

The Role of Moral Intelligence and Self-conscious Emotions in Predicting Academic Self-defeating Behaviors

Zahra Ghobadi-Mehr , Mohamad Hassan Ghanifar* , Toktam Sadat Jafar-Tabatabaei ,
 Samaneh Sadat Jafar-Tabatabaei 

Department of Psychology, Islamic Azad University, Birjand Branch, Birjand, Iran.

*Correspondence should be addressed to Mr Mohamad Hassan Ghanifar; Email: Ghanifar@iaubir.ac.ir

Article Info

Received: Mar 30, 2024

Received in revised form:

Jun 8, 2024

Accepted: Jul 2, 2024

Available Online: Dec 21, 2024

Keywords:

Academic self-defeating

Behaviors

Emotions students

Moral intelligence

Self-Conscious



 <https://doi.org/10.22037/jrrh.v10i4.44949>

Abstract

Background and Objective: Academic narcissistic behaviors are among the inappropriate academic behaviors that are common among students and are influenced by several factors. Therefore, the present study was conducted with the aim of investigating the role of moral intelligence and self-conscious emotions in predicting academic self-defeating behaviors.

Methods: The present research method was descriptive-correlational. The research population included all male and female students of the first and second secondary schools of district one of Karaj in the academic year 2023-2024, out of whom 120 were selected using available sampling method. Data collection tools included the questionnaires of moral intelligence by Lenik and Keel (2005), self-conscious emotions by Tangney and Dearing (2002), and self-destructive academic behaviors by Azdarbin et al. (2022). Data analysis was done using Pearson's correlation test and multiple regression analysis on SPSS version 22.

Results: The results of the correlation coefficient showed that the relationship between moral intelligence ($r = -0.705$) and negative academic self-destructive behaviors and the relationship between self-conscious emotions ($r = 0.738$) and academic self-destructive behaviors were positive ($P < 0.01$). Also, the results of regression analysis showed that the components of moral intelligence explained 48.9% and the components of self-conscious emotions explained 52.5% of the variance in academic self-defeating behaviors.

Conclusion: Based on the results, applying moral intelligence and self-conscious emotions in the educational environment provides the ground for reducing self-defeating academic behaviors; therefore, in any educational and research planning to prevent and reduce academic self-destructive behaviors of students, special attention should be paid to moral intelligence and self-conscious emotions.

Please cite this article as: Ghobadi-Mehr Z, Ghanifar MH, Jafar-Tabatabaei TS, Jafar-Tabatabaei SS. The Role of Moral Intelligence and Self-conscious Emotions in Predicting Academic Self-defeating Behaviors. Journal of Pizhūhish dar dīn va salāmat. 2023;10(4):71-82. <https://doi.org/10.22037/jrrh.v10i4.44949>

Summary

Background and Objective

One of the important topics in educational environments is academic self-defeating behaviors (1). Self-defeating academic behaviors are a type of behavior that people do on purpose and with

their own free will, the results of which are usually failure and destruction in the academic field (2). Behaviors such as procrastination, self-impairment, increased commitment, false and invalid self-evaluations, inability to delay rewards (impulsive attention) and delaying decision-making were introduced as self-defeating behaviors (4). Among the issues related to

academic narcissistic behaviors, there are moral issues including moral intelligence. This concept includes attention to human life, valuing human rights, the high capacity to understand right from wrong, and the preference of transcendent standards over personal gain (8). Also, one of the other issues that play a role in creating self-defeating academic behaviors is the presence of self-conscious emotions. Conscious emotions include the ability that a person experiences from within and is a special category of emotions that help people to move successfully in the social environment (15). In general, considering the basic role of students as the main link in the development of the country's education, the presence of self-defeating behaviors in students causes many problems in different levels of education, and the challenges can lead to misbehavior and many problems for both the school and the students. Therefore, the investigation of effective factors in self-defeating academic behaviors is of great significance. Also, a review of the previous studies shows that few studies have been done in the field of academic self-defeating behaviors as well as the effective causes of these behaviors, and this is considered a research gap in the educational system; Therefore, it is necessary to carry out studies in this field to identify the effective factors in academic self-defeating behaviors. Therefore, the present study was conducted with the aim of investigating the role of moral intelligence and self-conscious emotions in predicting academic self-defeating behaviors and seeks to answer the question whether moral intelligence and conscious emotions play a role in predicting self-defeating academic behaviors.

Methods

Compliance with ethical guidelines: During the implementation of the study, all the ethical principles of research such as the originality of the texts, honesty, trustworthiness and obtaining informed consent were observed.

The present research method was descriptive-correlational. The research population included all the male and female students of the first and second secondary schools of district one of Karaj in the academic year 2023-2024, and 120 people were selected as the sample using available sampling method. Data collection tools included the questionnaires of moral intelligence by Lenik and Keel (2005), self-conscious emotions by Tangeni and Dearing (2002), and self-defeating academic behaviors by Azdarbin *et al.* (1401). Data analysis was performed using Pearson's

correlation test and multiple regression on SPSS statistical software version 22.

Results

The results of the correlation coefficient showed that the relationship between moral intelligence ($r = -0.705$) and negative academic self-defeating behaviors and the relationship between self-conscious emotions ($r = 0.738$) with academic self-defeating behaviors was positive ($P < 0.01$). Also, the results of regression analysis showed that the components of moral intelligence explained 48.9% and the components of self-conscious emotions explained 52.5% of the variance in self-defeating academic behaviors.

Conclusion

The results showed that the correlation between moral intelligence and self-defeating academic behaviors was negative and significant. Also, the components of moral intelligence (righteousness, responsibility, compassion and forgiveness) negatively and significantly predicted academic self-defeating behaviors. The result obtained is in line with the results of related studies in this field. For example, the study by Shahbazian Khonin *et al.* (2017) showed that there were significant negative relationships between the components of moral intelligence and the components of high-risk behaviors (14). In explanation for this finding, it can be stated that people with high moral intelligence actively deal with problems and enjoy higher health and satisfaction. This type of intelligence is a kind of guide for taking the right action and the ability to apply the principles of universal ethics in interaction with others (22). Therefore, it is a strong predictor of reducing academic self-defeating behaviors.

Another finding of the study showed that the correlation between self-conscious emotions and self-defeating academic behaviors was positive and significant. Also, the components of self-conscious emotions (shame, guilt, indifference, extraversion and pride) positively and significantly predicted academic self-defeating behaviors. In line with the above finding, no studies have been done, but it is consistent with the results of recent related. Mohammadi *et al.*'s study (2013), for instance, showed that guilt had a significant negative relationship and shame had a positive and significant relationship with self-defeating academic behaviors (19). In explanation for this finding, it can be stated that feelings of guilt and shame not only lead to avoiding avoidant behaviors, but also stimulate more activity and effort in academic situations, thus providing more

opportunities for developing skills and progress, and increasing self-efficacy and long-term academic outcomes. When a person procrastinates or self-disables in an academic situation, the feeling of guilt and shame leads to self-forgiveness and the person tries to compensate for his previous academic self-defeating behaviors (procrastination and self-disability), so s/he takes steps to improve his academic status.

