



## عنوان: آزمون مدل علی خودکارآمدی تحصیلی در سایه هوش اخلاقی با توجه به نقش میانجی درگیری تحصیلی دانشآموزان دختر متوسطه دوم

رشید شکری<sup>۱</sup>، ذکریا احمدیان<sup>\*</sup><sup>۲</sup>، علی مصطفایی<sup>۳</sup>، امیر همتی<sup>۴</sup>

اطلاعات مربوط به مقاله

چکیده

هدف این پژوهش تعیین رابطه هوش اخلاقی و خودکارآمدی تحصیلی با میانجیگری درگیری تحصیلی دانشآموزان شهر مهاباد می‌باشد. روش پژوهش توصیفی- پیمایشی از نوع همبستگی و جامعه آماری نیز کلیه دانشآموزان دختر متوسطه دوم شهر مهاباد به تعداد ۲۸۳۱ نفر بود که از بین آنان با استفاده از جدول مورگان تعداد ۳۳۸ نفر به شیوه نمونه‌گیری خوش‌ای انتخاب گردید. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه‌های استاندارد شده هوش اخلاقی لینک و هیل(۲۰۰۵)، خودکارآمدی تحصیلی چینکر و مورگان (۱۹۹۹) و درگیری تحصیلی فریدیکس و همکاران (۲۰۰۶) بود. نتایج حاصل از آزمون فرضیه‌ها توسط نرم افزار SPSS و pls با استفاده از آزمون‌های همبستگی و مدل یابی معادلات ساختاری تحلیل شد. نتایج نشان داد که هوش اخلاقی بر خودکارآمدی تحصیلی با میانجیگری درگیری تحصیلی رابطه مثبت و معنی داری دارد(۰/۳۱). همچنین نتایج حاکی از این بود بین هوش اخلاقی با مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد(۰/۵۲). رابطه هوش اخلاقی با مؤلفه‌های درگیری تحصیلی مثبت و معنی دار بود(۰/۷۶) و در نهایت درگیری تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت و معنی داری دارد(۰/۴۱). بنابراین با افزایش هوش اخلاقی و به تبع آن افزایش درگیری تحصیلی می‌توان زمینه افزایش خودکارآمدی تحصیلی در دانشآموزان دختر متوسطه دوم شهر مهاباد را فراهم نمود.

### کلید واژگان

هوش اخلاقی،  
خودکارآمدی تحصیلی،  
درگیری تحصیلی، دانش  
آموزان.

۱. آموزگار ابتدایی و کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه پیام نور، مهاباد، ایران RASHID.SHOLRI70@GMAIL.COM

۲. نویسنده مسئول: دکتری مدیریت آموزش، دانشگاه فرهنگیان، پردیس شهید رجایی ارومیه، ارومیه، ایران z.ahmadyan2015@gmail.com

۳. داشتار گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران A.MOSTAFAEI@PNU.AC.IR

۴. دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، پردیس شهید رجایی ارومیه، ارومیه، ایران AMIR.HEMAJI@GMAIL.COM

## مقدمه

موضوعی که از زمان های دور در آموزش و پرورش و روانشناسی تربیتی مطرح بوده است و هم اکنون از اهمیت ویژه ای برخوردار است این است که چکار کنیم که دش آموزان در آموختن موفق باشند و بتوانند خود کارآمدی داشته باشند یعنی مسولیت یادگیری را مسؤولیت شخصی تلقی کنند شخصا رفتار خود را کنترل کنند و ممکنی به معلم بار نیایند(کیدانه و همکاران، ۲۰۲۰). با این وجود از کل دانش آموزانی که وارد سیستم آموزش و پرورش می شوند، تعداد کمی از آنها می توانند استعدادهای خود را شکوفا کنند و در این عرصه موفق گردند(لینگ، هایین و یانهو، ۲۰۲۰). از طرفی باور داشتن به توانایی های خود نیز مطابق نتایج پژوهش های پیشین عامل اساسی در پیشرفت برای تکالیف تحصیلی است. عبارتی خود کارآمدی اطمینان به توانایی خود در کنترل افکار، احساسات و فعالیت هاست و بنابراین روی پیامد اعمال مؤثر است (ایزدی، بزرگ و جاویدی، ۱۳۹۶). بندهای خود کارآمدی را به عنوان باور فرد در مورد توانایی های خود برای رسیدن به اهداف خاص در وظایف خود تعریف می کند(آدامز و همکاران، ۲۰۲۰). خود کارآمدی، افراد را قادر می کند تا با استفاده از مهارت ها در برخورد با موانع، کارهای فوق العاده ای انجام دهند. درواقع، باورهای خود کارآمدی، گونه ای از خود ارزیابی در مورد شایستگی ها است که باورهای فرد در مورد این توانایی، او را در سازماندهی فعالیت هاییش برای رسیدن به هدف هایش کمک می کند. مفهوم خود کارآمدی تحصیلی به باورهای دانش آموزان درباره قابلیت ها و توانایی هایشان برای سازماندهی و انجام تکالیف درسی گفته می شود(گروتان، سوند و بیچر کست، ۲۰۱۹). خود کارآمدی یکی از سازه های با اهمیت در زمینه تعیین و تربیت است. دو مین جنبه مهم "خود" یا خویشن از نظر بندورا مفهوم خود کارآمدی است او در سال ۱۹۷۷ این سازه را وارد ادبیات روانشناسی کرد و آن را توانایی ادراک شده فرد در انطباق با موقعیت های مشخص دانست(فرخ و شاه طبی، ۱۳۹۷). خود کارآمدی تحصیلی بیانگر اطمینان فرد به توانایی خود در انجام موقیت آمیز تکالیف تحصیلی از جمله امتحان در یک تراز مشخص می باشد. خود کارآمدی قضاوت افراد در مورد توانایی برای سازماندهی و اجرای یک سلسله کارها برای رسیدن به انواع عملکردهای تعیین شده می باشد(عینی، حسینی و عبادی، ۱۴۰۰). خود کارآمدی به عنوان باور اساسی فرد به این که چه زمانی می تواند یاد بگیرد، تعریف شده است و به عنوان یک عامل اساسی، بر توانایی واقعی فرد برای یادگیری تأثیرگذار است. خود کارآمدی، اعتماد کلی فرد به خود به منظور انجام موقیت آمیز تکالیف است. خود کارآمدی تحصیلی به معنای باور فرد در مورد توانایی خود برای انجام تکلیف خاص، توانایی خود برای عملکرد تحصیلی و مقابله با مشکلات و دستیابی به اهداف مطلوب در یک موقعیت مشخص است(زاندر، براور، جانسن و هانور، ۱۴۰۵، ۲۰۱۸). باورهای خود کارآمدی در جنبه های گوناگون زندگی تأثیر بسیاری دارند. در محیط تحصیلی، خود کارآمدی نشان دهنده باورهای دانش آموزان درباره، توانایی انجام تکالیف درسی محله است. خود کارآمدی بر فرایند یادگیری از جنبه هایی چون گرینش اهداف تصمیم گیری، میزان تلاش، کوشش، پشتکار و استمرار در تکالیف تأثیرگذار است(مافلتا، هریرا لوپز و هفت، ۲۰۱۹). هم چنین، باورهای خود کارآمدی بر رفتار فرد بسیار مؤثر و شخص برخوردار از سطح خود کارآمدی بالا در انجام کارها موفق تر و امیدوارتر است(حسین طبقدهی و صالحی، ۱۳۹۷). تالسما و اسچپوز و نوریس(۲۰۱۹) افراد با خود کارآمدی بالا، برای دستیابی به هدف های خود، انگیزه زیادی دارند و به جای تمرکز بر شکست ها و نقطه های ضعف خود، بر ویژگی های مثبت و موقیت ها تمرکز دارند.

