

The Structural Model of Student Teachers' Academic Achievement Based on Academic Conscientiousness with Regard to the Mediating Role of Academic Moral Resilience and Moral Efficacy

Narges Pourtaleb 

1. *Corresponding Author*, Department of Psychology and Counselling, Faculty of Educational Scienc, Farhangian University, P.O. Box 14665-889, Tehran, Iran. E-mail: N. Pourtaleb@cfu.ac.ir

ABSTRACT

ORIGINAL RESEARCH PAPER

Keywords:

- . Academic Achievement
- . Academic Conscientiousness
- . Academic Moral Resiliency
- . Moral Efficacy

1 .Corresponding author

 N. Pourtaleb@cfu.ac.ir

Background and Objectives: The current research was correlational research and the aim of this study was to determine the relationship between academic conscientiousness and academic achievement, considering the mediating role of academic moral resiliency and moral efficacy in a sample of Farhangian university students. **Methods:** In this study, 283 humanities science students were selected by cluster random sampling. The variables were measured using the questionnaires of and academic achievement (Fam and Teilor, 1999), academic conscientiousness (McIllory & Bunting, 2002), and moral efficacy (Hana & Olio, 2001) and academic moral resiliency (Rahpeima et al, 2019). Statistical analysis of data was performed using AMOS software and path analysis method. **Findings:** The results of path analysis showed that the theoretical model has a good fit with the data. In addition, there is a significant positive relationship between academic conscientiousness with and academic achievement ($r = 0.49$), moral efficacy ($r = 0.43$) and academic moral resiliency ($r = 0.42$). The mediating moral efficacy and academic moral resiliency in the relationship between these two variables was also confirmed. **Conclusion:** The perspective of this study is to create a basis for experimental research in line with research variables to examine the effectiveness of interventions based on academic conscientiousness on and academic achievement by considering the moderating variables.

Cite this Article: Pourtaleb, N. (2026). The Structural Model of Student Teachers' Academic Achievement Based on Academic Conscientiousness with Regard to the Mediating Role of Academic Moral Resilience and Moral Efficacy. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, x(x), -. <https://doi.org/10>

Extended Abstract (between 700 and 1200 words. Line spacing for the text is single)**Introduction**

Academic achievement is a key indicator of students' educational development and an important outcome of the educational process. For student teachers, academic achievement is particularly significant because their academic experiences, competencies, and professional development may ultimately influence the quality of their future teaching. Although academic achievement is shaped by multiple individual and contextual factors, personality characteristics—particularly conscientiousness—have consistently been identified as important predictors of educational outcomes. Conscientious students tend to be more responsible, organized, persistent, and committed to their academic goals, which can facilitate effective engagement with academic tasks and improve academic performance (Eilam et al., 2009; Nofle & Robins, 2007; Poropat, 2009).

Academic moral resilience is one such resource. It concerns students' capacity to maintain moral standards and respond constructively to academic and ethical challenges rather than withdrawing from difficult situations or engaging in inappropriate behavior. Students with stronger academic resilience are generally better able to cope with academic adversity, sustain their efforts, and remain committed to educational goals (Jafari et al., 2020; Khan et al., 2025). In addition, moral efficacy may facilitate responsible academic functioning by strengthening students' confidence in their ability to act in accordance with moral standards when confronted with challenging situations. From the perspective of social cognitive theory, efficacy beliefs influence individuals' motivation, persistence, self-regulation, and responses to difficult circumstances (Bandura, 1997). Accordingly, students who perceive themselves as capable of making ethical decisions and behaving responsibly may be more likely to persist in their academic efforts. Despite the theoretical relevance of these variables, limited research has examined the simultaneous roles of academic moral resilience and moral efficacy in explaining the association between academic conscientiousness and academic achievement, particularly among student teachers. Therefore, the present study examined a structural model of academic achievement based on academic conscientiousness, with academic moral resilience and moral efficacy specified as mediating variables.

Research Question

Do moral efficacy and academic moral resilience mediate the relationship between academic conscience and academic performance?

Literature Review

Previous research has shown that conscientiousness is positively associated with academic performance and that this relationship may operate through motivational and behavioral processes (Mammadov, 2022; Sparfeldt & Schwabe, 2024). Nevertheless, personality characteristics alone may not fully explain differences in students' academic achievement. Psychological resources that enable students to respond adaptively to academic difficulties and maintain value-consistent behavior may also play an important role.

Methodology

This study employed a descriptive-correlational design using path analysis. The statistical population comprised female undergraduate student teachers at Fatemeh al-Zahra Campus of Farhangian University in Tabriz during the 2023–2024 academic year. A total of 283 questionnaires were initially collected through convenience sampling. After excluding incomplete questionnaires, data from 251 participants were retained for the final analysis. Academic achievement was assessed using the Academic Achievement Questionnaire developed by Fam and Taylor. Academic conscientiousness was measured using the nine-item Academic Conscientiousness Scale developed by McIlroy and Bunting (2002). Moral efficacy was assessed using a five-item measure scored on a Likert-type scale, while academic moral resilience was measured using the 26-item Academic Moral Resilience Scale reported by Rahpeima et al. (2018). The instruments demonstrated acceptable internal consistency in the present study, with Cronbach's alpha coefficients of .81 for academic conscientiousness, .83 for moral efficacy, .92 for academic moral resilience, and .85 for academic achievement. Descriptive statistics and Pearson correlation coefficients were calculated using SPSS. The hypothesized structural model was examined using path analysis in AMOS. Confirmatory factor analysis was conducted to evaluate the measurement model, followed by evaluation of the structural model. These findings support the proposed mediating roles of moral efficacy and academic moral resilience in the relationship between academic conscientiousness and academic achievement.

Results

Results The findings indicated significant positive relationships among the study variables. Academic conscientiousness significantly predicted moral efficacy ($\beta = .43$, $t = 4.73$), academic moral resilience ($\beta = .42$, $t = 4.53$), and academic achievement ($\beta = .49$, $t = 4.28$). In turn, both moral efficacy ($\beta = .30$, $t = 2.98$) and academic moral resilience ($\beta = .20$, $t = 2.33$) significantly predicted academic achievement. The measurement model demonstrated an acceptable fit to the data, with $\chi^2/df = 3.20$, RMSEA = .06, SRMR = .06, GFI = .91, CFI = .92, NFI = .90, and IFI = .92. The structural model also showed an acceptable fit, with $\chi^2/df = 2.41$, RMSEA = .07, SRMR = .06, GFI = .91, CFI = .94, NFI = .91, and IFI = .94. The bootstrapping analysis further demonstrated significant indirect associations between academic conscientiousness and academic achievement through both proposed mediators. Specifically, the indirect effect through moral efficacy was significant ($\beta = .129$, 95% CI [.075, .385]), as was the indirect effect through academic moral resilience ($\beta = .084$, 95% CI [.012, .153]).

Discussion and Conclusion

The findings provide support for the proposed structural model and indicate that academic conscientiousness is positively associated with academic achievement both directly and indirectly through moral efficacy and academic moral resilience. The positive direct association is consistent with previous research showing that conscientious students tend to demonstrate greater responsibility, persistence, organization, and self-regulation in academic contexts (Nofle & Robins, 2007; Poropat, 2009). These characteristics may

help students maintain sustained engagement with academic tasks and invest greater effort in learning, thereby contributing to stronger academic performance.

The significant mediating role of academic moral resilience suggests that conscientiousness may be associated with students' ability to maintain constructive and morally appropriate responses when confronted with academic difficulties. Students who are responsible and persistent may be better prepared to cope with challenging academic circumstances without abandoning their goals or compromising their academic values. This interpretation is broadly consistent with previous evidence linking academic resilience with academic performance (Jafari et al., 2020; Khan et al., 2025). The mediating role of moral efficacy is also theoretically meaningful. Consistent with Bandura's (1997) social cognitive perspective, students' beliefs about their capability to regulate their behavior and act effectively in challenging situations may influence their persistence and academic functioning. In the context of teacher education, stronger moral efficacy may encourage student teachers to respond to academic challenges through responsible, honest, and effortful behavior rather than disengagement or academically inappropriate practices. Thus, moral efficacy may represent an important psychological mechanism through which conscientious characteristics are translated into more adaptive academic functioning.

Ethical Considerations

Author Contributions

All parts of the article were written by the corresponding author and there is no research collaborators.

Data Availability Statement

Data available on request from the authors with e-mail adress.

Conflict of Interest

The author declare no conflict of interest.

Funding

This research did not receive any specific grant from funding agencies in the public, commercial, or not-for-profit sectors.

Acknowledgements

The authors would like to thank all participants in the present study.

مدل ساختاری عملکرد تحصیلی دانشجومعلمان بر اساس وجدان تحصیلی باتوجه به نقش میانجی تاب آوری اخلاقی تحصیلی و کارآمدی اخلاقی

نرگس پورطالب^۱

۱. نویسنده مسئول، گروه آموزش روانشناسی و مشاوره، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه:

N. Pourtaleb@cfu.ac.ir

چکیده

مقاله پژوهشی

پیشینه و اهداف: چکیده پژوهش حاضر، توصیفی از نوع همبستگی بود که با هدف تعیین رابطه وجدان تحصیلی با عملکرد تحصیلی، باتوجه به نقش میانجی تاب آوری اخلاقی تحصیلی و کارآمدی اخلاقی در نمونه‌ای از دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان اجرا شد. **روش‌ها:** در این پژوهش ۲۸۳ نفر دانشجومعلم رشته‌های علوم انسانی به روش نمونه‌گیری دردسترس انتخاب شدند. متغیرها با استفاده از پرسش‌نامه‌های عملکرد تحصیلی (فام و تیلور، ۱۹۹۹)، وجدان تحصیلی (مک‌ایلروی و بانتینگ، ۲۰۰۲)، کارآمدی اخلاقی (هانا و اولیو، ۲۰۰۱) و تاب آوری اخلاقی تحصیلی (راه‌پیما و همکاران، ۱۳۹۸) اندازه‌گیری شدند. تحلیل آماری داده‌ها به کمک نرم‌افزار AMOS و با روش تحلیل مسیر انجام شد. **یافته‌ها:** نتایج تحلیل مسیر نشان داد مدل مفهومی با داده‌ها برازش مطلوب دارد. وجدان تحصیلی به عنوان متغیر برون‌زا، به ترتیب با ضریب استاندارد $t=4/73$ و $t=4/53$ بر متغیرهای میانجی کارآمدی اخلاقی و تاب آوری و همچنین با ضرایب استاندارد $t=4/28$ و $t=4/29$ بر متغیرهای وابسته عملکرد تحصیلی تأثیر معنی‌داری دارد. از سوی دیگر، متغیرهای میانجی کارآمدی اخلاقی و تاب آوری نیز به ترتیب با ضریب استاندارد $t=2/98$ و $t=2/33$ بر متغیرهای درون‌زای وابسته عملکرد تحصیلی تأثیر معنی‌داری دارند. **نتیجه‌گیری:** چشم‌انداز این پژوهش ایجاد زمینه برای انجام تحقیقات آزمایشی در راستای متغیرهای پژوهش است تا اثربخشی مداخلات مبتنی بر ارتقا وجدان تحصیلی بر عملکرد تحصیلی با در نظر گرفتن متغیرهای تعدیل‌کننده موردبررسی قرار گیرد.