Among the limitations of the present study was that the sample population was limited to the school students in Baharestan country, Iran therefore it can be pointed out that the generalization of the results to other cities should be done with caution. Also, in the current research, self-report tools were used, which may expose the results to social desirability bias. Based on the limitations, it is suggested to carry out the study with other student groups and in different cities in order to generalize the results and compare the results of the studies. It is also suggested to use other data collection methods such as interview and observation in the future studies. In the first step, the findings of the present research can inform the researchers in the field of education about the various components that make up academic self-defeating behaviors and, of course, the factors that control the occurrence of students' academic self-defeating behaviors. Accordingly, in any educational and research planning to prevent and reduce students' academic self-defeating behaviors, special attention should be paid to moral intelligence and self-conscious emotions.

Acknowledgements

The authors would like to express their gratitude to all officials and students of the first and second secondary schools of the first and second education district of Karaj, who cooperated in this research.

Ethical considerations

This research is extracted from the doctoral dissertation of the first author and has the ethics code number IR.IAU.BIRJAND.REC.1402.038 from the Research Ethics Committee of the Islamic Azad University of Birjand.

Funding

The present research was carried out at the personal expense of the authors.

Conflict of interest

There is no conflict of interest between the authors in this research.

Authors' contribution

Writing the main text of the article: first author; supervisor, managing the project: second author; and providing advice on statistical analysis and final editing of the article: third and fourth authors.

دراسة دور الذكاء العاطفي والعواطف الواعية في التنبؤ بسلوك التدمير الذاتي في الدراسة

زهراء قبادي مهر^{id}، محمد حسن غني فر^{id}، تكتم سادات جعفر طباطبائي^{id}، سماعة سادات جعفر طباطبائي^{id}

قسم علم النفس التربوي، فرع بيرجند، جامعة آزاد الإسلامية، بيرجند، إيران.

* المراسلات الموجهة إلى سيد محمد حسن غني فر؛ البريد الإلكتروني: Ghanifar@iaubir.ac.ir

معلومات المادة

الوصول: ١٩ رمضان ١٤٤٥

وصول النص النهائي: ١ ذي الحجة ١٤٤٥

القبول: ٢٥ ذي الحجة ١٤٤٥

النشر الإلكتروني: ١٩ جمادى الثاني ١٤٤٦

الكلمات الرئيسية:

التدمير الذاتي الدراسي

التلاميذ

الذكاء الأخلاقي

العواطف الواعية

الملخص

خلفية البحث وأهدافه: خلفية البحث وأهدافه: التدمير الذاتي من أبرز السلوكيات السلبية المؤثرة على الدراسة بين شريحة التلاميذ والطلاب، وثمة أسباب وعوامل كثيرة تؤثر على هذا السلوك؛ وبناء على هذا تسعى هذه الدراسة لرصد تأثير الذكاء الأخلاقي والعواطف الواعية في التنبؤ بسلوك التدمير الذاتي.

منهجية البحث: المنهج الذي اعتمدت عليه الدراسة هو المنهج الوصفي-الارتباطي. أما الجمعية الإحصائية فقد شملت جميع التلاميذ الذكور والإناث في مرحلتي المتوسطة والإعدادية في المنطقة ١ لمدينة كرج وفي عام ٢٠٢٣-٢٠٢٢ الدراسي. وفي المرحلة التالية أختير ١٢٠ تلميذاً من بينهم عبر منهج أخذ العينات المتاحة لإجراء الدراسة. ولجمع المعطيات فقد اعتمد الباحثون على إستبيان الذكاء الأخلاقي للباحثين لنيك وكيل (٢٠٠٥)، وإستبيان الوعي الذاتي للباحثين تانغني وديرينغ (٢٠٠٢) وسلوك التدمير الذاتي عند أجدرين والزلاء (٢٠٢٢). استخدم الباحثون معامل ارتباط بيرسون والإنحدار المتعدد عبر تطبيق SPSS الإصدار ٢٢ لتحليل الإحصاءات.

المعطيات: اظهرت نتائج معامل الارتباط أن هناك علاقة بين الذكاء الأخلاقي ($r = -0.705$) وسلوك التدمير الذاتي الدراسي السلبي. كما أن هناك علاقة بين العواطف الواعية ($r = 0.738$) وسلوك التدمير الذاتي الدراسي الإيجابي ($P < 0.01$). كما أظهر تحليل الإنحدار أن مكونات مثل الذكاء الأخلاقي كانت $48/9$ بالمئة، بينما كان تأثير مكوّن العواطف الواعية $52/5$ بالمئة من مجموع تباين سلوك التدمير الذاتي الدراسي.

الاستنتاج: اظهرت نتائج البحث أن توظيف الذكاء الأخلاقي والعواطف الواعية في البيئة التعليمية، تمهّد لتقليل السلوك السلبي مثل التدمير الذاتي الدراسي. لذلك ينصح الباحثون بأخذ هذه القضايا بعين الاعتبار عند التخطيط للمشاريع الدراسية وجدول أعمال المجال المدرسي؛ لأنّ هذا من شأنه يساعد على تفادي سلوك التدمير الذاتي الدراسي لدى التلاميذ؛ لهذا يجب الإهتمام بمكوّن الذكاء الأخلاقي والعواطف الواعية عند إعداد جدول أعمال المدارس.

يتم استناد المقالة على الترتيب التالي:

Ghobadi-Mehr Z, Ghanifar MH, Jafar-Tabatabaei TS, Jafar-Tabatabaei SS. The Role of Moral Intelligence and Self-conscious Emotions in Predicting Academic Self-defeating Behaviors. Journal of Pizhūhish dar dīn va salāmat. 2023;10(4):71-82. <https://doi.org/10.22037/jrrh.v10i4.44949>

بررسی نقش هوش اخلاقی و هیجانات خودآگاه در پیش‌بینی رفتارهای خودشکن تحصیلی

زهرا قبادی مهر^{id}، محمدحسن غنی‌فر^{id*}، تکتیم سادات جعفر طباطبایی^{id}، سمانه سادات جعفر طباطبایی^{id}

گروه روانشناسی تربیتی، واحد بیرجند، دانشگاه آزاد اسلامی، بیرجند، ایران.
 *مکاتبات خطاب به آقای محمدحسن غنی‌فر؛ رایانامه: Ghanifar@iaubir.ac.ir

اطلاعات مقاله

دریافت: ۱۱ فروردین ۱۴۰۳
 دریافت متن نهایی: ۱۹ خرداد ۱۴۰۳
 پذیرش: ۱۲ تیر ۱۴۰۳
 نشر الکترونیکی: ۱ دی ۱۴۰۳

چکیده

سابقه و هدف: ازجمله رفتارهای نامناسب تحصیلی که ابعاد مختلف آن در بین دانش‌آموزان و دانشجویان شایع است، رفتارهای خودشکن تحصیلی است که تحت‌تأثیر عوامل متعددی قرار دارد. بنابراین مطالعه‌ی حاضر با هدف بررسی نقش هوش اخلاقی و هیجانات خودآگاه در پیش‌بینی رفتارهای خودشکن تحصیلی انجام شد.