مطابق ادبیات نظری پژوهش آنچه می تواند بر خود کارآمدی تحصیلی دانش آموزان مؤثر باشد، هوش اخلاقی<sup>۸</sup> دانش آموزان می باشد. هوش اخلاقی اشاره به توانایی اعمال اصول اخلاقی در اهداف شخصی، ارزش ها و فعالیت های فرد دارد و به مفهوم ظرفیت و توانایی درک مسائل خوب از مسائل بد است(بهلوی و محمود فخه، ۱۴۰۰). هوش اخلاقی شامل گستره ای فراشناختی یا فراموشی است که واکنش شناخت ها، نگرش ها و فعالیت های اخلاقی را در چارچوب سیستم های ارزشی فردی امکان پذیر می سازد(عبدی زرین و سلیمانی، ۱۴۰۰). هوش اخلاقی، هوش حیاتی برای همه انسان ها است (نقطه عطفی برای تمام هوش ها محسوب می شود)، به دلیل اینکه هوش اخلاقی اشکال دیگر هوش را به انجام کارهای ارزشمند هدایت می کند. هوش اخلاقی خط سیر اخلاقی فرد را در زندگی و

- 
1. Kidane, Roebertsen & van der Vleuten
  2. Ling, Haiyin & Yanhua
  3. Adams
  4. Grøtan, Sund, & Bjørkeset
  5. Zander, Brouwer, Jansen, Crayen & Hannover
  6. Mafla Divaris, Herrera-López & Heft
  7. Talsma, K., Schüz, B., & Norris
  8. moral intelligence

دنیای کار تعیین و باعث رعایت اخلاق در تصمیم‌گیری‌ها می‌شود (شارزر و همکاران، ۲۰۲۰). هرقدر هوش اخلاقی در دانش آموزان بالاتر باشد، آنها علاوه بر تلاش برای کسب خواسته‌های خود به روش درست، با دشواری کمتری با همکالاسی‌ها و معلمان رابطه برقرار می‌کنند و این توانمندی سبب می‌شود راحت‌تر مشکلات درسی خود را از دوستانشان بپرسند و در ارتباط با معلمان راحت‌تر باشند و هنگام نیازمندی، یاریگران بیشتری در اطراف خود داشته باشد (جوادی نژاد؛ حیدری، نادری؛ بختیارپور و حافظی، ۱۳۹۷). هوش اخلاقی، یک مهارت مهم برای هر فردی است، زیرا فرد را به انجام کارهای ارزشمند هدایت می‌کند. هوش اخلاقی بر معنای زندگی، انگیزه، دیدگاه و ارزشهای هر فرد تأثیر دارد (رضایپور، خردمند و شاهدی، ۱۳۹۶). در واقع آموزش و پرورش به عنوان مهمترین نهاد اجتماعی برای پرورش هوش اخلاقی کودکان تعريف شده است. به همین دلیل، متخصصان معتقدند که آموزش اخلاقیات باید از مدارس آغاز شود (عطاللهی و همکاران، ۲۰۱۶). این متخصصان توصیه می‌کنند که هوش اخلاقی با تجزیه آن به سه مولفه شناختی، عاطفی و رفتاری به دانش آموزان آموزش داده شود تا بدین صورت بتوان زمینه افزایش متغیرهای مثبت تحصیلی مانند درگیری تحصیلی و به تبع آن خودکارآمدی تحصیلی را فراهم نمود (حیات بخش و همکاران، ۱۳۹۹). پژوهش‌های محققان تعلیم و تربیت نشان داده که کوکانی که به هر دلیل هوش اخلاقی کسب نکرده اند در معرض خطرهای جدی قرار دارند. این کوکان به دلیل وجود مترزل، ضعف در مهار کردن امیال، رشدیافتگی حساسیت‌های اخلاقی و باورهای که به گونه‌ای نادرست هدایت شده، تا حد زیادی به عقب افتادگی اخلاقی و اجتماعی دچار و در بزرگسالی به شخصیت‌های ناپنهنجار و ناموفق تبدیل می‌شوند (جوادی نژاد؛ حیدری، نادری؛ بختیارپور و حافظی، ۱۳۹۷). این موضوع در بین دانش آموزان دختر دوره متوسطه دوم تحصیلی به دلیل هم زمانی با آغاز بلوغ، هویت‌یابی و کسب استقلال در نوجوانان، مسأله‌ای به مراتب چالشی تر محسوب می‌شود. چرا که این دوره از زندگی، دوره بسیار حساسی هست که نوجوان با تغییرات وسیع شناختی و ساختاری رویرو هست و هرگونه بی توجهی به نیازهای آنان پیامدهای طولانی مدت و چه بسا جبران ناپذیری به دنبال خواهد داشت.

