<td>۳</td>
<td>۳/۱۰۰</td>
</tr>
</tbody>
</table>
رابطه طرفمیت عملیاتی با تحول اخلاقی...

وضعیت نمونه پژوهش از نظر جنسیت و گروه سنی در هر یک از داستان‌های قضاوت اخلاقی بر اساس توجه به قصد و نیت در عمل فعال یا کننده کار در هر داستان از طریق مقایسه فراوانی و درصد کلی نسبت به تجمع آزمونیها بر طبق جداوی 11 و 11 مشاهده می‌شود.

جدول 10 - مقایسه توزیع فراوانی و درصد آزمونیها در دستیابی به مسئولیت ذهنی در هر یک از داستان‌های قضاوت اخلاقی بر حسب جنسیت

<table>
<thead>
<tr>
<th>جنسیت</th>
<th>داستان III (دردی)</th>
<th>داستان II (خستار مادی)</th>
<th>جنسیت</th>
<th>داستان I (دردی)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>فراوانی</td>
<td>19</td>
<td>16</td>
<td>دختران</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td>درصد</td>
<td>63/3%</td>
<td>53/3%</td>
<td>پسران</td>
<td>8</td>
</tr>
</tbody>
</table>

جدول 11 - مقایسه توزیع فراوانی و درصد آزمونیها در دستیابی به مسئولیت ذهنی در داستان‌های قضاوت اخلاقی بر حسب گروه سنی

<table>
<thead>
<tr>
<th>گروه سنی</th>
<th>داستان III (دردی)</th>
<th>داستان II (خستار مادی)</th>
<th>داستان I (دردی)</th>
<th>فراوانی</th>
<th>درصد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>16 سال</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
<td>7</td>
<td>14</td>
<td>12/5%</td>
</tr>
<tr>
<td>14-15</td>
<td>3</td>
<td>4</td>
<td>6</td>
<td>12</td>
<td>11/6%</td>
</tr>
<tr>
<td>12-13</td>
<td>5</td>
<td>6</td>
<td>5</td>
<td>14</td>
<td>12/5%</td>
</tr>
<tr>
<td>10-11</td>
<td>6</td>
<td>7</td>
<td>7</td>
<td>19</td>
<td>15/8%</td>
</tr>
</tbody>
</table>
جدول 12 - مقایسه میانگین نمرات آزمون‌های درصدی از دانش‌آموزانی در بالا و پسران در توجه به نیت

| دانش‌آموزان داریدی (درصدی) | دانش‌آموزان کم‌دردی (درصدی) | جنس
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>مشترک</td>
<td>ماده</td>
<td>مشترک</td>
</tr>
<tr>
<td>3/47</td>
<td>0/83</td>
<td>1/1</td>
</tr>
<tr>
<td>3/7</td>
<td>0/97</td>
<td>1/27</td>
</tr>
<tr>
<td>کل</td>
<td>0/9</td>
<td>1/18</td>
</tr>
</tbody>
</table>

نمودارهای ۳ و ۴ فراوانی‌های درصدی آزمون‌های دختر و پسر را در توجه به نیت در هر یک از دانش‌آموزانی قضاوت اخلاقی نشان می‌دهند. در جدول 13 وضعیت آزمون‌های دختر بر اساس سطح نمرات هر یک از مجموعه‌ها، یعنی آزمون‌های عملیاتی و دانش‌آموزانی قضاوت اخلاقی نشان داده می‌شود.

جدول ۱۳ - مقایسه میانگین نمرات آزمون‌های عملیاتی با مجموعه نمرات حاصل از دانش‌آموزانی قضاوت اخلاقی بر حسب جنس

| میانگین نمرات آزمون‌های عملیاتی | مجموعه
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ماجرا دانش‌آموزانی قضاوت اخلاقی</td>
<td>دختران</td>
</tr>
<tr>
<td>3/47</td>
<td>2/33</td>
</tr>
<tr>
<td>3/7</td>
<td>3/03</td>
</tr>
</tbody>
</table>

با توجه به جدول فوق، می‌توان چنین بیان نمود که آزمون‌هایی که جروه پسران وضعیت بهتری از نظر عملیاتی دهی و قضاوت اخلاقی نسبت به آزمون‌هایی که جروه دختران داشته‌اند.