روش کار: روش پژوهش حاضر توصیفی-هم‌بستگی بود. جامعه‌ی پژوهش، شامل تمامی دانش‌آموزان دختر و پسر متوسطه‌ی اول و دوم ناحیه‌ی یک کرج در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند که ۱۲۰ نفر از آنان، به روش نمونه‌گیری در دسترس، به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات شامل پرسش‌نامه‌های «هوش اخلاقی» لئیک و کیل (۲۰۰۵)، «هیجانات خودآگاه» تانگی و دیرینگ (۲۰۰۲) و «رفتارهای خودشکن تحصیلی» اژدربین و همکاران (۱۴۰۱) می‌شد. تحلیل داده‌ها نیز با استفاده از آزمون هم‌بستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه با کمک نرم‌افزار آماری SPSS نسخه‌ی ۲۲ انجام شد.

واژگان کلیدی:

دانش‌آموزان
 رفتارهای خودشکن تحصیلی
 هوش اخلاقی
 هیجانات خودآگاه

یافته‌ها: نتایج ضریب هم‌بستگی نشان داد که رابطه‌ی بین هوش اخلاقی ($r = -0/705$) با رفتارهای خودشکن تحصیلی منفی، و رابطه‌ی بین هیجانات خودآگاه ($r = 0/738$) با رفتارهای خودشکن تحصیلی مثبت بود ($P < 0/01$). همچنین نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که مؤلفه‌های هوش اخلاقی، ۴۸/۹ درصد و مؤلفه‌های هیجانات خودآگاه، ۵۲/۵ درصد از واریانس رفتارهای خودشکن تحصیلی را تبیین می‌کنند.

نتیجه‌گیری: براساس نتایج، به‌کارگیری هوش اخلاقی و هیجانات خودآگاه در محیط تحصیلی، زمینه‌ی کاهش رفتارهای خودشکن تحصیلی را فراهم می‌آورد؛ لذا در هرگونه برنامه‌ریزی آموزشی و پژوهشی برای پیشگیری و کاهش رفتارهای خودشکن تحصیلی دانش‌آموزان، باید به هوش اخلاقی و هیجانات خودآگاه توجه ویژه داشت.

استناد مقاله به این صورت است:

Ghobadi-Mehr Z, Ghanifar MH, Jafar-Tabatabaei TS, Jafar-Tabatabaei SS. The Role of Moral Intelligence and Self-conscious Emotions in Predicting Academic Self-defeating Behaviors. Journal of Pizhūhish dar dīn va salāmat. 2023;10(4):71-82. <https://doi.org/10.22037/jrrh.v10i4.44949>

مقدمه

یکی از موضوعات مهم در ارزیابی مشکلات روان‌شناختی و تربیتی افراد در محیط‌های آموزشی، رفتارهای خودشکن تحصیلی است (۱). رفتارهای خودشکن تحصیلی، گونه‌ای از رفتارها هستند که افراد از روی عمد و با اختیار خود انجام می‌دهند که نتایج آن، معمولاً شکست و تخریب در حیطه‌ی تحصیلی است. علت گرایش افراد به این رفتارها، معمولاً دریافت تقویت برای خود و توجه افراطی به نتایج مثبتی است که این‌گونه رفتارها را برای فرد به ارمغان می‌آورد (۲). معمولاً رفتار خودشکن، به‌عنوان یک رفتار معمول و پرهزینه شناخته، و به اعمالی گفته می‌شود که فرد به‌صورت آگاهانه و از روی عمد انجام می‌دهد. این رفتار در نهایت منجر به شکست یا آسیب به خود فرد می‌شود و بر بهزیستی وی اثری منفی می‌گذارد (۳).

رفتارهایی چون اهمال‌کاری، خودناتوان‌سازی، افزایش تعهد، ارزیابی‌های نادرست و نامعتبر از خود، ناتوانی در به تأخیر انداختن پاداش‌ها (توجه تکانشی) و به تأخیر انداختن تصمیم‌گیری را به‌عنوان رفتارهای خودشکن معرفی کرده‌اند (۴). رفتارهای خودشکن در آغاز به‌عنوان وسیله‌ای برای مقابله یا کنار آمدن بروز می‌یابد؛ اما بعداز مدتی، به‌سرعت به یک عادت تبدیل می‌شود (۵). افرادی که این اعمال را انجام می‌دهند، دائماً به‌دنبال پیامدهای مثبت هستند؛ درحالی‌که توجه زیاد به پیامدهای مثبت در طولانی‌مدت، پیامدهای منفی را برای آنان به همراه خواهد داشت (۶).

ازجمله مسائل مرتبط با رفتارهای خودشکن تحصیلی، مباحث اخلاقی و ازجمله هوش اخلاقی است. هوش اخلاقی شامل دانش، تمایل و اراده‌ی فردی می‌شود و به‌نوعی، ظرفیت ذهنی افراد جهت تعیین این است که چگونه باید اصول جهان‌شمول بشری را در ارزش‌ها، اهداف و اقدامات در زندگی به کار ببرند (۷). این مفهوم شامل توجه به زندگی انسان، ارزش نهادن به حقوق انسانی، ظرفیت والای درک درست از نادرست، و ترجیح معیارهای متعالی در مقابل نفع شخصی است (۸). هوش اخلاقی دارای چهار بُعد اساسی است:

- ۱) معنوی شامل بندگی خدا و آخرت‌گزینی؛
- ۲) اجتماعی شامل مهربانی، صداقت، عدالت و احسان؛
- ۳) شناختی شامل شناخت خدا، علم، تفکر و تدبیر؛
- ۴) معنوی-اجتماعی-فردی شامل خویش‌داری (۹).

مؤلفه‌های هوش اخلاقی یعنی همدلی، وجدان، خویش‌داری، احترام مهربانی، بردباری و انصاف، به انسان کمک می‌کند تا به‌صورت اخلاقی رفتار کند و بتواند در برابر هرگونه فشاری که عادت‌های مربوط به منش محکم و استوار زندگی اخلاقی مناسب را تهدید می‌کند، بایستد (۱۰). هوش اخلاقی در عمل و رفتار تأثیرگذار است؛ چراکه پرورش هوش اخلاقی با تشخیص موقعیت اخلاقی و عملکرد براساس اصول اخلاق به فرد کمک می‌کند تا از آسیب زدن به خود و دیگران جلوگیری کند (۱۱). در پژوهش‌ها، نقش هوش اخلاقی به‌عنوان یک عامل در رفتارهای پرخطر دانشجویان (۱۲)، فرسودگی تحصیلی، اهمال‌کاری دانش‌آموزان (۱۳) و اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان (۱۴) تأیید شده است.