در این اثنا آنچه به نظر می‌رسد بتواند نقش میانجی ایفا نماید، درگیری تحصیلی<sup>۳</sup> می‌باشد. درگیری از نظر لنوفی به معنای درگیر شدن در کاری است و معمولاً در مقابل بی میل یا بی رغبتی در کاری تعریف می‌شود و به عنوان یک احساس تعلق و گرایش فرد به مشارکت در فعالیت‌های کلاس و از نتایج مهم مدرسه در کار موقفيت‌های آموزشگاهی است (مارکس<sup>۴</sup> ۲۰۱۲) و می‌تواند شامل مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه مانند روزش، موسیقی، تئاتر و کار جمعی که به وسیله مدرسه سازماندهی شده باشد. درگیری تحصیلی همچنین درگیر شدن در امر یادگیری و وظایف آموزشگاهی است (سماوی و همکاران، ۱۳۹۵). درگیری تحصیلی به عنوان کیفیت تلاشی که دانش آموزان صرف فعالیت‌های هدفمند آموزشی می‌کنند تا به طور مستقیم در دستیابی به نتایج مطلوب نقش داشته باشند، تعریف کرده‌اند (گرواند و سبزیان، ۱۴۰۱). درگیری تحصیلی سازهای است که اولین بار برای درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح گردید و به عنوان پایه و اساس برای تلاش‌های اصلاح گرایانه در حوزه تعلیم و تربیت مدنظر قرار گرفت (رضایپور و همکاران، ۱۳۹۹). بنابراین درگیری تحصیلی به تلاش و پایداری در هنگام مواجه شدن با مشکل در جین انجام تکالیف درسی و تقاضایی کمک از معلمان یا همسالان به منظور یادگیری و درک مطالب درسی اشاره دارد (برکمن و همکاران، ۲۰۲۱). همچنین شامل انواع فرایندهای پردازش است که دانش آموزان جهت یادگیری مورد استفاده قرار می‌دهند و مشکل از راهبردهای شناختی و راهبردهای فراشناختی است (فریدریکس و همکاران، ۱۴۰۱). درگیری فعالانه یادگیرنده در امور تحصیلی لازمه‌ی هر نوع تحول و پیشرفت در حوزه تحصیلی است و از مهمترین پیش‌بینی کننده‌های پیامدهای تحصیلی از قبیل بالا بودن نمرات، حضور در مدرسه، مقابله‌ی مؤثر و تاب آوری به شمار می‌رود (مترگر و همکاران، ۲۰۲۰). بنابراین می‌توان درگیری تحصیلی را عنوان راه پل ارتباطی بین هوش اخلاقی و خودکارآمدی تحصیلی در نظر گرفت. در واقع می‌توان انتظار داشت که هوش اخلاقی بعنوان محرك درگیر نمودن دانش آموزان در فعالیت‌های تحصیلی مطرح باشد که پیامد آن افزایش خودکارآمدی تحصیلی باشد. مطابق آنچه بیان شد هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی تاثیر هوش اخلاقی بر خودکارآمدی تحصیلی با نقش میانجی درگیری تحصیلی دانش آموزان دختر متوسطه دوم شهر مهاباد می‌باشد.

- 
1. Sharzer et al
  2. Ataallahi et al
  - .3 Academic engagement
  4. Marks
  5. Perkmann et al
  6. Fredricks et al
  7. Metzger et al

## روش

روش پژوهش حاضر توصیفی- پیمایشی و از نوع کاربردی می باشد که با تکنیک همبستگی و مدلیابی معادلات ساختاری انجام شده است. جامعه آماری خود را کلیه دانش آموzan دختر متوجه دوم شهر مهاباد به تعداد ۲۸۳۱ نفر می باشند که بر اساس جدول مورگان ۳۳۸ نفر از بین آنان به روشن نمونه گیری خوش ای مرحله ای انتخاب شدند.

در پژوهش حاضر علاوه بر روشن کتابخانه ای، از طریق ابزار اندازه گیری زیر نیز جهت جمع آوری داده استفاده خواهد شد:

پرسشنامه درگیری تحصیلی: جهت سنجش درگیری تحصیلی از پرسشنامه فریدریکس و همکاران (۲۰۰۴) استفاده شد که درگیری تحصیلی را در قالب ۱۵ پرسش و ۳ مولفه درگیری انگیزشی (گویه های ۱ تا ۶)، درگیری شناختی (گویه های ۷ تا ۱۱) و درگیری رفتاری (گویه های ۱۲ تا ۱۵) را اندازه گیری می نماید. این پرسشنامه بر اساس طیف ۵ درجه ای لیکرت (از کاملا مخالف = ۱ تا کاملا موافق = ۵) مورد سنجش قرار می دهد. برای محاسبه امتیاز هر زیرمقیاس، نمره تک تک گویه های مربوط به آن زیرمقیاس را با هم جمع می شوند. برای محاسبه امتیاز کلی پرسشنامه، نمره همه گویه های پرسشنامه را با هم جمع می گردند. دامنه امتیاز این پرسشنامه بین ۱۵ تا ۷۵ خواهد بود. هر چه امتیاز حاصل شده از این پرسشنامه بیشتر باشد، نشان دهنده میزان بیشتر درگیری تحصیلی دانش آموzan خواهد بود و بالعکس. در پژوهش شیرزادی و همکاران (۱۴۰۰) روایی محتوای و صوری و ملکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده است. همچنین ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در پژوهش شیرزادی و همکاران (۱۳۹۶) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷ برآورد شد.

پرسشنامه خودکارامدی تحصیلی: همچنین در پژوهش حاضر جهت بررسی خودکارامدی تحصیلی از مقیاس جینکز و مورگان (۱۹۹۹) استفاده خواهد شد. این پرسشنامه خودکارامدی تحصیلی را در ۳۰ گویه و ۳ زیر مقیاس استعداد، کوشش و بافت (هر کدام ۱۰ گویه) استفاده شده است. این مقیاس نیز خودکارامدی تحصیلی را در قالب مقیاس ۵ درجه ای لیکرت (کاملا مخالف = ۱ تا کاملا موافق = ۵) مورد سنجش قرار می دهد. روایی این پژوهش در مطالعات قبلی به تایید متخصصان حوزه روانشناسی مثبت رسیده است. پایایی این ابزار در پژوهش های مختلف با استفاده از آلفای کرونباخ بالای ۰/۷۰ بدست آمده است که موید پایایی برای این ابزار می باشد. سوال های ۴ و ۵ و ۱۶ و ۱۹ و ۲۰ و ۲۲ و ۲۳ به صورت معکوس نمره گذاری می شود.

