



مدل ساختاری رفتارهای خودشکن بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی، هویت اخلاقی و خودآگاهی هیجانی دختران جوان

دانشجوی دکتری گروه روان‌شناسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
استادیار گروه روان‌شناسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
استاد گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران
استادیار گروه روان‌شناسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

رضوان شادجو ^{id}

افسانه قنبری پناه ^{id*}

فریبرز درتاج ^{id}

مسعود قاسمی ^{id*}

af_ghanbary@yahoo.com

ایمیل نویسنده مسئول:

پذیرش: ۱۴۰۱/۰۴/۱۵

دریافت: ۱۴۰۰/۱۲/۱۰

فصلنامه علمی پژوهشی
خانواده درمانی کاربردی

شاپا (الکترونیکی) ۲۴۳۰-۲۷۱۷
<http://Aftj.ir>

دوره ۳ | شماره ۳ پیاپی ۱۲ | ۲۶۳-۲۷۹
پاییز ۱۴۰۱

نوع مقاله: پژوهشی

چکیده

هدف: پژوهش با هدف تعیین برازش مدل ساختاری رفتارهای خودشکن بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی، هویت اخلاقی و خودآگاهی هیجانی در دختران جوان بود. **روش پژوهش:** پژوهش حاضر از نوع همبستگی و از نوع تحلیل مسیر بود. جامعه آماری تحقیق حاضر شامل کلیه دانشجویان دختر و پسر مقطع کارشناسی ارشد دانشگاه‌های شهر تهران که در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ مشغول به تحصیل بودند، به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند؛ و به پرسشنامه‌های اهمیت هویت اخلاقی برای خود (آکینو و رید، ۲۰۰۲)، پرسشنامه‌ی نیازهای بنیادین روان‌شناختی (گاردیا و همکاران، ۲۰۰۰)، مقیاس بی‌صدافتی تحصیلی (کابی و همکاران، ۱۹۹۷)، پرسشنامه خودآگاهی هیجانی (گرنه و همکاران، ۲۰۰۲)، مقیاس شناخت و رفتار خودشکن (کانینگام، ۲۰۰۷) پاسخ دادند. داده‌ها با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری به‌وسیله نرم‌افزار Amos تحلیل شدند. یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشان داد که مدل ساختاری رفتارهای خودشکن بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی، هویت اخلاقی و خودآگاهی هیجانی در جوانان از برازش مطلوبی برخوردار است ($GFI = 0/90$ ، $RMSEA = 0/07$). بین هویت اخلاقی با رفتارهای خودشکن رابطه منفی معنی‌دار وجود داشت ($P < 0/01$ ، $r = -0/20$). خودآگاهی با رفتار خودشکن با میانجیگری احساس گناه اثر غیرمستقیم دارد ($P < 0/01$). نتیجه‌گیری: می‌توان نتیجه گرفت مدل ساختاری رفتارهای خودشکن بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی، هویت اخلاقی و خودآگاهی هیجانی در دانشجویان از برازش مطلوبی برخوردار است.

کلیدواژه‌ها: رفتارهای خودشکن، نیازهای بنیادین روان‌شناختی، هویت اخلاقی، خودآگاهی هیجانی

به این مقاله به شکل زیر استناد کنید:
درون متن:

(شادجو، قنبری پناه، درتاج و قاسمی، ۱۴۰۱)

در فهرست منابع:

شادجو، رضوان، قنبری پناه، افسانه، درتاج، فریبرز، و قاسمی، مسعود. (۱۴۰۱). مدل ساختاری رفتارهای خودشکن بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی، هویت اخلاقی و خودآگاهی هیجانی دختران جوان. فصلنامه خانواده‌درمانی کاربردی، ۳(۳) پیاپی ۱۲: ۲۶۳-۲۷۹.

مقدمه

دانشگاه‌ها در جوامع یکی از عوامل مهم پیشرفت در زمینه‌های مختلف اقتصادی، صنعتی، اجتماعی و فرهنگی می‌باشند و با توجه به تخصصی‌تر شدن روزافزون جوامع تمایل به ورود به دانشگاه بیش‌ازپیش است (لی، کانسل و گاو، ۲۰۲۰). دانشجویان به‌عنوان سرمایه‌های انسانی این مراکز آموزشی و نیز به‌عنوان نیروهای متخصص که می‌باید در آینده وارد بازار کار شوند از اهمیت زیادی برخوردارند و لازم است به ویژگی‌های تحصیلی و شاخص‌های روان‌شناختی آن‌ها توجه شود. با توجه به رشد روزافزون مراکز علمی و گرایش به ارتقاء تحصیلی، از جمله بافت‌هایی که عمل اخلاقی اهمیت خاصی در آن می‌یابد، محیط‌های علمی و تحصیلی است (باران و جانسون، ۲۰۲۰). از رفتارهای نامناسب تحصیلی که ابعاد مختلف آن در بین دانشجویان شایع است، رفتارهای خودشکن تحصیلی است (پلد، اشت براکزیک و گریناوتسکی، ۲۰۱۹). این رفتار به عملی عمدی اطلاق می‌شود که بر اعمال و بهزیستی افراد اثر منفی دارد. این رفتارها مکانیزم‌های مقابله‌ای هستند که مزایای کوتاه‌مدتی مانند احیا شادی و حرمت خوددارند اما در درازمدت اثرات سوء بر فرد می‌گذارند (یریکوف، شملوا و لویالکا، ۲۰۲۰). از جمله این رفتارها اهمال کاری و خود ناتوان‌سازی تحصیلی می‌باشند که فرد هنگام شکست از طریق آن‌ها با بهانه‌تراشی و دست‌آویزهای مبهم سعی در رفع مسئولیت از خود دارد (هندی و مونتارگوت، ۲۰۱۹؛ حدادرنجبر و همکاران، ۱۳۹۷؛ دسموند، ۲۰۲۱).

گرچه رفتارهای خودشکن تحصیلی ممکن است تحت تأثیر عوامل تربیتی و یا پیامدهای تحصیلی باشد، اما مؤلفه‌های روان‌شناختی مثبت مانند نیازهای روان‌شناختی می‌توانند این رفتارها را پیش‌بینی کنند. مبنای نظری نیازهای روان‌شناختی بر اساس نظریه خود تعیین‌گری است (هوتینیمی، ساکسالاتی، وات و جاکولا، ۲۰۱۹). نظریه‌ی خود تعیین‌گری یک نظریه‌ی کلان از انگیزش انسانی، رشد شخصیت، بهزیستی و سلامتی است. نظریه‌ای که به‌طور ویژه بر رفتار ارادی و یا خود تأکید دارد. نظریه‌ی خود تعیین‌گری فرض را بر آن نهاده که مجموعه‌ای از نیازهای اساسی روان‌شناختی، برای سلامتی و رشد انسان لازم و ضروری می‌باشند (مارتلا و رایان، ۲۰۲۰). در این نظریه فرض بر آن است که افراد بشر فعال، با تمایلات ذاتی و عمیق تکامل‌یافته و در جهت ترقی و رشد روان‌شناختی هستند. در حقیقت موجود انسانی از هنگام تولد گرایش آشکاری را برای دنبال کردن چالش‌ها، تازگی‌ها و فرصت‌هایی برای یادگیری که از انگیزه‌ی درونی آن‌ها نشأت می‌گیرد را از خود نشان می‌دهند (وانگ، تیان و هوبنر، ۲۰۱۹). اگرچه گرایش به رشد جزء "سرشت آدمی" به حساب می‌آید، اما این بدان معنا نیست که آن‌ها تحت تمام شرایط به‌درستی عمل می‌کنند. گرایش ذاتی به رشد، نیاز به حمایت‌های ویژه و رشد انگیز محیط اجتماعی دارند. این عوامل رشد انگیز در نظریه‌ی خود تعیین‌گری به‌عنوان نیازهای اساسی روان‌شناختی تعریف شده‌اند. نیازهای اساسی روان‌شناختی شامل خودمختاری، شایستگی و پیوند جویی است (لی، وانگ، سام، یو، ۲۰۱۹).