از دیگر موضوعاتی که به نظر می‌رسد در ایجاد رفتارهای خودشکن تحصیلی نقش ایفا کند، وجود هیجانات خودآگاه است. هیجانات خودآگاه، گونه‌ای توانایی است که فرد آن را از درون خود تجربه می‌کند و یک دسته‌ی خاص از احساسات است که به افراد کمک می‌کند تا با موفقیت در محیط اجتماعی حرکت کنند (۱۵). هیجانات خودآگاه شامل ابعاد بازشناسی، شناسایی، ارتباطات، زمینه‌سازی، تصمیم‌سازی یا تصمیم‌گیری می‌شود که این ابعاد، نقش مهمی در نظارت و آگاهی فرد در جهت اصلاح رفتارهای منفی و خطاهای خود دارند (۱۶). شرم، گناه و غرور از هیجان‌های خودآگاه هستند که همه ویژگی اصلی خودسنجی و خودانعکاسی را دارند. عواطف خودآگاه، هم دارای جاذبه‌ی مثبت (مانند غرور^۱) هستند و هم دارای جاذبه‌ی منفی (مانند شرم و گناه^۲)، که در یک زمینه‌ی بین‌فردی رخ می‌دهد (۱۷). مطالعات، از نقش خودآگاهی هیجانی در رفتارهای خودشکن تحصیلی دختران (۱۸)، احساسات شرم و گناه در رفتارهای خودشکن تحصیلی (۱۹)، و احساسات شرم و گناه در خودناتوان‌سازی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان (۲۰) حکایت دارند.

باوجود ضرورت‌هایی که در زمینه‌ی ایجاد سلامت، پیشگیری از رفتارهای خودشکن، ایمن‌سازی و توانمندسازی دانش‌آموزان احساس می‌شود، خلأ پژوهشی اساسی در این زمینه وجود دارد. همچنین با توجه به نقش اساسی

۱. غرور، یک هیجان مثبت در ارتباط با احساس کمال و خرسندی است که با خودارزیابی مثبت پیوند دارد و در نتیجه‌ی آن، شخص به‌لحاظ اجتماعی احساس ارزشمندی می‌کند.

۲. این دو، زیربنای آسیب‌های روانی به شمار می‌روند و آزاردهنده، خودآگاه (خودارزیابانه) و اخلاقی هستند که با تخلف، اشتباه یا شکست فراخوانده می‌شوند.

شامل پرسش‌نامه‌های زیر بودند:

پرسش‌نامه‌ی «هوش اخلاقی»: لَنیک و کیل (۲۰۰۵) پرسش‌نامه‌ی ۴۰سؤالی «هوش اخلاقی» را طراحی کردند که چهار مؤلفه‌ی اصلی درست‌کاری، مسئولیت‌پذیری، دلسوزی و بخشش را در طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای (از «هرگز»: نمره‌ی یک تا «تمام اوقات»: نمره‌ی ۵) می‌سنجد؛ لذا دامنه‌ی نمرات بین ۴۰ تا ۲۰۰ است. در نهایت، نمره‌ی ۹۰ تا ۱۰۰ عالی، ۸۰ تا ۸۹ خیلی خوب، ۷۰ تا ۷۹ خوب و ۶۹ و کمتر، سطح ضعیف را نشان می‌دهد. لَنیک و کیل (۲۰۰۵)، روایی محتوایی را مطلوب، و ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ را ۰/۸۴ گزارش نمودند (۲۲). در مطالعه‌ی امانی کلاریجانی و سلم‌آبادی (۱۴۰۱)، روایی به روش تحلیل عاملی تأیید شد و پایایی کل این آزمون با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۴ به دست آمد (۲۳). در مطالعه‌ی حاضر، پایایی برای مؤلفه‌ها در دامنه‌ی ۰/۷۱ تا ۰/۸۸ و پایایی کل ۰/۹۰ به دست آمد.

پرسش‌نامه‌ی «هیجانات خودآگاه»: تانگنی و دیرینگ (۲۰۰۲) این آزمون ۶۹ ماده‌ای را در قالب ۱۶ سناریو طراحی کردند، که به آن به‌صورت مقیاس لیکرتی پنج‌درجه‌ای، از نمره‌ی ۱ به معنی «احتمال ندارد»، تا ۵ به معنی «به‌احتمال زیاد» پاسخ داده می‌شود. این آزمون، مؤلفه‌های شرم، گناه، بی‌تفاوتی، برون‌سازی و غرور را می‌سنجد. تانگنی و دیرینگ (۲۰۰۲)، روایی سازه‌ی این پرسش‌نامه را تأیید، و پایایی به روش ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس و مؤلفه‌های آن را در دامنه‌ای از ۰/۵۱ تا ۰/۸۸ گزارش کرده‌اند (۲۴). در مطالعه‌ی روشن چلسی و همکاران (۱۳۸۶)، روایی محتوایی تأیید شد، و پایایی به روش ضریب آلفای کرونباخ، در دامنه‌ای از ۰/۷۸ تا ۰/۳۹ به دست آمد (۲۵). در مطالعه‌ی حاضر، پایایی برای مؤلفه‌ها در دامنه‌ی ۰/۶۴ تا ۰/۷۹ و پایایی کل ۰/۷۶ به دست آمد.

پرسش‌نامه‌ی «رفتارهای خودشکن تحصیلی»: اژدربین و همکاران (۱۴۰۱)، این پرسش‌نامه‌ی ۳۵سؤالی را طراحی و تدوین کردند که سه خرده‌مقیاس (شامل اهمال‌کاری/ خودناتوان‌سازی، ناتوانی در جهت‌گیری هدف/ عملکردی و ارزیابی نامعتبر از خود) را بر روی طیف لیکرت، از «کاملاً موافقم» = ۴، تا «کاملاً مخالفم» = ۰ می‌سنجد. دامنه‌ی نمرات کل کسب‌شده‌ی آن از صفر تا ۱۴۰ است، و نمرات بالاتر، تأثیر بیشتر آن مؤلفه‌ی رفتار خودشکن را نشان می‌دهد. اساتید دانشگاه علامه طباطبایی تهران، روایی محتوایی پرسش‌نامه را تأیید کردند. پایایی آن به روش آلفای

دانش‌آموزان به‌عنوان حلقه‌ی اصلی توسعه‌ی آموزش کشور، وجود رفتارهای خودشکن آنان، باعث بروز مشکلات زیادی در مقاطع مختلف تحصیلی می‌شود و چالش‌ها، بَد رفتاری‌ها و مشکلات فراوانی را می‌تواند هم برای مدرسه و هم برای دانش‌آموزان به‌دنبال داشته باشد. از این‌رو بررسی عوامل مؤثر در رفتارهای خودشکن تحصیلی، اهمیت بالایی دارد. همچنین مرور پژوهش‌های پیشین، گویای آن است که مطالعات اندکی در حوزه‌ی رفتارهای خودشکن تحصیلی و همچنین علل اثرگذار این رفتارها صورت گرفته است؛ که این خود یک خلأ پژوهشی در سیستم آموزش و پرورش به شمار می‌آید. بنابراین ضرورت دارد که مطالعاتی در این حوزه، در جهت شناسایی عوامل مؤثر بر رفتارهای خودشکن تحصیلی صورت گیرد. از این‌رو مطالعه‌ی حاضر، با هدف بررسی نقش هوش اخلاقی و هیجانات خودآگاه در پیش‌بینی رفتارهای خودشکن تحصیلی انجام شد، و به‌دنبال پاسخ به این سؤال است که آیا هوش اخلاقی و هیجانات خودآگاه، در پیش‌بینی رفتارهای خودشکن تحصیلی نقش دارند؟

روش کار

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: در طول اجرای مطالعه، تمامی اصول اخلاقی پژوهش، نظیر اصالت متون، صداقت، امانت‌داری و اخذ رضایت آگاهانه رعایت شده است.