پرسشنامه هوش اخلاقی: جهت سنجش هوش اخلاقی دانش آموzan از پرسشنامه نیک و هیل (۲۰۱۱) استفاده خواهد شد که هوش اخلاقی را در قالب ۴۰ گویه و ۱۰ مولفه (عمل کردن مبتنی بر اصول، ارزش ها و باورها، راستگویی، پاشاری برای حق، وفای به عهد، مسئولیت پذیری برای تصمیمات شخصی، اقرار به اشتباها، مسئولیت پذیری برای خدمت رسانی، علاقه و توجه کارکنان به دیگران، توانایی بخشش اشتباها خود، توانایی در بخشش اشتباها دیگران) بر اساس مقیاس ۵ درجه ای لیکرت مورد سنجش قرار می دهد. این پرسشنامه بر اساس طیف ۵ درجه ای لیکرت (از کاملا مخالف = ۱ تا کاملا موافق = ۵) مورد سنجش قرار می دهد. شیوه تفسیر نمره گذاری این پرسشنامه از ۴۰ تا ۲۰۰ می باشد. هر اندازه نمره فرد به ۴۰ نزدیک باشد بیانگر هوش اخلاقی پایین و هر اندازه به ۲۰۰ نزدیکتر باشد بیانگر هوش اخلاقی سطح بالاتر می باشد. در پژوهش نریمانی و همکاران (۱۳۹۶) روایی محتوای و صوری و ملکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده و ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده پرسشنامه ذکور نیز بالای ۰/۸۷ برآورد شد.

## یافته ها

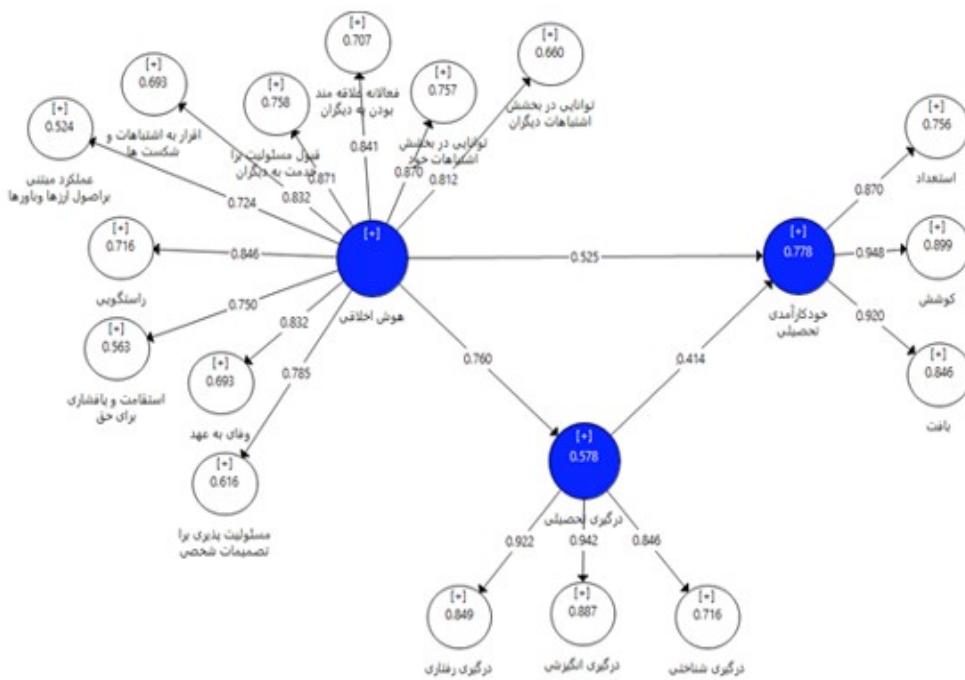
قبل از پرداختن به نتایج استنباطی داده ها، شاخص های توصیفی متغیرهای پژوهشی به شرح جدول ذیل ارائه می گردد.

### جدول ۲: شاخص های مرکزی، پراکندگی و توزیع عوامل

شکل توزیع		پراکندگی		مرکزی	ابعاد	شاخص
کشیدگی	چولگی	واریانس	انحراف معیار	میانگین		
۰/۸۷۶	۱/۲۷۱	۰/۱۱۳	۰/۳۳۶۲۸	۳/۱۵۸۷	استعداد	خودکارآمدی تحصیلی
۰/۶۸۴	۰/۸۶۴	۰/۱۴۲	۰/۳۷۷۱۲	۳/۱۶۸۶	کوشش	
۱/۰۵۶	۱/۲۸۷	۰/۱۳۱	۰/۳۶۲۵۹	۳/۱۴۲۲	بافت	
۰/۰۶۸-	۱/۰۸۶	۰/۱۵۴	۰/۳۹۲۵	۳/۲۰۶۷	درگیری فکری	درگیری تحصیلی
۰/۳۷۵	۱/۲۴۸	۰/۱۴۵	۰/۳۸۰۳۱	۳/۱۹۲۸	درگیری انگیزشی	
۰/۷۱۳	۱/۱۶۶	۰/۱۴۷	۰/۳۸۲۶۹	۳/۱۴۶۴	درگیری شناختی	
۱/۳۵۹	۰/۴۲۶	۰/۱۷۲	۰/۴۱۴۸۲	۳/۱۴۷۲	ارزش باورها	هوش اخلاقی
۱/۰۴۷	۰/۶۰۳	۰/۱۶۷	۰/۴۰۹۱۲	۳/۱۵۸۳	راستگویی	
۱/۲۱۵	۰/۷۶۷	۰/۱۷۲	۰/۴۱۴۱۴	۳/۱۴۲۸	استقامت	
۰/۷۷۱	۱/۴۲۳	۰/۱۳۷	۰/۳۷۰۱۵	۳/۱۷۱۶	وفاداری به دیگران	
۲/۳۲۴	۰/۵۸۸	۰/۱۶۳	۰/۴۰۳۱۵	۳/۱۱۹۸	مسئولیت پذیری	
۰/۶۱۸	۱/۰۹۵	۰/۱۵۷	۰/۳۹۶۲۸	۳/۱۷۹	اقرار به اشتباہات	
۰/۹۱۲	۱/۳۳۴	۰/۱۳۶	۰/۳۶۹۳۱	۳/۱۶۱۲	مسئولیت برای خدمت	
۰/۵۲۹	۱/۳۸۶	۰/۱۴۲	۰/۳۷۶۸۸	۳/۱۸۰۵	علاقة به دیگران	
۰/۶۴۹	۱/۱۸۲	۰/۱۴۹	۰/۳۸۵۹۳	۳/۱۸۴۹	علاقة به خود	
۱/۵۲۱	۰/۷۷۶	۰/۱۶۲	۰/۴۰۲۱۵	۳/۱۹۲۳	اشتباه دیگران	