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید

DOI:

واژه‌های کلیدی:

تاب آوری اخلاقی تحصیلی
عملکرد تحصیلی
کارآمدی اخلاقی
وجدان تحصیلی

۱. نویسنده مسئول

N. Pourtaleb@cfu.ac.ir

استناد به این مقاله: پورطالب، نرگس (۱۴۰۵). مدل ساختاری عملکرد تحصیلی دانشجومعلمان بر اساس وجدان تحصیلی باتوجه به نقش میانجی تاب آوری اخلاقی تحصیلی و کارآمدی اخلاقی. *نشریه و عمل در تربیت معلمان*، (X)، X.

مقدمه

در همه جوامع به نقش مهم آموزش و پرورش در موفقیت و سعادت افراد آن جامعه تأکید می شود (Soleiman, 2023) و کشور ایران از این امر مستثنی نیست. سازمان متولی تربیت کننده نیروی انسانی آموزش و پرورش در ایران، دانشگاه فرهنگیان است که در راستای سند چشم انداز و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با شعار تربیت معلم تحول آفرین و فکور، به تأمین نیروی انسانی متخصص، متعهد، کارآمد و خلاق در تولید علم برای جامعه می پردازد. دانشگاه فرهنگیان، محیط های آموزشی خود را به صورت تک جنسیتی و به شکل پردیس های خواهران و برادران اداره می کند و دارای ۹۸ پردیس در سطح کشور است. یکی از پردیس های موفق دانشگاه فرهنگیان، پردیس فاطمه الزهرا (س) استان آذربایجان شرقی است که بر اساس نتایج ارزیابی عملکرد در شاخص های مختلف توسط سازمان مرکزی دانشگاه طی طرح رهنما، جز نه پردیس برتر در سطح کشور در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بوده است. این پردیس با تمام قدرت دانشجویان را خود را با هدف توانمندسازی در جهت تربیت نسل آینده کشور پرورش می دهد؛ در راستای این هدف در حوزه های مختلف آموزش، پژوهش و فناوری، فرهنگی و تربیتی و دانشجویی دانشجویان این پردیس شایستگی های لازم را کسب می کنند که شاهد آن امتیازات کسب شده توسط دانشجویان در ارزیابی ها، همایش ها و جشنواره های مختلف است.^۱ تخصصی شدن دانشگاه فرهنگیان و سرمایه گذاری در جهت تربیت دانشجویان نشان دهنده اهمیت نقش این افراد در اعتلای جامعه است و پرداختن به امورات تحولی آنان حائز اهمیت است؛ بنابراین زندگی تحصیلی دانشجویان در بستر پردیس ها، به عنوان معلمان آینده از مهم ترین دوره های زندگی آنان محسوب می شود؛ چرا که پیشرفت و عملکرد تحصیلی آنان هم بر تربیت و یادگیری ثمربخش و موفقیت آمیز خودشان و هم نسل بعدی اثر می گذارد. به علاوه عملکرد تحصیلی به عنوان یکی از شاخص های مهم در ارزیابی یادگیری فراگیران و کیفیت آموزشی فرادهان است (Ferdosi et al, 2021) و فراتر از آن پیشرفت تحصیلی شاخص مهمی برای ارزیابی نظام های آموزشی در نظر گرفته می شود (سیفی و همکاران، ۱۴۰۱) و از دغدغه های مهم پژوهشگران نظام آموزشی و آموزش عالی است (قاسمی و میری، ۱۴۰۲).

پیشرفت تحصیلی به نتایج تحصیلی و عملکردی اشاره دارد که نشان می دهد، یک فرد تا چه اندازه در اهداف خاصی از فعالیت ها در محیط های آموزشی از جمله دانشگاه پیشرفت کرده است (Soleiman, 2023). به عبارت بهتر، پیشرفت تحصیلی به سطح موفقیت، مهارت یا دستاوردی اشاره دارد که یک فراگیر در فعالیت های تحصیلی خود به دست می آورد. این معیاری از عملکرد و دستاوردهای فراگیران در فعالیت های مختلف آموزشی، از جمله تکالیف درسی، امتحانات، ارزیابی ها، پروژه ها و سایر تلاش های تحصیلی است و در قالب عملکرد تحصیلی سنجش می شود (Verma & Anurag Sankhian, 2025)؛ لذا عملکرد تحصیلی در ذیل چتر خود شامل توانایی های شناختی گسترده ای است که منجر به تسلط یادگیرنده بر اطلاعات تحصیلی بر اساس معیارهای استاندارد می شود و زمینه را برای کسب توانایی های لازم برای سال تحصیلی بعدی فراهم می کند (Johan, 2005). محققان حوزه آموزشی معتقدند عملکرد تحصیلی بهتر نه تنها زمینه موفقیت شغلی و حرفه ای فرد را فراهم می کند، بلکه منجر به ارتقای سرمایه های اجتماعی و فرهنگی، زندگی استاندارد و سلامت بیشتر نسبت به دیگران می شود (Brown, et al, 2018). باین حال در زندگی روزانه تحصیلی، دانشجویان طیف گسترده ای از تعارض ها، موانع و عوامل فشار از جمله مسائل مربوط به زیست دانشجویی، سطح پایین نمرات درسی و تهدید اعتماد به نفس در اثر آن، بروز تنیدگی و افت انگیزه را تجربه می کنند که چنین عواملی عملکرد تحصیلی دانشجویان را به شدت تحت تأثیر قرار می دهد. عملکرد تحصیلی ضعیف از این منظر مسئله ساز می شود که فرد با عملکرد تحصیلی ضعیف به توانایی و کفایت خود شک و احساس بی کفایتی و حقارت می کند (افلاکی فرد، ۱۳۹۸) و از آنجاکه عملکرد تحصیلی متغیر پیش بین معناداری برای موفقیت های تحصیلی و شغلی فراگیران است، پژوهشگران حوزه روان شناسی تربیتی در صدد بررسی عوامل پیش بینی کننده عملکرد تحصیلی هستند و مطالعات زیادی در چند سال گذشته تأثیر عوامل مختلف فردی و اجتماعی در رابطه با عملکرد تحصیلی مورد بررسی قرار داده اند. بررسی و شناسایی این عوامل یکی از ارکان ضروری بهبود کیفیت نظام آموزشی در هر جامعه محسوب می شود و این امر حاکی از ضرورت بررسی عوامل پیش بینی کننده عملکرد تحصیلی است (سیفی و همکاران، ۱۴۰۱). در این راستا

۱. جهت مشاهده مستندات به وبگاه سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان مراجعه شود.

پژوهش‌ها حاکی از آن است که عملکرد تحصیلی فراگیران آموزشی در کل محیط مدارس و دانشگاه‌ها، به عوامل مختلف از جمله متغیرهای مربوط به خود فراگیران (Shores et al, 2010) و عوامل مربوط به فرهنگ و سیاست جامعه (Soleiman, 2023) و حتی عوامل اقتصادی (Pedorsa et al, 2006) بستگی دارد. در میان عوامل مربوط به خود فراگیران می‌توان به مدیریت زمان^۱، مشارکت^۲، خودانگیزی^۳ (Kang & Keinonen, 2018)، سبک‌های والدینی و تأثیر همسالان (Soleiman, 2023) و عوامل روانی - تربیتی^۴ از جمله وجدان تحصیلی^۵ اشاره کرد (Sparfeldt & Schwabe, 2024، احمدپور و همکاران، ۱۴۰۰).

وجدان یکی از رگه‌های اصلی شخصیت و از زیرمجموعه وظیفه‌مداری محسوب می‌شود (Heren & Mitchell, 2003). وجدان یک عامل درونی است که اعمال و افکار انسان را کنترل می‌کند و فرد را جهت انجام رفتارهای معطوف به هدف متعهد می‌کند (Zhang, 2024)؛ تا رفتارهای کارآمد در راستای اهداف و ارزش‌هایش انجام دهد (احمدپور و همکاران، ۱۴۰۰). وجدان تحصیلی به‌عنوان یکی از ابعاد وجدان، به مجموعه‌ای از ویژگی‌های شخصیتی اشاره دارد که به طور خاص در محیط‌های آکادمیک نمود دارد و با موفقیت تحصیلی مرتبط است. این شکل از وجدان به‌صورت هدفمند و متعهدانه یادگیرنده را قادر می‌سازد تا منابع خود را در مسیر دستیابی به اهداف تحصیلی خود مدیریت کند (Mammadov, 2022). افراد دارای وجدان قوی، سختکوش هستند، میانگین نمرات بالاتر و روابط اجتماعی سالمتری دارند و بالعکس افراد با وجدان پایین، عملکرد تحصیلی و شغلی ضعیفی از خود نشان می‌دهند (Fetin et al, 2021). نتایج پژوهش‌ها بیانگر آن است دانشجویانی با وجدان تحصیلی بالا، تکالیف تحصیلی خود را در مسیر ارزش‌ها و اهداف خود کامل‌تر و جدی‌تر انجام می‌دهند و همین ویژگی‌ها با پیشرفت تحصیلی مرتبط هستند (Di Fabio & Mammadov, 2022 & Busoni, 2007, & Kim et al, 2019, & Zhang, 2024). در این راستا فراتحلیل‌ها تاییدکننده قدرت بالای پیش‌بینی‌کننده وجدان تحصیلی در عملکرد تحصیلی فراگیران در سطوح مختلف تحصیلی هستند (Mammadov, 2022 & Nofle, & Robins, 2007). در محدودیت‌های فراتحلیل‌های فوق اشاره شده است، باتوجه به این که عوامل زیادی، از جمله ارزش‌ها، خودکارآمدی، سبک اسنادی، مهارت‌های مطالعه و آزمون دادن و منابع مالی، به طور همزمان در موفقیت تحصیلی نقش دارند؛ بنابراین، تحقیقات بیشتری برای روشن شدن فرآیند میانجیگری و روشن‌تر کردن رابطه پیچیده بین وجدان و عملکرد تحصیلی مورد نیاز است. در بررسی این عوامل میانجی پژوهش‌ها حاکی از ارتباط مثبت وجدان با سرسختی تحصیلی (سیفی و همکاران، ۱۴۰۴) و تاب‌آوری^۶ (Jie & Du, 2015, & Shafizadeh, 2012) و ارتباط تاب‌آوری با عملکرد تحصیلی (Khan & et al, 2025 & Akenji Clifford Fru-Ngongban, 2023) است. براساس نظریه نیومن (۲۰۱۳)، تاب‌آوری توانایی تطابق با دشواری‌هاست. تاب‌آوری به‌عنوان استقامت و سازگاری در برابر موقعیت‌های دشوار (کلباسی و ژوبین، ۱۳۹۸)، بیماری‌ها و سختی‌ها و توانایی بازگشت به شرایط قبل بعد از ناملایمات است (Jie, 2015) & Du, 2015) و اشکال مختلف را شامل می‌شود که یکی از مهم‌ترین شکل‌های تاب‌آوری، تاب‌آوری تحصیلی^۷ است.