هرچند اکثر دانشجویان تقلب را عملی غیراخلاقی می‌دانند، اما هنوز درصدی از دانشجویان هستند که عمل تقلب تحصیلی را غیراخلاقی ندانسته یا حداقل میزان غیراخلاقی بودن آن را شدید ارزیابی نکرده‌اند. تقلب نگرانی در مورد برابری را افزایش می‌دهد و بر نظام اخلاقی فراگیران و مربیان تأثیر منفی دارد، فراگیرانی که تقلب می‌کنند، برتری غیرمنصفانه بر دیگران کسب می‌کنند (وانگ، یانگ، یانگ، وانگ و لی، ۲۰۱۷). فراگیران دیگر هنگامی که می‌دانند دیگران تقلب می‌کنند و موفق می‌شوند، سرد و ناامید می‌شوند و ممکن

است برای درگیر شدن در کار تحصیل عادلانه، مردد شوند، مریبان نیز به طور منفی تحت تأثیر تقلب قرار می‌گیرند. مریبان که باور دارند دانش‌آموزان‌شان تقلب می‌کنند، ممکن است در انگیزه دادن به فراگیران برای یادگیری کارآمد دلسرد شوند (وانگ، فو، کیو، مور و وانگ، ۲۰۱۷).

یکی از مهم‌ترین سؤالات مطرح‌شده در زمینه اخلاق، بررسی عاملی است که به انسان‌ها انگیزه می‌دهد تا به صورت اخلاقی عمل کنند و از رفتارهای غیراخلاقی اجتناب ورزند. در سال‌های اخیر گروهی از محققان اعتقاد دارند هویت اخلاقی نقش بسیار مهمی در انگیزش اخلاقی بر عهده دارد (وانگ، لانگ، ژانگ و هی، ۲۰۱۹). هویت اخلاقی را اندیشیدن در مورد شناخت و ادراک از خود که متمرکز بر شماری از صفات اخلاقی مانند مهربانی، عدالت، بخشندگی و... است، تعریف نمودند. هویت اخلاقی مطرح شده توسط آکینو و رید، از دو بعد درونی‌سازی و نمادین‌سازی تشکیل شده است. بعد درونی‌سازی جنبه خصوصی هویت اخلاقی و بعد نمادین‌سازی جنبه عمومی آن است (پاتریک، بودین، گیبس و باسینگر، ۲۰۱۸). امروزه در تحقیقات متعدد نشان داده شده افرادی که از لحاظ هویت اخلاقی در سطح بالاتری قرار دارند، پایبندی بیش‌تری به مسائل اخلاقی در دارند (وانگ و هکت، ۲۰۲۰).

ارائه مدل سیستماتیک بررسی پیشایندهای درون فردی و برون فردی بی‌صدافتی تحصیلی و رفتارهای خودشکن تحصیلی در هر دو جنس دختر و پسر در جامعه دانشجویان، پژوهشی منحصر بفرد خواهد بود که تاکنون بررسی نشده است. محققان در بررسی همه‌جانبه پیامدهای تحصیلی همواره به عوامل درون فردی و محیطی مؤثر بر آن پرداخته‌اند مطمئناً در هیچ پژوهشی امکان جمع‌آوری و تحلیل همه این متغیرها کنار هم وجود ندارد اما در پژوهش حاضر سعی بر آن شده که مجموعه‌ای از مهم‌ترین این متغیرها در تعامل با یکدیگر بررسی شوند. با توجه به مطالب بیان‌شده هدف پژوهش حاضر تعیین برآزش مدل ساختاری رفتارهای خودشکن بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی، هویت اخلاقی و خودآگاهی هیجانی در دختران جوان است. سوال اصلی پژوهش حاضر بدین قرار است:

۱. آیا مدل ساختاری رفتارهای خودشکن بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی، هویت اخلاقی و خودآگاهی هیجانی دختران جوان از برآز مطلوب برخوردار است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع همبستگی و از نوع تحلیل مسیر بود. جامعه آماری تحقیق حاضر شامل کلیه دانشجویان دختر و پسر مقطع کارشناسی ارشد رشته‌های پیراپزشکی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ مشغول به تحصیل را تشکیل می‌دادند. در مدل معادلات ساختاری حجم نمونه با استفاده از پارامترهای متغیرها نیز برآورده می‌گردد (۱۷). با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ۲۰۰ نفر انتخاب شد. بدین‌صورت که پس از کسب مجوز لازم، از کل دانشگاه‌های علوم پزشکی تهران سه دانشگاه (شهید بهشتی، علوم بهزیستی و انستیتو) به‌صورت تصادفی برگزیده شدند و فرم رضایت‌نامه به دانشجویان داده شد تا در صورت رضایت برای شرکت در پژوهش آن را پر کنند. در این فرم تصریح‌شده بود که شرکت‌کنندگان این حق را دارند که در هر مرحله از پژوهش بر اساس اختیار کامل به همکاری خود با پژوهش‌گر خاتمه دهند و در خصوص محرمانه بودن اطلاعات نیز به شرکت‌کنندگان اطمینان خاطر داده شد.

ابزار پژوهش

۱. پرسشنامه نیازهای بنیادین روان‌شناختی^۱. این پرسشنامه به‌وسیله‌ی گاردیا، دسی و رایان در سال ۲۰۰۰، ساخته شده است که میزان احساس حمایت (ارضا) از نیازهای خودمختاری، شایستگی و ارتباط با دیگران را می‌سنجد و شامل ۲۱ سؤال است که بر اساس مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرتی (۱= اصلاً درست نیست الی ۷- بسیار درست است) درجه‌بندی شده است (لا گواردیا، رایان، کوچام و دسی، ۲۰۰۰). این شیوه‌ی نمره‌گذاری برای برخی سؤالات معکوس است. خرده مقیاس‌ها عبارت‌اند از: خرده مقیاس خودمختاری، خرده مقیاس شایستگی و خرده مقیاس ارتباط. شیوه‌ی نمره‌گذاری نیز بدین صورت است که امتیازات آزمودنی از ۲۱ ماده‌ی مقیاس، باید با یکدیگر جمع شوند. حداقل امتیاز ممکن ۲۱ و حداکثر ۱۴۷ خواهد بود: ویژگی‌های روان‌سنجی: ضرایب پایایی حاصل از اجرای این پرسشنامه روی مادر، پدر، شریک رمانتیک و دوستان آزمودنی‌ها به ترتیب ۰/۹۲، ۰/۹۲، ۰/۹۲ و ۰/۹۲ گزارش شده است. در ایران نیز این مقیاس در نمونه‌های مدیران و دانشجویان ایرانی توسط قربانی و واتسون (۲۰۰۴) اجرا شده و از روایی و پایایی مطلوبی برخوردار است به‌طوری‌که آلفای کرونباخ این ابزار نیز بین ۰/۷۶ تا ۰/۷۹ در نوسان است.