مقادیر شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهشی در جدول فوق بیانگر این است توزیع متغیرها از کشیدگی نرمال برخوردار است. در ادامه ساختار کلی مدل مفهومی پژوهش مورد آزمون قرار می‌گیرد، تا مشخص شود که آیا روابط تئوریکی که بین متغیرها در مرحله تدوین چارچوب مفهومی مدنظر محقق بوده است، به وسیله داده‌ها تأیید گردیده یا خیر.

### نمودار ۱: نمودار ضریب مسیر استاندارد



جدول ۳: ضریب تعیین

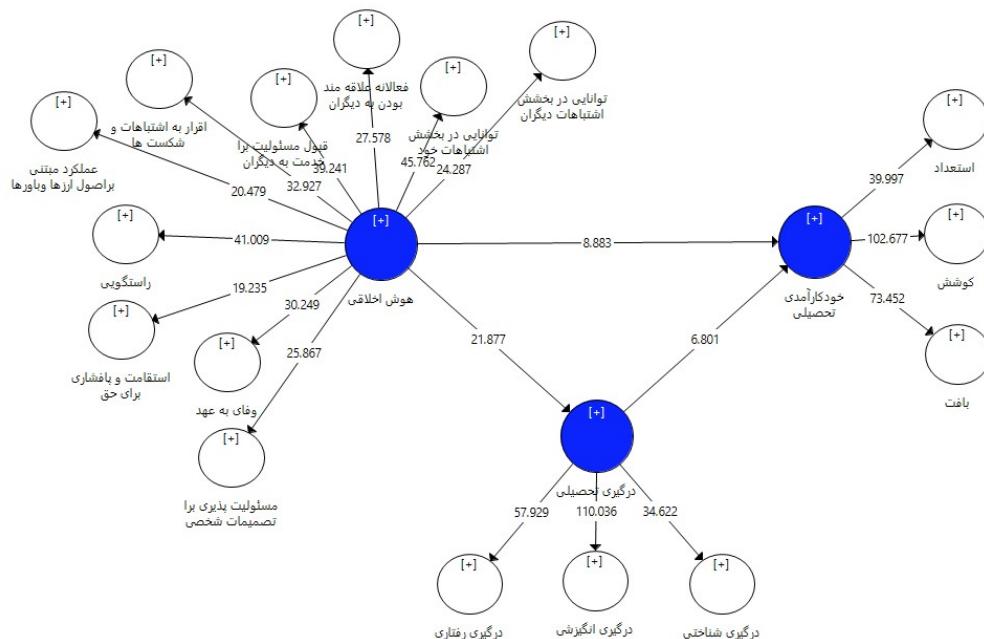
ضریب تعیین تعديل شده	ضریب تعیین	
۰/۷۷۷	۰/۷۷۸	خودکارآمدی تحصیلی
۰/۵۷۷	۰/۵۷۸	درگیری تحصیلی

ضریب تعیین تعديل شده خودکارآمدی تحصیلی ۰/۷۷۷ است که این عدد بیان می کند که ۷۷ درصد از تغییرات خودکارآمدی تحصیلی تأثیر متغیرهای پژوهش است و مابقی عواملی هستند که در مدل در نظر گرفته نشده است.

جدول ۴: اندازه اثر

درگیری تحصیلی	خودکارآمدی تحصیلی	
	۰/۳۲۵	درگیری تحصیلی
۱/۳۷۱	۰/۵۲۴	هوش اخلاقی

نتایج بررسی مقادیر اندازه اثر در جدول فوق بیانگر این است که این مقدار برای همه اثرات قوی گزارش شد(بیشتر از ۰/۳۵) بر اساس نظر کوهن(۱۹۹۸)



نمودار ۲: معناداری خسایب مسیر

نمودار فوق معناداری خسایب مسیر را نشان می‌دهد. نتایج بدست آمده از این نمودار درنتایج فرضیات تشریح شده است.

#### جدول بررسی فرضیه‌های پژوهشی

نتیجه	P-Value	t	آماره t	خسایب مسیر	فرضیه
تأیید	.0...0	6/430	.0/315	هوش اخلاقی -> درگیری تحصیلی -> خودکارآمدی تحصیلی	
تأیید	.0...0	8/883	.0/525	هوش اخلاقی -> خودکارآمدی تحصیلی	
تأیید	.0...0	21/877	.0/760	هوش اخلاقی -> درگیری تحصیلی	
تأیید	.0...0	6/801	.0/414	درگیری تحصیلی -> خودکارآمدی تحصیلی	

مطابق نتایج جدول فوق هوش اخلاقی بر خودکارآمدی تحصیلی با میانجیگری درگیری تحصیلی رابطه مثبت و معنی داری دارد(0/31). همچنین نتایج حاکی از این بود بین هوش اخلاقی با خودکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد(0/52). رابطه هوش اخلاقی با درگیری تحصیلی مثبت و معنی دار بود(0/76) و در نهایت درگیری تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت و معنی داری دارد(0/41).

