



The Structural Relationship Between Positive Moral Characters and Academic Adjustment Among Shiraz University Students¹

Masoumeh Zare², Farhad Khormayei^{3*}, Mohsen Arbezi⁴

(Received: 2020.12.20 - Accepted: 2021.11.09)

- 1- This article is a research report among Shiraz University students.
- 2- Ph. D. candidate of Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran.
- 3- Associate Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran
- * - Corresponding Author: khormaei@shirazu.ac.ir
- 4- Ph. D. Student in Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran.

Abstract

Academic challenges and youth developmental problems cause some distress in university students that can treat their academic adjustment. Furthermore, according to traits theories, some personality traits and characters provide adjustment in various challenges for individuals. So, the goal of this study is to investigate the structural relationships between moral characters (etiquette, conscientiousness, forgiving, piously) with academic adjustment in Shiraz University students. In order to implement the research, four Colleges Humanities, Arts and Architecture departments of Shiraz University were selected by random cluster sampling method. Thus, 248 students of these departments were participated to these study and they answered the questionnaires of moral characters and academic adjustment. In order to analyze the data SPSSv21 and AMOSv21 statistical software were used. The result showed that there is a positive relationship between the moral characters and academic adjustment ($p=0/001$, $\beta = 0/65$). The findings of this research include new topics from both theoretical and practical viewpoints. The results of the present study theoretically led to an increase in existing knowledge about the intrapersonal factors of academic adjustment. Practically, it is also possible to help increase academic adjustment by teaching moral characters.

Keyword: academic adjustment, moral characters



رابطه ساختاری منش‌های مثبت اخلاقی و سازگاری تحصیلی در دانشجویان دانشگاه شیراز^۱

معصومه زارع^۲، فرهاد خرمائی^{۳*}، محسن آربزی^۴
(دریافت: ۱۳۹۹/۰۹/۳۰ - پذیرش: ۱۴۰۰/۰۸/۱۸)

چکیده

چالش‌های تحصیلی و مسائل مربوط به دوره رشدی جوانی سبب برخی از آشفتگی‌ها در دانشجویان می‌شود، که می‌تواند سازگاری تحصیلی آن‌ها را به مخاطره اندازد. از سوی دیگر، براساس نظریات صفت فرض می‌شود برخورداری از برخی صفات و منش‌ها توانایی سازگاری با چالش‌های مختلف را برای فرد فراهم می‌کند. لذا هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه ساختاری بین منش‌های اخلاقی آداب‌گرا، وظیفه‌گرا، بخشش‌گرا و پارسایانه با سازگاری تحصیلی در دانشجویان دانشگاه شیراز بود. به منظور انجام پژوهش چهار دانشکده از دانشکده‌های علوم انسانی و دانشکده هنر و معماری دانشگاه شیراز با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند و بدین ترتیب ۲۴۸ نفر از دانشجویان این دانشکده‌ها به صورت گروهی در پژوهش شرکت کردند؛ و به پرسشنامه‌های منش اخلاقی و سازگاری تحصیلی پاسخ دادند. به منظور تحلیل داده‌ها از نرم‌افزارهای آماری SPSSv21 و AMOSv21 استفاده شد. نتایج نشان داد که منش‌های مثبت اخلاقی قادر به پیش‌بینی سازگاری تحصیلی به صورت مثبت هستند ($\beta=0/65$, $p=0/001$). یافته‌های این پژوهش از دو بُعد نظری و عملی شامل مضامین جدیدی است. نتایج پژوهش حاضر به لحاظ نظری به افزایش دانش موجود در مورد پیشایندهای درون‌فردی سازگاری تحصیلی منجر گردید. به لحاظ کاربردی نیز می‌توان با آموزش منش‌های اخلاقی به افزایش سازگاری تحصیلی کمک نمود.

واژگان کلیدی: منش‌های اخلاقی، سازگاری تحصیلی

۱. این مقاله گزارش پژوهشی در بین دانشجویان دانشگاه شیراز است.

۲. دانشجوی دکتری تخصصی روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

۳. دانشیار گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

*- نویسنده مسئول، khormaei@shirazu.ac.ir

۴. دانشجوی دکتری تخصصی روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

مقدمه

هر ساله تعداد زیادی دانشجو در مراکز آموزش عالی ثبت‌نام می‌کنند؛ و یکی از چالش‌انگیزترین مراحل رشد بزرگسالی را آغاز می‌کنند. برای بسیاری از دانشجویان، انتقال از مدرسه به دانشگاه همراه با مشکلاتی است که می‌تواند منجر به تجربه پریشانی روان‌شناختی شود (گاسپر و بهارالدین^۱، ۲۰۱۸). با ورود به دانشگاه انتظارات تحصیلی و مسئولیت‌پذیری شخصی (همچون مدیریت امور مالی، اولویت‌بندی تکالیف، مدیریت روابط اجتماعی) و فاصله از خانواده به دشواری روند سازگاری کمک می‌کند؛ و در صورت عدم رسیدگی صحیح در نهایت می‌تواند منجر به مشکلات مختلف تحصیلی از جمله انصراف از تحصیل (کازانو، فرناندز-کاستانون، نئوپریز، آلمیدا و گوتیرز^۲، ۲۰۱۸)؛ و پیامدهای نامطلوب روان‌شناختی شود (مدرانو، روزالس و گامزگودایکس^۳، ۲۰۱۸).

در متون روانشناسی، اغلب اصطلاح سلامت روان در فرد را به وسیله‌ی شاخص‌هایی متفاوتی بررسی می‌کنند. از جمله مفاهیم و اصطلاحات مرتبط و از شاخص‌های سلامت روان، سازگاری^۴ است (تراسکوکایت-کینوسی، کازالاسکس، استریکایتی-جی‌رویس، بریلوسکایا و مارگراف^۵، ۲۰۲۰). سازگاری جریانی است که در آن فرد برای وفق دادن خود با فشارهای درونی و ملزومات بیرونی تلاش و کوشش به خرج می‌دهد (جرلی و همکاران^۶، ۲۰۱۸).

یکی از مهمترین عرصه‌ها در زمینه‌ی سازگاری، مفهوم سازگاری تحصیلی است. سازگاری تحصیلی به مقدار انطباق فرد با شرایط، محیط، انتظارات، درخواست‌ها و ساختارهای اجتماعی حاکم بر محیط تحصیلی اشاره دارد (لیران و میلر^۷، ۲۰۱۷). یکی از مدل‌های نظری در زمینه‌ی سازگاری تحصیلی مدل بیکر و سیریک (۱۹۸۴) است. آنها انگیزه برای یادگیری، انجام اعمالی برای برآورده ساختن الزامات و نیازهای تحصیلی، داشتن درک واضحی از اهداف تحصیلی و رضایت کلی از محیط تحصیلی را به عنوان برخی از مؤلفه‌های سازگاری تحصیلی معرفی کرده‌اند؛ و بدین ترتیب به چهار بعد سازگاری تحصیلی اشاره کرده‌اند. زمینه‌ی نخست را «پیشرفت تحصیلی^۸» می‌نامند که به عنوان رشد در مؤلفه‌هایی همچون انگیزش برای یادگیری، مناسب بودن مهارت‌های مطالعه با نیازهای خاص مطالعه هر درس و توانایی برای کسب نمرات رضایت‌بخش است. زمینه دوم «سازگاری اجتماعی^۹» است که اشاره به مشارکت

1. Gasper & Baharudin

2. Casanova, Fernández-Castañón, Núñez Pérez, Almeida, & Gutiérrez,

3. Medrano, Rosales, & Gámez-Guadix

4. Adjustment

5. Truskauskaitė-Kuneviciene, Kazlauskas, Ostreikaite-Jurevice, Brailovskaia, & Margraf,

6. Girelli et al

7. Liran & Miller

8. Academic achievement

9. Social adjustment

محصلان در محیط تحصیلی خود و توانایی ایجاد ارتباط‌های اجتماعی است. زمینه سوم، «سازگاری عاطفی شخصی»^۱ اشاره به شرایط جسمی و روانی دانش‌آموز دارد. سازگاری عاطفی نشانگر میزان ادراک خود^۲ آن‌ها؛ و بیانگر توانایی مقابله با چالش‌های مرتبط با تحصیل است؛ که منجر به مدیریت استرس و اضطراب می‌گردد. زمینه چهارم «سازگاری سازمانی»^۳ که نشان‌دهنده احساس دانشجویان نسبت به دانشگاه و محیط تحصیلی خود است.