۲. پرسشنامه خودآگاهی هیجانی. پرسشنامه خودآگاهی هیجانی دارای ۳۳ گویه است که توسط گرنٹ و همکاران در سال ۲۰۰۲ ساخته شد که با یک مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای (از هرگز تا خیلی زیاد) خودآگاهی هیجانی افراد را اندازه‌گیری می‌کند. خرده مقیاس‌های آن شامل بازشناسی (با ۶ سؤال، برایم سخت است که بگویم الان داری چه خلقی هستم)، شناسایی (با ۵ سؤال، برایم مشکل است خلق‌وخویم را توصیف کنم)، تبدیل‌سازی (با ۷ سؤال، بیان کردن هیجانات، برایم آسان است)، محیط‌گرایی (با ۱۰ سؤال، من شخصیت‌م را تحلیل می‌کنم تا سعی کنم علت ناراحتی‌م را بفهمم) و حل مسئله (با ۵ سؤال، من احساساتم را ارزیابی می‌کنم و سپس برای انجام کاری تصمیم می‌گیرم) هستند. حداقل امتیاز ممکن ۳۳ و حداکثر ۱۶۵ خواهد بود (گرنٹ، فرانکلین و لنگفورد، ۲۰۰۲). در پژوهش مهنا و طالع پسند (۱۳۹۵) اعتبار مقیاس خودآگاهی هیجانی براساس آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۹ بوده است.

۳. مقیاس اهمیت هویت اخلاقی برای خود. این مقیاس توسط آکینو و رید (۲۰۰۲) تهیه شده که شامل ۱۰ گویه‌ای و دو زیرمقیاس نمادسازی (۵ گویه) و درونی‌سازی (۵ گویه) است. هر گویه بر روی یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از کاملاً موافقم (نمره ۵) تا کاملاً مخالفم (نمره ۱) مشخص می‌نماید. پایایی و روایی این مقیاس توسط سازندگان آن احراز گردیده است. روایی مقیاس توسط سازندگان آن تأیید شده و پایایی آن از طریق آلفای کرونباخ بالای ۰/۷۰ گزارش شده است (آکینو و رید، ۲۰۰۲). در پژوهش صمدی فرد و نیرمانی (۱۳۹۷)، ضریب پایایی حاصل برای بعد درونی‌سازی ۰/۶۶، بعد نمادسازی ۰/۶۲ و برای نمره کل ۰/۷۴ به دست آمد.

۴. مقیاس شناخت و رفتار خودشکن^۲. این پرسشنامه توسط کانینگهام در سال ۲۰۰۷ طراحی و دارای ۲۱ سوال جهت ارزیابی ۶ نوع رفتار خودشکن (اهمال کاری، خودناتوان‌سازی، افزایش تعهد، ارزیابی نامعتبر، رفتار تکانشی، تاخیر و ناتوانی در تصمیم‌گیری) تنظیم شده است. همچنین حداقل و حداکثر نمره کسب

1. Basic Needs Satisfaction in General Scale (BNSG-S)

2. Self-Defeating Behavior and Cognition Scale

شده براساس پرسشنامه ۲۱ تا ۱۲۰ است. طراحان این مقیاس پایایی آن را به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ گزارش کرده‌اند (کانینگهام، ۲۰۰۷). در مورد ویژگی‌های روانسنجی این پرسشنامه دو مقیاس اهمال کاری و خودناتوان سازی توسط محمدی، جوکار، حسین چاری (۱۳۹۳)، مورد بررسی قرار گرفته است و نیز برای تعیین روایی از روش تحلیل عاملی مولفه‌های اصلی با چرخش واریماکس استفاده شده است. ضرایب آلفای کرونباخ برای اهمال کاری ۰/۶۲ و خودناتوان سازی ۰/۶۹ بودند (محمدی، جوکار و حسین چاری، ۱۳۹۳).

روش اجرا. در راستای تحلیل استنباطی از روش مدل تحلیل مسیر و برازندگی الگوی پیشنهادی براساس شاخص مجذور خی دو، شاخص برازندگی تطبیقی CFI، شاخص نیکویی برازش GFI، و ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب RMSEA بررسی شد. سطح معناداری در این پژوهش، ۰/۰۵ در نظر گرفته شد. تحلیل‌های فوق با بهره‌گیری از نرم‌افزار SPSS.22 و AMOS.22 به اجرا در آمد. سطح معناداری آزمون‌ها در این پژوهش، ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها

در این پژوهش میانگین و انحراف معیار سن آزمودنی‌ها به ترتیب برابر با ۲۶/۰۶ و ۵/۷۱ سال بود. در جدول ۱ شاخص‌های متغیرهای پیش‌بین و ملاک آورده شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار و ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	هویت اخلاقی	خود آگاهی	رفتار خودشکن	بی‌صداقتی	میانگین	انحراف معیار
هویت اخلاقی	۱				۱۸,۲۰	۵,۳
خود آگاهی	.۲۴۲**	۱			۳۹,۳۴	۵,۶
رفتارهای خودشکن	-.۲۰۴**	-.۱۶۷**	۱		۴۹,۶۵	۱۴,۵۹
نیازهای بنیادین روان‌شناختی	.۱۹۴**	-.۱۲۳*	.۵۶۲**	۱	۱۵,۲۷	۳,۷۰

* $p < .05$, ** $p < .01$

یافته‌های به دست آمده از تحلیل همبستگی پیرسون بین متغیرهای مورد مطالعه در جدول فوق نشان می‌دهد که بین هویت اخلاقی با رفتارهای خود شکن ($r = -0.120, P < 0.01$) همبستگی منفی و معنادار و بین هویت اخلاقی با خودآگاهی هیجانی ($r = 0.244, P < 0.01$) همبستگی مثبت و معناداری وجود داشت. در این بخش مدل ساختاری رابطه بین نیازهای روان‌شناختی، هویت اخلاقی و خود آگاهی هیجانی با رفتارهای خود شکن در دانشجویان مورد بررسی قرار گرفت. در این مدل، متغیر رفتارهای خود شکن تحصیلی به عنوان متغیر مکنون درون‌زاد که توسط دو خرده مولفه اهمالکاری و خود ناتوان‌سازی سنجیده می‌شوند، در مدل حضور دارد. همچنین نیازهای بنیادین روان‌شناختی (با سه خرده مولفه خودمختاری، شایستگی و ارتباط)، هویت اخلاقی (با دو خرده مولفه درون‌سازی و نماد سازی) و خود آگاهی هیجانی (با پنج خرده مولفه بازشناسی، شناسایی، محیط‌گرایی، تبدیل‌سازی و حل مسئله) در مدل حضور دارند. مدل

پیشنهادی جهت بررسی اثر مستقیم بین این متغیرها آورده شده است، در مدل پیشنهادی ضرایب مسیر استاندارد و شاخص‌های برازش مدل محاسبه شد و در جدول ۲ گزارش گردید.

جدول ۲. شاخص‌های برازش مدل معادلات ساختاری

RMSEA	GFI	NFI	CFI	X ² /DF	P	DF	Chi-square	
۰/۱۰	۰/۸۷	۰/۹۰	۰/۹۲	۴/۹۹	۰/۰۰۱	۷۱	۳۵۴/۷۴	مدل اولیه
<۰/۰۸	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	<۵	۰/۰۵			نقاط برش قابل قبول

یافته‌های بدست آمده نشان داد، کای اسکور χ^2 (df= 71) = 354.742, 4,996 = cmin/df, RMSEA = .106, NFI = .907, GFI = .875 بدست آمد که برخی شاخص‌ها نشان‌دهنده عدم برازش مدل است. بنابراین مدل ساختاری نیاز به اصلاح دارد. از آنجایی که مدل اولیه ساختاری متغیرهای مورد مطالعه از برازش مناسبی برخوردار نبود و شاخص‌های نیکویی آن در محدوده قابل قبولی نبود، بنابراین مدل فرض شده، نیاز به برخی اصلاحات داشت که با اضافه کردن کواریانس بین برخی از خطاها این اصلاح انجام و در نتیجه مدل از برازش قابل قبولی برخوردار گردید.

جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل اصلاح شده معادلات ساختاری

RMSEA	GFI	NFI	CFI	X ² /DF	P	DF	Chi-square	
۰/۰۷	۰/۹۰	۰/۹۱	۰/۹۳	۴/۴۹	۰/۰۰۱	۶۹	۳۱۰/۳۳	مدل اولیه
<۰/۰۸	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	<۵	<۰/۰۵			نقاط برش قابل قبول

یافته‌های بدست آمده در مدل اصلاح شده نشان داد، کای اسکور χ^2 (df= 69) = 310,338, 4,498 = cmin/df, CFI = .935, NFI = .919, GFI = .905, RMSEA = .072 نشان‌دهنده برازندگی خوب این شاخص‌ها است و در حد قابل قبول می‌باشند. با توجه به شاخص‌های بدست آمده، مدل ساختاری اصلاح شده از برازش مناسبی برخوردار است. نتایج شاخص‌های برازش مدل فوق در جدول ۳ نشان داده شده است.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر تعیین برازش مدل ساختاری بی‌صدافتی تحصیلی و رفتارهای خودشکن تحصیلی بر اساس نیازهای بنیادین روان‌شناختی، هویت اخلاقی و خودآگاهی هیجانی در دانشجویان بود. نتیجه پژوهش حاضر با پژوهش‌های کیکاس و همکاران (۲۰۲۰) و باکن و همکاران (۲۰۲۰) همسو است. در تبیین این یافته، همسو با پژوهش‌های قبلی می‌توان گفت برآوردن سه نیاز بنیادین روان‌شناختی، انگیزه خودپیرو را در دانش آموزان افزایش می‌دهد و فرد را به سوی پیوستار انگیزش درونی سوق می‌دهد که این انگیزش درونی سبب کاهش رفتارهای بی‌صدافتی تحصیلی می‌شود. این یافته‌ها سازگار با این پیش فرض نظریه خودتعیین

گری است که تحقق نیازهای بنیادین روان‌شناختی، طیف گسترده‌ای از نتایج مثبت مانند درستکاری تحصیلی را ایجاد می‌کند (محمدی، جوکار و حسین‌چاری، ۱۳۹۳)؛ درحالی که سرخوردگی و محرومیت از این نیازها و فعالیت‌های آموزشی کنترل شده، به پیامدهای منفی از قبیل بی‌صدافتی تحصیلی منجر می‌شود. دانشجویانی که احساس خودپیروی و شایستگی دارند و یک ارتباط حقیقی با دانشگاه و تحصیل دارند، احتمال بیشتری دارد که پیامدهای تحصیلی مثبتی را تجربه کنند. دانشجویان هنگامی با صداقت در فعالیت‌های دانشگاهی درگیر می‌شوند که نیازهای روان‌شناختی آن‌ها از جمله نیاز به خودمختاری، شایستگی و ارتباط و تعلق عاطفی با دیگران برانگیخته شده باشد. هنگامی که دانشجویان با اشتیاق و دلگرمی درگیر فعالیت‌های دانشگاهی می‌شوند درواقع آن‌ها نسبت به مسائل تحصیلی رضایت بیشتری پیدا کرده و با لذت در فعالیت‌های یادگیری شرکت می‌کنند و نسبت به فعالیت‌های تحصیلی احساس مسئولیت بیشتری کرده و رفتارهایی شبیه به تقلب به حداقل می‌رسد.

هرچه میزان عمق و نفوذ ارزش‌های اخلاقی در هویت فرد بیشتر باشد و اصول و آرمان‌های اخلاقی جایگاه محوری‌تری را در خود - تعریفی فرد داشته باشند، کمتر احتمال دارد که فرد اقدام به اعمال غیراخلاقی نماید. با توجه به ابعاد هویت اخلاقی می‌توان گفت، درونی‌سازی سطح خصوصی هویت اخلاقی است و از این رو می‌تواند نقشی منفی در تقلب در آزمون، که سطح عمیق‌تری از تقلب محسوب می‌شود و جنبه غالب فردی دارد، ایفا کند. لازم به ذکر است که نتیجه‌گیری قطعی در این زمینه، نیازمند پژوهش‌هایی است که در آن‌ها رفتار عینی شرکت‌کنندگان در زمینه بی‌صدافتی تحصیلی سنجیده شود، زیرا در پژوهش حاضر، مبنای اینگونه رفتارها، خود گزارشی یا ادراک فرد از رفتارهایش بوده است. در خصوص تبیین رابطه بعد نمادسازی هویت اخلاقی با بی‌صدافتی تحصیلی باید ذکر نمود که بعد نمادسازی هویت اخلاقی معطوف به جنبه‌های بیرونی و عمومی اخلاقیات و نمایانگر لایه‌های ظاهری و سطحی اخلاقیات است. این بعد، بازنمایی میزان تمایل فرد به انتقال و انعکاس بیرونی ارزش‌های اخلاقی از طریق کنش‌هایش در دنیای اجتماعی است. فرد با نمادسازی بالا گرایش دارد که از طریق مشارکت در فعالیت‌های آشکار، تعهد خود را به اصول اخلاقی به دیگران نمایش دهد. به تعبیری دیگر، بعد ظاهری‌تر هویت اخلاقی یعنی نمادسازی با تحقق خود به عنوان یک وجود اجتماعی مرتبط است. در مقابل فرد با نمادسازی پایین، تمایل و تأکید زیادی به مشارکت در چنین فعالیت‌هایی و نمایش عمومی اصول اخلاقی ندارد (قنبری‌طلب و طهماسبی کویانی، ۱۳۹۹). از این رو انتظار می‌رود که این دو بعد هویت اخلاقی، منبع و نیروی انگیزشی برای پیامدهای اخلاقی متفاوتی را فراهم نمایند (وانگ و همکاران، ۲۰۱۷).

خود آگاهی هیجانی توان کنترل و مقابله با شرایط ناسازگار زندگی را در فرد ارتقا می‌بخشد. توان کنار آمدن با موانع زندگی و پیدا کردن راه حل برای آن‌ها شرایط سلامت و بهزیستی را برای افراد فراهم می‌کند. زمانی که دانشجویان به دانشگاه وارد میشوند اگر نتوانند از این منابع روانی به نحوه درست استفاده نمایند؛ ممکن است در رفتارهای ناسازگارانه تحصیلی مانند بی‌صدافتی درگیر شوند. برآوردن سه نیاز روان‌شناختی، انگیزه خودپیرو را در دانشجویان افزایش می‌دهد و فرد را به سوی پیوستار انگیزش درونی سوق می‌دهد و این انگیزه درونی به اشتیاق تحصیلی منجر می‌شود؛ به عبارت دیگر می‌توان گفت ارضا نیازهای اساسی روان‌شناختی به ویژه در زمینه تحصیل به دلیل حس شایستگی که یکی از خرده مقیاس‌های آن است منجر به درگیری بیشتر دانشجویان در فرایند تحصیل و مشغولیت تحصیلی بیشتر خواهد شد که این خود سبب کاهش

رفتارهایی نظیر اهمال کاری و یا خود ناتوان‌سازی می‌گردد. زمانی که نیاز به استقلال برآورده می‌شود، فرد تجربه‌ی حسی از ارزش و تایید رفتارش را خواهد داشت، و منجر به خود پیروی دانش‌آموزان و داشتن حس انتخاب در شروع، نگهداری و تنظیم فعالیت‌های تحصیلی است. با برآورده شدن نیاز به ارتباط، روابط عاطفی و صمیمانه در محیط دانشگاه بهینه بوده و این ارتباط بر ساختار انگیزشی اثر دارد، زیرا حمایت ادراک شده ناشی از آن، سبب بهتر انجام دادن وظایف و در نتیجه کاهش رفتارهای خودشکن تحصیلی خواهد شد (محمودی، عرفانی و محقق، ۱۳۹۶).