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی پژوهش حاضر تعیین رابطه هوش اخلاقی و خودکارآمدی تحصیلی با نقش میانجی درگیری تحصیلی دانش آموزان دختر متوجه دوم شهر مهاباد بود. جهت دستیابی به این هدف فرضیه هایی طرح و آزمون شد از جمله نتایج نشان داد بین هوش اخلاقی و مولنه های خودکارآمدی رابطه وجود دارد. در این راستا سیدر و همکاران<sup>(۱)</sup> در پژوهشی نشان دادند که هوش اخلاقی موجب کاهش اهمالکاری تحصیلی و افزایش موقفیت تحصیلی و اشتیاق تحصیلی می گردد. رانا<sup>(۲)</sup> به این نتیجه رسید که مولنه های هوش اخلاقی و قضاوت اخلاقی به دلیل تاثیر مثبت بر روحیه نوجوانان، موجب بهبود عملکرد تحصیلی آنان می شود. همچنین این نتایج با یافته های حاصل از پژوهش شیرزادی و همکاران<sup>(۳)</sup>، ماهاسنه<sup>(۴)</sup> (۲۰۱۴) و سیدر و همکاران<sup>(۵)</sup> (۲۰۱۳) همسو و همجهت می باشد. در تبیین و تفسیر نتایج فوق می توان اظهار داشت دانش آموزانی که دارای هوش اخلاقی بالاتری باشند در تصمیم گیری های خود به دنبال رعایت اخلاق هستند. از طرفی رعایت اخلاق در تصمیم گیری، موجب تسريع در دستیابی به اهداف می شود. دانش آموزانی که موقفیتی در دستیابی به اهداف کسب نمایند، احساس خودکارآمدی کرده و این حس علاوه بر سایر جهات زندگی، در زمینه تحصیلی دانش آموزان نیز ظهرور و بروز می یابد. همچنین می توان گفت که هوش اخلاقی، نوعی مکانیزم خودکتری در امور درسی و آموزشی فراهم می آورد که به واسطه آن دانش آموزان بدون نظارت مستقیم و غیر مستقیم از بیرون، وظیفه یا کار خود را که همان خودکارآمدی تحصیلی هست به طور کامل انجام می دهند.

در ادامه نتایج نشان داد بین هوش اخلاقی و مولنه های درگیری رابطه وجود دارد. در این راستا نریمانی و همکاران<sup>(۶)</sup> در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که هوش اخلاقی و ادراک خطر بر فرسودگی تحصیلی و اهمالکاری دانش آموزان موثر است. ماهاسنه<sup>(۷)</sup> در پژوهشی نشان داد اثر مثبت و معنی دار هوش اخلاقی بر افزایش عملکرد تحصیلی بود. همچنین این نتایج با یافته های حاصل از پژوهش علیزاده و همکاران<sup>(۸)</sup> (۲۰۱۳) و سیدر و همکاران<sup>(۹)</sup> (۱۴۰۰) همسو و همجهت می باشد. در تبیین و تفسیر نتایج حاصل از فرض فوق می توان اظهار داشت که افراد باهوش اخلاقی بالا، فعالانه با مشکلات مقابله می کنند و از میزان انگیزه و علاقه بیشتری برای پیگیری امورات خود برخوردارند. این نوع هوش به مثابه نوعی جهت یاب برای اقدام به عمل درست و در گیر شدن جدی در وظایف محوله است. هوش اخلاقی نه تنها چارچوب قوی و قابل دفاع برای فعالیت انسان فراهم می کند، بلکه کاربردهای فراوانی در پیگیری امورات و وظایف روزانه دارد که در بین دانش آموزان یکی از مهم ترین این فعالیت ها، تکالیف تحصیلی است. همچنین، این نوع هوش تمام انواع دیگر هوش انسان را در جهت انجام کارهای ارزشمند هدایت می کند بنابراین با این تصور می توان اذعان نمود که برخورداری از هوش اخلاقی زمینه افزایش هوش شناختی را فراهم نموده که این خود مصدق باز اهمیت دادن و درگیری بیشتر در تکالیف و فعالیت های درسی و تحصیلی است. بنابراین هرقدر هوش اخلاقی در دانش آموزان بالاتر باشد، آنها علاوه بر تلاش برای کسب خواسته های خود به روش درست، با دشواری کمتری با همکلاسی ها و معلمان رابطه برقرار می کنند و این توانمندی سبب می شود راحت تر مشکلات درسی خود را از دوستانشان پرسند و در ارتباط با معلمان راحت تر باشند و هنگام نیازمندی، یاریگران بیشتری در اطراف خود داشته باشند که این امر ضمن افزایش موقف تحصیلی شان، مصدق باز درگیری تحصیلی دانش آموزان می باشد.

در ادامه نتایج نشان داد بین درگیری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی رابطه وجود دارد. آسنگ و همکاران<sup>(۱۰)</sup> در پژوهش خود نشان داد که درگیری تحصیلی بر خودکارآمدی تحصیلی موثر است. نتایج این فرضیه با یافته های حاصل از پژوهش شیرزادی و همکاران<sup>(۱۱)</sup> (۱۴۰۰)، رانا<sup>(۱۲)</sup> (۲۰۱۳) و گالو<sup>(۱۳)</sup> (۲۰۱۲) همسو و همجهت می باشد. در تبیین و تفسیر نتایج حاصل از فرض فوق می توان اظهار داشت که درگیری تحصیلی نوعی سرمایه گذاری روانشناختی و تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط بر دانش، مهارت ها و هنرهایی است که فعالیت های تحصیلی برای ارتقای آنها صورت می گیرد. به عبارت دیگر، درگیری تحصیلی کیفیت تلاشی است که دانش آموزان صرف فعالیت های آموزشی می کنند تا به اهداف خود دست یابند بنابراین، طبیعی است که هر چه دانش آموزان از درگیری تحصیلی بیشتری برخوردار باشند، میزان خودکارآمدی آنان در فعالیت های تحصیلی بالا بود. همچنین درگیری تحصیلی شامل انواع

- 1. Seider et al
- 2. Rana
- 3. Mahasneh
- 4. Seider et al
- 5. Mahasneh
- 6. Seider et al
- 7. Rana
- 8. Gallo

فرایندهای پردازش است که دانش آموزان جهت یادگیری مورد استفاده قرار می‌دهند و متشکل از راهبردهای شناختی و راهبردهای فراشناختی است که این عوامل نیز می‌توانند زمینه افزایش خودکارآمدی تحصیلی را فراهم نماید.