همانطور که پیشتر اشاره شد، ورود به دانشگاه چالش‌هایی را در زندگی فرد به وجود می‌آورد که می‌تواند استرس‌هایی را ایجاد کند و سازگاری او با محیط تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد (گاسپر و بهارالدین، ۲۰۱۸). لذا ممکن است فرد در مدیریت منابع استرس با مشکل مواجه شود؛ و در نتیجه به جای عملکرد انطباقی، پاسخ‌های ناسازگارانه‌ای همچون انصراف از تحصیل را از خود بروز دهد. از طرفی یکی از محورهای اصلی روانشناسی مثبت‌گرا تمرکز بر مطالعه توانمندی‌هایی است که داشتن یک زندگی پُر شور و شوق و معنادار را امکان‌پذیر می‌نماید. در این راستا، پیترسون و سیلگمن^۴ (۲۰۰۴)، شش فضیلت اخلاقی کلیدی را شناسایی کرده‌اند که ناوابسته به فرهنگ و زمان هستند. این فضیلت‌ها سیرت‌های نیکویی هستند که به طور مستقیم با اخلاق و رفتار اخلاقی ارتباط دارند؛ و شامل، شجاعت^۵، خرد^۶، انسانیت^۷، عدالت^۸، خویش‌داری^۹ و تعالی^{۱۰} است (روح و استالمن^{۱۱}، ۲۰۱۹). سیرت‌های نیکو با فضیلت‌هایی که در بسیاری از ادیان جهان ترویج داده می‌شوند و آنها را به عنوان اصول و راهنمایی‌هایی برای یک زندگی اخلاقی می‌دانند همسویی دارد (سیلگمن^{۱۲}، ۲۰۱۹). در نتیجه، به نظر می‌رسد که منش‌های اخلاقی به عنوان یکی از ابعاد شخصیت و فضیلت‌های اخلاقی در گسترش سازگاری به طور کلی و ارتباطات اجتماعی، تغییر و تحولات روان‌شناختی افراد نقش داشته باشد.

علاوه بر این، پژوهش‌های پیشین نشان داده است که ویژگی‌های شخصیتی پیشایندهای مناسبی برای سازگاری تحصیلی محسوب می‌شوند (حکیمی‌داریسنوئی و تجربه‌کار، ۱۳۹۳؛ نصحیت کن، ۱۳۸۹؛ کورال و اوزیورت^{۱۳}، ۲۰۲۱). به عنوان مثال کورتز، پوئر و کراس^{۱۴} (۲۰۱۲) در مطالعه‌ای نشان دادند که بین

1. Personal emotional adjustment
2. Self-perception
3. Institutional
4. Peterson & Seligman
5. Courage
6. Wisdom
7. humanity
8. Justice
9. Temperance
10. Transcendence
11. Ruch, & Stahlmann
12. Seligman
13. Kural & Özyurt
14. Kurtz, Puher, & Cross

ویژگی‌های شخصیتی وظیفه‌گرایی با سازگاری تحصیلی، و برون‌گرایی با سازگاری اجتماعی رابطه معنی‌داری وجود دارد. همچنین، رابطه بین صفات شخصیت و سازگاری با دانشگاه در پژوهش‌های داخلی نیز تأیید شده است (احیاء‌کننده، یوسفی و خرمائی، ۱۳۹۶).

در همین راستا، طبق مدل‌های مطرح شده، صفات شخصیتی به دو دسته سرشتی^۲ و منشی^۳ تقسیم می‌شوند. سرشت به پاسخ‌های هیجانی خودکار مربوط می‌شود و بیشتر جنبه وراثتی دارد، همچنین در طول عمر نسبتاً ثابت می‌ماند. در مقابل، منش به خودپنداره‌ها و تفاوت‌های فردی در اهداف، ارزش‌ها و انتخاب‌های فرد و معنای زندگی اشاره دارد. منش بیشتر متأثر از یادگیری اجتماعی – فرهنگی است و در طول زندگی رشد می‌کند (گارسیا، کلونینجر، سیکستورم، انکساتر و کلونینجر^۱، ۲۰۲۰). همچنین، سلامت روان‌شناختی و وضعیت‌های مطلوب روانی و از طرفی آمادگی برای اختلال‌های روانی از تعامل ویژگی‌های سرشتی و منشی فرد نشئت می‌گیرد (ریو-مارتینز، مارکوز-آریکو، پرات و آدان^۲، ۲۰۲۰). تفاوت‌های افراد در صفات منشی و سرشتی، منجر به شکل‌گیری ویژگی‌های شخصیتی مختلفی می‌شود. ترکیب نمرات پایین در ویژگی‌های منش و نمرات بالا در ابعاد سرشت، شخصیت‌های نابالغ، غیرمنطقی، واکنشی و بی‌ثبات را می‌سازد. از طرفی هر چه بر نمره افراد در ویژگی‌های منش افزوده شود و تعادل بیشتری در نمرات سرشت به وجود آید بر میزان بهداشت روانی افزوده می‌شود. (گارسیا و همکاران، ۲۰۲۰).

افزون بر این، با ظهور روان‌شناسی مثبت‌گرا و توجه به نقش منش‌های اخلاقی در پیش‌بینی متغیرهای مثبت روان‌شناسی در حیطه تحصیلی همچون سازگاری تحصیلی در مراحل آغازین است. منش اخلاقی^۳ به مجموعه صفات زیستی و اکتسابی اشاره دارد که در نحوه تفکر، احساس و رفتار فرد در یک وضعیت اخلاقی^۴ یا برعکس غیر اخلاقی^۵ بروز می‌کند (کوهن، مورس و کیم^۶؛ ۲۰۱۴). به عبارتی منش اخلاقی مجموعه‌ای از تفاوت‌های فردی مرتبط با اخلاق است؛ که کوهن و همکاران (۲۰۱۴) به منظور فهم بهتر آن و بررسی روابط آن با رفتارهای اخلاقی و غیراخلاقی مدلی سه وجهی تدوین کرده‌اند. آنها معتقدند منش اخلاقی از سه عنصر انگیزشی^۷، توانایی^۸ و هویتی^۹ تشکیل می‌شود. عنصر انگیزشی اشاره به تمایلی دارد که نیازها و علاقه‌مندی‌های دیگران در نظر گرفته شود و اینکه چگونه رفتارهای یک فرد

1. Garcia, Cloninger, Sikström, Anckarsäter, & Cloninger

2. Río-Martínez., Marquez-Arrico., Prat, & Adan

3. Moral Character

4. Ethical

5. Unethical

6. Cogen, Morse & Kim

7. Motivational

8. Ability

9. Identity

رفتارهای فرد دیگر را تحت تاثیر قرار می‌دهد. صفاتی همچون در نظر گرفتن دیگران و همدلی^۱ به عنوان مؤلفه‌های عنصر انگیزشی منش اخلاقی به حساب می‌آیند (کوهن و همکاران، ۲۰۱۴). عنصر توانایی به عبارتی شامل خودتنظیمی است. این عنصر به صورت تمایل فرد برای تنظیم موثر رفتار خود به ویژه در اشاره به رفتارهایی که برای یک نفر یا دیگران در کوتاه‌مدت پیامدهای مثبت دارند و در بلندمدت پیامدهای منفی، تعریف می‌شود. عنصر توانایی شامل صفاتی همچون خودکنترلی^۲، وجدان^۳ و در نظر گرفتن پیامدهای آتی رفتار است (کوهن و همکاران، ۲۰۱۴). عنصر هویتی، هویت اخلاقی است. در حقیقت این بخش به تمایل فرد در ارزش‌گذاری اخلاقی و اینکه می‌خواهد خودش را به عنوان یک فرد اخلاقی ببیند مطرح می‌شود. بر اساس مبانی نظری و پژوهشی ذکر شده، تصور می‌شود که منش-های اخلاقی توانمندی‌هایی به حساب می‌آیند که می‌توانند در فرآیند سازگاری فرد با چالش‌های فردی، روانی و اجتماعی و ساختاری محیط تحصیلی کمک‌کننده باشند.