هویت اخلاقی که متضمن رفتارهای اخلاقی در موقعیت‌های مختلف است، به‌مرور زمان و طی مراحل رشد، تکامل می‌یابد. هرچند رشد مراحل اولیه رفتار اخلاقی تابع عوامل بیرونی و اجتماعی است، ولی در سنین بالاتر به نظر می‌رسد که کنترل رفتار فرد به‌طور فزاینده‌ای وابسته به معیارهای درونی شده رفتار است که به خویشنداری در غیاب مهارت‌های خارجی منتهی می‌شود. محوریت گرایش‌های اخلاقی فرد برای برداشت از خود (یعنی هویت اخلاقی) به بهترین وجه، تعهد به رفتار اخلاقی را پیش‌بینی می‌کند. هویت اخلاقی فرد در بردارنده تعهد وی به تعلق به اهداف اخلاقی است. هویت اخلاقی دو موضوع را مشخص می‌کند: عملی که از نظر فرد درست و اخلاقی به حساب می‌آید و این که چرا فرد تصمیم می‌گیرد که من بایستی این عمل را انجام دهم. برای مثال، افراد مختلفی معتقدند بی‌اعتنایی به رنج گرسنگی انسان‌ها غیر اخلاقی است، اما تنها اندکی از افراد به این نتیجه می‌رسند که باید اقدامی برای رفع این معضل انجام دهند (وانگ و همکاران ۲۰۱۷). بر اساس این خط تئوریک، افرادی که هویت اخلاقی آن‌ها متضمن احساس مسئولیت شخصی در برابر فقر است، همان افرادی خواهند بود که بیش از همه احتمال می‌رود به اقدامات نیکوکارانه بر ای آن‌ها دست بزنند که با پژوهش ما همسو هست. افرادی که در بعد هویت درون‌سازی شده قرار دارند، این نوع هویت فرد را از انجام فعالیت‌های غیر اخلاقی منع می‌کند. در حالی که در افراد دارای هویت اخلاقی نمادسازی شده، این نوع هویت فرد را به سوی رفتارهای غیر اخلاقی سوق می‌دهد. زیرا در هویت اخلاقی نمادسازی شده، افراد خود را مستلزم تعهد به ماندن و تبدیل شدن به آن چه که به‌عنوان یک فرد می‌باشد، نمی‌بینند. بنابراین می‌توان گفت دانشجویانی که در این بعد نمرات کمتری به دست آورند مطابق با ارزش‌های فردی و اجتماعی رفتار کرده و حاضر به انجام رفتارهایی مانند اهمال کاری نمی‌شوند. به عبارت دیگر دانشجویانی که درستکاری را مانند یک رفتار خاص در عمق جان و روح خود ریشه‌دار کرده‌اند، کارها و تکالیف خود را بدون هیچ دلیل منطقی به تأخیر نمی‌اندازند و همواره منظم هستند و در گفتار و اعمال خود نیز صادق هستند (محمودی، عرفانی و محقق، ۱۳۹۶).

دانشجویان ممکن است به دلایل مختلف از جمله افسردگی، اضطراب، استرس، عزت‌نفس پایین و عدم برخورداری از مهارت‌های مناسب همچون خود مدیریت؛ خود نظم دهی و مدیریت زمان، رفتارهای خودشکن تحصیلی از خود نشان دهند و در نتیجه نتوانند در راه رسیدن به اهدافشان گام بردارند. در حالی که بین خودآگاهی هیجانی با افزایش بهزیستی روان‌شناختی، افزایش برخورداری از مهارت‌های خود مدیریت و خود نظم دهی و کاهش آشفتگی‌های روان‌شناختی و هیجانی ارتباط (۹)، رابطه معنادار وجود دارد. در واقع در تبیین ارتباط بین خودآگاهی هیجانی و رفتارهای خودشکن تحصیلی می‌توان این‌طور استدلال کرد که دانشجویان برخورداری از مهارت خودآگاهی هیجانی به دلیل این که میزان بیشتری از بهزیستی و سلامتی را

تجربه می‌کنند و از مهارت‌های رفتاری بیش‌تری برخوردار هستند، در صورت مواجهه با شرایط زمینه‌ساز رفتارهایی مانند تعلل ورزی و خود ناتوان‌سازی، بهتر می‌توانند با آن مقابله سازنده کنند، در نتیجه میزان کمتری از چنین رفتارهایی را نیز از خود بروز می‌دهند. پژوهش حاضر مانند اکثر پژوهش‌هایی که در علوم رفتاری صورت می‌گیرد با محدودیت‌هایی همراه بود از جمله، محدود بودن تعداد نمونه پژوهش و تکیه بر ابزار پرسشنامه و نوع مطالعه همبستگی که می‌توان در تحقیقات آتی از روش‌های کیفی نظیر مصاحبه جهت غنای بیش‌تر مطالعه بهره برد.

موازن اخلاقی

در این پژوهش موازن اخلاقی شامل اخذ رضایت آگاهانه، تضمین حریم خصوصی و رازداری رعایت شد. با توجه به شرایط و زمان تکمیل پرسشنامه‌ها ضمن تأکید به تکمیل تمامی سؤال‌ها، شرکت‌کنندگان در مورد خروج از پژوهش مختار بودند. پس از اتمام پژوهش گروه گواه نیز تحت مداخله قرار گرفتند.

سپاس‌گزاری

گروه پژوهشی بر خود لازم می‌دانند تا از روسای محترم دانشگاه‌های علوم پزشکی تهران، تمامی دانشجویان عزیزی که نهایت همکاری را با محققین در فرایند اجرای پژوهش تشکر و قدردانی نمایند.

مشارکت نویسندگان

پژوهش حاضر حاصل اقتباس از رساله دکتری نویسنده اول بود که توسط معاونت پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی به تصویب رسیده است. همه نویسندگان این پژوهش در طراحی، مفهوم‌سازی، روش‌شناسی، گردآوری داده‌ها، تحلیل آماری داده‌ها، پیش‌نویس، ویراستاری و نهایی سازی نقش یکسانی داشتند.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

منابع

- قنبری طلب، محمد، و طهماسبی کهیانی، فاطمه. (۱۳۹۹). پیش‌بینی بی‌صدافتی تحصیلی بر اساس هویت تحصیلی و باورهای هوشی. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۹(۱): ۵۹-۷۸.
- حداد رنجبر، سمیه، سعدی پور، اسماعیل، درتاج، فریبرز، دلاور، علی، و ابراهیمی قوام، صغری. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش مبتنی بر رویکرد پذیرش و تعهد بر کاهش رفتارهای خودشکن تحصیلی دانشجویان: براساس بسته آموزشی تدوین شده. *پژوهش در آموزش علوم پزشکی*، ۱۰(۲): ۱۷-۸.
- محمودی، حشمت الله، عرفانی، نصراله، و محقق، حسین. (۱۳۹۶). تدوین مدلی به‌منظور تبیین و پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بر پایه نیازهای بنیادین روان‌شناختی و انگیزش پیشرفت تحصیلی. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۴(۵۳): ۶۷-۸۰.

محمدی، زهره، جوکار، بهرام، و حسین چاری، مسعود. (۱۳۹۳). پیش‌بینی رفتارهای خودتخریب‌کننده با جهت‌گیری هدف: نقش مراقبه‌ای شرم و احساس گناه. *مجله روان‌شناسی رشد*، ۱۱(۴۱): ۸۳-۱۰۳.