در نهایت نتایج نشان داد بین هوش اخلاقی و خودکارآمدی تحصیلی با نقش میانجی در گیری تحصیلی رابطه وجود دارد. در این راستا حیات بخش و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که آموزش های هوش اخلاقی در افزایش اخلاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان تأثیر داشت. همچنین شیرزادی و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که در گیری تحصیلی ناش واسطه ای در رابطه انگیش تحصیلی با آدابگری تحصیلی داشت. همچنین این نتایج با یافته های حاصل از پژوهش جوادی نژاد و همکاران (۱۳۹۷)، نریمانی و همکاران (۱۳۹۶)، سیدر و همکاران (۱۵۰) و رانا<sup>۱</sup> (۲۰۱۳) همسو و هم جهت می باشد. در تبیین و تفسیر نتایج این فرضیه نیز می‌توان اینگونه ادعا نمود که یکی از فواید دارابودن هوش اخلاقی بالا، ایجاد، حفظ و ارتقاء در گیری تحصیلی می باشد که به نوعی به عنوان تجهیز افراد به ویژگیهای مثبتی مانند: پذیرش خود، داشتن روابط مثبت با دیگران، خودمختاری، تسلط بر محیط، زندگی هدفمند و رشد فردی می باشد. تبعاً و قتنی دانش آموزان از هوش اخلاقی بالایی برخوردار باشند و بیشتر در تکالیف تحصیلی خود درگیر شود، به واسطه این در گیری تحصیلی بالا، آنها از نظر تحصیلی، مسیر خود را مثبت تر ارزیابی نموده و از شرایط تحصیلی خود رضایت خاطر بیشتری داشته و خودکارآمدی تحصیلی بیشتری خواهند داشت. در اینجا، در گیری تحصیلی به عنوان نوعی میانجی، واسطه یا کاتالیزور عمل می کند و باعث افزایش تأثیرگذاری هوش اخلاقی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان می گردد.

پژوهش حاضر محدودیت های نیز برای محققان به همراه داشت که از جمله می توان به ابزار اندازه گیری که پرسشنامه بود اشاره نمود؛ این ابزار دارای محدودیت های ویژه ای همچون سنجش پاسخ ها در قالب یک طیف چند رده ای لیکرت و... است. همچنین داده های پژوهش از مدارس شهر مهاباد جمع آوری گردیده است لذا در تعیین نتایج به سایر مدارس بایستی جانب احتیاط را رعایت نمود. در خصوص روابط علی بین متغیرها نیز باید احتیاط نمود چرا که مدلیابی معادلات ساختاری جهت بیان روابط علی بین متغیرها دارای تبیین های قوی نیستند. در نهایت پیرامون نتایج حاصل از بررسی فرضیه های پیشنهاد می گردد متولیان آموزش و پرورش مهاباد با بهره گیری از ظرفیت سایر نهاد ها مانند شهرداری، سازمان تبلیغات اسلامی و ... زمینه برگزاری کارگاه های آموزشی برای افزایش هوش اخلاقی در دانش آموزان را برگزار نمایند. همچنین از آنجا که همواره کادر مدرسه و به ویژه معلمان بعنوان الگو برای دانش آموزان تعریف می شوند لذا توصیه می شود بحث آموزش رعایت اصول اخلاقی و افزایش هوش اخلاقی در این افراد نیز جدی گرفته شود. الگوی ایرانی اسلامی جامعه مان سرشار از اصول اخلاقی می باشد که خود می تواند زمینه افزایش هوش اخلاقی و به تبع آن اثرات مثبت تحصیلی را فراهم نماید. لذا توصیه می شود در قالب مراسمات و کارگاه های تقریحی آموزشی این اصول به دانش آموزان آموزش داده شود.

## منابع

- جوادی نژاد، علی؛ حیدری، علیرضا؛ نادری، فرج؛ بختیارپور، سعید و حافظ، فریبا (۱۳۹۷). اثربخشی هوش اخلاقی بر بهزیستی روانشناختی و اخلاق تحصیلی دانش آموزان دختر متوسطه دوم، مجله اخلاق زیستی، ۸، ۵۳-۶۲. ۳، ۲۹.
- بهلوی، فرحتاز، محمودفخه، هیمن (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر بهزیستی روانشناختی و اخلاق تحصیلی دانش آموزان دختر در دوره همه گیری کرونا پژوهش در نظام های آموزشی، ۱۵، ۵۵. ۲۰۳-۲۱۶.
- حسینی طقدھی، سیده لیلا و صالحی، محمد (۱۳۹۷). رابطه بین یادگیری خودراهبر و خودکارآمدی دانشجویان با نقش میانجی سواد اطلاعاتی، فن آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۸، ۳. ۴۵-۲۱.
- حیات بخش، سحر؛ انتصار فومنی، غلامحسین و حجازی، مسعود (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر اخلاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دختر پایه دهم مدارس دولتی، فصلنامه روان شناسی تربیتی، ۱۶، ۵۶-۱۳۱.
- رضایپور، یاسر؛ خردمند، طاهره و شاهدی، سمیه (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر عملکرد اجتماعی و مشکلات رفتاری، فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، ۱۲ (۴)، ۵۹-۴۸.

1. Seider et al  
2. Rana

سماوی، سید عبدالوهاب؛ ابراهیمی، کلثوم و جاودان، موسی(۱۳۹۵). بررسی رابطه درگیری های تحصیلی، خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانشآموزان دیبرستانی شهر بندرعباس، دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری، ۷(۴)، ۹۲-۷۱.

شیرزادی، محمد مهدی و شیخ السلامی، راضیه(۱۴۰۰). آداب اخلاقی تحصیل: نقش واسطه ای درگیری تحصیلی در رابطه بین انگیزش تحصیلی و آدابگریزی تحصیلی، ۱۶(۱)، ۴۹-۵۹.

