

ویژگی‌های روان‌سنجی فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی بزرگسالان Psychometric Properties of the Short Form of the Adult Moral Character Scale

Farhad khormaei, PhD[✉]

Maryam Ghaemi, PhD Student

Fateme Azadi Dehbidi, PhD

Nadia Doryanizadeh, PhD Student

Niloufar Mohebat, PhD Student

Seyed Mehdi Poorseyed, PhD

فرهاد خرمائی^۱

مریم قائمی^۲

فاطمه آزادی ده‌بیدی^۳

نادیا دریانی‌زاده^۲

نیلوفر موهبت^۲

سید مهدی پورسید^۴

Abstract

The aim of the present study was to examine the psychometric properties of the short form of the Adult Moral Character Scale. This scale comprises 8 components (etiquette/ rudeness, pious/ denialist, conscientiousness/ procrastination, forgiveness/ confrontation, honest/ deceptive, sensitivity/ indifference, submissive/ rebellious, and independent/ dependent) and includes 24 items, which were derived from Iranian-Islamic ethical sources and interviews with experts and students. To evaluate the psychometric characteristics of this scale, 412 students (286 women and 126 men) from Shiraz University were selected through multistage cluster random sampling and participated in the study by completing the Moral Character Scale. To examine the construct validity of this scale, confirmatory factor analysis was used, and to determine the criterion validity of the scale, the correlation of component scores and the total score of the moral character scale with the total score and component scores of the moral judgment questionnaire, the cognitive errors questionnaire, and the classroom environment perception questionnaire was used. The data were analyzed using confirmatory factor analysis, which confirmed the eight-factor structure of the Moral Character Scale and the correlation of the components and total score of this scale with the tools used showed that this scale has appropriate criterion validity. Additionally, Cronbach's alpha was employed to assess reliability, and the coefficients for all subscales and the total score were found to be sufficient. Thus, the short form of the Moral Character Scale can be effectively used in research studies within the field of moral psychology.

Keywords: Moral Psychology, Moral Character, Etiquette, Conscientiousness, Honest, Independent

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین شاخص‌های روان‌سنجی فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی بزرگسالان بود. مقیاس منش اخلاقی دارای ۸ مؤلفه (آداب‌گرا/ گستاخانه، پارسایانه/ انکارورزانه، وظیفه‌گرا/ تساهل‌گرا، بخشش‌گرا/ تقابل‌گرا، صداقت‌گرا/ نیرنگ‌بازانه، حساسیت‌گرا/ بی‌تفاوت، تبعیت‌گرا/ طغیان‌گرا و وارستگی/ دل‌بستگی) و همچنین ۲۴ ماده است که این ماده‌ها با استناد به منابع اخلاقی ایرانی-اسلامی و همچنین مصاحبه با صاحب‌نظران و دانشجویان استخراج شده است. به منظور بررسی خصوصیات روان‌سنجی این مقیاس، تعداد ۴۱۲ (۲۸۶ زن و ۱۲۶ مرد) دانشجوی دانشگاه شیراز به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب و با تکمیل مقیاس منش اخلاقی در این پژوهش شرکت کردند. برای بررسی روایی سازه این مقیاس از روش تحلیل عاملی تأییدی و برای تعیین روایی ملاکی مقیاس از همبستگی نمره‌های مؤلفه‌ها و نمره کل مقیاس منش اخلاقی با نمره کل و نمره مؤلفه‌های مقیاس‌های قضاوت اخلاقی، خطاهای شناختی و ادراک از محیط کلاس استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی ساختار ۸ عاملی مقیاس منش اخلاقی را مورد تأیید قرار داد و همبستگی مؤلفه‌ها و نمره کل این مقیاس با ابزارهای مورد استفاده نشان داد که این مقیاس از روایی ملاکی مناسب برخوردار است. همچنین، برای بررسی اعتبار این مقیاس از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. ضرایب آلفای کرونباخ برای تمام زیرمقیاس‌ها و نمره کل مناسب بود. بنابراین، فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی می‌تواند ابزاری سودمند در مطالعات حوزه روان‌شناسی و اخلاق باشد.

واژه‌های کلیدی: روان‌شناسی اخلاق، منش اخلاقی، آداب‌گرا، وظیفه‌گرا، صداقت‌گرا، وارستگی

دریافت مقاله: ۱۴۰۴/۲/۲۷ تصویب نهایی: ۱۴۰۴/۸/۱۵

۱. بخش روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. (نویسنده مسئول)

۲. بخش روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

۳. گروه روان‌شناسی، مرکز آموزش عالی اقلید، اقلید، ایران.