مهنا، سعید، و طالع‌پسند، سیاوش. (۱۳۹۵). رابطه بین حمایت‌های محیطی و خودآگاهی هیجانی با درگیری تحصیلی: نقش میانجی بهزیستی تحصیلی. *مجله ایرانی آموزش پزشکی*، ۱۶: ۳۱-۴۲.

صمدی فرد، حمیدرضا، و نریمانی، محمد. (۱۳۹۷). رابطه هویت اخلاقی، بهزیستی معنوی و جهت‌گیری مذهبی با سازگاری شغلی در پرستاران. *مجله علمی پژوهان*، ۱۷(۱): ۸-۱.

References

- Aquino, K., & Reed II, A. (2002). The self-importance of moral identity. *Journal of personality and social psychology*, 83(6), 1423.
- Bacon, A. M., McDaid, C., Williams, N., & Corr, P. J. (2020). What motivates academic dishonesty in students? A reinforcement sensitivity theory explanation. *British Journal of Educational Psychology*, 90(1), 152-166.
- Baran, L., & Jonason, P. K. (2020). Academic dishonesty among university students: The roles of the psychopathy, motivation, and self-efficacy. *Plos one*, 15(8), e0238141.
- Chirikov, I., Shmeleva, E., & Loyalka, P. (2020). The role of faculty in reducing academic dishonesty among engineering students. *Studies in Higher Education*, 45(12), 2464-2480.
- Cunningham, C. J. (2008). Stress, need for recovery, and ineffective self-management. In Poster presented at the 23rd Annual Meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology, San Francisco, CA.
- Desmond, H. (2021). Expert communication and the self-defeating codes of scientific ethics. *The American Journal of Bioethics*, 21(1), 24-26.
- Ghorbani, N., & Watson, P. J. (2004). Two facets of self-knowledge, the five-factor model, and promotions among Iranian managers. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 32(8), 769-776.
- Grant, A. M., Franklin, J., & Langford, P. (2002). The self-reflection and insight scale: A new measure of private self-consciousness. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 30(8), 821-835.
- Hendy, N. T., & Montargot, N. (2019). Understanding Academic dishonesty among business school students in France using the theory of planned behavior. *The International Journal of Management Education*, 17(1), 85-93.
- Huhtiniemi, M., Sääkslahti, A., Watt, A., & Jaakkola, T. (2019). Associations among basic psychological needs, motivation and enjoyment within Finnish physical education students. *Journal of sports science & medicine*, 18(2), 239.
- Kiekkas, P., Michalopoulos, E., Stefanopoulos, N., Samartzi, K., Krania, P., Giannikopoulou, M., & Igoumenidis, M. (2020). Reasons for academic dishonesty during examinations among nursing students: Cross-sectional survey. *Nurse Education Today*, 86, 104314.
- La Guardia, J. G., Ryan, R. M., Couchman, C. E., & Deci, E. L. (2000). Within-person variation in security of attachment: a self-determination theory perspective on attachment, need fulfillment, and well-being. *Journal of personality and social psychology*, 79(3), 367.
- Lee, S. D., Kuncel, N. R., & Gau, J. (2020). Personality, attitude, and demographic correlates of academic dishonesty: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 146(11), 1042.

- Li, C., Wong, N. K., Sum, R. K., & Yu, C. W. (2019). Preservice teachers' mindfulness and attitudes toward students with autism spectrum disorder: The role of basic psychological needs satisfaction. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 36(1), 150-163.
- Martela, F., & Ryan, R. M. (2020). Distinguishing between basic psychological needs and basic wellness enhancers: the case of beneficence as a candidate psychological need. *Motivation and Emotion*, 44(1), 116-133.
- Patrick, R. B., Bodine, A. J., Gibbs, J. C., & Basinger, K. S. (2018). What accounts for prosocial behavior? Roles of moral identity, moral judgment, and self-efficacy beliefs. *The Journal of genetic psychology*, 179(5), 231-245.
- Peled, Y., Eshet, Y., Barczyk, C., & Grinautski, K. (2019). Predictors of Academic Dishonesty among undergraduate students in online and face-to-face courses. *Computers & Education*, 131, 49-59.
- Wang, G., & Hackett, R. D. (2020). Virtues-centered moral identity: An identity-based explanation of the functioning of virtuous leadership. *The Leadership Quarterly*, 31(5), 101421.
- Wang, T., Long, L., Zhang, Y., & He, W. (2019). A social exchange perspective of employee-organization relationships and employee unethical pro-organizational behavior: The moderating role of individual moral identity. *Journal of Business Ethics*, 159(2), 473-489.
- Wang, W., Fu, Y., Qiu, H., Moore, J. H., & Wang, Z. (2017). Corporate social responsibility and employee outcomes: A moderated mediation model of organizational identification and moral identity. *Frontiers in psychology*, 8, 1906.
- Wang, X., Yang, L., Yang, J., Wang, P., & Lei, L. (2017). Trait anger and cyberbullying among young adults: A moderated mediation model of moral disengagement and moral identity. *Computers in Human Behavior*, 73, 519-526.
- Wang, Y., Tian, L., & Huebner, E. S. (2019). Basic psychological needs satisfaction at school, behavioral school engagement, and academic achievement: Longitudinal reciprocal relations among elementary school students. *Contemporary Educational Psychology*, 56, 130-139.

مقیاس اهمیت برای خویشتن هویت اخلاقی

فهرست زیر برخی از صفات و ویژگی‌هایی را عنوان می‌کند که ممکن است توصیف‌کننده فرد باشد یا نباشد. لطفاً به این صفات توجه کنید:

مراقبت‌کننده، دل‌سوز، عادل، دوستانه، بخشنده، مددکار، زحمتکش، درستکار، مهربان
 شاید شما آن فردی باشید که دارای ویژگی‌های بالا است و شاید هم نه. برای لحظه‌ای فردی را تجسم کنید که دارای این ویژگی‌ها است. تجسم کنید که چنین فردی چگونه فکر می‌کند، چه احساساتی دارد و چگونه رفتار می‌کند. وقتی به روشنی توانستید فردی را با این ویژگی‌ها تجسم کنید به سوالات زیر پاسخ دهید. (در پاسخنامه دور عددی که بیش‌تر با نظر شما هماهنگ است دایره بکشید)

۱. این به من احساس خوبی می‌دهد که فردی هستم که دارای این ویژگی هستم
۲. این که فردی هستم که دارای این مشخصه هست قسمت مهمی از وجود من را تشکیل می‌دهد
۳. من غالباً پوشش و لباس‌هایم را طوری انتخاب می‌کنم که نشان دهد دارای این ویژگی‌ها هستم
۴. من سرافکنده و خجالت‌زده می‌شوم از این که فردی باشم که دارای این ویژگی هستم (و)
۵. آن چیزهایی که من در اوقات فراغتم انجام می‌دهم (کارهای جنبی و ذوقیم) به روشنی نشان می‌دهد که من دارای این ویژگی‌ها هستم
۶. نوع کتابها و نشریه‌هایی که می‌خوانم نشانگر این است که واجد این صفات هستم

ن.۷. داشتن یا نداشتن این ویژگی‌ها برای من مهم نیست(و)
 ن.۸. این واقعیت که من دارای این ویژگی‌ها هستم توسط دیگران با عضویت من در موسسات و سازمان‌های خاص مشخص می‌شود

ن.۹. از آنجا که من به‌طور فعال در فعالیت‌هایی درگیرم درمنظر دیگران دارای این مشخصه‌ها به نظر می‌رسد
 د.۱۰. من قویا تمایل دارم که این ویژگی‌ها را داشته باشم