تاب‌آوری تحصیلی، شامل شایستگی‌های مهمی نظیر بهزیستی، سطح کافی انگیزش، دارابودن چشم‌انداز مثبت و ارتباط مؤثر، اعتماد به خود و مدیریت تنش‌ها است (افلاکی فرد، ۱۳۹۸). تاب‌آوری تحصیلی متشکل از باور به توانایی‌های خود، خودکنترلی و تعهد است؛ لذا، انتظار بر این است تاب‌آوری منجر به سازگاری تحصیلی و در نتیجه آن، عملکرد تحصیلی مطلوب‌تر در فراگیرانی که با مشکلات و تنیدگی‌های متعدد دوره تحصیلات روبرو هستند، شود (Subramanian & Vinothkumar, 2009, & Sadougi, 2018). با مبنا قراردادن تئوری‌ها و پژوهش‌های انجام شده در خصوص تاب‌آوری، اغلب پژوهش‌ها بر مشکلات اخلاقی و ظرفیت افراد برای تغییر دادن موقعیت‌ها توأم با پریشانی اخلاقی از تجارب ناخوشایند و منفی به طرف مسیر ارزش‌محور مثبت تمرکز داشته‌اند (Yangh & Rashton, 2017). در میان این مطالعات وسیع، بررسی عوامل زمینه‌ساز تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی^۸ دانشجومعلمان با خلأهای پژوهشی جدی

1. time management
2. engagement
3. self-motivation
4. psychoeducation
5. academic conscientiousness
6. resiliency
7. academic resiliency
8. academic moral resiliency

رخ می‌نماید. شایان ذکر است وجه تمایز مهم بین تاب‌آوری عمومی با تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی در هدف و ماهیت موقعیت‌های چالش‌زایی است که افراد با آن مواجه می‌شوند. تاب‌آوری عمومی ظرفیت مقابله افراد با هرگونه عامل استرس‌زا و سخت و بازگشت به حالت طبیعی را شامل می‌شود؛ اما تاب‌آوری اخلاقی، پتانسیل افراد برای حفظ استانداردها و ارزش‌های اخلاقی خود هنگام روبرو شدن با شرایط چالش‌برانگیز اخلاقی است. این ویژگی به فرد کمک می‌کند تا موقعیت‌های اخلاقی سخت را مدیریت نماید و تنش‌های ناشی از آن را کاهش دهد. هدف تاب‌آوری اخلاقی، افزایش ظرفیت افراد جامعه در حوزه‌های مختلف برای مقابله با چالش‌های اخلاقی و پیشگیری از اعمال غیراخلاقی انسان‌ها است. این شکل از تاب‌آوری به افراد شجاعت می‌دهد تا بتوانند بر ترس‌هایشان غلبه کنند و توانایی مطالبه‌گری مسائل اخلاق‌محور را داشته باشند (Talebian et al, 2024, Rahpeima et al, 2019). یکی از موقعیت‌های چالش‌برانگیز برای افراد در حال تحصیل، موقعیت‌های تحصیلی است که دانشجومعلم‌ان در آن موقعیت‌ها با چالش‌هایی نظیر سختی تکالیف، زمان محدود مطالعه در طول ترم، تبعیض توسط برخی استادان و... مواجه می‌شوند و پرنشانی اخلاقی را تجربه می‌کنند (Brown, Gillespie, 1999). در چنین موقعیت‌هایی تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی می‌تواند عامل محافظت‌کننده از دانشجویان در مقابله با سختی‌ها باشد تا رفتارهای غیراخلاقی انجام ندهند و نسبت به بی‌اخلاقی‌ها بی‌تفاوت نباشند. پژوهش‌ها نشان می‌دهد تاب‌آوری تحصیلی با کارآمدی اخلاقی مرتبط است (قاسمی و میری، ۱۴۰۲)؛ لذا در مواجهه با چالش‌های تحصیلی پیش‌رو، علاوه بر تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی، دانشجومعلم‌ان نیاز به ارتقا کارآمدی اخلاقی^۱ نیز دارند. این دو مفهوم علی‌رغم همپوشانی، از همدیگر متمایز هستند. تاب‌آوری اخلاقی ظرفیت فرد برای حفظ و بازیابی انسجام اخلاقی خود در مواجهه با موقعیت‌های چالش‌برانگیز اخلاقی یا شکست در رعایت اخلاق و به عبارت دقیق‌تر توانایی مقاومت در برابر این سختی‌ها است. اما کارآمدی اخلاقی به باور و اعتماد فرد در مورد توانایی خود برای انجام عمل اخلاقی و مقاومت خود در برابر فشارها و حفظ معیارهای اخلاقی خود اشاره دارد و در ذیل مفهوم کلی خودکارآمدی^۲ قابل تبیین است.

خودکارآمدی شامل توانایی فراشناختی برای تأمل در مورد خود، کفایت افکار و اعمال خود است که بارزترین ویژگی انسان در عاملیت است. خودکارآمدی یک باور خوداندیشانه در مورد توانایی خود برای موفقیت و یکی از شروط اساسی عملکرد انسان است (Bandura, 1997). باورهای خودکارآمدی با تأثیرگذاری بر انتخاب‌هایی که افراد انجام می‌دهند، تلاشی که صرف می‌کنند، پشتکاری که در مواجهه با مشکلات نشان می‌دهند، و الگوهای فکری و واکنش‌های عاطفی که تجربه می‌کنند، به‌عنوان تعیین‌کننده‌های رفتار انسان عمل می‌کنند (Code, 2020). باتوجه به اینکه کارآمدی در موضوعات مختلف جای بحث دارد، در این پژوهش کارآمدی اخلاقی مورد بحث قرار می‌گیرد. با استناد به نظریه یادگیری شناختی اجتماعی بندورا، کارآمدی اخلاقی به باور فرد به توانایی‌های خود برای انجام رفتارهای اخلاقی، ایستادگی در برابر فشارهای ناشی از رفتارها و درخواست‌های غیراخلاقی و حفظ اصول اخلاقی خود در موقعیت‌های مختلف اشاره دارد. در واقع فردی با کارآمدی بالای اخلاقی، فردی است که خودکارآمدی بالایی در حوزه اخلاق دارد؛ همان‌طور که فردی با خودکارآمدی تحصیلی بالا، باور به کارآمدی بالای خود در حوزه تحصیل دارد. کارآمدی اخلاقی به واسطه تجارب تسلط در موقعیت‌های قبلی، مشاهده کارآمدی اخلاقی دیگران مهم زندگی فرد، ترغیب‌های کلامی اطرافیان و توانایی تنظیم هیجان‌هایی نظیر اضطراب در موقعیت‌های چالش‌برانگیز اخلاقی تقویت می‌شود و منجر به عاملیت اخلاقی می‌گردد.

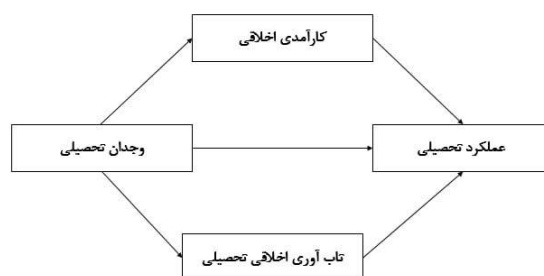
دارا بودن به اخلاق، انسان را به‌اندازه پتانسیل و استعداد خود در صفات مختلف از جمله صفات انسانی و رفتاری به بهترین کنش و واکنش رفتاری می‌رساند (Tavakkoli & Zarratnouri, 2022). در واقع اخلاق هم دانش، هم نگرش و هم رفتار را شامل می‌شود. دانشی نظام‌مند که به الگوهای رفتار ارتباطی درون‌فردی، بین‌فردی و برون‌فردی بر اساس اراده و عقل می‌پردازد و بر رعایت حقوق دو طرف ارتباط تأکید می‌کند. بی‌شک اخلاق و ارزش‌های اخلاقی نقش چشمگیری در جهت‌دهی رفتار دانشجومعلم‌ان ایفا می‌کنند. یکی از حوزه‌هایی که استانداردها و ارزش‌های اخلاقی سهم بسزایی در آن دارند، عرصه تحصیل و یادگیری است. بر اساس پیشینه نظری و تجربی پژوهش، اخلاق تحصیلی، به‌صورت اختصاصی شامل تعهد و دنباله‌روی ارزش‌هایی نظیر صداقت علمی، تکیه بر تلاش فرد برای اتخاذ دستاوردهای

1. moral efficacy

2. self-efficacy

تحصیلی، درستکاری و تبعیت از آموزه‌های اخلاقی برای کسب علم است (Smith et al, 2013). در مجموع نمود اخلاق تحصیلی به صورت رفتارهایی در فراگیران نظام‌های آموزشی در طول تحصیل است که رفتارها و فعالیت‌هایشان را مبتنی بر ارزش‌هایی نظیر رستگاری، امانت‌داری در استفاده از دسترنج دیگران، انجام رفتارهای نوع‌دوستانه و ارزش‌محور با دیگران و رعایت حقوق، عزت و احترام دیگران انجام می‌دهند (Hosseininezhad et al, 2016). اخلاق تحصیلی، به مجموعه رفتارها و اخلاقیاتی که فراگیران در فضا و محیط خاص مدرسه، دانشگاه انجام می‌شود و فراگیران باید بدان پایبند باشند؛ گفته می‌شود. مانند احترام به استاد، برخورد مناسب با فراگیران دیگر، وقت‌شناسی و قطع نکردن حرف استاد (Allahyarinezhad, 2015). داشتن کارآمدی اخلاقی به افراد کمک خواهد کرد تا اخلاق تحصیلی را رعایت نمایند و بتوانند در مواجهه با چالش‌های غیراخلاقی سطح تاب‌آوری خود را ارتقا دهند. پژوهش‌ها نشان داده است در رابطه بین وجدان و عملکرد تحصیلی خودکارآمدی نقش میانجی دارد (Nofit, & Robins, 2007).

با توجه به مطالب مطرح شده در راستای اهمیت عملکرد تحصیلی دانشجویان معلمان و ضرورت بررسی نقش متغیرهای تأثیرگذار در عملکرد تحصیلی دانشجویان معلمان که جامعه پژوهشی متمایزی هستند، و چنین مدل پژوهشی در این قشر از دانشجویان مورد بررسی قرار نگرفته است؛ پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه مستقیم وجدان تحصیلی با عملکرد تحصیلی و رابطه غیرمستقیم آن از طریق متغیرهای کارآمدی اخلاقی و تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی با ارائه مدل مفهومی زیر در جامعه دانشجویان دختر پردیس فاطمه الزهرا (س) دانشگاه فرهنگیان انجام گرفت. نتایج حاصل از پژوهش به بسط و تعدیل دیدگاه‌های نظری مربوطه کمک می‌کند. همچنین به لحاظ کاربردی متخصصان امر و متولیان دانشگاه فرهنگیان را در بحث ارزیابی اولیه و دقت در انتخاب دانشجویان معلمان به لحاظ وضعیت وجدان تحصیلی و کارآمدی اخلاقی تحصیلی آگاه می‌سازد.



شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش

روش

پژوهش حاضر از نوع تحقیقات بنیادی و از لحاظ روش اجرای پژوهش، توصیفی و از نوع مطالعات همبستگی بود. در تحقیقات همبستگی سعی بر این است روابط بین متغیرها کشف و تعیین شوند. طی این تحقیق نیز سعی شد تا روابط مستقیم و غیرمستقیم بین متغیرهای پژوهش مشخص شوند.

جامعه آماری پژوهش حاضر دانشجویان دختر دوره کارشناسی در دانشگاه فرهنگیان، پردیس فاطمه الزهرا (س) شهر تبریز که در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ مشغول به تحصیل بودند. روش نمونه‌گیری در این پژوهش به صورت در دسترس بود. بدین منظور از میان دانشجویان پردیس فاطمه الزهرا (س)، دانشجویان ۸ کلاس به روش در دسترس و به تعداد ۲۸۳ نفر انتخاب شدند و دانشجویان کلاس‌های منتخب، به پرسش‌نامه‌های پژوهش پاسخ دادند. جهت رعایت اخلاق پژوهش، از دانشجویان خواسته شد تا از نوشتن نام خود در پرسش‌نامه‌ها خودداری نمایند. پس از گردآوری پرسش‌نامه‌ها، موارد خدشه‌دار و دارای نقص یا بی‌پاسخ (۷ مورد) کنار گذاشته شد و داده‌های ۲۵۱ پرسش‌نامه مورد تحلیل قرار گرفتند. تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش بر اساس قواعد آمار توصیفی و استنباطی انجام گرفت. در بخش آمار توصیفی با استفاده از نرم‌افزار SPSS-21، میانگین، انحراف معیار و همبستگی متغیرها محاسبه شد. برای انجام تحلیل در قسمت آمار استنباطی، از نرم‌افزار AMOS-24 و روش تحلیل مسیر استفاده شد تا برازش مدل نظری پژوهش مورد بررسی قرار گیرد.

ابزارهای پژوهش

در پژوهش حاضر برای اندازه‌گیری متغیرها از پرسش‌نامه‌های عملکرد تحصیلی فام و تیلور (1999)، وجدان تحصیلی مک‌ایلروی و بانتینگ^۱ (2002)، تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی راه‌پیما (2018) و کارآمدی اخلاقی استفاده شد.

الف) پرسش‌نامه عملکرد تحصیلی: پرسش‌نامه عملکرد تحصیلی برگرفته از پژوهش فام و تیلور در راستای عملکرد تحصیلی طراحی شده و در جامعه ایران نیز اعتباریابی شده است (قلناش و همکاران، ۱۳۸۹). این پرسش‌نامه با ۴۸ سؤال، ۵ حوزه مربوط به عملکرد تحصیلی را اندازه‌گیری می‌کند که عبارت‌اند از: خودکارآمدی، تأثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، نبود کنترل پیامد و انگیزش. نمره در نظر گرفته شده به هر یک از این عوامل به ترتیب ۵ و ۴ و ۳ و ۲ و ۱ است و نمره کمتر از ۵۳ حاکی از خودکارآمدی ضعیف و نمره بالاتر از ۸۵ نشان از خودکارآمدی قوی است. نمره کمتر از ۲۸ بیانگر تأثیرات هیجانی ضعیف و نمره ۵۳ به بالا حاکی از تأثیرات هیجانی قوی است. نمره کمتر از ۱۱ بیانگر برنامه‌ریزی ضعیف و نمره بالاتر از ۲۳ نشان از برنامه‌ریزی قوی است. نمره کمتر از ۶ بیانگر کنترل پیامد ضعیف و نمره بالاتر از ۱۳ بیانگر فقدان کنترل پیامد قوی است. نمره کمتر از ۱۴ بیانگر انگیزش ضعیف و نمره بالاتر از ۲۴ نشان‌دهنده انگیزش قوی است. نمره کمتر از ۱۲۰ عملکرد تحصیلی ضعیف و نمره بالاتر از ۱۷۵ عملکرد تحصیلی قوی را نشان می‌دهد و نمره ۱۲۱ تا ۱۷۴ بیانگر عملکرد تحصیلی متوسط است. در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ برای پرسش‌نامه فوق ۰/۸۵ محاسبه شد که ضریب قابل‌اعتمادی است.

ب) پرسش‌نامه وجدان تحصیلی: این پرسش‌نامه میزان وجدان اخلاقی در افراد در حال تحصیل را تعیین می‌کند و توسط مک‌ایلروی و بانتینگ در سال ۲۰۰۲ طراحی شده است و شامل ۹ گویه است. نمره‌گذاری پرسش‌نامه با استفاده از مقیاس با طیف لیکرت ۷ درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۷ (کاملاً موافقم) انجام می‌شود. نمرات پرسش‌نامه بین ۹ تا ۶۳ متغیر است. کمترین نمره ۹ و بیشترین نمره ۶۳ است. ایلروی و باینترینگ پایایی پرسش‌نامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ و روایی هم‌زمان پرسش‌نامه را ۰/۳۵ گزارش کرده‌اند. در این پژوهش نیز ضریب آلفای کرونباخ برای پرسش‌نامه فوق ۰/۸۱ محاسبه شد که ضریب قابل‌اعتمادی است.

ج) پرسش‌نامه کارآمدی اخلاقی: این پرسش‌نامه با فرم لیکرت، از خیلی نیاز دارم (نمره پنج) تا اصلاً نیاز ندارم (نمره یک) و پنج گویه در مورد سنجش کارآمدی در ابعاد مختلف تصمیم‌گیری اخلاقی طراحی شده است. حداقل نمره، ده (کمترین کارآمدی اخلاقی) و حداکثر نمره، پنجاه (بیشترین کارآمدی اخلاقی) است. در طراحی این ابزار، روایی صوری با نظرخواهی از صاحب‌نظران در سطح مطلوب تعیین گردیده است. برای سنجش پایایی نسخه اصلی، از ضریب آلفای کرونباخ روی جمعیت پایلوت استفاده شده است. پایایی ابزار $r = 0.76$ گزارش شده است. روایی و پایایی پرسش‌نامه در پژوهش راه‌پیما (2018) بررسی شده است که دارای حد‌صاب بالاتر از ۰/۷ است. در این پژوهش نیز ضریب آلفای کرونباخ برای پرسش‌نامه فوق ۰/۸۳ محاسبه شد که ضریب قابل‌اعتمادی است.

د) پرسش‌نامه تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی: مقیاس تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی با ۲۶ گویه بر اساس طیف لیکرت و از طریق مصاحبه با دانشجویان، تحلیل کدهای اخلاق حرفه‌ای آموزش و با توجه به ابزارهای موجود در راستای پریشانی اخلاقی توسط راه‌پیما و همکاران در سال ۱۳۹۸ طراحی شده است. ضریب پایایی پرسش‌نامه از طریق آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های عدم رعایت احترام، عدم تعهد، عدم رعایت عدالت و انصاف و نمره کل مقیاس قابل اعتماد محاسبه شده است که حاکی از همسانی درونی قابل قبول (بالاتر از ۰/۷) در زیر مؤلفه‌ها و نمره کل مقیاس بود (Rahpeima et al, 2018). در این پژوهش نیز در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای پرسش‌نامه فوق ۰/۹۲ محاسبه شد که ضریب قابل اعتمادی است.

1. McIlory & Bunting

۱ اصول اخلاق پژوهش: در پژوهش حاضر اصول مهم اخلاقی از جمله توجه به رضایت آگاهانه آزمودنی‌ها و محرمانه نگه داشتن اطلاعات هویتی و همچنین صداقت در تحلیل داده‌ها مورد توجه بوده است.

یافته‌ها

برای بررسی روابط علی بین متغیرهای وجدان تحصیلی، تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی و کارآمدی اخلاقی با عملکرد تحصیلی از روش تحلیل مسیر استفاده شد. این روش در واقع یک کاربرد پیشرفته رگرسیون چندمتغیره است که به تدوین مدل‌های علی می‌پردازد. هدف اصلی آن ارائه برآوردهای کمی از روابط علی بین مجموعه‌ای از متغیرها است (Pourtaieb & Badri, 2022). بررسی پیش‌فرض‌های آماری بخش مهمی از مدلیابی معادلات ساختاری را تشکیل می‌دهد و از به‌دست آمدن نتایج غیرواقعی و سوءدار جلوگیری می‌کند. از جمله پیش‌نیازهای اصلی این رویکرد، اطمینان از نرمال بودن تک‌متغیری و چندمتغیری داده‌هاست. معمولاً برای ارزیابی نرمال بودن تک‌متغیری، شاخص‌های چولگی و کشیدگی متغیرهای مشهود مورد بررسی قرار می‌گیرند. براین اساس در داده‌های پژوهش حاضر، چولگی متغیرها در دامنه -0.83 تا 0.71 و کشیدگی آنها در دامنه -0.76 تا 1.04 قرار دارد. بر اساس نظر چو و بنتلر (1995) نقطه برش ± 3 برای مقدار چولگی مناسب است. همچنین، کشیدگی‌هایی که از بازه ± 10 فراتر روند، ممکن است مشکلاتی ایجاد کنند (کلاین، 2011). برای نقطه برش کشیدگی نیز، مقادیر بیش از ± 10 برای این شاخص مسئله‌آفرین است (Kline, 2015). برای نرمال بودن چندمتغیری، شاخص کشیدگی چندمتغیری نسبی محاسبه شد و مقدار آن برابر با $1/22$ به دست آمد. طبق گفته بنتلر (1998)، این شاخص در صورتی که از مقدار 3 بیشتر نباشد، نشان‌دهنده تحقق نرمال بودن چندمتغیری است. علاوه بر این، ماتریس همبستگی متغیرهای مشهود می‌تواند نشان‌دهنده وجود یا عدم وجود هم‌خطی چندگانه باشد. اگر ضرایب همبستگی بیش از 0.85 باشند، ممکن است در برآورد صحیح مدل اختلال ایجاد کنند (Kline, 2011). در این پژوهش، ضرایب همبستگی در بازه 0.08 تا 0.70 قرار داشت. بررسی‌های اولیه نشان داد که داده‌ها برای استفاده از روش مدلیابی معادلات ساختاری و برآورد به روش حداکثر درست‌نمایی مناسب هستند. در جدول 1، ماتریس همبستگی بین متغیرهای مکنون همراه با میانگین و انحراف معیار آنها ارائه شده است. همان‌طور که این جدول نشان می‌دهد، تمامی ضرایب همبستگی در بازه‌ای قابل توجه قرار دارند ($0.481 \leq r \leq 0.872$).