۴. گروه آموزش روان‌شناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

● مقدمه

اخلاق حوزه‌ای از مطالعات فلسفی است که ارزش‌ها، اعمال و انتخاب‌ها را برای تعیین درست و نادرست بودن بررسی می‌کند (ملائی و همکاران، ۱۴۰۴). منش اخلاقی (moral character) یکی از مفاهیم کلیدی در حوزه روان‌شناسی اخلاق و شخصیت است که طی هزاران سال، توجه فیلسوفان و روان‌شناسان را به خود جلب کرده است. این سازه، نقش بنیادینی در هدایت رفتارهای اخلاقی افراد دارد (کرت، ۲۰۰۱). در تعاریف اولیه، وین و والبرگ (۱۹۸۴)، منش اخلاقی را بر مبنای سنت‌های اخلاقی چنین توصیف می‌کنند: درگیر شدن در رفتارها و گفتارهای اخلاقی یا خودداری از رفتارها و گفتارهای خاصی که از منظر اخلاقی ناپسند تلقی می‌شوند. پریچارد (۱۹۸۸) منش اخلاقی را مجموعه‌ای نسبتاً پایدار از ویژگی‌های فردی معرفی می‌کند که رفتارهای اخلاقی را هدایت می‌نمایند. هیت (۲۰۰۰)، معتقد است منش اخلاقی شامل عناصر اساسی دانش اخلاقی، استدلال اخلاقی، ارزش‌ها و تعهدات فردی است که معمولاً در کنش‌های رفتاری فرد نمایان می‌شود. برکوویتز (۲۰۰۲) نیز منش اخلاقی را ترکیبی از ویژگی‌های روان‌شناختی می‌داند که بر توانایی و تمایل فرد به کنش اخلاقی تأثیر می‌گذارند.

نارویز و رست (۱۹۹۵)، در مدل چهارمؤلفه‌ای خود تأکید می‌کنند که رشد اخلاقی و منش شامل حساسیت اخلاقی، قضاوت اخلاقی، انگیزش اخلاقی و کنش اخلاقی است و باید بر فرایندهای درونی و مهارت‌های رفتاری تمرکز داشت. آنها معتقدند این مؤلفه‌ها حاصل تعامل فرآیندهای شناختی و عاطفی هستند. قضاوت اخلاقی به تنهایی نمی‌تواند انگیزه انجام عمل اخلاقی را ایجاد نماید و تنها زمانی که افراد خود و اهداف خود را مطابق با معیارهای اخلاقی درک کنند، گرایش نیرومندی به عمل براساس قضاوت‌های اخلاقی در خود احساس می‌کنند (پورتیموری و همکاران، ۱۴۰۰). در همین راستا، فاندرو و فست (۲۰۱۰) و کوهن و مورس (۲۰۱۴)، با تمرکز بر سازوکارهای روان‌شناختی زیربنایی افکار، هیجانات و رفتار، منش اخلاقی را آمادگی پایدار فرد برای تفکر، احساس و رفتار به شیوه‌ای اخلاقی تعریف می‌کنند. شوشانی و روسو-نزر (۲۰۱۷)، نیز توانمندی‌های منشی را به عنوان مجموعه‌ای از فضائل و ویژگی‌های شخصیتی مثبت می‌بیند که در قالب رفتارهایی همچون تعهد اخلاقی، مسئولیت‌پذیری، ارزش‌مداری و خویش‌داری تجلی می‌یابد. به‌طور کلی، منش اخلاقی با نگرش فرد نسبت به مسئولیت‌های اجتماعی، حساسیت به پریشانی دیگران، آگاهی از قراردادهای اجتماعی، رفتارهای جامعه‌پسند و تنظیم هیجانی در بستر تعاملات بین‌فردی مرتبط است.