اطلاعات حاصل از بررسی کمی و کیفی پاسخ‌های آزمون‌های در هر یک از مجموعه‌ها (آزمون‌های عملیاتی - دانش‌آموزانی قضاوت اخلاقی) با اطلاعات حاصل از بررسی پوشه‌های تحصیلی هر یک از آزمون‌های در جداول 14 و 15 انطباق داشتند.
جدول ۱۴- توزیع وضعیت بیماری‌های آموزشی بر حسب جنسیت و یا بیماری تحصیلی در دستیابی به عملیات منطق عینی و مستندیت ذهنی

<table>
<thead>
<tr>
<th>جمع</th>
<th>فیلی</th>
<th>درمان</th>
<th>جمع</th>
<th>فیلی</th>
<th>درمان</th>
<th>جمع</th>
<th>فیلی</th>
<th>درمان</th>
<th>جمع</th>
<th>فیلی</th>
<th>درمان</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>جمع</td>
<td>30</td>
<td>30</td>
<td>50</td>
<td>15</td>
<td>7</td>
<td>22</td>
<td>30</td>
<td>20</td>
<td>10</td>
<td>14</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>جمع</td>
<td>14</td>
<td>11</td>
<td>25</td>
<td>4</td>
<td>7</td>
<td>11</td>
<td>15</td>
<td>7</td>
<td>4</td>
<td>10</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>جمع</td>
<td>80</td>
<td>60</td>
<td>140</td>
<td>22</td>
<td>14</td>
<td>36</td>
<td>30</td>
<td>20</td>
<td>10</td>
<td>44</td>
<td>21</td>
</tr>
</tbody>
</table>
بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش با پروش عرضه در میان یادهای تحصیلی، از یکسپانیگر وضع بهتر پسران نسبت به دختران است و از سوی دیگر رابطه ضعیفی میان طرفیت عملیاتی با تحویل اخلاقی را بازگو می‌سازد. صرف‌نظر از این نتایج، آزمون‌های دو مجموعه داستان‌های قضاوت اخلاقی وضع بهتری را نسبت به مجموعه آزمون‌های عملیاتی داشته‌اند.

شواهد مطالعه نمونه از نظر گروه سنی، جنسیت و یونین تحصیلی نشان می‌دهد که چون آزمون‌های در حدود سنی 10-11 تا 14 ساله قرار داشتند، سن تقویسی بیشتری را نسبت به سن مورد استاندارد در هر یادهای تحصیلی و انجام عملیاتی عمیق و مستند دریخته‌اند. هم‌چنین هر چه سن تقویسی بیشتر شده باشد، این آزمون توقف در پایه‌های تحصیلی نیز افزایش یافته است. تعداد آزمون‌های در گروه سنی پایین بیش از گروه سنی بالا بود. گروه سنی 11-10 ساله وضعیت بهتری را نسبت به سایر گروه‌های سنی داشته‌اند، زیرا پایه‌های تحصیلی را با توقف کمتری نسبت به سایر گروه‌های سنی پشت سر گذاشته‌اند.

یافته‌های اجرای آزمون کمیت ماده - خمیر و درون‌گنجی طبقات، چگونگی ارتباط فرد با دنبال‌های فیزیکی یا مادی و یافته‌های اجرای آزمون دردگاه‌ها، چگونگی روابط بین افراد را نشان می‌دهد. این یافته‌ها شواهد مشابهی ارائه می‌دهد. نتایج مقایسه میانگین‌های نمرات آزمون‌های در هر یک از آزمون‌های عملیاتی و میانگین حاصل از مجموع نمرات آزمون‌های عملیاتی مشخص می‌سازد که هر یک از آزمون‌های وضع یکسان و مشابهی در هر یک از آزمون‌های عملیاتی نشان نداده‌اند. یافته‌های حاصل از اجرای دو آزمون کمیت ماده - خمیر و درون‌گنجی طبقات آنان به هم نزدیک بوده است. این امر نظرات پژوهشگران پیشین را در تعبیه ناهم طرازی این کودکان در دستیابی به توافقی‌های عملیاتی تأكید می‌کند.

در این نمونه حدود 62/3 درصد دختران و 6/7 درصد پسران در داستان‌های قضاوت اخلاقی به نیت و قصد فاعل یا کننده کار توجه داشته‌اند و با افزایش سن...
تقویمی، میزان توجه آزمودنی‌ها به نیت و قصد فعال یا کننده کار در هر داستان کاهش یافته و بیشتر به نتیجه و اثر کار معطوف شده است. با مقایسه میانگین نمرات آزمودنی‌ها در هر داستان مشخص می‌شود که درک موفقیت داستان دزدی برای آزمودنی‌ها دشوارتر از دو داستان دیگر بوده و داستان دروغ برای آنان آسان‌تر بوده است. براساس تحقیقات بیشین، کودکان عادی در تمامی این داستان‌ها وضع مشابهی داشته‌اند ولی این آزمودنی‌ها چنین نبوده‌اند. در داستان دروغ که بیشتر با تجارب آموزشی آنان تعلیق داشته، آزمودنی‌های بیشتری موفق به قضاوت درست شده‌اند و در داستان دزدی که نوعی تغییر (تا اندازه‌ای نزدیک به نظر کره‌گر در دودلی) در آزمودنی ایجاد می‌کند، آزمودنی‌های کامی برای قضاوت درست داشته‌اند. این کیفیت در حالی مشاهده می‌شود که میانگین مجموع داستان‌های قضاوت اخلاقی بیانگر مسئولیت ذهنی در آزمودنی‌ها این پژوهش است.