د: درونی سازی

ن: نمادی سازی

و: نمره گذاری وارونه

پرسشنامه نیازهای بنیادین روانشناختی

سوالات							
کاملاً درست	درست	تقریباً درست	نه غلط نه درست	تقریباً غلط	غلط	کاملاً غلط	
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱. احساس می‌کنم برای تصمیم در خصوص اینکه چطور می‌خواهم زندگی را بگذرانم آزاد هستم
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۲. آدم‌هایی را که با آنها ارتباط متقابل دارم. واقعا دوست دارم.
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۳. اغلب اوقات، خیلی احساس توانایی نمی‌کنم.
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۴. در زندگی ام احساس تحت اجبار بودن می‌کنم
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۵. آدم‌هایی را که می‌شناسم به من می‌گویند در آنچه که انجام می‌دهم، خوب هستم
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۶. با آدم‌هایی که در معرض تماس قرار می‌گیرم، کنار می‌آیم.
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۷. معمولاً با خودم مشغولم و ارتباطات اجتماعی زیادی ندارم.
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۸. عموماً در بیان افکار و نظراتم احساس آزادی می‌کنم
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۹. آدم‌هایی را که بطور مرتب با آنها ارتباط متقابل دارم، دوست خود می‌دانم.
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۰. اخیراً توانسته‌ام مهارت‌های جدید و جالبی یاد بگیرم.
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۱. در زندگی روزمره ام اغلب مجبورم آنچه را که بهم گفته می‌شود انجام دهم.
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۲. افرادی که در زندگی ام هستند هوای من را دارند.
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۳. بیش‌تر روزها احساس می‌کنم آنچه را که انجام می‌دهم دستاوردی برایم دارد.
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۴. آدم‌هایی که روزانه با آنها ارتباط متقابل دارم، ملاحظه احساسات من را می‌کنند.
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۵. امکان زیادی در زندگی ام بدست نمی‌آورم تا نشان دهم چه آدم توانمندی هستم.
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۶. آدم‌های زیادی نیستند که به آنها نزدیک باشم.
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۷. احساس می‌کنم در موقعیت‌های زندگی روزانه ام عمدتاً می‌توانم خودم باشم.
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۸. به نظر نمی‌رسد آدم‌هایی که به طور مرتب با آنها ارتباط متقابل دارم، خیلی دوستم داشته باشند.
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۱۹. اغلب خیلی احساس توانایی نمی‌کنم.

۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۲۰. در زندگی روزانه ام امکان زیادی برایم نیست که خودم تصمیم بگیرم چطور کارها را انجام دهم
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	۲۱. به طور کلی، آدم ها با من رفتار نسبتاً دوستانه ای دارند.

پرسشنامه رفتارهای خودشکن تحصیلی

لطفاً هر موقعیت را با دقت بخوانید و در مورد هر کدام احساسی که اکنون دارید را در پنج حالت داده شده ارزیابی کنید
 ۱- تازه از دانشکده به اتاقتان بازگشته اید که یک پیام صوتی از یکی از دوستانی که با او در یک پروژه همکاری می‌کنید، روی تلفن همراه خود دریافت می‌کنید. او برای یک اشتباهی که در پروژه مشترک به‌وجود آمده فوراً به کمک شما نیاز دارد.

همیشه	اغلب	گاهی	بندرت	هرگز	
					الف- پیام صوتی را می‌شنوم و بعد از چند دقیقه با او تماس می‌گیرم.
					ب- با سرعت با او تماس می‌گیرم و مشکل را با کمک هم حل می‌کنم.
					ج- مدتی را با هم اتاقی‌هایم که از قبل به آنها قول داده بودم می‌گذرانم و سپس با او تماس می‌گیرم.

۲- شما فردا امتحان دارید و باید برای آن درس بخوانید، اما برنامه‌ی تلویزیونی مورد علاقه‌ی شما (فیلم سینمایی، برنامه فوتبال و...) شروع شده است و پخش آن تا تا زمانی که معمولاً می‌خوانید، ادامه دارد. در این شرایط چقدر احتمال دارد که هر یک از کارهای زیر را انجام دهید؟

همیشه	اغلب	گاهی	بندرت	هرگز	
					الف) تمام برنامه‌های تلویزیونی را طبق معمول همیشه مشاهده می‌کنم و بعد از آن شروع به درس خواندن می‌کنم.
					ب) تمرکز را بر درس خواندن می‌گذارم و فردا درمورد برنامه تلویزیونی که از دست داده‌ام با دوستانم صحبت می‌کنم.
					ج) سعی می‌کنم همزمان با تماشای تلویزیون درس خود را هم بخوانم.

۳- شما تمام تکالیف درسی فردا را انجام داده‌اید اما یکی از سخت‌ترین درسهای خود را خوب نخوانده‌اید و می‌دانید که باید هرچه سریعتر کمبود خود را جبران کنید (فقط ۵ روز تا امتحان فرصت دارید). در این شرایط چه کار می‌کنید؟

همیشه	اغلب	گاهی	بندرت	هرگز	
					الف) ترجیح می‌دهم که تلویزیون تماشا کنم و یا بازی کامپیوتری مورد علاقه ام را انجام دهم و بعد از آن درس بخوانم.
					ب) فعلاً یک برنامه ذهنی برای درس خواندن می‌ریزم و تصمیم می‌گیرم که بعداً درس بخوانم.
					ج) کتاب درس مورد نظر را برمی‌دارم و شروع به درس خواندن می‌کنم.

۴- دو هفته‌ی دیگر باید یک تکلیف نوشتاری برای یکی از کلاس‌هایی که به آن علاقه‌ای ندارید انجام دهید. چندین روز است که قصد دارید شروع به انجام این تکلیف کنید اما هنوز هیچ پیشرفتی نداشته‌اید. در کلاس هم استاد یادآوری کرده که هرکس که می‌خواهد تکلیف خود را سر وقت و با کیفیت مناسب انجام دهد باید کارش را تا الان شروع کرده باشد. چه کار می‌کنید؟

همیشه	اغلب	گاهی	بندرت	هرگز	
					الف) همین الان شروع به انجام مقاله‌ام می‌کنم.
					ب) در مورد مقاله فکر می‌کنم اما چند روز دیگر شروع به نوشتن آن می‌کنم.
					ج) تا حدی نگران هستم و برنامه ریزی می‌کنم که بعداً آن را انجام دهم.

۵- شما باید امروز یک تکلیف را انجام دهید و فردا اول وقت آن را تحویل دهید. می‌دانید که انجام آن حداقل ۳ ساعت به طول خواهد انجامید. انجام این تکلیف باید اولویت کنونی شما باشد اما می‌دانید که انجام درست آن زحمت بسیاری نیاز دارد. چکار می‌کنید؟

همیشه	اغلب	گاهی	بندرت	هرگز	
					الف) ایمیل را چک می‌کنم و بعد با دوستانم درباره آن تکلیف صحبت می‌کنم.
					ب) روی تکلیف کار می‌کنم و پس از کامل کردن آن به سراغ کارهای دیگر می‌روم.
					ج) مدتی را به صحبت کردن با دوستانم یا کار لذت‌بخش دیگری می‌گذرانم.