عبدی زرین، سهراب و سلیمانی، مجتبی(۱۴۰۰). نقش باورهای معرفت شناختی و خودکارآمدی تحصیلی در پیش‌بینی درگیری تحصیلی دانشآموزان، نظر و کودک، ۱۲(۱)، ۱۸۰-۱۵۹.

علیزاده، زهرا؛ دهقان، فاطمه و پروانه، الهام(۱۴۰۰). رابطه خود تنظیمی تحصیلی و هوش اخلاقی با پیشرفت تحصیلی، اخلاق ر علوم و فناوری، ۱۶۲-۱۵۶.

فرخ، بتول و شاخ طلبی، بدری(۱۳۹۷). رابطه بین یادگیری خود راهبر، خودکارآمدی و سواد اطلاعاتی با رفتار تسهیم دانش، پژوهشن در برنامه ریزی درسی، ۱۵(۲)، ۱۴۷-۱۶۱.

گروند هوشنگ، سبزیان سعیده(۱۴۰۱). نقش واسطه ای درگیری تحصیلی در رابطه بین اعتیاد به اینترنت و امنیت روانی با سرزندگی تحصیلی. رویش روان شناسی؛ ۱۱(۸)، ۴۷-۵۸.

نریمانی، محمد؛ محمدی، گلابیز؛ الماسی راد، نسرین و محمدی، جهانگیر(۱۳۹۶). نقش هوش اخلاقی و ادراک خطر در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی و اهمالکاری دانشآموزان، روانشناسی مدرسه، ۲۶(۲)، ۱۴۵-۱۲۴.

یاسمی نژاد، پریسا(۱۳۹۳). تأثیر آموزش هوش اخلاقی بر مسئولیت‌پذیری، همدلی هیجانی، اخلاق تحصیلی و بخشودگی بین فردی دانشآموزان دختر پایه سوم مقطع متوسطه رساله دکتری رشته روانشناسی تربیتی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز.

ینی ساناز، حسینی سیدعلی، عبادی متینه(۱۴۰۰). مقایسه پریشانی روانشناختی، ذهن‌آگاهی و خودکارآمدی تحصیلی در دانشآموزان تیزهوش و عادی. رویش روان شناسی، ۱۰(۱۱)، ۱-۱۴.

Adams, A. M., Wilson, H., Money, J., Palmer-Conn, S., & Fearn, J. (2020). Student engagement with feedback and attainment: the role of academic self-efficacy. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(2), 1–13.

Ansong, D., Eisensmith, S. R., Okumu, M., & Chowa, G. A. (2019). The importance of self-efficacy and educational aspirations for academic achievement in resource-limited countries: Evidence from Ghana. *Journal of adolescence*, 70, 13-23.

Sharzer, L. A., Jones, D. A., Alipour, M., & Pacha, K. J. (2020). Religious Attitudes Toward Gender-Confirming Surgery.

In *Gender Confirmation Surgery* (pp. 237-257). Springer, Cham.

Ataallahi T, Rabiee A, Amini M. (2016). Relationship between moral intelligence and social capital. *Ethics in Science and Technology*; 10(3): 29-40.

Fredricks, J. & McColskey, W. (2014). The measurement of student engagement: A comparative analysis of various methods and student self-report instruments. In S. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of Research on Student Engagement*. (pp. 763-782). New York, NY: Springer.

Jinks, J., & Morgan, V. (1999). Children Ss Perceived Academic Self -Efficacy: An Inventory Scale. *The Clearing House*, 72(4), 224-230.

Gallo, V. J.(2012). Incivility in nursing education ; A review of the literature. *Teaching and Learning in Nursing*; 7: 62-66.

Grøtan K., Sund, E R. and Bjerkeset, O. (2019). Mental Health, Academic Self- Efficacy and Study Progress Among College Students – The SHoT Study, Norway. *Front. Psychol.*

Kidane, H. H., Roebertsen, H., & van der Vleuten, C. P. (2020). Students' perceptions towardsself-directed learning in Ethiopian medical schools with new innovative curriculum: amixed-method study. *BMC Medical Education*, 20(1), 1-10.

Lennick, D., Kiel, F., & Jordan, K. (2011). Moral intelligence, enhancing business performance and leadership success in turbulent times. Associate Publisher: Tim Moore.

Ling, L., Haiyin, G., & Yanhua, X., (2020). The mediating and buffering effect of academic self-efficacy on the relationship between smartphone addiction and academic procrastination. *Computers & Education*, 159, 104001.

- Mafla, A. C., Divaris, K., Herrera-López, H. M., & Heft, M. W. (2019). Self-Efficacy and Academic Performance in Colombian Dental Students. *Journal of Dental Education*, 83(6), 697-705.
- Mahasneh AM.(2014). The Level of Moral Competence among Sample of Hashemite University Students. *Middle-East Journal of Scientific Research*; 19(9):1259-65.
- Marks, H. M. (2012). "Student engagement in situational activity: Patterns in the elementary, middle, and high school years". *American Educational Research Journal*. 37 (1): 153-84
- Metzger, I. W., Cooper, S. M., Griffin, C. B., Golden, A. R., Opara, I., & Ritchwood, T. D. (2020). Parenting profiles of academic and racial socialization: Associations with academic engagement and academic self beliefs of African American adolescents. *Journal of School Psychology*, 82, 36-48.
- Perkmann, M., Salandra, R., Tartari, V., McKelvey, M., & Hughes, A. (2021). Academic engagement: A review of the literature 2011-2019. *Research policy*, 50(1), 104114.
- Rana JS. A(2013). study of mental health of adolescents in relation to moral judgment, intelligence and personality. PhD Thesis. Patiala: Punjabi University;
- Seider S, Gilbert JK, Novick S, Gomez J. (2013).The role of moral and performance character strengths in predicting achievement and conduct among urban middle school students. *Teachers College Record*. 2013; 115(8):1-34.
- Talsma, K., Schüz, B., & Norris, K. (2019). Miscalibration of self-efficacy and academic performance: Self-efficacy≠ self-fulfilling prophecy. *Learning and Individual Differences*, 69, 182-195.
- Zander, L., Brouwer, J., Jansen, E., Crayen, C., & Hannover, B. (2018). Academic self-efficacy, growth mindsets and university students' integration in academic and social support networks. *Learning and Individual Differences*, 62, 98–107.