علاوه بر مفهوم‌سازی‌های صورت گرفته توسط پژوهشگران خارجی، مفهوم منش اخلاقی مورد توجه پژوهشگران داخلی نیز قرار گرفته است. در این راستا خرمائی و قائمی (۱۳۹۷) نیز اقدام به مفهوم‌سازی منش اخلاقی مطابق با فلسفه اخلاقی اسلام پرداخته‌اند. بر اساس مدل نظری تدوین شده توسط خرمائی و قائمی (۱۳۹۷) منش‌های اخلاقی دربرگیرنده شبکه‌ای از صفات و ارزش‌های اخلاقی - دینی هستند که تصور می‌شود متأثر از آموزش و یادگیری‌های اجتماعی هستند. از این رو، می‌توان با پرورش منش-های اخلاقی به سازگاری و کیفیت زندگی افراد کمک نمود. مدل منش‌های اخلاقی خرمائی و قائمی (۱۳۹۷) شامل هشت منش اخلاقی است که براساس فلسفه اخلاق ایجابی و سلبی به جاسازی صفات اخلاقی و ارزش‌های دینی بر روی هر یک از منش‌ها نموده است. به عبارت دیگر این مدل هشت منش را معرفی کرده است (۱- آداب‌گرا - گستاخانه، ۲- وظیفه‌گرا-تساهل‌گرا، ۳- پارسایانه-انکارورزانه، ۴- بخشش‌گرا-تقابل‌گرا، ۵- صداقت‌گرا-نیرنگ‌بازانه، ۶- تبعیت‌گرا-طغیان‌گرا ۷- حساسیت‌گرا-بی‌تفاوت-گرا و ۸- استقلال‌گرا -وابسته‌گرا) که در یک سوی محور هر منش، فضیلت اخلاقی و در سوی دیگر آن رذیلت اخلاقی قرار دارد. در اینجا به توصیف منش‌های مربوط به محور فضیلت اخلاقی پرداخته می‌شود. منش آداب‌گرا به مجموعه از صفات که بر ارزش‌های دگرخواهانه مبتنی بر مراقبت و احترام به دیگران مانند خوشروئی، مهربانی، همدلی، تواضع و قدردانی اشاره دارد. منش وظیفه‌گرا نیز به طیفی از صفات اشاره دارد که هسته محوری آن ارزش‌های مبتنی بر انجام وظیفه و تعهدات فردی مانند مسئولیت‌پذیری، پابندی، وقت‌شناسی، نظم و شکیبایی است. منش پارسایانه نیز شامل شبکه‌ای از صفات است که مبتنی

1. Empaty
2. Self-control
3. Conscience

بر ارزش‌های دینی مانند مؤمن، متوکل، شاکر و مخلص است. منش بخشش‌گرا نیز صفاتی را شامل می‌شود که بر ارزش‌های دگرخواهانه مبتنی بر چشم‌پوشی از خطای دیگران است؛ مانند اهل مدارا، بخشنده، انتقادپذیر و عیب پوش بودن است. این پژوهش به بررسی نقش پیشابندی چهار منش اخلاقی آداب‌گرا، وظیفه‌گرا، بخشش‌گرا و پارسایانه براساس مدل منش اخلاقی خرمائی و قائمی (۱۳۹۷) در پیش‌بینی سازگاری تحصیلی پرداخته است.

بر همین اساس پیشینه پژوهش در مورد رابطه بین منش‌های اخلاقی و پیشرفت تحصیلی که یکی از مؤلفه‌های سازگاری تحصیلی محسوب می‌شود، نشان می‌دهد که همدلی به عنوان یک منش اخلاقی با وضعیت تحصیلی بهتر همراه است (کاپرا و همکاران^۱، ۲۰۰۰؛ پارکر و همکاران^۲، ۲۰۰۴؛ ابلبای و اردوغان^۳، ۲۰۲۰؛ فول‌چینج، دنیس، اسمیت^۴، ۲۰۲۱؛ جیمز-مویا، کاناگری، کامزیل، مارتیز، برگز^۵، ۲۰۲۱). برای مثال کاپرا و همکارانش (۲۰۰۰) گزارش کردند محصلان دارای رفتارهای اخلاقی همچون کمک کردن و سهیم شدن، سطوح بالایی از پیشرفت تحصیلی را تجربه می‌کنند. نتایج پژوهش پیومتی، ابیاتی، باروفید و گریسی^۶ (۲۰۱۹) نیز همدلی را با متغیرهای تحصیلی همچون وضعیت‌های انگیزشی و رویکردهای مطالعه مرتبط گزارش کرده است.

مجموعه دیگری از پژوهش‌ها نیز نشان داده‌اند که دانش‌آموزان مستعد و موفق از عطف، مراقبت و حساسیت اخلاقی بیشتر نسبت به سایر همکلاسی‌های خود برخوردار هستند؛ برای مثال، گزارش شده است که یادگیرندگان مستعد سطوح بالاتری از رفتارهای مراقبتی را نسبت به سایر دانش‌آموزان نشان می‌دهند (روپیر و سیلورمن^۷، ۲۰۰۹؛ تیرری و نوکلایس^۸، ۲۰۰۷). همچنین مرور پیشینه نشان می‌دهد که منش‌های اخلاقی وظیفه‌شناسی و معتمد بودن با پیامدهای مثبت تحصیلی از جمله اهداف پیشرفت، انگیزش و پیشرفت تحصیلی مرتبط است (واترز، لاتون و جیج^۹، ۲۰۱۹؛ یامکونکو و هولتون^{۱۰}، ۲۰۱۰؛ آربزی و خرمائی، ۱۳۹۹؛ آربزی، ۱۳۹۸؛ آربزی و خرمائی، ۱۳۹۸). با توجه به مبانی نظری و پیشینه پژوهش به نظر می‌رسد که منش‌های اخلاقی حاضر در پژوهش قابلیت پیش‌بینی سازگاری تحصیلی را داشته باشند. چرا که منش‌های اخلاقی، توانمندی‌هایی برای فرد محسوب می‌شوند که امکان سازگاری

1. Caprara et al
2. Parker et al
3. Elbay & Erdoğan
4. Fullchange, Denis, & Smith
5. Jiménez-Moya, Kanacri, Cumsille, Martínez & Berger.
6. Piumatti, Abbiati, Baroffio & Gerbase
7. Roeper & Silverman
8. Tirri & Nokelainen
9. Waters, Loton, & Jach
10. Yamkovenko & Holton

مؤثر با چالش‌های تحصیلی در زمینه‌های فردی، روانی، اجتماعی و ساختاری محیط تحصیلی را فراهم می‌کنند. لذا هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش پیش‌بینی منش‌های اخلاقی آداب‌گرا، وظیفه‌گرا، بخشش‌گرا و پارسایانه در رابطه با سازگاری تحصیلی است.

روش پژوهش

طرح پژوهش حاضر، همبستگی از طریق مدل‌سازی معادلات ساختاری^۱ (SEM) بود که یک روش همبستگی چند متغیری است. در مدل پژوهش حاضر، منش‌های مثبت اخلاقی به عنوان متغیر برون‌زا و سازگاری تحصیلی به عنوان متغیر درون‌زا ایفای نقش می‌کنند.