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی و ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	M	SD	کجی	کشیدگی
۱ وجدان تحصیلی	۱				۳۸/۳۳	۱۲/۴۵	-۰/۵۱۸	-۰/۳۳۵
۲ کارآمدی اخلاقی	۰/۳۲۵**	۱			۱۳/۸۸	۳/۷۱	۰/۰۹۶	-۰/۳۹۴
۳ تاب‌آوری	۰/۲۸۷**	۰/۲۳۳**	۱		۳۹/۵۳	۱۵/۳۲	۰/۴۳۸	-۰/۰۴۲
۴ عملکرد تحصیلی	۰/۴۸۱**	۰/۴۱۹**	۰/۳۳۱**	۱	۱۴۰/۵۰	۲۰/۸۴	-۰/۴۹۳	۰/۷۴۶

ماتریس همبستگی بین متغیرهای مکنون پژوهش، به همراه میانگین و انحراف معیار آنها در جدول ۱ دیده می‌شود. همان‌گونه که این جدول نشان می‌دهد تمامی همبستگی‌ها مقدار قابل توجهی را شامل می‌شوند ($0.481 \leq r \leq 0.872$).

پیش از انجام مدل‌سازی معادلات ساختاری، لازم است نشانگرهای مناسبی برای متغیرهای پنهان در پژوهش انتخاب شوند. در پژوهش حاضر، برای متغیر عملکرد تحصیلی، خرده مقیاس‌های این مقیاس (خودکارآمدی، تأثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی و انگیزش)، به‌عنوان متغیرهای مشاهده‌پذیر انتخاب شدند برای متغیر تاب‌آوری، خرده‌مقیاس‌های این مقیاس (رعایت احترام، تعهد و رعایت عدالت و انصاف) به‌عنوان متغیرهای مشاهده‌پذیر انتخاب شدند. برای متغیرهای وجدان اخلاقی و کارآمدی اخلاقی باتوجه به این که فاقد خرده‌مقیاس بودند، برای انتخاب متغیرهای نشانگر،

ابتدا تحلیل عاملی اکتشافی با تثبیت روی دو عامل و با چرخش واریمکس پیاده شد. در ادامه، توان عوامل استخراج شده با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی ارزیابی گردید. نتایج مدل اندازه‌گیری همراه با ضرایب استاندارد، ضرایب غیراستاندارد و سطح معنی‌داری در جدول ۲ گزارش شده است.

جدول ۲: ضرایب استاندارد و ضرایب غیراستاندارد و مقادیر T متغیرهای مشهود در مدل اندازه‌گیری

متغیر	ابعاد	ضریب غیراستاندارد	ضریب استاندارد (بار عاملی)	مقدار T
وجدان تحصیلی	عامل ۱	۶/۸۳	۰/۸۷	۱۳/۵۲
	عامل ۲	۴/۵۵	۰/۸۱	۱۲/۴۰
کارآمدی اخلاقی	عامل ۱	۲/۱۳	۰/۸۸	۱۰/۷۲
	عامل ۲	۱/۲۱	۰/۷۲	۹/۲۵
تاب‌آوری	رعایت احترام	۴/۰۶	۰/۶۹	۱۰/۴۴
	تعهد	۷/۱۰	۰/۹۰	۱۴/۲۲
	رعایت عدالت و انصاف	۲/۸۲	۰/۶۸	۱۰/۱۹
عملکرد تحصیلی	خودکارآمدی	۲/۹۹	۰/۵۱	۷/۱۳
	تأثیرات هیجانی	۳/۲۱	۰/۵۰	۷/۰۰
	برنامه‌ریزی	۲/۵۷	۰/۴۳	۵/۹۳
	انگیزش	۸/۴۶	۰/۸۴	۱۲/۷۵

پیش از ارزیابی مدل ساختاری، شاخص‌های برازش مربوط به مدل اندازه‌گیری (تحلیل عاملی تأییدی) محاسبه شد. مدل اندازه‌گیری ارتباط میان متغیرهای مشهود و مکنون را تعیین می‌کند و با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی ارزیابی می‌شود. شاخص‌های برازش این مدل در جدول ۳ ارائه شده‌اند.

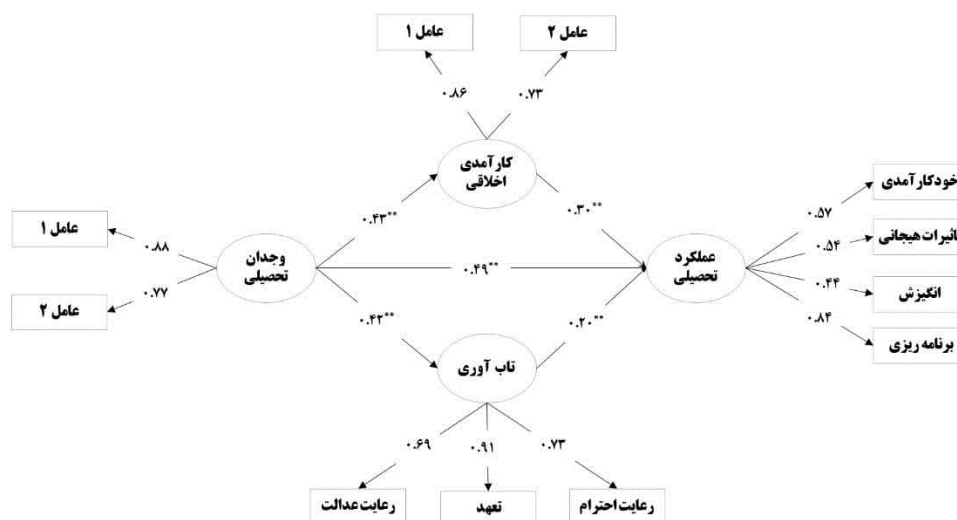
جدول ۳: شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری و مدل ساختاری

IFI	NFI	CFI	GFI	SRMR	RMSEA	X2/Df	DF	Chi-Square	
۰/۹۲	۰/۹۰	۰/۹۲	۰/۹۱	۰/۰۶	۰/۰۶	۳/۲۰	۳۸	۱۲۱/۹۴	مدل اندازه‌گیری
۰/۹۴	۰/۹۱	۰/۹۴	۰/۹۱	۰/۰۶	۰/۰۷	۲/۴۱	۳۹	۹۴/۲۲	مدل ساختاری

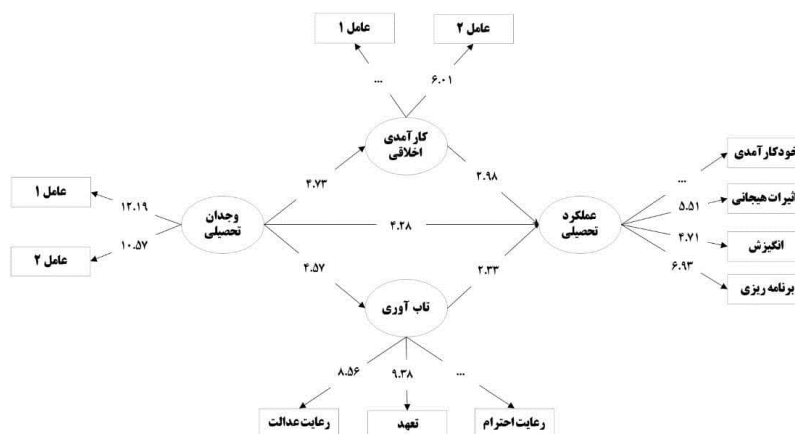
مندرجات جدول ۳، برازش بسیار مناسب این مدل را نشان می‌دهند؛ بنابراین متغیرهای مشهود توانایی لازم برای عملیاتی کردن متغیرهای مکنون را دارند.

مدل ساختاری: اثرات مستقیم

به منظور بررسی هدف پژوهش، مدل ساختاری فرضی همراه با ضرایب استاندارد ارائه شده است (شکل ۱). نتایج ارزیابی مدل ساختاری نشان دهنده برازش مناسب آن است. شاخص‌های برازش این مدل در جدول ۳ گزارش شده‌اند و همان‌طور که جدول نشان می‌دهد، تمامی شاخص‌ها در محدوده‌ی مطلوب برازش مدل قرار دارند.



شکل ۱: مدل ساختاری پژوهش همراه با ضرایب استاندارد



شکل ۲: مدل ساختاری پژوهش همراه با ضرایب معناداری

همان‌طور که در مندرجات مدل ساختاری شکل ۱ و ۲ مشخص است، وحدان تحصیلی به عنوان متغیر برونزا، به ترتیب با ضریب استاندارد ۰/۴۳ ($t=4/73$) و ۰/۴۲ ($t=4/53$) بر متغیرهای میانجی کارآمدی اخلاقی و تاب‌آوری و همچنین با ضرایب استاندارد ۰/۴۹ ($t=4/28$) بر متغیرهای وابسته عملکرد تحصیلی تأثیر معناداری دارد. از سوی دیگر،

متغیرهای میانجی کارآمدی اخلاقی و تاب‌آوری نیز به ترتیب با ضریب استاندارد $0/30$ ($t=2/98$) و $0/20$ ($t=2/33$) بر متغیرهای درون‌زای وابسته عملکرد تحصیلی تأثیر معناداری دارند.

مدل ساختاری: اثرات غیرمستقیم

جهت تعیین معناداری اثرات واسطه‌ای از آزمون بوت‌استرپ با تعداد تکرار ۱۰۰۰ استفاده شد. معناداری این آزمون از طریق سطوح معناداری یا با بررسی حدود بوت‌استرپ قابل ارزیابی است. اگر حدود بوت‌استرپ هم‌علامت باشند (هر دو مثبت یا هر دو منفی)، اثر واسطه‌ای معنادار تلقی می‌شود. نتایج این آزمون در جدول ۴ قابل مشاهده است.

جدول ۴: نتایج آزمون بوت‌استرپ برای اثرات واسطه‌ای

متغیر مستقل	متغیر واسطه‌ای	متغیر وابسته	ضریب استاندارد	خطای استاندارد	دامنه پایین ۹۵٪	دامنه بالای ۹۵٪	سطح معنی‌داری
وجدان تحصیلی	کارآمدی اخلاقی	عملکرد تحصیلی	۰/۱۲۹	۰/۰۶۵	۰/۰۷۵	۰/۳۸۵	۰/۰۵
وجدان تحصیلی	تاب‌آوری	عملکرد تحصیلی	۰/۰۸۴	۰/۰۴۹	۰/۰۱۲	۰/۱۵۳	۰/۰۵

همان‌گونه که مندرجات جدول ۴ مشاهده می‌شود مسیر وجدان تحصیلی به عملکرد تحصیلی با واسطه‌گری کارآمدی اخلاقی و تاب‌آوری به ترتیب با ضریب استاندارد $0/13$ و $0/08$ در سطح $p < 0/05$ معنی‌دار است. بنابراین، کارآمدی اخلاقی و تاب‌آوری در رابطه بین وجدان تحصیلی و عملکرد تحصیلی اثر میانجی دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه مستقیم وجدان تحصیلی با عملکرد تحصیلی و رابطه غیرمستقیم آن از طریق متغیرهای کارآمدی اخلاقی و تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی با ارائه مدل مفهومی بر روی نمونه‌ای از دانشجویان معلمان پردیس فاطمه الزهرا (س) تبریز انجام گرفت. نتایج حاصل از پژوهش نشان داد، رابطه وجدان تحصیلی با عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری کارآمدی اخلاقی و تاب‌آوری معنی‌دار است. به عبارت بهتر علاوه بر مسیر مستقیم وجدان تحصیلی با عملکرد تحصیلی، کارآمدی اخلاقی و تاب‌آوری در رابطه بین وجدان تحصیلی و عملکرد تحصیلی اثر میانجی دارند. در راستای یافته کلی مطالعه، پژوهشی که به صورت مستقیم در جامعه مورد هدف این مدل را بررسی کرده باشد، یافت نشد. اما با یافته‌های پژوهش‌های مشابه همسو است. برای مثال مطالعه جعفری و همکاران (۱۳۹۹) نشان داد بین تاب‌آوری تحصیلی با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت وجود دارد و معنای تحصیلی این رابطه را میانجی‌گری می‌کند. نتایج پژوهش سیفی و همکاران (۱۴۰۱) حاکی از رابطه وجدان تحصیلی با عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری سرسختی تحصیلی بود. پژوهش کنراد و پارتی^۱ (۲۰۱۲)، ایلام^۲ و همکاران (۲۰۰۹) و نوفتل و روبینز (۲۰۰۷) نیز رابطه مستقیم و معنادار وجدان تحصیلی با عملکرد تحصیلی را تأیید می‌کند.