مدل‌های متعددی در تبیین منش اخلاقی پیشنهاد شده‌اند که از جمله آنها می‌توان به مدل سرشتی- منشی کلونینجر (۲۰۰۳)، مدل شخصیت بلاسی (۱۹۹۳)، مدل منش اخلاقی کوهن و مورس (۲۰۱۴) و مدل فضایل پترسون و سلیگمن (۲۰۰۴) اشاره کرد. هریک از این مدل‌ها ابعاد مختلفی از منش را با استفاده از رویکردهای گوناگون مانند زیست‌روانی، رشدی، رفتاری یا شناختی بررسی کرده‌اند. در سال‌های اخیر، پژوهش‌گران ایرانی نیز تلاش‌هایی در زمینه بومی‌سازی مفهوم منش اخلاقی انجام داده‌اند. در این میان، خرمائی و قائمی (۱۳۹۷)، گامی مهم در تبیین منش اخلاقی مبتنی بر فرهنگ ایرانی- اسلامی برداشته‌اند. آنها منش اخلاقی را به‌عنوان شبکه‌ای از صفات و ویژگی‌هایی تعریف کرده‌اند که ارزش‌های فرهنگی و دینی بر آنها بارگذاری شده است. این محققین بر پایه تحلیل منابع اخلاق اسلامی^۸ بُعد برای منش اخلاقی شناسایی کرده‌اند: وظیفه‌گرا/ تساهل‌گرا (صفاتی مانند نظم، وقت‌شناسی و مسئولیت‌پذیری)، آداب‌گرا/ گستاخانه (صفاتی چون مهربانی، فروتنی، ادب و قدردانی)، حساسیت‌گرا/ بی‌تفاوت‌گرا (توجه به منافع جمعی و پرهیز از خودمحوری)، پارسایانه/ انکارورزانه (شامل صفات دینی مانند اخلاص، توکل و تقوا)، تبعیت‌گرا/ طغیان‌گرا (پرهیز از آسیب‌رسانی به دیگران مانند غیبت، تهمت و انتقام‌جویی)، بخشش‌گرا/ تقابل‌گرا (شامل مدارا کردن، انتقادپذیری و عیب‌پوشی)، وارستگی/ وابستگی یا تعلق‌گرا (بی‌اعتنایی به ثروت، قدرت و جایگاه اجتماعی)، صداقت‌گرا/ نیرنگ‌بازانه (راست‌گویی، صداقت، پرهیز از فریبکاری و خودستایی).

پژوهش‌های انجام شده در سطح بین‌المللی حاکی از آن است که منش اخلاقی با پیامدهای متعددی در حوزه‌های فردی، اجتماعی و سازمانی مرتبط است. یافته‌ها نشان می‌دهند منش اخلاقی رابطه منفی معناداری با رفتارهای ضداجتماعی و غیراخلاقی همچون تقلب، پرخاشگری، بزهکاری، دروغ‌گویی، اهمال‌کاری، نقض قانون و خطاهای شناختی دارد (زیدلر و همکاران، ۲۰۱۳؛ کیم و کوهن، ۲۰۱۵؛ دینگ و همکاران، ۲۰۱۸؛ کودامارا و همکاران، ۲۰۲۰؛ سوکولوفسکا و همکاران، ۲۰۱۸). درمقابل، بین منش اخلاقی با رفتارهای

جامعه‌پسند، رشد اجتماعی، قضاوت‌های اخلاقی و تصمیم‌گیری‌های اخلاقی رابطه‌ای مثبت گزارش شده است (فانگ و همکاران، ۲۰۱۹؛ لی و همکاران، ۲۰۲۱).

در فضای پژوهشی ایران نیز نتایج مشابهی مشاهده شده است. منش اخلاقی در مطالعات متعدد با کاهش رفتارهای غیراخلاقی، افزایش رفتارهای اخلاقی و جامعه‌پسند، بهبود قضاوت اخلاقی، تقویت تعاملات هیجانی والد-فرزند، رشد مثبت نوجوانی و کاهش خطاهای شناختی همراه بوده است (خرمائی و بارانی، ۱۳۹۹؛ دهقانی و خرمائی، ۱۴۰۰؛ آزادی‌ده بیدی و خرمائی، ۱۴۰۱؛ شریفی اردانی و همکاران، ۱۴۰۲؛ دهقانی و همکاران، ۱۴۰۴).

با توجه به نقش کلیدی منش اخلاقی در رفتارهای انسانی و پیامدهای روان‌شناختی و اجتماعی آن، ارزیابی دقیق این سازه اهمیت بسزایی دارد. لذا ساخت ابزارهای معتبر و متناسب با زمینه فرهنگی برای سنجش منش اخلاقی، پیش‌شرط انجام پژوهش‌های دقیق در این حوزه است. در حال حاضر، بیشتر ابزارهای سنجش منش اخلاقی بر مبنای چارچوب پترسون و سلیگمن (۲۰۰۴) طراحی شده‌اند که عمدتاً در بستر فرهنگ غربی تدوین گردیده‌اند. این در حالی است که پژوهش‌گران بر لزوم توسعه ابزارهایی مبتنی بر فرهنگ و ارزش‌های بومی تأکید دارند.