۷	چون کمبود خواب دارم، به همین دلیل نمی‌توانم خوب درس بخوانم یا خوب امتحان بدهم				
۸	سر و صدای زیاد هم‌اتاقی‌ها و همسایه‌ها مانع درس خواندن من می‌شود				
۹	معمولاً مطالبی را که من می‌خوانم با آنچه در امتحان می‌آید متفاوت است و در این امتحان هم نمی‌دانم چه چیزی بخوانم.				
۱۰	از آخرین امتحانی که داده‌ام تا کنون، جزوهای خوبی سر کلاس ننوشته‌ام				

۱۱- تصور کنید که از دو هفته پیش، کار روی یک پروژه کلاسی را شروع کرده‌اید که گرچه خیلی مشکل است، اما این درس مورد علاقه‌ی شماست. شما مشتاق هستید که این پروژه را زودتر تمام کنید. شب قبل از تحویل پروژه درمی‌یابید که بحثی که در چکیده‌ی مقاله آورده‌اید، غیرمنطقی است و احتمالاً این مسأله موجب می‌شود که نمره‌ی پایینی بگیرید. چه کار می‌کنید؟

هرگز	بندرت	گاهی	اغلب	همیشه

۱۲- شما یک پروژه‌ی گروهی را سرپرستی می‌کنید و به‌تازگی بازخوردهای منفی از استادان در مورد طرح اولیه‌ی این پروژه دریافت کرده‌اید. شما می‌دانید که همه‌ی افراد گروه برای این پروژه تلاش کرده‌اند و مشتاقند که هرچه زودتر آن را تمام کنند. استاد شما می‌گوید که با توجه به کار کنونی گروه، تنها ۴۵٪ احتمال دارد که نمره‌ی خوبی دریافت کنید.

هرگز	بندرت	گاهی	اغلب	همیشه

پرسشنامه استاندارد خودآگاهی هیجانی

گویه‌ها	کاملاً موافقم	موافقم	بی نظر	مخالف	کاملاً مخالف
۱	۵	۴	۳	۲	۱
برایم مشکل است خلق و خویم را توصیف کنم					
۲	۵	۴	۳	۲	۱
من احساساتم را ارزیابی می‌کنم و سپس برای انجام کاری تصمیم می‌گیرم					
۳	۵	۴	۳	۲	۱
برایم مهم است که معنای احساساتم را بفهمم					
۴	۵	۴	۳	۲	۱
برایم سخت است که بگویم الان داری چه خلقی هستم					
۵	۵	۴	۳	۲	۱
من شخصیتم را تحلیل می‌کنم تا سعی کنم علت ناراحتیم را بفهمم					
۶	۵	۴	۳	۲	۱
بیان کردن هیجانات، برایم آسان است					
۷	۵	۴	۳	۲	۱
به طور معمول می‌دانم که چرا احساس خاصی به من دست می‌دهد					
۸	۵	۴	۳	۲	۱
اغلب مشکل است در مورد آنچه که خلق و خوی مرا بهتر می‌کند، تصمیم بگیرم					
۹	۵	۴	۳	۲	۱
من می‌دانم درباره چیزهای اطرافم چگونه احساسی دارم					
۱۰	۵	۴	۳	۲	۱
من نمی‌دانم چرا یک احساس خاصی به من دست می‌دهد					
۱۱	۵	۴	۳	۲	۱
من تنهایی بیرون می‌روم و درباره اینکه چرا احساس خاصی دارم، فکر می‌کنم					
۱۲	۵	۴	۳	۲	۱
من دوست دارم درباره احساسم بنویسم و آن را تحلیل کنم					
۱۳	۵	۴	۳	۲	۱
من نمی‌توانم از خلق و خوی خودم برای دیگران چیزی بگویم					
۱۴	۵	۴	۳	۲	۱
به طور جدی درباره اینکه چرا رفتار خاصی را انجام دادم فکر نمی‌کنم					

۱	۲	۳	۴	۵	۱۵	من اغلب درباره احساساتم با خودم فکر می‌کنم (گفتگوی درونی با خود).
۱	۲	۳	۴	۵	۱۶	من اغلب گیج می‌شوم که درباره چیزها چگونه احساسی دارم
۱	۲	۳	۴	۵	۱۷	من اغلب از هیجانی که دارم آگاهم؛ اما، نمی‌توانم آن را توصیف کنم
۱	۲	۳	۴	۵	۱۸	به طور مکرر، برای تأمل درباره احساسم، وقتی را اختصاص می‌دهم
۱	۲	۳	۴	۵	۱۹	من اغلب علت خلق و خوی خود را می‌دانم
۱	۲	۳	۴	۵	۲۰	به طور معمول از هیجاناتم آگاه هستم
۱	۲	۳	۴	۵	۲۱	من دوست دارم که تنهایی به مکانی بروم و درباره احساساتم فکر بکنم
۱	۲	۳	۴	۵	۲۲	من اغلب درباره احساساتم فکر نمی‌کنم
۱	۲	۳	۴	۵	۲۳	من اغلب در مورد روش‌هایی فکر می‌کنم تا احساسم را بهتر کنم
۱	۲	۳	۴	۵	۲۴	به طور دقیق می‌دانم که چگونه احساسی دارم
۱	۲	۳	۴	۵	۲۵	گاهی اوقات نمی‌توانم معین کنم که چگونه احساسم را بهتر کنم
۱	۲	۳	۴	۵	۲۶	در هنگام احساس ناخوشایند، سعی می‌کنم که بر نگرانی‌ها غلبه کنم
۱	۲	۳	۴	۵	۲۷	من می‌توانم احساساتم را بیان کنم
۱	۲	۳	۴	۵	۲۸	به طور معمول تصور روشنی از چگونگی تأثیر احساساتم بر رفتارم، دارم
۱	۲	۳	۴	۵	۲۹	مشکل است که احساس منطقی درباره چیزها داشته باشم
۱	۲	۳	۴	۵	۳۰	من دریافته‌ام که نوشتن چگونگی احساساتم، آسان است
۱	۲	۳	۴	۵	۳۱	مشکل است که درباره احساسم چیزی بگویم
۱	۲	۳	۴	۵	۳۲	من اغلب در مورد اینکه چگونه چیزها را احساس می‌کنم، فکر می‌کنم
۱	۲	۳	۴	۵	۳۳	من اتفاقات اخیر را تحلیل می‌کنم تا سعی کنم بفهمم چرا ناراحت هستم

Structural model of self-defeating behaviors based on the basic psychological needs, moral identity and emotional self-awareness of young girls

Rezvan. Shadjoo¹, Afsaneh. Ghanbaripناه^{2*}, Fariborz. Dortaj³, & Masoud. Ghasemi⁴

Abstract

Aim: The aim of this study was to determine the fit of structural model of self-defeating behaviors based on basic psychological needs, moral identity and emotional self-awareness in young girls. **Method:** The present study was correlational and path analysis. The statistical population of the present study included all male and female graduate students of Tehran universities who were studying in the academic year of 2019-20, were selected by cluster sampling; And the Questionnaire of the Importance of Moral Identity for Self (Aquino and Reed, 2002), the Basic Psychological Needs Questionnaire (Guardia et al., 2000), the Academic Dishonesty Scale (Kabi et al., 1997), the Emotional Self-Awareness Questionnaire (Grant et al., 2002), The Cognitive and Self-Behavioral Scale (Cunningham, 2007) responded. Data were analyzed using structural equation modeling method by Amos software. **Results:** Findings showed that the structural model of self-defeating behaviors based on the basic psychological needs, moral identity and emotional self-awareness in young people has a good fit (RMSEA= 0.07, GFI= 0.90). There was a significant negative relationship between moral identity and self-defeating behaviors ($P<0.01$, $r= -0.20$). Self-awareness has an indirect effect on self-defeating behavior mediated by guilt ($P<0.01$). **Conclusion:** It can be concluded that the structural model of self-defeating behaviors based on the basic psychological needs, moral identity and emotional self-awareness in students has a good fit.

Keywords: self-defeating behaviors, basic psychological needs, moral identity, emotional self-awareness.

1. PhD student, Department of Psychology, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

2. *Corresponding Author: Assistant Professor, Department of Psychology, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

Email: af_ghanbary@yahoo.com

3. Professor, Department of Educational Psychology, Allameh Tabatabaei University, Tehran, Iran.

4. Assistant Professor, Department of Psychology, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.