در چرایی تأیید این مدل در مسیر رابطه مستقیم وجدان تحصیلی با عملکرد تحصیلی، شایان‌ذکر است که افراد با وجدان بالا مشخصه‌هایی نظیر سطوح بالای انگیزش، کوشش در مسیر پیشرفت، منظم بودن، مسئولیت‌پذیری و وظیفه‌شناسی را دارا هستند. این ویژگی‌ها زمینه‌پشتکار و مسئولیت‌پذیری بیشتر نسبت به تحصیل را در افراد با نمره بالای وجدان تحصیلی فراهم می‌کند و منجر به عملکرد تحصیلی غنی‌تر، موفقیت و پیشرفت بالاتر می‌شود (عیسائی و همکاران، ۱۳۹۰). به‌علاوه دانشجویان با وجدان تحصیلی بالا، تکالیف و وظایف تحصیلی خود را به‌صورت متعهدانه دنبال

1. Conrad & Party

2. Eilam

می‌کنند؛ معطوف به هدف هستند و با جدیت درس می‌خوانند (Kabini Moghadam, et al, 2020 & سیفی و همکاران، ۱۴۰۱). آن‌ها تمایل بیشتری برای برنامه‌ریزی منظم، مدیریت زمان، سازماندهی تکالیف و پروژه‌های خود دارند که این ویژگی‌ها از انباشت تکالیف پیشگیری می‌کند و کمک می‌کند دانشجویان با آمادگی کافی در جلسات ارزیابی حاضر شوند؛ لذا تاب‌آوری بیشتر و اضطراب کمتری را هم تجربه می‌کنند و این فرایند، به بهتر شدن عملکرد تحصیلی منجر می‌شود. همچنین بالابودن سطوح وجدان تحصیلی با خودانضباطی و توانایی به تعویق انداختن لذت‌ها همراه است که این ویژگی‌ها با کاستن از اهمال‌کاری تحصیلی و پایبندی به تعهدات تحصیلی، عملکرد تحصیلی مطلوب را رقم می‌زنند (Poropat, 2009).

در تبیین رابطه تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی با عملکرد تحصیلی که هم‌سو با پژوهش‌های قاسمی و میری (۱۴۰۲)، سیفی و همکاران (۱۴۰۱) است؛ می‌توان به این موارد بسنده کرد که، تاب‌آوری با افزایش توانایی سازگاری افراد به‌عنوان عامل کلیدی در مواجهه با تنیدگی‌های زندگی عمل می‌کند (Saranjam & Rasouli, 2024) و لذا دانشجویان معلمان با تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی بالا به دلیل داشتن این توانایی و عزت‌نفس بالاتر از سازگاری تحصیلی بهتری برخوردار هستند و عملکرد تحصیلی بهتری را نشان می‌دهند (قاسمی و میری، ۱۴۰۲). به‌علاوه این دانشجویان به دلیل دارابودن سرسختی روان‌شناختی، وقایع سخت را به فرصتی یادگیری تبدیل کرده و در مدیریت اتفاقات زندگی تحصیلی خود، احساس کنترل بیشتری دارند (Hwang & Shin, 2018)؛ لذا بهتر می‌توانند در شرایط تنیدگی و بحرانی قدرت تنظیم هیجان بهتری دارند و بیشتر آرامش خود را حفظ کرده و روی ارتقا عملکردشان کار کنند. مبتنی بر این افراد با تاب‌آوری بالاتر در برابر چالش‌های تحصیلی مقاومت بیشتری دارند و با جدیت بیشتر امورات تحصیلی خود را دنبال می‌کنند که این امر زمینه ارتقا عملکرد تحصیلی را فراهم می‌کند. همچنین دانشجویان معلمان با تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی بالا، مصمم و دارای قدرت کنترل بیشتری نسبت به رویدادهای اطراف خود هستند و توانایی بیشتری در مواجهه با مسائل مختلف و مهم زندگی را دارند و از شرایط ناخوشایند هم به‌عنوان فرصتی برای کسب تجربه و یادگیری استفاده می‌کنند. چنین ویژگی‌هایی هیجان‌های مثبت پیشرفت را فراخوانی می‌کند، اعتماد به نفس و خودباوری را ارتقا می‌دهد و در نهایت زمینه عملکرد تحصیلی بهتر را فراهم می‌کند (قاسمی و میری، ۱۴۰۲). در ذیل تاب‌آوری تحصیلی، تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی شیوه رویارویی فرد با چالش‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. چنین افرادی به جای فرار از تنیدگی‌های ناشی از مواجه شدن با چالش‌های مختلف چه در ارتباط با خود، با استاد، با محتوا و حتی با کادر دانشگاه، اغلب با پذیرش آن موقعیت اقدام به رفتارهایی در جهت ارزش‌های خودشان، مخصوصاً صداقت و سخت‌کوشی می‌کنند که چنین رفتارهایی به افزایش عملکرد تحصیلی آنان منجر می‌شود (پورطالب و بدری، ۱۴۰۱).

رابطه تأیید شده کارآمدی اخلاقی و عملکرد تحصیلی در پژوهش حاضر که هم‌سو با پژوهش قاسمی و میری (۱۴۰۲) است با اتکا به پیشینه نظری به‌خوبی قابل تبیین است. سازه کارآمدی^۱، از حاصل ضرب انتظار در ارزش در مدل ارزش-انتظار بدست می‌آید و ناظر بر باورها، نسبت به توانایی برای انجام تکالیف یا فعالیت است. درک انسان از خودکارآمدی، بر الگوهای تفکر، انگیزش و علایق تحصیلی، کنترل استرس تحصیلی، بهزیستی و سلامت تأثیر می‌گذارد (سیفی، ۱۴۰۳). افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند، با موقعیت‌های تهدیدکننده به طور مؤثری رویارو می‌شوند. پژوهش‌ها نشان می‌دهد، خودکارآمدی یکی از عوامل مهم در پیش‌بینی تاب‌آوری است. زیرا باورهای خودکارآمدی تعیین می‌کند که چقدر کوشش برای یک فعالیت لازم است و در مقابل شرایط ناگوار، چه مدت استقامت انجام می‌گیرد. افراد دارای خودکارآمدی پایین، معتقدند نمی‌توانند امور زندگی‌شان را مدیریت کنند و به همین دلیل احساس استیصال می‌کنند. آنها باور دارند سعی و تلاش‌شان بی‌ثمر است و موقع مواجهه با مشکلات، اگر تلاش اولیه آن‌ها برای حل مسئله بی‌نتیجه باشد، به سرعت مأیوس می‌شوند و دست از تلاش می‌کشند. به طوری که با ارتقای خودکارآمدی، تاب‌آوری افراد در مواجهه با چالش‌ها افزایش می‌یابد (پورطالب و بدری، ۱۴۰۱). مبتنی بر این خودکارآمدی اخلاقی در حوزه تحصیل زمینه سازگاری تحصیلی را فراهم می‌کند. سازگاری منجر به افزایش مشارکت تحصیلی و کاهش تقلب تحصیلی و لذا افزایش عملکرد تحصیلی می‌شود (اینانلو و قمری، ۱۴۰۰؛ قاسمی و میری، ۱۴۰۲). چرا که آنان در مواجهه با چالش‌های اخلاقی هیجان‌های خود را بهتر مدیریت می‌کنند و با خرد اقدام می‌کنند. به عبارت بهتر،

دانشجومعلمان به طرق مختلف در محیط دانشگاه با چالش‌های تحصیلی مواجه می‌شوند و در این مواجهه رفتارهای اخلاقی و غیراخلاقی متفاوتی نشان می‌دهند. در این میان افراد با کارآمدی اخلاقی بالا، اعمال و اقدامات خود را در راستای ارزش‌هایی نظیر عدم سواستفاده از کمک دیگران، تکیه بر تلاش شخصی، صداقت، انجام رفتارهای خدایندانه، در حق دیگران انجام می‌دهند که بر اساس تئوری پذیرش و تعهد این اقدامات مبتنی بر ارزش، علی‌رغم سخت بودن، رفتارهای متعهدانه هستند و منجر به افزایش انعطاف‌پذیری روانشناختی می‌شوند و در چنین شرایطی افراد عملکرد تحصیلیشان ارتقا می‌یابد (پورطالب و همکاران، ۱۴۰۲). زیرا آن‌ها محیط دانشگاه را دارای ارزش و احترام ویژه می‌دانند و کلاس را فضای مقدسی در نظر می‌گیرند که رعایت احترام، پرهیز از بطالت، تمرکز بر جستجوی دانش، سخت‌کوشی و درس خواندن از نمودهایی از مصادیق کارآمدی اخلاقی دانشجومعلمان در محیط دانشگاه است. از آنجا که صداقت، امانتداری، رعایت انصاف، اعتمادپذیری و رفتار برابر در محیط آموزشی جز عوامل تعیین‌کننده سلامت آن محیط برای فراگیران است، کارآمدی اخلاقی زمینه‌چنین فضایی را فراهم می‌کند و منجر به افزایش عملکرد تحصیلی می‌شود. همچنین کارآمدی اخلاقی دانشجومعلمان را از رفتارهای غیرمتعهدانه نظیر تقلب دور نگه می‌دارد و فراگیر با تلاش مضاعف، یادگیری بیشتر و عمیق‌تر و در مجموع عملکرد تحصیلی بهتر را تجربه می‌کند.