در این راستا، خرمائی و قائمی (۱۳۹۷) مقیاسی ۴۸ ماده‌ای برای سنجش منش اخلاقی براساس مفاهیم برگرفته از منابع دینی، عرفانی و فرهنگی ایران طراحی کردند. با وجود دقت علمی بالای این ابزار، کاربرد آن در پژوهش‌های میدانی به دلیل تعداد زیاد ماده‌ها دشوار است. از این رو، تدوین فرم کوتاه این مقیاس ضروری به نظر می‌رسد. فرم کوتاه باید ضمن حفظ ساختار نظری و مفاهیم اصلی سازه منش اخلاقی، ویژگی‌های روان‌سنجی مناسبی نیز داشته باشد تا در مطالعات پژوهشی، غربالگری و آموزش‌های اخلاقی قابل استفاده باشد.

مطالعه حاضر با هدف طراحی فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی مبتنی بر نسخه اصلی خرمائی و قائمی (۱۳۹۷) انجام شده است. در این مطالعه، پژوهش‌گران ابتدا با تحلیل محتوای فرم بلند، اقدام به انتخاب گزاره‌هایی نماینده از هریک از ابعاد هشت‌گانه منش اخلاقی کردند و سپس ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه کوتاه را با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی، اعتبار و روایی ملاکی بررسی نمودند. برای تعیین روایی ملاکی، روابط بین منش اخلاقی و متغیرهایی چون قضاوت اخلاقی، خطاهای شناختی و ادراک محیط کلاس به عنوان ملاک‌های مرتبط بررسی شده است.

پژوهش‌های پیشین نشان داده‌اند که صفات شخصیتی و منشی، بر فرآیندهای قضاوت اخلاقی اثرگذارند. صفاتی چون توافق‌پذیری، وظیفه‌شناسی، صداقت و مهربانی که از مؤلفه‌های منش اخلاقی محسوب می‌شوند، نقش تعیین‌کننده‌ای در تمایز میان کنش‌های اخلاقی و غیراخلاقی ایفا می‌کنند (مارکوس و روی، ۲۰۱۷). از طرف دیگر، پژوهش‌ها نشان داده‌اند که منش اخلاقی با کاهش بروز خطاهای شناختی در تصمیم‌گیری‌های روزمره نیز ارتباط دارد (خرمائی و ذبیحی، ۱۳۹۹). همچنین، در فضای آموزشی، منش اخلاقی با ادراک مثبت‌تری از محیط کلاس، تعامل مؤثرتر با معلمان و هم‌کلاسی‌ها و پیروی از هنجارهای اجتماعی همراه است (شریفی اردانی و همکاران، ۱۴۰۲). خرمائی و همکاران (۱۴۰۳)، در پژوهشی در مورد ویژگی‌های روان‌سنجی فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی نوجوانان به این نتیجه رسیدند که مقیاس منش اخلاقی نوجوانان در فرهنگ ایرانی قابلیت کاربردی دارد و می‌تواند در پژوهش‌های مرتبط با روان‌شناسی و اخلاق نوجوانی مورد استفاده قرار گیرد.

درمجموع، طراحی و روان‌سنجی فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی با هدف تسهیل استفاده از این ابزار در بسترهای گوناگون پژوهشی، بالینی و آموزشی، گامی مهم در جهت توسعه ادبیات بومی‌شده روان‌شناسی اخلاق در ایران به‌شمار می‌آید. این ابزار می‌تواند زمینه‌ساز پژوهش‌های گسترده‌تر در زمینه منش، ارزش‌ها، رفتار اخلاقی و پیش‌بینی پیامدهای روان‌شناختی در گروه‌های مختلف جمعیتی باشد. بنابراین با توجه به مطالب ذکر شده مبنی بر ضرورت وجود ابزارهای معتبر برای سنجش منش اخلاقی، این پژوهش به دنبال پاسخ‌گویی به این سؤال است که آیا فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی بزرگسالان، روایی و اعتبار مناسب در نمونه دانشجویان دارد؟