شرکت‌کنندگان پژوهش

جامعه آماری پژوهش شامل دانشجویان هر سه مقطع تحصیلی دانشکده‌های علوم انسانی و هنر و معماری دانشگاه شیراز بودند که در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ مشغول به تحصیل بودند؛ که ۲۴۸ نفر از آن‌ها (۱۵۹ زن و ۹۰ مرد) به روش خوشه‌ای تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شدند. این نوع نمونه‌گیری جزء دسته شیوه‌های نمونه‌گیری احتمالاتی است. از آنجا که تهیه لیست تمام دانشجویان دوره‌های مختلف دانشگاه شیراز بسیار دشوار است؛ و از سوی دیگر استفاده از شیوه نمونه‌گیری تصادفی ساده یا منظم به دلیل انتخاب نمونه‌های پراکنده از دانشکده‌های مختلف و دسترسی به آن‌ها هزینه‌ور و دشوار خواهد بود؛ لذا استفاده از شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای که افراد به صورت طبیعی در خوشه‌ها جایگزین شده‌اند؛ به صرفه‌تر و امکان‌پذیرتر است (اری، جاکوبز و سورنسن^۲، ۲۰۱۰). تعیین حجم نمونه براساس دیدگاه کلاین (۲۰۱۶) که بیان می‌دارد تعداد نمونه‌ها می‌بایست $\frac{2}{5}$ تا ۵ برابر تعداد گویه‌های ابزارهای پژوهش باشد، صورت گرفت. همچنین کلاین (۲۰۱۶) میزان نمونه مورد نیاز به منظور مدل‌سازی معادلات ساختاری را ۲۰ نمونه به ازای هر پارامتر پیشنهاد می‌کند؛ که با توجه به مدل پژوهش تعداد ۲۰۰ نمونه کفایت می‌نماید؛ اما پژوهشگران با در نظر داشتن ریزش احتمالی نمونه‌ها به دلایلی همچون وجود داده‌های پرت^۳ یا ناقص در میان مجموعه داده‌ها، مقدار ۲۵۰ نمونه را مد نظر قرار دادند؛ که پس از غربال‌گری اولیه داده‌ها، تعداد ۲۴۸ نمونه به منظور انجام تحلیل‌های آماری بعدی مورد استفاده قرار گرفت. نمونه‌گیری بدین صورت بود که از بین دانشکده‌های دانشگاه شیراز، چهار دانشکده علوم انسانی (۱- علوم تربیتی و روان‌شناسی، ۲- حقوق و علوم سیاسی، ۳- ادبیات و علوم انسانی، ۴- مدیریت،

1. Structural equations models (sem)

2. Ary, Jacobs & Sorensen

3. Outlier

اقتصاد و علوم اجتماعی) و دانشکده هنر و معماری به تصادف انتخاب گردید؛ و از هر دانشکده نیز دو کلاس به صورت تصادفی انتخاب شد و تمامی دانشجویان حاضر در کلاس‌ها در پژوهش شرکت کردند. ملاک ورود به پژوهش شامل رضایت از شرکت در پژوهش، برخورداری از سلامت روانی و تحصیل در مقطع کارشناسی دانشگاه شیراز بود. ملاک خروج از پژوهش نیز شامل عدم تمایل و اشتیاق برای شرکت در پژوهش، داشتن بیماری جسمی یا روانی ناتوان‌کننده بود.

ابزار سنجش

فرم کوتاه پرسشنامه منش‌های مثبت اخلاقی: این ابزار براساس فرم بلند پرسشنامه منش‌های اخلاقی (خرمائی و قائمی، ۱۳۹۷) ساخته شده است. این پرسشنامه شامل ۲۴ گویه است که براساس مقیاس لیکرت از کاملاً درست (با نمره ۵) تا کاملاً نادرست (با نمره ۱) نمره‌گذاری شده است. این پرسشنامه صفات منشی مثبت و منفی اخلاقی را مورد سنجش قرار می‌دهد که در این پژوهش صرفاً گویه‌های مرتبط با صفات منشی مثبت مورد استفاده قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی منش‌های مثبت این پرسشنامه، وجود ۴ عامل را در این پرسشنامه مورد تأیید قرار می‌دهد که به ترتیب اخلاق پارسایانه، اخلاق آداب‌گرایانه، اخلاق وظیفه‌گرایانه و اخلاق بخشش‌گرایانه نام‌گذاری شده است. این عوامل در مجموع ۵۱ درصد واریانس پرسشنامه را تبیین می‌نمایند. در این پرسشنامه اخلاق پارسایانه توسط گویه‌های ۱، ۴، ۷، ۱۲، ۱۸ و ۲۲ سنجیده می‌شود، همچنین اخلاق آداب‌گرایانه به وسیله گویه‌های ۲، ۳، ۶، ۱۱، ۱۷ و ۲۱ مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. اخلاق وظیفه‌گرایانه نیز به وسیله گویه‌های ۵، ۸، ۱۰، ۱۵، ۲۰ و ۲۴ سنجیده می‌شود. اخلاق بخشش‌گرایانه نیز به وسیله گویه‌های ۹، ۱۳، ۱۴، ۱۶، ۱۹ و ۲۳ ارزیابی می‌شود. برای تعیین پایایی این پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است. در این میان پایایی کل پرسشنامه ۰/۷۶ محاسبه گردید و پایایی زیر مقیاس‌های پرسشنامه به ترتیب ۰/۹۰، ۰/۷۲، ۰/۷۰ و ۰/۵۲ محاسبه شده است (خرمائی و قائمی، ۱۳۹۷). در پژوهشی دیگر خرمائی و ذبیحی (۱۳۹۹) از این پرسشنامه استفاده نموده و علاوه بر تأیید روایی آن با استفاده از روش تحلیل عاملی اکتشافی، پایایی مؤلفه‌ها را در دامنه بین ۰/۷۰ تا ۰/۸۷ گزارش کردند.

در پژوهش حاضر روایی این ابزار به روش تحلیل عاملی تأییدی مورد بررسی و تأیید قرار گرفت (RMSEA=۰/۰۶، $X^2/df=1/79$). پایایی این پرسشنامه نیز از طریق روش آلفای کرونباخ مورد محاسبه قرار گرفت. نتایج نشان داد که ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب برای اخلاق پارسایانه، اخلاق آداب-گرایانه، اخلاق وظیفه‌گرایانه و اخلاق بخشش‌گرایانه ۰/۹۳، ۰/۹۲، ۰/۷۵ و ۰/۵۰ محاسبه شد. پایایی کل

پرسشنامه نیز ۰/۸۶ به دست آمد. ضریب آلفای کرونباخ بالای ۰/۷۰ به عنوان ضریب پایایی قابل قبول برای اهداف پژوهشی در نظر گرفته می‌شود (سیچتی، ۱۹۹۴).

پرسشنامه سازگاری تحصیلی: پرسشنامه سازگاری تحصیلی یکی از چهار خرده مقیاس ابزار سازگاری دانشجویان با دانشگاه است که توسط بیکر و سیریک (۱۹۸۴) ساخته شده است. سازگاری تحصیلی از طریق ۲۴ گویه سنجیده و هر گویه این مقیاس بر روی یک طیف ۵ درجه ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم)، نمره‌گذاری می‌شود. روایی و پایایی این مقیاس در پژوهش‌های قبل توسط محققان دیگری بررسی شده و مطلوب گزارش شده است (احیاء‌کننده و همکاران، ۱۳۹۶). در پژوهش حاضر روایی این ابزار به روش تحلیل عاملی تأییدی مورد بررسی و تأیید قرار گرفت (RMSEA=۰/۰۸، $X^2/df=۲/۷۰$). پایایی این پرسشنامه نیز از طریق روش آلفای کرونباخ مورد محاسبه قرار گرفت. نتایج نشان داد که ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب برای کنش تحصیلی سازگار، خودپنداره تحصیلی سازگار، واحدهای تحصیلی سازگار و تکالیف درسی سازگار به ترتیب برابر با ۰/۷۶، ۰/۷۶، ۰/۷۳ و ۰/۶۳ به دست آمد. پایایی کل پرسشنامه نیز ۰/۸۰ به دست آمد.