روش پژوهش حاضر، توصیفی-هم‌بستگی بود و جامعه‌ی پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر و پسر متوسطه‌ی اول و دوم ناحیه‌ی یک کرج، در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند. برای تعیین حجم نمونه از فرمول تاباچینک و فیدل، یعنی « $n \geq m + 100$ » استفاده شد که در آن، n حجم نمونه و m تعداد متغیرهای پیش‌بین است (۲۱). در این پژوهش، با توجه به وجود هفت متغیر پیش‌بین (چهار بُعد هوش اخلاقی و پنج بُعد هیجانات خودآگاه)، حجم نمونه ۱۰۸ نفر برآورد شد. از آنجایی‌که معادله‌ی بالا، حداقل حجم نمونه را محاسبه می‌کند؛ لذا برای اطمینان از حجم نمونه و ریزش‌های احتمالی، تعداد ۱۲۰ نفر (از هر پایه‌ی تحصیلی و هر جنس ۱۰ نفر) به روش نمونه‌گیری در دسترس، به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ملاک‌های ورود، شامل رضایت آگاهانه و تمایل جهت شرکت در مطالعه، محدوده‌ی سنی ۱۳ تا ۱۸ سال، نداشتن بیماری روانی و سلامت کامل براساس پرونده‌ی سلامت بود. ملاک‌های خروج نیز شامل عدم تمایل به همکاری و تکمیل ناقص پرسش‌نامه می‌شد. ابزار گردآوری اطلاعات،

پاسخ‌ها نزد پژوهشگر، عدم‌اجبار برای شرکت در پژوهش و ارائه‌ی تفسیر پاسخ‌ها به شرکت‌کنندگان در صورت درخواست آزمودنی‌ها رعایت شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون هم‌بستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه، با کمک نرم‌افزار آماری SPSS نسخه‌ی ۲۲ انجام شد.

یافته‌ها

در جدول ۱. یافته‌های توصیفی، شامل میانگین و انحراف معیار، و ضرایب هم‌بستگی بین هوش اخلاقی و هیجانات خودآگاه با رفتارهای خودشکن تحصیلی، گزارش شده است.

کرونباخ، برای سه خرده‌مقیاس (شامل اهمال‌کاری/ خودناتوان‌سازی، ناتوانی در جهت‌گیری هدف/ عملکردی و ارزیابی نامعتبر از خود) ۰/۹۱، ۰/۷۱ و ۰/۶۲ گزارش شد، و همسانی درونی کل پرسش‌نامه نیز معادل ۰/۸۵ به دست آمد (۲۶). در مطالعه‌ی حاضر، پایایی برای مؤلفه‌ها در دامنه‌ی ۰/۵۷ تا ۰/۸۳ و پایایی کل ۰/۷۹ به دست آمده است.

در مرحله‌ی اجرا، ابتدا قبل از توزیع پرسش‌نامه، توضیحات مربوط به ملاک‌های ورود و اهداف پژوهش ذکر، و از آزمودنی‌ها خواسته شد که صرفاً در صورت دارا بودن این شرایط پاسخگو باشند. ملاحظات اخلاقی، شامل محرمانه بودن

جدول (۱) یافته‌های توصیفی و ضرایب هم‌بستگی بین هوش اخلاقی و هیجانات خودآگاه با رفتارهای خودشکن تحصیلی

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲
۱-درست‌کاری	۱											
۲-مسئولیت‌پذیری	۰/۶۱۶**	۱										
۳-دل‌سوزی	۰/۵۹۸**	۰/۶۶۳**	۱									
۴-بخشش	۰/۲۳۶**	۰/۲۷۴**	۰/۳۸۸**	۱								
۵-هوش اخلاقی	۰/۷۸۴**	۰/۸۲۴**	۰/۸۵۹**	۰/۶۲۴**	۱							
۶-شرم	۰/۵۷۹**	۰/۵۹۹**	۰/۵۴۶**	۰/۳۲۱*	۰/۶۳**	۱						
۷-گناه	۰/۵۲۸**	۰/۶۴۷**	۰/۷۰۸**	۰/۳۸۳**	۰/۷۳۲**	۰/۵۴۹**	۱					
۸-بی‌تفاوتی	۰/۳۰۷**	۰/۲۴۹**	۰/۲۲۳*	۰/۱۲۹**	۰/۳۴۶**	۰/۲۵۴**	۰/۲۱۴*	۱				
۹-برون‌سازی	۰/۵۷۸**	۰/۴۶۰**	۰/۵۷۲**	۰/۳۲۲**	۰/۶۲۴**	۰/۵۸۴**	۰/۳۸۸**	۰/۲۵۰**	۱			
۱۰-غرور	۰/۵۸۲**	۰/۶۶۸**	۰/۶۵۶**	۰/۲۷۵**	۰/۷۰۴**	۰/۶۰۸**	۰/۵۰۶**	۰/۴۵۶**	۰/۶۳۶**	۱		
۱۱-هیجانات خودآگاه	۰/۶۹۶**	۰/۷۲۰**	۰/۷۴۲**	۰/۳۹۹**	۰/۸۲۵**	۰/۸۲۸**	۰/۷۴۷**	۰/۵۳۰**	۰/۷۵۷**	۰/۸۵۲**	۱	
۱۲-خودشکن تحصیلی	۰/۵۵۷**	۰/۵۸۹**	۰/۶۴۸**	۰/۳۸۷**	۰/۷۰۵**	۰/۶۰۶**	۰/۵۴۳**	۰/۴۰۰**	۰/۵۶۱**	۰/۶۳۶**	۰/۷۳۸**	۱
میانگین	۲۵/۷۳	۲۶/۹۰	۲۹/۲۲	۲۷/۱۸	۱۰۹/۰۳	۳۱/۸۵	۳۲/۱۳	۳۰/۹۸	۳۵/۶۸	۳۳/۲۰	۱۶۳/۸۵	۶۹/۸۰
انحراف معیار	۳/۳۷۶	۳/۵۵۴	۳/۶۴۰	۳/۶۶۷	۱۰/۹۸۵	۹/۰۰۵	۹/۰۶۳	۳۰/۰۴۲	۷/۰۲۰	۷/۷۶۳	۲۹/۳۶۹	۱۰/۷۴۷

* معنی‌داری در سطح ۰/۰۵؛ ** معنی‌داری در سطح ۰/۰۱

حدود ۵۰/۵ درصد واریانس رفتارهای خودشکن تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. نسبت F نیز بیانگر این است که رگرسیون متغیر رفتارهای خودشکن تحصیلی براساس متغیر هوش اخلاقی معنادار است.

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد مقدار ضریب رگرسیونی استاندارد شده (Beta) برای درست‌کاری ($P < ۰/۰۵$ ، $\beta = -۰/۱۹۲$)، مسئولیت‌پذیری ($P < ۰/۰۵$ ، $\beta = -۰/۲۰۴$)، دل‌سوزی ($P < ۰/۰۱$ ، $\beta = -۰/۳۳۹$) و بخشش ($P < ۰/۰۵$ ، $\beta = -۰/۱۵۴$) است. لذا نتیجه گرفته شد که هوش اخلاقی به شکل منفی و معنی‌داری، رفتارهای خودشکن تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند.