همچنین در زمینه قضاوت دختران و پسران در هر یک از مجموعه ابزارهای اندراز گیری، شواهد مجموعه آزمودی‌های عملیاتی از یکسوم بانگر تغییر ناجیز آنان در دستیابی به مفهوم مقدار در آزمون کمیت ماده شماری و توانایی تفکیک دیدگاه‌ها در آزمون دیدگاه‌های است و از سوی دیگر وضع مساعدت پسران را نسبت به دختران در آزمون درون گنجی طبقات نمایان می‌سازد. در مجموعه داستان‌های قضاوت اخلاقی تغییر ناجیزی میان دختران و پسران دیده می‌شود. تفاوت‌های میان این دو گروه در آزمون‌های عملیاتی و داستان‌های قضاوت اخلاقی ناشی از همان تفاوت در حدود دامنه سن تقویمی و پیشرفت تخصصی است.

در بررسی رابطه ظرفیت عملیاتی با تحول اخلاقی، تغییر ضرب همبستگی ضعیف (r_xy = 0.24) میان دو بعد مذکور، نظر پیشنهادی و پژوهشگران بیشین را تأیید می‌کند. این آزمودنی‌ها در ظرفیت عملیاتی موثرتر چندان نداشته‌اند. به این لحاظ نتایج آزمون‌های عملیاتی با داستان‌های قضاوت اخلاقی بررسی شد. در این بررسی شهادت بانگر تأثیر نتایج آزمون دیدگاه‌ها بود، زیرا همبستگی مثبت و قوی میان نمرات این آزمون با نمرات داستان‌های قضاوت اخلاقی (r_xy = 0.558) دیده شده‌است، ولی بین دو
آزمون دیگر عملیاتی با این داستان‌ها ضریب همبستگی ضعیف (0.174) مشاهده شده است. این آزمون‌ها در ابزارها که روابط بین افراد را مورد بررسی قرار می‌دهند موفق‌تر بودند تا آزمون‌هایی که صرف در توانایی آنان با در مواجهه با دنبال‌فیزیکی یا ماده مسئولند. بنابراین مطالب پژوهش‌های قبلی، تحویل روانی کودک کم‌توان ذهنی، خفیف همانند کودک عادی است. با این تفاوت که آنان در روند تحویل روانی از تأخیر و توقف‌هایی برخوردار هستند. این کیفیت وضعیت خاصی را برای این کودکان فراهم اورده است که به لحاظ آن از آموزش و پرورش استثنایی بهره‌مند شده‌اند و سن تقویمی بالایی برای آنان در هر پایه تخصصی به علت شرایط خاص ذهنی ایجاد کرده است. در بررسی ابعاد تحویل روانی، آن‌چنانکه نتایج آزمون دیدگاه‌ها و داستان‌های قضاوت اختلافلی نشان می‌دهد، مطالبی با مطالعات پیشرفته‌ای کم‌توان این حوزه با ایجاد رفتار سازشی و روابط بین فرد ملاحظه و بررسی شود.

تأخیر و توقف‌ها نارسایی در ظرفیت عملیاتی را ایجاد کرده و موجب تعادل ناتمام برای آنان شده است. به طوری که در هر دوره تحویل روانی وضع مشابهی در هر یک از ابعاد مشاهده نمی‌شود. به عبارت دیگر ناهم‌تطرائی در ابعاد روانی آنان به وجود آمده است. البته این کیفیت نمایانگر گسترشی و جدایی‌بندی میان این ابعاد در رفتار نیست. زیرا میان ظرفیت عملیاتی با تحویل اختلافلی ارتباط ضعیف مشاهده شده است.

***

یادداشت‌ها

1) mental retardation
2) American Association Mental Retardation
3) Intelligence Quotient
4) American Psychological Association (APA)
5) mild
6) moderate
7) severe
8) profound
9) Robinson
10) Zazo
11) Tordis ureJalister
12) Mc. Garrigle
13) Huge Martin
منابع

اورجیلیستر، توردیس (پی ای وای ۱۴۶۱). تحقیق تابهای کودکان در همسایگان کودکان. ترجمه ثربا قزاباغی.

باقری، نادر (۱۳۶۹). بررسی تجریبی تغییرات ذهنی طول و عناصر نابیضه، مقایسه با نام کودکان عقیق مانده ذهنی با عادی. پایان‌نامه برای دریافت کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

پیازه، رضا و زنایی، رضا (۱۳۶۹). نگاهی گفتگوی روان‌شناسی. ترجمه نیکچهره محسینی. چاپ اول. تهران، انتشارات رشد.

رابینسون، نانسی و هالبرت بی، رابینسون (پی ای وای ۱۴۶۶). کودک عقیق مانده ذهنی (ترجمه فرهاد ماهری). تهران، انتشارات مشهد.

منصور، محمدرضا (پی ای وای ۱۴۶۲). روان‌شناسی زندگی. چاپ سوم. تهران، انتشارات رشد. تهران، نشر سلسله.


Sing, Oswald & Ellis, 1998 and Siegle, 1992; Wechsler, 1991 in Behavior disorders of childhood by Wicks.