یافته‌ها

آماره‌های توصیفی نمونه پژوهش نشان داد که، میانگین سنی شرکت‌کنندگان ۲۰/۷۸ سال است. دامنه سنی شرکت‌کنندگان نیز بین ۱۸ تا ۳۷ سال بود. ۳۴/۱ درصد از شرکت‌کنندگان مرد و ۶۳/۹ درصد زن بودند. سایر شاخص‌های توصیفی در جدول ۱ و ۲ آمده است.

جدول شماره ۱: یافته‌های توصیفی

Table 1

Descriptive Findings

ردیف Row	متغیر Variable	میانگین Mean	انحراف استاندارد Standard Deviation	حداکثر نمره Maximum score	حداقل نمره Minimum score
۱	اخلاق پارسایانه Pious ethics	22.35	6.60	30.00	6.00
۲	اخلاق وظیفه‌گرایانه Conscientious ethics	10.27	2.44	15.00	3.00
۳	اخلاق آداب‌گرایانه Etiquette	30.83	3.63	40.00	19.00
۴	اخلاق بخشایش‌گرایانه Forgiving ethics	10.40	2.17	15.00	3.00
۵	کنش تحصیلی سازگار	23.32	6.70	40.00	10.00

					Consistent academic action	
7.00	34.00	5.04	23.42	۶	خودپنداره تحصیلی سازگار Consistent academic self-concept	
4.00	20.00	4.60	12.33	۷	واحدهای تحصیلی سازگار Compatible academic units	
3.00	15.00	3.50	10.81	۸	تکالیف درسی سازگار Compatible academic task	
41.00	115.00	1.05	79.47	۹	منش‌های مثبت اخلاقی Positive moral Characters	
32.00	101.00	1.20	68.69	۱۰	سازگاری تحصیلی Academic Adjustment	

جدول شماره ۲: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

Table 2

Correlation matrix of research variables

متغیرها Variables	تکالیف درسی سازگار Compatible academic task	واحدهای تحصیلی سازگار Compatible academic units	خودپنداره تحصیلی سازگار Consistent academic self-concept	کنش تحصیلی سازگار Consistent academic action	بخشش‌گرایانه Forgiving ethics	وظیفه‌گرایانه Conscientious ethics	پارسایانه Pious ethics	آداب‌گرایانه Etiquette
آداب‌گرایانه Etiquette								1
پارسایانه Pious ethics							1	0.38**
وظیفه‌گرایانه Conscientious ethics						1	0.25**	0.27**
بخشش‌گرایانه Forgiving ethics					1	0.20**	0.16*	0.33**
کنش تحصیلی سازگار Consistent academic action				1	-0.20	0.23**	0.11	0.11

							خودپنداره تحصیلی
							سازگار
							Consistent academic self-concept
							واحدهای تحصیلی
							سازگار
							Compatible academic units
							تکالیف درسی سازگار
							Compatible academic task

** p < 0/01 * p < 0/05

با توجه به جدول ۲، اکثر روابط بین متغیرهای پژوهش معنی دار است؛ لذا امکان انجام تحلیل‌های بعدی و مدل‌سازی معادلات ساختاری وجود دارد.

پیش از تدوین مدل معادلات ساختاری و آزمون آن، مفروضه‌های استفاده از این روش مورد بررسی قرار گرفت. جهت بررسی نرمال بودن داده‌ها از مقادیر کجی^{۱۴} و کشیدگی^{۱۵} استفاده شد. چنانچه مقادیر ستون کجی در محدوده -۳ و +۳ و مقادیر ستون کشیدگی در محدوده -۱۰ و +۱۰ باشند، پیش‌فرض نرمال بودن برقرار است (میرز، گارینو و گامست، ۲۰۱۶)؛ که در این پژوهش مفروضه طبیعی بودن توزیع داده‌ها براساس معیارهای ذکر شده برقرار بود (جدول ۳). لذا مدل پژوهش تدوین گردید و با استفاده از نرم‌افزار AMOSv21 مورد آزمون قرار گرفت.

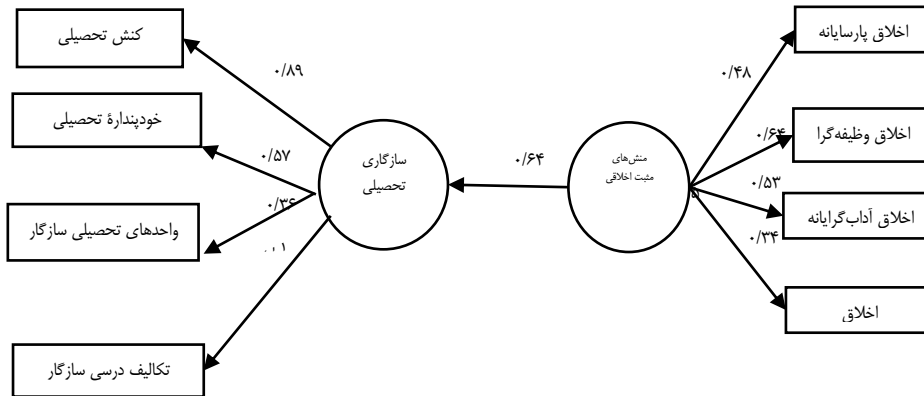
جدول ۳: شاخص‌های نرمال بودن متغیرهای پژوهش

Table 3

Indicators of normality of research variables

کشیدگی kurtosis		کجی Skewness		متغیرهای پژوهش Research Variables
انحراف معیار Standard deviation	آماره Statistics	انحراف معیار Standard deviation	آماره Statistics	
0.31	0.19	0.15	0.20	آداب گرایانه Etiquette
0.31	0.91	0.15	-1.00	پارسایانه Pious ethics
0.31	0.25	0.15	-0.23	وظیفه گرایانه Conscientious ethics
0.31	0.00	0.15	0.11	بخشش گرایانه Forgiving ethics
0.31	0.00	0.15	0.35	کنش تحصیلی سازگار Consistent academic action
0.31	0.23	0.15	-0.38	خودپنداره تحصیلی سازگار Consistent academic self-concept
0.31	-0.55	0.15	-0.08	واحدهای تحصیلی سازگار Compatible academic units
0.31	0.00	0.15	-0.17	تکالیف درسی سازگار Compatible academic task

شکل ۱، مدل آزمون شده پژوهش را نشان می‌دهد.