در جدول ۱. تمامی ضرایب هم‌بستگی محاسبه‌شده بین هوش اخلاقی و هیجانات خودآگاه با رفتارهای خودشکن تحصیلی در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی‌دار بود ($P < ۰/۰۱$). همچنین هم‌بستگی بین هوش اخلاقی با رفتارهای خودشکن تحصیلی منفی، و هم‌بستگی بین هیجانات خودآگاه با رفتارهای خودشکن تحصیلی مثبت بود.

جدول (۲) نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه به روش هم‌زمان، جهت پیش‌بینی رفتارهای خودشکن تحصیلی از طریق هوش اخلاقی

مدل	R	R ²	F	Sig
۱	۰/۷۱۱	۰/۵۰۵	۲۹/۴۷۴	۰/۰۰۱

جدول ۲ نشان می‌دهد که متغیر پیش‌بین هوش اخلاقی

جدول ۳) ضریب بتا و آزمون معناداری T برای متغیر پیش بین از طریق هوش اخلاقی

متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	B	STE	Beta	T	P
رفتارهای خودشکن تحصیلی	ثابت	۱۴۱/۷۵۶	۶/۹۴۷		۲۰/۴۰۶	۰/۰۰۱
	درست‌کاری	-۰/۵۹۶	۰/۲۷۳	-۰/۱۹۲	-۲/۱۸۴	۰/۰۳۱
	مسئولیت‌پذیری	-۰/۶۰۱	۰/۲۷۷	-۰/۲۰۴	-۲/۱۶۸	۰/۰۳۲
	دل‌سوزی	-۰/۹۷۶	۰/۲۷۶	۰/۳۳۹	-۳/۵۲۹	۰/۰۰۱
	بخشش	-۰/۴۴۰	۰/۲۰۳	۰/۱۵۴	-۲/۱۶۳	۰/۰۳۳

جدول ۴. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه به روش هم‌زمان، جهت پیش‌بینی رفتارهای خودشکن تحصیلی از طریق هیجانات خودآگاه

مدل	R	R ²	F	Sig
۱	۰/۷۳۸	۰/۵۴۴	۲۸/۲۶۱	۰/۰۰۱

جدول ۴ نشان می‌دهد که متغیر پیش‌بین هیجانات خودآگاه، حدود ۵۴/۴ درصد واریانس رفتارهای خودشکن تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. نسبت F نیز بیانگر این است که رگرسیون متغیر رفتارهای خودشکن تحصیلی، براساس متغیر هوش اخلاقی معنادار است.

جدول ۵) ضریب بتا و آزمون معناداری T برای متغیر پیش‌بین از طریق هیجانات خودآگاه

متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	B	STE	Beta	T	Sig
رفتارهای خودشکن تحصیلی	ثابت	۲۶/۳۹۷	۴/۴۲۶		۵/۹۶۴	۰/۰۰۱
	شرم	۰/۲۵۰	۰/۱۰۴	۰/۲۱۵	۲/۴۰۱	۰/۰۱۸
	گناه	۰/۲۴۹	۰/۰۹۱	۰/۲۱۵	۲/۷۴۵	۰/۰۰۷
	بی‌تفاوتی	۰/۲۷۴	۰/۱۲۳	۰/۱۵۸	۲/۲۲۰	۰/۰۲۸
	برون‌سازی	۰/۲۶۵	۰/۱۲۹	۰/۱۷۸	۲/۰۵۲	۰/۰۴۲

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که مقدار ضریب رگرسیونی استاندارد شده (Beta) برای شرم ($\beta=0/215, P<0/05$)، گناه ($\beta=0/215, P<0/01$)، بی‌تفاوتی ($\beta=0/158, P<0/05$)، برون‌سازی ($\beta=0/178, P<0/05$) و غرور ($\beta=0/05, P<0/05$)

($\beta=0/212$) است. لذا نتیجه گرفته شد که هیجانات خودآگاه، به‌شکل مثبت و معنی‌داری رفتارهای خودشکن تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند.

دادند که هوش اخلاقی در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی و اهمال‌کاری دانش‌آموزان نقش دارد (۱۳). پژوهش‌غفاری و همکاران (۱۳۹۴) نشان داد که خرده‌مقیاس‌های هوش اخلاقی در تبیین متغیر عملکرد تحصیلی دانشجویان سهم دارند (۲۷). در تبیین یافته‌ی فوق می‌توان گفت که افراد با هوش اخلاقی بالا، فعالانه با مشکلات مقابله می‌کنند و از سلامت و رضایت بیشتری برخوردارند، این نوع هوش به‌مناب‌هی نوعی جهت‌یاب برای اقدام به عمل درست و توانایی کاربرد اصول اخلاق جهانی در تعامل با دیگران است (۲۸). هوش اخلاقی، نه‌تنها چارچوب قوی و قابل دفاع برای فعالیت انسان فراهم می‌کند؛ بلکه کاربردهای فراوانی در دنیای حقیقی دارد. در واقع هوش اخلاقی کمک می‌کند که فرد به انسانی خوب و شایسته تبدیل شود و تمام انواع دیگر هوش انسان را در جهت انجام کارهای ارزشمند هدایت می‌کند؛ بنابراین یک عامل قوی پیش‌بینی‌کننده برای کاهش رفتارهای خودشکن تحصیلی

بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه‌ی حاضر با هدف بررسی نقش هوش اخلاقی و هیجانات خودآگاه در پیش‌بینی رفتارهای خودشکن تحصیلی انجام شد. نتایج نشان داد که هم‌بستگی بین هوش اخلاقی با رفتارهای خودشکن تحصیلی منفی و معنی‌دار است. همچنین مؤلفه‌های هوش اخلاقی (درست‌کاری، مسئولیت‌پذیری، دل‌سوزی و بخشش) به‌شکل منفی و معنی‌داری، رفتارهای خودشکن تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. در زمینه‌ی نتیجه‌ی به‌دست‌آمده با نتایج مطالعات پیشین، پژوهشی به‌صورت مستقیم انجام نشده؛ اما با نتایج مطالعات مرتبط در این زمینه هم‌سو است. به‌عنوان مثال مطالعه‌ی شهبازیان خونین و همکاران (۱۳۹۷) نشان داد که بین مؤلفه‌های هوش اخلاقی و مؤلفه‌های رفتارهای پرخطر، روابط منفی معنی‌دار وجود دارد (۱۲). نیرمانی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهش خود نشان

است (۲۹).