در کل کارآمدی اخلاقی در محیط تحصیلی بالاخص آموزش عالی، تعیین‌کننده سلامت اخلاق حرفه‌ای استادان و دانشجومعلمان است که منجر به رعایت هنجارها در دنیای علم می‌شود. رفتار کردن در جهت هنجارها منجر به نگرش مثبت به علم و پیشرفت چشمگیر افراد در حوزه تحصیل می‌شود. زیرا یکی از ابعاد مهم کارآمدی اخلاقی، مسئولیت‌پذیری است. در سایه مسئولیت‌پذیری، دانشجومعلمان خود را مسئول یادگیری شان می‌دانند؛ و احساس کنترل بیشتری بر امورات دارند و حس می‌کنند که خود قدرت و حق انتخاب داشته و مسئول برنامه‌ریزی برای زندگی خود هستند. به عبارت بهتر این رابطه را می‌توان این‌گونه تبیین نمود که رفتارهای مسئولانه موجب ارتقا انگیزه درونی می‌شود که براین اساس انگیزش بالا، عملکرد تحصیلی آنان را تحت‌تأثیر مثبت قرار می‌دهد (Saarniit, L., & Pevkur, 2019).

انجام هر پژوهشی با محدودیت‌هایی مواجه است؛ لذا این پژوهش نیز عاری از محدودیت نبود. از جمله، محدود بودن نمونه به دانشجومعلمان پردیس فاطمه الزهرا (س) تبریز و استفاده از روش نمونه‌گیری دردسترس که امکان تعمیم نتایج را به سایر دانشجویان محدود می‌سازد. به‌علاوه باتوجه به نوع پژوهش (توصیفی - همبستگی) و مقطعی بودن آن، نمی‌توان به رابطه علی بین متغیرها پرداخت؛ لذا باتوجه به محدودیت‌های پژوهش حاضر و با در نظر گرفتن نتایج حاصل، پیشنهاد می‌شود، پژوهش مشابه در سایر پردیس‌ها و در دانشجومعلمان پسر نیز انجام شود و در فرایند انجام پژوهش‌ها از روش‌های نمونه‌گیری تصادفی و انجام طرح‌های طولی بهره گرفته شود تا قابلیت تعمیم نتایج افزایش یابد و روابط علی بین متغیرها دقیق‌تر موردبررسی قرار گیرد. همچنین باتوجه به محیط زیستی متمایز دانشجومعلمان نسبت به دانشجویان سایر دانشگاه‌ها، روش‌های تحقیق کیفی از جمله بررسی تجارب زیسته دانشجومعلمان در راستای نقش عوامل محیط آموزشی در عملکرد تحصیلی، کارآمدی و تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی آنان به کار گرفته شود. به‌علاوه باتوجه به نقش کارآمدی اخلاقی و تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی در عملکرد تحصیلی دانشجومعلمان، دانشگاه فرهنگیان در زمینه کارآمدی اخلاقی و تاب‌آوری اخلاقی دانشجومعلمان برنامه‌های آموزشی کاربردی در قالب واحدهای درسی و یا کارگاه‌های آموزشی - مهارتی ارائه دهد. همچنین با استناد به نقش وجدان تحصیلی در عملکرد تحصیلی دانشجومعلمان و باتوجه به فرایند تحولی وجدان، در ارزیابی اولیه داوطلبان ورود به دانشگاه فرهنگیان و انتخاب دانشجومعلمان به ویژگی وجدان تحصیلی به‌عنوان یک مؤلفه مهم شخصیتی توجه ویژه شود و از ارزیابان متخصص و اخلاق‌محور و ابزارهای معتبر جهت ارزیابی اولیه بهره گرفته شود.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

نویسنده اصول اخلاقی را در انجام و انتشار این پژوهش علمی رعایت نموده است.

دسترسی به داده‌ها

داده‌ها در صورت درخواست از طریق ایمیل نویسنده در دسترس خواهند بود.

مشارکت نویسندگان

نویسنده همکار پژوهشی نداشته و همه مراحل تدوین مقاله توسط خود نویسنده انجام گرفته است.

دسترسی به داده‌ها

داده‌ها در صورت درخواست از نویسنده از طریق ایمیل در دسترس خواهند بود.

تعارض منافع

این مقاله تعارض منافع ندارد و خود پژوهشگر هزینه کرده است.

سپاسگزاری

بدینوسیله از معاونت محترم پژوهشی پردیس فاطمه الزهرا (س) و همه دانشجومعلمان شرکت کننده در پژوهش به خاطر همکاری در اجرای دقیق پژوهش حاضر سپاسگزاری می‌شود.

ORCID

Narges Pourtaleb



<http://orcid.org/0000-0002-6241-4271>

مشارکت نویسندگان

صددرصد کارهای پژوهش حاضر توسط نویسنده مسئول انجام گرفته است.

تشکر و قدردانی

این پژوهش حاصل پژوهش نویسنده و همکاری استادان و دانشجومعلمیان پردیس فاطمه الزهرا (س) تبریز در گردآوری داده‌ها بوده است؛ لذا از همه این بزرگواران تقدیر و تشکر می‌شود. همچنین از مدیریت محترم پردیس که صدور مجوز گردآوری داده‌های پژوهش با ایشان بود، قدردانی می‌گردد.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع وجود نداشت.

<https://doi.org/10.22054/qjpl.2019.21762.1513>

منابع

- افلاکی فرد، حسین (۱۳۹۸). نقش واسطه‌ای جهت‌گیری هدف در رابطه بین هوش عاطفی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر کامفیروز. نظریه و عمل در تربیت معلم، ۵ (۸)، ۹۳-۱۱۰.
doi:20.1001.1.26457156.1398.5.8.5.1
- احمدپور، روژینا؛ هاشمی، نظام؛ نجاری، مسعود؛ آرمند، محمد (۱۴۰۰). مدل ساختاری وجدان تحصیلی براساس کفایت اجتماعی با نقش میانجی اشتیاق تحصیلی. فصلنامه سلامت روان کودک، (۲)، ۱۰۹-۱۲۳.
doi:20.1001.1.24233552.1400.8.2.8.9
- اینانلو، مهدی؛ قمری، محمد (۱۴۰۰). پیش‌بینی سازگاری تحصیلی براساس راهبردهای مقابله‌ای و اخلاق تحصیلی دانش‌آموزان. آموزش و ارزشیابی، ۱۴ (۵۵)، ۱۳-۳۴.
doi: 10.30495/jinev.2021.1881389.2053.۳۴-۱۳
- پورطالب، نرگس؛ بدری گرگری، رحیم (۱۴۰۱). تأثیر شایستگی اجتماعی هیجانی بر تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان با میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی و امیدواری. مجله روانشناسی، ۲۶، ۳۴۷-۳۵۶.
doi:20.1001.1.18808436.1401.26.4.5.8.۳۵۶-۳۴۷
- پورطالب نرگس، بدری رحیم، نعمتی شهروز، هاشمی تورج. (۱۴۰۲). طراحی و اعتباریابی برنامه آموزش پذیرش و تعهد و ارزیابی کارایی آن بر استرس، فرسودگی و تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه: یک مطالعه تک‌آزمودنی. فصلنامه کودکان استثنایی، ۲۳ (۲): ۲۲-۷.
<http://joec.ir/article-1-1378-fa.html>
- جعفری، لعیا؛ حجازی، مسعود؛ صبحی، افسانه (۱۳۹۹). بررسی رابطه تاب‌آوری تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و میانجی معنای تحصیلی. مجله روانشناسی مدرسه، ۹ (۳)، ۳۵-۴۹.
doi: 10.22098/jsp.2020.1063.۴۹-۳۵
- سیف، علی اکبر (۱۴۰۳). روانشناسی پرورشی نوین؛ روانشناسی یادگیری و آموزش. تهران. نشر دوران. Ravanbook.ir
- سیفی، فردین؛ حجازی، مسعود؛ صبحی، افسانه و کیانی، قمر (۱۴۰۱). رابطه هوش معنوی و وجدان تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با نقش واسطه‌ای سرسختی تحصیلی. مجله پژوهش در دین و سلامت، ۸ (۱)، ۶۵-۸۰.
doi: 10.22037/jrrh.v8i1.33341
- شفیع‌زاده، رقیه (۱۳۹۱). رابطه تاب‌آوری با پنج عامل بزرگ شخصیت. مجله دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۱۳ (۳)، ۹۵-۱۰۲.
<https://sid.ir/paper/163792/fa>
- عسایی، مریم؛ باقریان، فاطمه؛ حسن‌زاده توکلی، محمدرضا (۱۳۹۰). بررسی رابطه ابعاد شخصیت با عملکرد تحصیلی دانشجویان. فصلنامه مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، ۴ (۶)، ۱۱۵-۱۳۰.
https://mpes.sbu.ac.ir/article_98358.html
- قاسمی، سیدعلیرضا؛ میری، مینو (۱۴۰۲). نقش تاب‌آوری تحصیلی و اخلاق تحصیلی در پیش‌بینی موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان. نشریه اخلاق زیستی، ۱۳ (۳۸)، ۱-۱۲.
<https://doi.org/10.22037/bioeth.v13i38.39536>

قلتش، عباس؛ اوجی نژاد، احمد رضا؛ برزگر، محسن (۱۳۸۹). تأثیر آموزش راهبردهای فراشناخت بر عملکرد تحصیلی و خلاقیت دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی. فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۱(۴)، ۱۱۹-۱۳۵. <https://sid.ir/paper/221028/fa.۱۳۵-۱۱۹>

کلباسی، افسانه و ذهبیون، شهلا (۱۳۹۸). بررسی میزان تاب آوری دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان شهر اصفهان و آموزش تاب آوری در برنامه درسی. نظریه و عمل در تربیت معلمان، ۵(۷)، ۹۴-۷۵. doi 20.1001.1.26457156.1398.5.7.5.9