شکل ۱: مدل نهایی پژوهش

مقدار شاخص‌های برازش نیز انطباق مدل پژوهش با داده‌ها را تأیید؛ و کفایت یافته‌ها را تصدیق می‌کند. همانطور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، مقدار χ^2/df دو تقسیم بر درجه آزادی در این پژوهش ۱/۸۰ بدست آمده است؛ مقدار مناسب و یا قابل قبول برای (χ^2/df) ، ۳ < در نظر گرفته شده است (میرز و همکاران، ۲۰۱۶)؛ که بدین ترتیب مدل پژوهش تأیید می‌گردد. شاخص نیکویی برازش GFI و شاخص نیکویی برازش تعدیل‌یافته AGFI به ترتیب ۰/۹۷ و ۰/۹۴ بدست آمد. مقدار GFI و AGFI بزرگتر یا مساوی ۰/۹۰ به معنای تأیید مدل پژوهش است (میرز و همکاران، ۲۰۱۶). شاخص‌های برازش تطبیقی یا نسبی CFI، IFI، TLI، NFI به ترتیب برابر با ۰/۹۸، ۰/۹۸، ۰/۹۵ و ۰/۹۵ است. چنانچه مقادیر ذکر شده بزرگتر از ۰/۹۰ باشد، تأییدکننده مدل پژوهش است (میرز و همکاران، ۲۰۱۶؛ هو و بنتلر، ۱۹۹۸)؛ و چنانچه مقدار شاخص ریشه دوم میانگین مجزورات تقریب RMSEA کمتر از ۰/۰۸ باشد برای مورد قبول واقع شدن شاخص‌های ذکر شده مناسب است (میرز و همکاران، ۲۰۱۶؛ بروان و کودک، ۱۹۹۳)؛ که مقدار این شاخص در این پژوهش ۰/۰۵ است. شاخص نیکویی برازش تطبیقی مقتصد PCFI برابر با ۰/۷۲ است؛ که مقادیر بیشتر از ۰/۰۵ حاکی از مورد قبول بودن مدل پژوهش است (میرز و همکاران، ۲۰۱۶). همچنین مقدار شاخص PCLOSE برابر با ۰/۶۲ بدست آمده است؛ که مقادیر بزرگتر از ۰/۰۵ در این شاخص نشان‌دهنده مورد قبول بودن مدل پژوهش است (میرز و همکاران، ۲۰۱۶؛ هو و بنتلر، ۱۹۹۸؛ بروان و کودک، ۱۹۹۳).

1. Hu & Bentler
2. Browne & Cudeck

جدول ۴- شاخص‌های برازش مدل معادلات ساختاری پژوهش

Table 4

Fits of structural equation model of research

PCLOSE	RMSEA	CFI	TLI	NFI	AGFI	GFI	X ² /df	شاخص
0.62	0.05	0.98	0.95	0.95	0.94	0.97	1.80	مقدار مدل
0.05>	0.08>	0.90>	0.90>	0.90>	0.90>	0.90>	<3	مقدار مطلوب

بحث و نتیجه‌گیری

همانطور که بیشتر اشاره شد هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه بین منش‌های مثبت اخلاقی و سازگاری تحصیلی بود. نتایج نشان داد که منش‌های اخلاقی حاضر در پژوهش قادر به پیش‌بینی سازگاری تحصیلی به صورت مثبت هستند؛ که با یافته‌های حاصل از پژوهش‌های دیگر (روپیر و سیلورمن، ۲۰۰۹؛ تیرری و نوکلایس، ۲۰۰۷؛ ابلبای و اردوغان^۱، ۲۰۲۰؛ فول‌چینج و همکاران، ۲۰۲۱؛ جیمز-مویا و همکاران، ۲۰۲۱) همسو است.

در تبیین نتایج با استناد به مدل نظری یاکر و سیریک و مفهوم سازگاری تحصیلی، همچنین ابعاد چهارگانه منش‌های مثبت اخلاقی مطرح شده توسط خرمائی و قائمی (۱۳۹۷) می‌توان گفت که منش‌های اخلاقی ظرفیت و توانمندی‌هایی را برای فرد ایجاد می‌کنند که امکان سازگاری مؤثر با مشکلات را برای او فراهم می‌نمایند. به عنوان مثال، منش اخلاقی وظیفه‌گرا دربرگیرنده صفاتی همچون مسئولیت‌پذیری، وقت‌شناسی، نظم و سرسختی است؛ که مجموعه این صفات می‌تواند توانایی کسب موفقیت، انگیزه‌مندی و حل موفقیت‌آمیز چالش‌ها و در نهایت سازگاری تحصیلی را برای فرد به همراه داشته باشد. همان‌طور که ذکر شد از نظر بیکر و سریاک (۱۹۸۴) سازگاری تحصیلی چیزی فراتر از عملکرد تحصیلی است. سازگاری تحصیلی شامل خصوصیات همچون انگیزه‌مندی، برخورداری از پشتکار و تعهد نسبت به محیط تحصیلی است که از این منظر با منش اخلاقی وظیفه‌گرا که بیانگر ویژگی‌هایی همچون تعهد، نظم و پشتکار است، ارتباط دارد.

صفت همدلی که هسته محوری منش اخلاقی آداب‌گرا را تشکیل می‌دهد؛ به توانایی شناختی و عاطفی برای درک دیدگاه و هیجانات دیگران اشاره دارد (داینوگی، کاسو و گرمینی^۲، ۲۰۲۰). طبق مدل همدلی - نوع‌دوستی (باتسون^۳، ۲۰۱۰)، همدلی ممکن است با برانگیختن رفتارهای جامعه‌پسند باعث ایجاد انگیزه‌های نوع‌دوستانه شده؛ و بدین ترتیب با تحت تأثیر قرار دادن روابط اجتماعی فرد با سازگاری تحصیلی که نوعی سازگاری روانی - اجتماعی محسوب می‌شود، مرتبط گردد (مونتگومری، گریگ،

1. Elbay & Erdoğan
2. Dionigi, Casu & Gremigni
3. Batson

سامرز، پرنیس-دوکا، هافمن و بیگلی^۱، (۲۰۱۹). همسو با نتایج این پژوهش، پژوهش‌های دیگر نیز نشان داده است که ظرفیت همدلی با سازگاری روان‌شناختی ارتباط دارد (استرایر و رابرتز^۲، ۱۹۹۷). همچنین می‌توان افزود موفقیت تحصیلی که یکی از اجزاء سازگاری تحصیلی محسوب می‌شود با همدلی مرتبط است (فیصل و قانی^۳، ۲۰۱۵). می‌توان گفت همدلی مؤلفه‌ای نیرومند برای توسعه روابط در زمینه یادگیری و در نتیجه موفقیت تحصیلی است (کوپر^۴، ۲۰۱۰). همدلی شامل خصوصیات همچون درک دیگران، کمک به دیگران، مراقبت و مهربانی است؛ لذا این ویژگی‌ها می‌تواند در برقراری و حفظ روابط مناسب با دیگران در محیط‌های تحصیلی اثرگذار باشد؛ و بدین ترتیب سازگاری تحصیلی را تحت تأثیر قرار دهد.

منش بخشش‌گرا مؤلفه دیگری بود که در این پژوهش رابطه آن با سازگاری تحصیلی مورد سنجش قرار گرفت. نتایج حاکی از همبستگی مثبت بین منش بخشش‌گرا و سازگاری تحصیلی است. همسو با این یافته، سایر محققان نیز بر این باور هستند که بخشش صرفنظر از تأثیرات مثبت بین‌فردی، اثرات درون-فردی مثبتی بر سازگاری روان‌شناختی فرد بخشنده دارد (ایکس‌لاین، ودینگتون، هیل و مک‌کاله^۵، ۲۰۰۳)؛ که می‌تواند در سازگاری دانشجویان با دیگران و تجارب ناخوشایند دوران تحصیل کمک نموده؛ و بدین ترتیب سازگاری تحصیلی آن‌ها را افزایش دهد.

منش پارسایانه شامل ویژگی‌هایی همچون مؤمن، شاکر، مخلص و متوکل است؛ که این خصوصیات با جهت‌گیری مذهبی مشابهت دارد. نتایج نشان داد که منش پارسایانه نیز با مؤلفه‌های سازگاری تحصیلی رابطه مثبت دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های دیگر (برای مثال، خدائپناهی و خاکساربلداجی، ۱۳۸۴) همسو است. خدائپناهی و خاکساربلداجی (۱۳۸۴) بیان داشته‌اند که افراد با جهت‌گیری مذهبی دارای روان‌بندی‌هایی هستند که می‌تواند در سازگاری آن‌ها مؤثر باشد (مکینتاش، سیلور و ورتمن^۶، ۱۹۹۳)؛ لذا با موقعیت‌های مختلف سازگاری بهتری دارند (پارک، کوهن و هرب^۷، ۱۹۹۰).