در تبیینی دیگر می‌توان گفت که رفتارهای خودشکن تحصیلی نیز از ویژگی‌های منفی شخصیتی است و فاکتوری بنیادین که بر چگونگی ادراک افراد از اعمالشان تأثیر می‌گذارد. بنابراین با افزایش هوش اخلاقی، این ویژگی‌های منفی می‌توانند تغییر پیدا کنند و به ویژگی‌های مثبت، مانند مسئولیت‌پذیری و انجام درست کارها تبدیل شوند. هوش اخلاقی در بردارنده‌ی ابعادی ضروری از زندگی، از جمله توانایی تشخیص رنج افراد و خودداری از رفتار ظالمانه‌ی تعمدی، شناخت گزینه‌های ممکن غیراخلاقی، همدلی کردن، ایستادگی در برابر بی‌عدالتی‌ها و رفتار توأم با احترام و عطف و دیگران است (۳۰). این ویژگی‌ها به فرد کمک می‌کنند تا از رفتارهای خودشکن در انجام امور تحصیلی بپرهیزد.

دیگر یافته‌ی پژوهش نشان داد که هم‌بستگی بین هیجانات خودآگاه، با رفتارهای خودشکن تحصیلی مثبت و معنی‌دار است. همچنین مؤلفه‌های هیجانات خودآگاه (شرم، گناه، بی‌تفاوتی، برون‌سازی و غرور) به شکل مثبت و معنی‌داری رفتارهای خودشکن تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. هم‌سو با یافته‌ی فوق، پژوهشی انجام‌نشده است؛ اما با نتایج مطالعات نزدیک در این زمینه هم‌خوانی دارد. به‌طور مثال نتایج مطالعه‌ی شادجو و همکاران (۱۴۰۱) نشان داد که خودآگاهی با رفتارهای خودشکن تحصیلی دانشجویان، با میانجی‌گری احساس گناه اثر غیرمستقیم دارد (۱۸). مطالعه‌ی محمدی و همکاران (۱۳۹۳) نشان داد که احساس گناه، رابطه‌ی منفی معنادار و احساس شرم رابطه‌ی مثبت معناداری با رفتارهای خودشکن تحصیلی دارند (۱۹). یافته‌های پژوهش فصیحانی فرد و همکاران (۱۳۹۸)، نشان داد که احساس گناه، هم به‌طور مستقیم و هم از طریق خودناتوان‌سازی بیرونی، سازگاری تحصیلی را به شکل مثبت پیش‌بینی می‌کند. اما احساس شرم با واسطه‌ی خودناتوان‌سازی درونی، به‌صورت منفی سازگاری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند (۲۰).

در تبیین یافته‌ی فوق می‌توان گفت که در احساس شرم، فرد علت عملکرد ضعیف خود را به‌جای عوامل درونی به عوامل بیرونی نسبت می‌دهد. به عبارت دیگر، شرم شناخت و هیجانات فرد در مواجهه با شکست را تحت‌تأثیر قرار می‌دهد تا از این طریق فرد ارزش خود را حفظ کند. در واقع در احساس شرم، فرد در واکنش به موقعیت‌های شکست، به‌جای واکنش-های جبرانی و تلاش در جهت اصلاح کار، به پرهیز از موقعیت یا نادیده گرفتن موقعیت نامساعد می‌پردازد.

همچنین فرد در احساس گناه، به علت تمرکز بر رفتارهای ویژه و به‌احتمال کنترل‌پذیر، خاصیت ناتوان‌کننده ندارد و خود همچنان می‌تواند به تلاش ادامه دهد (۲۴). همچنین افراد متمایل به گناه باور دارند که می‌توانند رویدادهای بدی را که در زندگی آن‌ها رخ داده کنترل کنند؛ زیرا این افراد تلاش دارند که اعمال نامطلوب خود را اصلاح کنند و خود را مسئول پیشگیری از آسیب‌های بعدی بدانند. از این‌رو مؤلفه‌های هیجانات خودآگاه (شامل شرم و گناه) موجب می‌شود که فرد از رفتارهای خودشکن تحصیلی پرهیز کند (۳۱). در تبیینی دیگر می‌توان گفت که احساس گناه و شرم، نه تنها موجب دوری از رفتارهای اجتنابی می‌شوند؛ بلکه محرک فعالیت و تلاش بیشتر در موقعیت‌های تحصیلی نیز هستند. به این ترتیب فرصت‌های بیشتری برای رشد مهارت‌ها و پیشرفت فراهم می‌کنند و خودکارآمدی و پیامدهای تحصیلی بلندمدت را افزایش می‌دهند. وقتی فردی در یک موقعیت تحصیلی، اهمال‌کاری یا خودناتوان‌سازی می‌کند، احساس گناه و شرم موجب بخشش خود می‌شود و فرد سعی می‌کند که رفتارهای خودشکن تحصیلی (اهمال‌کاری و خودناتوان‌سازی) پیشین خود را جبران کند؛ بنابراین در جهت بهبود وضعیت تحصیلی خود گام برمی‌دارد.

محدودیت‌های پژوهش

از جمله محدودیت‌های مطالعه‌ی حاضر می‌توان به انجام مطالعه در دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه‌ی شهر بهارستان اشاره نمود؛ بنابراین در تعمیم نتایج به دیگر شهرها باید جانب احتیاط رعایت گردد. همچنین در پژوهش حاضر، از ابزارهای خودگزارشی استفاده شد که ممکن است نتایج آن در معرض سوگیری مطلوبیت اجتماعی قرار گیرد.

پیشنهاد‌های پژوهش

بر اساس محدودیت‌ها، پیشنهاد می‌شود که جهت تعمیم‌پذیری نتایج، به انجام مطالعه در دیگر گروه‌های دانش‌آموزی و در شهرهای مختلف انجام شود، و نیز نتایج مطالعات مقایسه شود. همچنین پیشنهاد می‌شود که در مطالعات آینده، از دیگر شیوه‌های جمع‌آوری اطلاعات، از جمله مصاحبه و مشاهده استفاده شود. یافته‌های پژوهش حاضر در گام نخست، پژوهشگران حیطه‌ی تعلیم و تربیت را با مؤلفه‌های گوناگون تشکیل‌دهنده‌ی رفتارهای خودشکن تحصیلی و بالطبع عوامل کنترل‌کننده‌ی بروز رفتارهای خودشکن

Reconceptualizing self-defeating work behavior for management research. *Human Resource Management Review*. 2018;28(2):131-43.

4. Cunningham CJ. Need for recovery and ineffective self-management: Bowling Green State University; 2007.

5. Tice DM, Bratslavsky E, Baumeister RF. Emotional distress regulation takes precedence over impulse control: If you feel bad, do it! *Self-regulation and self-control*: Routledge; 2018. p. 267-98.

6. Baumeister RF, Bushman BJ. *Social psychology and human nature*: Thomson Higher Education Belmont, CA; 2008.

7. Mirsadegh M, Hooman F, Homaei R. The Mediating Role of Academic Hope in the Correlation of Ambiguity Tolerance and Academic Flourishing with Academic Engagement in Female High School Students. *International Journal of School Health*, 2022;9(3):178-85. (Full Text in Persian)

8. Jafari E, Pourmohseni F, Ghobadi Z, Taklavi Varniab S. The role of moral intelligence and psychological capital in predicting the social capital of soldiers. *Military Psychology*. 2020;11(41):27-39. (Full Text in Persian)

9. Namvar J, Azarbayejani M. Analysis of moral intelligence and its components based on narrations. *Political Sociology of Iran*. 2022;5(10):871-87. (Full Text in Persian)

10. Pakzad MA, Hellatabadi Farahani ME, Ghafouri S, Khosravitanak M. Social Development of Students: The Predictive Role of Moral Intelligence and School Culture. *Akhlaq-i zisti*. 2022;12(37):1-11. (Full Text in Persian)

11. Singh Rathore K, Mehdi, Y. Spiritual intelligence at workplace leads to satisfaction in professional life. *Our Heritage*, 2020;68(51):145-8.