References

- Akenji Clifford Fru-Ngongban. (2023). The Impact of Resilience on Students' Academic Achievement: Case Study of Secondary School Students. *Journal Transnational Universal Studies*, 1, (5), 6-14. DOI: <https://doi.org/10.58631/jtus.v1i5.31>.
- Aflaki Fard, H. (2019). The mediating role of goal orientation in the relationship between emotional intelligence and academic performance of Kamfirouz first secondary school students. *Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 5, (8), 93-110. [In Persian]. https://itt.cfu.ac.ir/article_1403.html.
- Ahmadpour, R., Hashemi, N., Najjari, M., & Armand, M. (2021). Structural model of academic conscience based on social competence with the mediating role of academic enthusiasm. *Journal of Children's Mental Health Quarterly*, 2, 109-123. [In Persian]. <http://childmentalhealth.ir/article-۱۱۹۹-۱-fa.html>.
- Agasisti, T., Avvisati, F., Borgonovi, F., & Longobardi, S. (2018). Academic resilience: What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA? *OECD Education Working Papers*, 167, 1-40. <https://doi.org/10.1787/19939019>.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy*. New York, NY: W. H. Freeman and Company.
- Bentler, P. M. (1995). *EQS Structural Equations Program Manual*. Encino, CA: Multivariate Software. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=213476>.
- Brown, C. M., Troy, N. S., Jobson, K. R., Link, J. K. (2018). Contextual and personal determinants of preferring success attributed to natural talent or striving. *Journal of Experimental Social Psychology*, 78, 134-147. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2018.03.017>.
- Chee, K. H., Pino, N.W., & Smith, W. L. (2005). Gender differences in the academic ethic and academic achievement. *College Student Journal*, 39(3), 606-612. <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/soc-anth-facpubs/125/>
- Chou, C.P., Bentler, P. M. (1995). Estimates and tests in structural equation modeling. In R. H. Hoyle, *Structural equation modeling: Concepts, issues and applications*. California: Sage. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2141128>
- Code, J. (2020). Agency for Learning: Intention, Motivation, Self-Efficacy and Self-Regulation. *Journal of Educational Psychology*, 5, 1-15. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00019>
- Conrad, N., & Party, M. W. (2012). Conscientiousness and Academic Performance: A Mediation Analysis. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 6(1), 1-14. <https://doi.org/10.20429/ijstl.2012.060108>
- Di Fabio, A., & Busoni, L. (2007). Fluid intelligence, personality traits and scholastic success: Empirical evidence in a sample of Italian high school students. *Personality and Individual Differences*, 43(8), 2095-2104. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.paid.2007.06.025>.
- Eilam, B., Zeidner, M., Aharon, I. (2009). Student conscientiousness, self-regulated learning, and science achievement: an explorative field study. *Psychology in the Schools*, 46(5), 420-32. <https://doi.org/10.1002/pits.20387>.
- Fetin, S. H., Hosseinian, S., Asgharnejad, F., & Abolmaali, K.H. (2021). Evaluation of the role model of social problem-solving skills and illegitimate capital on academic burnout mediated by academic conscientiousness and academic help seeking. *Journal of Positive Psychology*, 16 (56), 31-56. <https://doi.org/10.22054/jep.2020.23927.1898>.
- Ferdosi, Z., Sepah Mansour, M., & Ganbari Panah, A. (2021). Developing a causal model of academic performance based on intelligence and flexibility beliefs Cognitive in ninth grade

- students. *Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 7, (12), 1-29. <https://doi.org/10.1001.1.26457156.1400.7.12.1.9>
- Ghasemi, S. A., Miri, M. (2023). The role of academic resilience and academic ethics in predicting students' academic success. *Journal of Bioethics*, 13(38), 1-12. [In Persian]. <https://doi.org/10.22037/bioeth.v13i38.39536>.
- Haren, E.G., & Mitchell, C. W. (2003). Relationships between the Five-Factor Personality Model and coping styles. *Psychology and Education: An Interdisciplinary Journal*, 40, 38-49. <https://psycnet.apa.org/record/2003-03512-010>.
- Hwang, E., & Shin, S. (2018). Characteristics of nursing students with high levels of academic resilience: A cross-sectional study. *Nurse Education Today*, 71, 54-59. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.09.011>.
- Inanlou, M., & Gamari, M. (2021). Predicting academic adjustment based on students' coping strategies and academic ethics. *Journal of Training and evaluation*, 14(55), 13-34. [In Persian]. Doi: 10.30495/jinev.2021.1881389.2053.
- Isai, M., Bagharian, F., HassanZadeh Tavakoli, M. R. (2010). Investigating the relationship between personality dimensions and students' academic performance. *Quarterly Journal of Management and Planning in Educational Systems*, 4(6), 115-130. [In Persian]. <https://www.sid.ir/paper/217916/fa>.
- Jafari, L., Hejazi, M., & Sobhi, A. (2020). Examining the relationship between academic resilience and students' academic performance and the mediation of academic meaning. *Journal of School Psychology*, 9(3), 35-49. [In Persian]. doi:10.22098/JSP.2020.1063.
- Jie, J., & Du, J. (2015). Resilience as a mediator between conscientiousness and life satisfaction among Chinese college students. *International Conference on Social Science and Higher Education*. <https://doi.org/10.2991/icsshe-15.2015.56>.
- Johan, G. (2005). The role of environmental quality and time perspective on the academic performance of grade 12 learners. from <http://etd.uovs.ac.za/ETD-db/theses/available/etd-09142006-085341/unrestricted/VanDerLindeGJ.pdf>.
- Kabini Moghadam, S., Entesar Foumani, G., Hejazi, M., Asadzadeh, H. (2020). Comparison of the Effectiveness of Instruction of Self-Regulated Learning and Help Seeking Strategies Training on Increasing Educational Buoyancy and Conscience of Procrastinating Students. *Research in School and Virtual Learning*, 7(3), 77-88.
- Kalbasi, A., & Zahbeiou, SH. (2019). Investigating the resilience of student teachers of Farhangian University of Isfahan city and education Resilience in the curriculum. *Theory and Practice in Teachers Education*, 57, 75-93. [In Persian]. https://itt.cfu.ac.ir/article_1064.html.
- Kang, J., & Keinonen, T. (2018). The Effect of Student- Centered Approaches on Students' Interest and Achievement in Science: Relevant Topic-Based, Open and Guided Inquiry Based and Discussion-Based Approaches. *Research in Science Education*, 48, 865-885. <https://doi.org/10.1007/s11165-016-9590-2>.
- Khan, B., Ahmad, N. A., Hasan, S. A., & Yasin, M. (2025). Relationship between Academic Resilience and Academic Performance of University Students. *Journal of Academic Research in Business & Social Sciences*, 15(2), 323-330. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v15-i2/24716> DOI:10.6007/IJARBS/v15-i2/24716.
- Kim, H. J., Hong, A. J., & Song, H. D. (2019). The roles of academic engagement and digital readiness in students' achievements in university e-learning environments. *International Journal of Educational Technology High Education*, 16, 21-32. Doi: <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0152-3>.
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling .3rd Ed.* New York: Guilford.
- Mammadov, S. (2022). Big Five personality traits and academic performance: A meta-analysis. *Journal of Personality*, 90(2), 222-255. <https://doi.org/10.1111/jopy.12663>.

- McIlory, D., & Bunting, B. (2002). Personality, behavior, and academic achievement: Principles for educators to inculcate student to model. *Journal of Contemporary Education Psychology*, 27(2), 326-337. <https://doi.org/10.1006/ceps.2001.1086>.
- Newman, R. (2013). Providing direction on the road to resilience. *Behavioral Health Management*, 13 (4), 42-43. <https://www.sid.ir/paper/1808766/en#:~:text=https%3A//doi.org/10.5812/semj%2D143347>.
- Noftle, E. E., & Robins, R. W. (2007). Personality predictors of academic outcomes: Big five correlates of GPA and SAT scores. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(1), 116-130. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.93.1.116>
- Palmgren, P.J., Chandratilake, M. (2011). Perception of educational environment among undergraduate students in a chiropractic training institution. *Journal of Chiropractic Education*, 25(2), 151-163. <https://doi.org/10.7899/1042-5055-25.2.151>.
- Pedrosa, R. H. L., Dachs, J. N. W., Maia, R. P., & Andrade, C. Y. (2006). Educational and Social-Economic Background of Graduates and Academic Performance: Consequences for Affirmative Action Programs at a Brazilian Research University. <http://www.comvest.unicamp.br/paals/artigo2.pdf>.
- Pourtaleb N, Badri R, Nemati S, Hashemi T. (2023). Development and Validation of the Acceptance and Commitment Education Program and Evaluation of Its Efficiency on Academic Resilience, Academic Stress and Academic Burnout in Students with Specific Learning Disability: A Single Subject Study. *Journal of Exceptional Children*, 23 (2), 7-23. [In Persian]. URL: <http://joec.ir/article-1-1378-fa.html>.
- Pourtaleb, N., & Badri, R. (2022). The effect of social emotional competence on students' academic resilience with the mediation of academic self-efficacy and hope. *Journal of Psychology*, 26, 347-356. [In Persian]. <https://ensani.ir/file/download/article/653d0acc7f13f-10732-1402-162.pdf>.
- Poropat, A. E. (2009). A meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance. *Psychological Bulletin*, 135(2), 322-338. <https://doi.org/10.1037/a0014996>
- Qaltash, A., Oji Nejad, A. R., & Barzegar, M. (2011). The effect of teaching metacognitive strategies on the academic performance and creativity of fifth grade male students. *Educational Psychology Quarterly*, 1(4), 119-135. [In Persian]. <https://www.sid.ir/paper/221028/fa>.
- Rahpeima, S., Jokar, B., Hossein Chari, M., & Khormai, F. (2018). Academic moral resilience: from conceptualization to measurement. *Journal: Education and Learning Studies*, 2(77), 114-88. <https://www.sid.ir/paper/371696/fa>.
- Saranjam, R., & Rasouli, S. (2024). Exploring the role of mindfulness in university students' academic well-being mediating role of emotional resilience. *Iranian Journal of Educational Research*, 3 (2), 239-250. Doi: 10.22034/3.2.221.
- Shafizadeh, R. (2012). Resilience relationship with big five personality factors. *Journal of Knowledge and Research in Applied Psychology*, 13(3), 95-102. [In Persian]. <https://www.sid.ir/paper/163792/fa>.
- Saarniit, L., & Pevkur, A. (2019). Teaching Ethics in Academic Curricula: The Case of Five Disciplines in Estonian Public Universities. *Ethical Perspectives*, 26(1), 33 -58. 10.2143/EP.26.1.3286288.
- Seif, A. A. (2024). *Modern Educational Psychology (Psychology of Learning and Education)*. Tehran: Doran Publishing House.
- Seifi, F., Hejazi, M., Sobhi, A., & Kiani, G. (2022). The relationship between spiritual intelligence and academic conscientiousness with the academic progress of students with the mediating role of academic tenacity. *Journal of Religion and Health Research*, 8(1), 65-80. <https://www.sid.ir/paper/1014168/fa>.
- Shores, M. L., Shannon, D. M., & Smith, T. G. (2010). Individual Learner Variables and Their Effect on Mathematics Achievement as Students Advance from Fifth to Sixth Grade.

- Journal of Research in Childhood Education*, 24, 187-194. <https://doi.org/10.1080/02568543.2010.487393>.pdf.
- Sparfeldt, J. R., & Schwabe, S. (2024). Academic procrastination mediates the relation between conscientiousness and academic achievement. *Personality and Individual Differences*, 218, 1-18. Doi: 10.1016/j.paid.2023.112466.
- Subramanian S, Vinothkumar M. (2009). Hardiness personality, self-esteem and occupational stress among IT professionals. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 35, 48-56. <https://jiaap.in/wp-content/uploads/2009/11/5.pdf>.
- Suleiman, A. H. (2023). Factors That Affect Students' Academic Achievement in the Faculty of Social Science at the University of Bosaso, Garowe, Somalia. *Journal of Social Sciences*, 11, 446-461. <https://doi.org/10.4236/jss.2023.112029>.
- Verma, S. & Anurag Sankhian, A. (2025). Academic Achievement in relation to Study Habits of Secondary School Students. *The Educational Beacon: A Peer Reviewed Refereed Research Journal*, 14, 220- 232. <https://www.theeducationalbeacon.com/pdf/2025/Paper%2020.pdf>.
- Zhang, W. (2024). The Relationship between Conscientiousness and Procrastination. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 26, 729-735. <https://doi.org/10.54097/0n1pnr39>.