مانند هر مطالعه پژوهشی، پژوهش حاضر نیز محدودیت‌هایی را دربر دارد که لازم است به آن‌ها اشاره کرد (گی، میلز و آریزون^۸، ۲۰۱۱)؛ لذا هوشمندانانه است که نتایج این پژوهش را با در نظر گرفتن محدودیت‌های آن ارزیابی کرد. این پژوهش با استفاده از طرح همبستگی صورت گرفته است؛ لذا استنباط علی با احتیاط صورت گیرد. همچنین مشارکت‌کنندگان در این پژوهش شامل دانشجویان

1. Montgomery, Gregg, Somers, Pernice-Duca, Hoffman, & Beeghly

2. Strayer & Roberts

3. Faisal & Ghani

4. Cooper

5. Exline, Worthington, Hill & Mc Cullough

6. McIntosh, Silver & Wortman

7. Park, Cohen & Herb

8. Gay, Mills, & Airasian

دانشکده‌های علوم انسانی و هنر و معماری دانشگاه شیراز بودند که باید در تعمیم نتایج به سایر دانشجویان جانب احتیاط را رعایت نمود.

همان‌طور که پیشتر بیان شد این پژوهش بررسی فقط چهار بعد مثبت از ابعاد مدل منش اخلاقی (خرمائی و قائمی، ۱۳۹۷) است. یکی از دلایل انتخاب فقط این چهار بعد مدت زمان محدودی بود که کلاس‌های درس به پژوهشگر اختصاص داده می‌شد، از طرف دیگر در صورت افزایش تعداد گویه‌ها تمایل مشارکت‌کنندگان نیز برای حضور در پژوهش و پاسخگویی مسئولانه کاهش می‌یافت. لذا پیشنهاد می‌گردد در پژوهش‌های آتی نقش سایر منش‌های نیز مورد توجه قرار گیرد.

در این پژوهش تلاش شد به بررسی منش‌های اخلاقی به عنوان عوامل درون‌فردی تأثیرگذار بر سازگاری تحصیلی پرداخته شود. در صورتی که عوامل موقعیتی نیز می‌توانند بخشی از واریانس سازگاری تحصیلی را تبیین کنند؛ لذا پیشنهاد می‌گردد متغیرهای موقعیتی همچون جو کلاس، تعامل معلم - شاگرد، جو دانشگاه و فاصله از خانواده و رابطه آن با سازگاری تحصیلی پرداخته شود. همچنین بررسی نقش سایر عوامل درون‌فردی در کنار عوامل موقعیتی و پویایی بین آن‌ها می‌تواند به لحاظ نظری حائز اهمیت باشد.

همچنین پژوهش‌های آتی می‌توانند به بررسی سازوکارهای واسطه‌ای همچون مؤلفه‌های خودتنظیمی در رابطه بین منش‌های اخلاقی و سازگاری تحصیلی بپردازد؛ چرا که به لحاظ نظری خودتنظیمی از جمله فرآیندهای اصلی اثرگذاری منش‌های اخلاقی می‌باشد. لذا آزمون تجربی آن در رابطه بین منش‌های اخلاقی و سازگاری تحصیلی نیز می‌تواند در خور اهمیت باشد.

References

منابع

- احیاکننده، منیژه؛ یوسفی، فریده و خرمائی، فرهاد (۱۳۹۶). پیش‌بینی سازگاری دانشجویان با دانشگاه براساس ویژگی‌های شخصیتی و هدف‌گرایی. *فصلنامه مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۲۶، ۱-۳۶.
- آربزی، محسن و خرمائی، فرهاد (۱۳۹۹). رابطه اخلاق وظیفه‌گرا و اهداف پیشرفت: نقش واسطه‌ای منبع کنترل. *مجله روان‌شناسی*، ۹۷ (۱)، ۳۲-۴۹.
- آربزی، محسن و خرمائی، فرهاد (۱۳۹۹). رابطه ساختاری منش اخلاقی صبر و اهداف پیشرفت تحصیلی: نقش واسطه‌ای منبع کنترل. *مجله راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی*، ۸ (۲)، ۵۱-۴۱.
- آربزی، محسن (۱۳۹۸). *بررسی رابطه اخلاق وظیفه‌گرا و اهداف پیشرفت: نقش واسطه‌ای منبع کنترل. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز.*

حکیمی‌دار سینوئی؛ حسن و تجربه کار، مهشید (۱۳۹۳). بررسی رابطه بین کیفیت ارتباط معلم و دانش‌آموز و ویژگی‌های شخصیت با سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان مدارس راهنمایی. *اولین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روان‌شناسی. مطالعات اجتماعی و فرهنگی*. تهران: مؤسسه آموزش عالی مهر ارونند. مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.

خداناهی، محمدکریم و خاکساربلداجی، محمدعلی (۱۳۸۴). رابطه جهت‌گیری مذهبی و سازگاری روان-شناختی در دانشجویان. *مجله روان‌شناسی*، ۹ (۳)، ۳۱۰-۳۲۰.

خرمائی، فرهاد و ذبیحی، معصومه (۱۳۹۹). ارتباط بین حساسیت پردازش حسی و خودتنظیمی شناختی هیجانی با واسطه‌گری منش‌های اخلاقی. *اخلاق و تاریخ پزشکی*، ۱۳، ۱-۱۳.

خرمائی، فرهاد و قائمی، مریم (۱۳۹۷). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه منش‌های اخلاقی. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شیراز.

نصیحت‌کن، زهراسادات (۱۳۸۹). *رابطه سازگاری تحصیلی با ویژگی‌های شخصیتی و نگرش مذهبی دانشجویان دختر دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی. تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.

Ahiakonande, M., Yousefi, F., & Khormaei, F. (2017). Predicting students' compatibility with the university based on personality traits and goal orientation. *Journal of Educational Psychology Studies*, 26, 1-36.

Arbezi, M. (2020). *Investigating the relationship between moral Conscientiousness, and achievement goals: The mediating role of the locus of control*. Master Thesis, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz university.

Arbezi, M., & Khormaei, F. (2020). The Relationship between moral conscientious and achievement goals: The mediating role of the locus of control. *Journal of Psychology*, 97(1): 32-49.

Arbezi, M., & Khormaei, F. (2020). The structural relationship between the moral character of patience and the goals of academic achievement: the mediating role of the locus of control. *Development Strategies in Medical Education*, 8(2): 41-51.

Ary, D., Jacobs, L. C., & Sorensen, C. K. (2010). *Introduction to Research in Education* (Eighth Edition). Cengage Learning.

Baker, R. W., & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 179-189.

Batson, C. D. (2010). Empathy-induced altruistic motivation.

Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). *Alternative ways of assessing model fit*. In K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 136-162). Newbury Park, CA: Sage.