12. Shahbaziyan Khonig A, Hasani O, Soleymani S. The Survey of the Role of Moral and Social Intelligence in High-Risk Behaviors of Students of Kurdistan University of Medical Sciences in the 2016-2017 Academic Year. *Journal of Rafsanjan University of Medical Sciences*. 2018;17(1):39-52. (Full Text in Persian)

13. Narimani M, Mohammadi G, Almasi Rad N, Mohammadi J. The role of moral intelligence and risk perception in predicting students' academic burnout and procrastination. *Journal of School Psychology*. 2017;6(2):124-45. (Full Text in Persian)

14. Shahbaziyan A, Husaynpoorbannadig K, Rahnemayibastam A. Survey of the Role of Moral Intelligence and Cell Phone Addiction in Academic Procrastination of Students. *Bimonthly of Education Strategies in Medical Sciences*. 2019;11(5):76-83. (Full Text in Persian)

تحصیلی دانش‌آموزان آگاه می‌سازد. بنابراین در هرگونه برنامه‌ریزی آموزشی و پژوهشی، برای پیشگیری و کاهش رفتارهای خودشکن تحصیلی دانش‌آموزان، باید به هوش اخلاقی و هیجانات خودآگاه توجه ویژه داشت.

قدردانی

نویسندگان از تمامی مسئولان و دانش‌آموزان دختر و پسر متوسطه‌ی اول و دوم ناحیه‌ی یک آموزش و پرورش کرج، که در این پژوهش همکاری نموده‌اند، تشکر و قدردانی می‌کنند.

ملاحظات اخلاقی

این پژوهش از رساله‌ی دکتری نویسنده‌ی اول استخراج شده، و دارای کد اخلاق به شماره‌ی IR.IAU.BIRJAND.REC.1402.038 از کمیته‌ی اخلاق در پژوهش دانشگاه آزاد اسلامی بیرجند است.

حامی مالی

پژوهش حاضر با هزینه‌های شخصی نویسندگان انجام شده است.

تضاد منافع

بین نویسندگان تضاد منافی در این پژوهش وجود ندارد.

مشارکت مؤلفان

نوشتن متن اصلی مقاله: نویسنده‌ی اول؛ مسئول و ناظر پروژه: نویسنده‌ی دوم؛ (استادان مشاور)، در نقش مشاوره‌ی آماری و ویراستاری نهایی مقاله: نویسنده‌ی سوم و چهارم.

References

1. Sarkashikiyan SM, Babakhani N, Bagheri N. The relationship between academic expectations stress and academic self-defeating behaviors: The mediating role of uncertainty intolerance. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal (RRJ)*. 2022;11(4):169-80. (Full Text in Persian)
2. Bushman BJ, Baumeister RF, Phillips CM. Do people aggress to improve their mood? Catharsis beliefs, affect regulation opportunity, and aggressive responding. *Journal of personality and social psychology*. 2001;81(1):17.
3. Renn RW, Steinbauer R, Biggane J.

15. Schimmenti A, Jonason PK, Passanisi A, La Marca L, Di Dio N, Gervasi AM. Exploring the dark side of personality: Emotional awareness, empathy, and the Dark Triad traits in an Italian Sample. *Current Psychology*. 2019;38:100-9.
16. Kauer SD, Reid SC, Crooke AHD, Khor A, Hearps SJC, Jorm AF, et al. Self-monitoring using mobile phones in the early stages of adolescent depression: randomized controlled trial. *Journal of medical Internet research*. 2012;14(3):e1858.
17. Abolghasemi A, Nazari M, Zahed A, Narimani M. Self-conscious emotions and procrastination as predictors of academic self-confidence in university students. *Quarterly Journal of New Thoughts on Education*. 2012;8(1):9-28. (Full Text in Persian)
18. Shadjoo R, Ghanbaripناه A, Dortaj F, Ghasemi M. Structural model of self-defeating behaviors based on the basic psychological needs, moral identity and emotional self-awareness of young girls. *Journal of Applied Family Therapy*. 2022;3(3):263-79. (Full Text in Persian)
19. Mohammadi Z, Jowkar B, Chari MH. The anticipation of self-defeating behaviors by goal orientation: the meditational role of shame and guilt feelings. *Developmental Psychology: Iranian Psychologists*. 2014;11(41):83-102. (Full Text in Persian)
20. Fasihani Fard S, Jowkar B, Khormaei F, Hossein Chari M. The Mediating Role of Self - Handicapping in Relation between Shame and Guilt Feelings and Academic Adjustment. *Research in School and Virtual Learning*. 2020;7(27):37-50. (Full Text in Persian)
21. Tabachnick BG, Fidell LS, Ullman JB. *Using multivariate statistics*: pearson Boston, MA; 2013.
22. Lennick D, Kiel F. Linking strong moral principles to business success. *Pennsylvania ,Wharton School of the University of Pennsylvania*. 2005;1(1):1-6.
23. Amani Kolarijani A, Salmabadi M. The role of spiritual and moral intelligence in predicting students' anxiety tolerance (during the Covid 19). *Islamic Studies in Health*. 2022;6(1):75-84.
24. Tangney JP, Dearing RL. *Shame and guilt*: Guilford press; 2003. (Full Text in Persian)
25. Roshan Chesli R, Atrifard M, Noori Moghaddam S. An Investigation of Reliability and Validity of the Third Version of. *Journal of Daneshvar Behavior*. 2007;14(25):35-46.
26. Ajdarbin B, Abolmaali alhosseini K, Ghorban Jahromi R, Dortaj F. Structural Model of the Relationship between Motivational Structure and Academic Self-Defeating Behavior in Gifted Students: the Mediating Role of Problem Solving Skills. *Psychology of Exceptional Individuals*. 2023;13(49):29-57. (Full Text in Persian)
27. Ghaffari1 M, Hajlo N, Bayami S. The Relationship between Social and moral Intelligence with Academic Performance of Medical Students in Maragheh and Bonab, Iran in 2015. *2 Journal of Nursing Education*. 2015;4(3):48-55. (Full Text in Persian)
28. Lennick D, Kiel F. *Moral intelligence 2.0: Enhancing business performance and leadership success in turbulent times*: Pearson Prentice Hall; 2011.
29. Borba M. *Building moral intelligence: The seven essential virtues that teach kids to do the right thing*, 2001.
30. Mokhtaripour M, Siadat SA. A Comparative Analysis between the Dimensions of Moral Intelligence in the view of Scholars and Quran and Imams. *Studies in Islam and Psychology*. 2009;3(4):97-118. (Full Text in Persian)
31. Vohs KD, Baumeister RF. Understanding self-regulation. *Handbook of self-regulation*. 2004;19:p1-9.