- Caprara, G., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A., & Zimbardo, P. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*, 11(4): 302-306.
- Casanova, J. R., Cervero Fernández-Castañón, A., Núñez Pérez, J. C., Almeida, L. S., & Bernardo Gutiérrez, A. B. (2018). Factors that determine the persistence and dropout of university students. *Psicothema*, 30.
- Cicchetti, D. V. (1994). Guidelines, criteria, and rules of thumb for evaluating normed and standardized assessment instruments in psychology. *Psychological Assessment*, 6(4): 284-290.
- Cohen, T. R., Morse, L., & Kim, Y. (2014). Moral character in the workplace. *Journal Personality and Social Psychology*, 107, 943-963.
- Cooper, B. (2010). In search of profound empathy in learning relationships: Understanding the mathematics of moral learning environments. *Journal of Moral Education*, 39(1): 79-99.
- Dionigi, A., Casu, G., & Gremigni, P. (2020). Associations of self-efficacy, optimism & empathy with psychological health in healthcare volunteers. *International Journal of environment ental research and public health*, 17, 1-13.
- Elbay, S., & Erdoğan, K. A. Y. A. (2021). Understanding the Multiple Effects of Historical Empathy: A Study Explanatory Mixed Method. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 12(2): 329-356.
- Exline, J. J., Worthington, E. L., Hill, P., & McCullough, M. E. (2003). Forgiveness and justice: A research agenda for social and personality psychology. *Personality and Social Psychology Review*, 7, 337-348.
- Faisal, A., & Ghani, M. Z. B. (2015). The influence of empathy on academic achievement among gifted students in Soudi Arabia. *Global Journal of interdisciplinary social sciences*, 4(3): 62-71.
- Fullchange, A., Denis, M., & Smith, L. V. (2021). School-based empathy policy: A holistic approach. In *Building Better Schools with Evidence-based Policy* (pp. 290-300). Routledge.
- Garcia, D., Cloninger, K. M., Sikström, S., Anckarsäter, H., & Cloninger, C. R. (2020). A ternary model of personality: temperament, character, and identity. In *Statistical Semantics* (pp. 125-142).
- Gasper, A. M., & Baharudin, J. B. (2018). Thee Socio-cultural and academic adjustment of undergraduate international students in SEGi university.
- Gay, L., Mills, G., & Airasian, P. (2011). *Educational research: Competencies for analysis and applications* (10 edition). Pearson.
- Girelli, L., Alivernini, F., Lucidi, F., Cozzolino, M., Savarese, G., Sibilio, M., & Salvatore, S. (2018, November). Autonomy supportive contexts, autonomous

- motivation, and self-efficacy predict academic adjustment of first-year university students. In *Frontiers in Education* (Vol. 3, p. 95). Frontiers.
- Hakimidar Sinueie, H., & Tajrobekar, M. (2014). Investigating the relationship between teacher-student communication quality and personality traits with academic adjustment of middle school students. First national conference on sustainable development in educational sciences and psychology. Social and cultural studies. Tehran: Mehr Arvand higher education institute. Center for strategies for achieving sustainable development.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1998). Fit indices in covariance structure modeling: Sensitivity to underparameterized model misspecification. *Psychologica Methods*, 3(4): 424-453.
- Jiménez-Moya, G., Kanacri, B. P. L., Cumsille, P., Martínez, M. L., & Berger, C. (2021). You may have my help but not necessarily my care: The effect of social class and empathy on prosociality. *Frontiers in Psychology*, 12.
- Khodapanahi, M. K., & Khaksaboldaji, M. A. (2007). The relationship between religious orientation and psychological adjustment in students. *Journal of Psychology*, 9(3): 310-320.
- Khormaei, F., & Ghaemi, M. (2018). Evaluation of psychometric properties of the moral character Questionnaire. *Faculty of Psychology and Educational Sciences*, Shiraz University.
- Khormaei, F., & Ghaemi, M. (2018). *Evaluation of psychometric properties of the moral character Questionnaire*. Faculty of Psychology and Educational Sciences, Shiraz University.
- Khormaei, F., & Zabihi, M. (2020). The relationship between sensory processing sensitivity and emotional cognitive self-regulation mediated by moral character. *Ethics and history of medicine*, 13, 1-13.
- Kline, R. B. (2016). *Methodology in the social sciences. Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). New York, NY, US: Guilford Press.
- Kural, A. I., & Özyurt, B. (2021). Why Some Students Adjust Easily While Others Can Not? Stress and Adjustment to University: Personality as Moderator. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 15210251211002179.
- Kurtz, J. E; Puher, M.A; Cross, N. A. (2012). Prospective prediction of college adjustment using self and informant rated personality traits. *Journal of Personality Assessment*, 94(6): 630-637.
- Liran, B., H., & Miller, P. (2017). The role of psychological capital in academic adjustment among university student. *Journal happiness study*. 20(1): 51-65.
- McIntosh, D. N., Silver, R. C., & Wortman, C. B. (1993). Religious role in adjustment to a negative life event: Coping with the loss of a child. *Journal for the scientific study of religion*, 30, 57-62.

- Medrano, J. L. J., Lopez Rosales, F., & Gámez-Guadix, M. (2018). Assessing the links of sexting, cybervictimization, depression, and suicidal ideation among university students. *Archives of suicide research*, 22(1): 153-164.
- Meyers, L. S., Gamst, G., & Guarino, A. J. (2016). *Applied multivariate research: Design and interpretation*. Sage publications.
- Montgomery, S., Gregg, D. H., Somers, C. L., Pernice-Duca, F., Hoffman, A., & Beeghly, M. (2019). Intrapersonal variables associated with academic adjustment in United States college students. *Current Psychology*, 38(1): 40-49.
- Nasihatkon, Z. S. (2010). *The Relationship between academic adjustment and personality traits and religious attitudes of female students in the faculty of psychology and educational sciences, Allameh Tabatabaei University*. Master thesis in psychology. Tehran: Allameh Tabatabaei University.
- Park, C., Cohen, L., & Herb, I. (1990). Intrinsic religiousness and religion coping as life stress moderator for catholic versus protestants. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(3): 562-574.
- Parker, J., Creque, R., Barnhart, D., Harris, J., Majeski, S., Wood, L., Bond, B., & Hogan, M. (2004). Academic achievement in high school: Does emotional intelligence matter? *Personality and Individual Differences*, 37(7): 1321-1330.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. USA: Oxford University Press.
- Piumatti, G., Abbiati, M., Baroffio, A., & Gerbase, M. W. (2019). Associations between motivational factors for studying medicine, learning approaches and empathy among medical school candidates. *Advances in Health Sciences Education*, 24(2): 287-300.
- Raza, S. A., Qazi, W., & Yousufi, S. Q. (2020). The influence of psychological, motivational, and behavioral factors on university students' achievements: the mediating effect of academic adjustment. *Journal of Applied Research in Higher Education*.
- Río-Martínez, L., Marquez-Arrico, J. E., Prat, G., & Adan, A. (2020). Temperament and character profile and its clinical correlates in male patients with dual schizophrenia. *Journal of clinical medicine*, 9(6), 1876.
- Roeper, A., & Silverman, L. (2009). Giftedness and moral promise. In D. Ambrose & T. Cross (Eds.), *Morality, ethics and gifted minds*. Berlin, Germany: Springer.
- Ruch, W., & Stahlmann, A. G. (2019). 15 years after Peterson and Seligman (2004): a brief narrative review of the research on the 12 criteria for character strengths—the forgotten treasure of the VIA Classification. *Growing together: promoting the positive psychological development of the individual, organization and society*, 142-172.

- Seligman, M. E. P. (2019). Positive psychology: A personal history. *Annual review of clinical psychology*, 15, 1-23.
- Strayer, J., & Roberts, W. (1997). Facial and verbal measures of children's emotions and empathy. *International Journal of Behavioral Development*, 24, 627-649.
- Tabatabai, Z., Kazemi, S. A., Rezaei, A., & Kouroshnia, M. (2020). Designing a casual model for academic adjustment based on personality traits with the mediating role of attribution styles. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, 22 (6), 450-461.
- Tirri, K. & Nokelainen, P. (2007). Comparison of academically average and gifted students' self-rated ethical sensitivity. *Educational Research and Evaluation*, 13(6): 587-601.
- Truskauskaitė-Kunevičienė, I., Kazlauskas, E., Ostreikaite-Jurevice, R., Brailovskaia, J., & Margraf, J. (2020). Positive mental health and adjustment following life-stressors among young adults. *Current Psychology*, 1-6.
- Waters, L., Loton, D., & Jach, H. (2019). Does strength – based parenting predict academic achievement? The mediating effects of perseverance and engagement. *Journal of Happiness Studies*, 20(4): 1121-1141.
- Yamkovenko, B., & Holton, E. (2010). Toward a theoretical model of dispositional influences on transfer of learning: A test of a structural model. *Human Resource Development Quarterly*, 21(4): 381-410.
- Zhang, N., & Dixon, D. N. (2003). Acculturation and attitudes of Asian international students toward seeking psychological help. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 31, 205-221.