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از لحاظ روش‌شناسی در زمره پژوهش‌های توصیفی-همبستگی به‌شمار می‌رود که به‌منظور تعیین شاخص‌های روان‌سنجی فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی از روش تحلیل عاملی تأییدی برای بررسی روایی سازه و از همبستگی مؤلفه‌های این مقیاس با پرسشنامه قضاوت اخلاقی، مقیاس ادراک از محیط کلاس و پرسشنامه خطاهای شناختی برای سنجش روایی ملاکی این مقیاس استفاده شد. برای تعیین اعتبار مقیاس نیز از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش دانشجویان کارشناسی دانشگاه شیراز بودند که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند. حجم نمونه براساس دیدگاه کلاین (۲۰۱۶)، مبنی بر این که برای هر پارامتر بین ۱۰ تا ۲۰ مشارکت‌کننده در نظر گرفته شود، ۶۸ نفر تعیین شد که در نهایت با حذف داده‌های پرت و کنار گذاشتن پرسشنامه‌های ناقص، داده‌های ۴۱۲ (۲۸۶ زن و ۱۲۶ مرد) مشارکت‌کننده تحلیل گردید. تجزیه و تحلیل داده‌های توصیفی پژوهش با استفاده از نرم افزار Spss22 بوده است و برای تعیین روایی سازه فرم کوتاه منش اخلاقی از روش تحلیل عاملی تأییدی در نرم‌افزار Amos 22 استفاده شد.

• ابزارها

الف) فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی (short form of the moral character scale- SFMCS): این ابزار براساس فرم بلند مقیاس صفات منشی (خرمائی و قائمی، ۱۳۹۷) ساخته شده است. خرمائی و قائمی (۱۳۹۷)، با بررسی و تحلیل محتوای مهم‌ترین آثار اندیشمندان اخلاق اسلامی با استفاده از رویکرد واژگانی در ابتدا ۱۱۹ صفت اخلاقی را استخراج نمودند و در گام بعد با حذف صفات مشابه این صفات را به ۴۸ صفت تقلیل دادند و بر آن اساس فرم بلند مقیاس منش اخلاقی را تدوین نمودند. روایی محتوایی فرم بلند مقیاس منش اخلاقی به‌وسیله ۱۵ استاد دانشگاه شیراز مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی نیز وجود ۸ عامل را در این مقیاس تأیید نمود. لیکن به جهت تعداد زیاد ماده‌های این ابزار و همچنین الزامات پژوهشی و به جهت کاربست‌های عملی، تدوین فرم کوتاه این مقیاس ضرورت یافت. بنابراین فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی با اقتباس از فرم بلند مقیاس منش اخلاقی تدوین گردید. در این فرم، ۲۴ ماده فرم بلند که در مطالعات گذشته بارهای عاملی مناسبی جهت سنجش زیر مقیاس‌های منش اخلاقی داشتند، گزینش گردید که در یک طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای (کاملاً درست، درست، تا حدی درست، نادرست، کاملاً نادرست) نمره‌گذاری می‌شود. در این مقیاس صفات منشی آداب‌گرا/ گستاخانه توسط ماده‌های ۱، ۲ و ۳؛ وظیفه‌گرا/ تساهل‌گرا، به‌وسیله ماده‌های ۷، ۸ و ۹؛ بخشش‌گرا/ تقابل‌گرا، با ماده‌های ۱۰، ۱۱ و ۱۲؛ تبعیت‌گرا/ طغیان‌گرا با ماده‌های ۱۳، ۱۴ و ۱۵؛ پارسایانه/ انکارورزانه، به‌وسیله ماده‌های ۴، ۵ و ۶؛ وارستگی/ دل‌بستگی توسط ماده‌های ۱۶، ۱۷ و ۱۸؛ صداقت‌گرا/ نیرنگ‌بازانه با ماده‌های ۱۹، ۲۰ و ۲۱ و حساسیت‌گرا/ بی‌تفاوت با ماده‌های ۲۲، ۲۳ و ۲۴ مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. در پژوهش حاضر، برای اندازه‌گیری اعتبار فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی از همسانی درونی ماده‌ها با ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. همچنین روایی سازه این مقیاس با روش تحلیل عاملی تأییدی و روایی ملاکی آن از طریق همبستگی نمره‌های مؤلفه‌ها و نمره کل این مقیاس با ابزار زیر مورد مطالعه قرار گرفت.

ب) مقیاس قضاوت اخلاقی (moral judgment scale- MJS): مقیاس قضاوت اخلاقی توسط لیند (۲۰۰۸)، ساخته شده است و ۲۶ ماده دارد که در آن دو وضعیت دشوار توصیف شده است. براساس این دو وضعیت از فرد سؤالاتی پرسیده می‌شود. مورد اول وضعیت دشوار یک پزشک را شرح می‌دهد و فرد باید به ۱۳ سؤال مرتبط به آن پاسخ دهد و دومی وضعیت دشوار یک کارگر را شرح می‌دهد و در این قسمت نیز آزمودنی باید به ۱۳ سؤال پاسخ دهد. پاسخ‌ها به صورت لیکرت ۹ طیفی است که از خیلی مخالفم (۱) تا خیلی موافقم (۹) نمره‌گذاری شده است. روایی این پرسشنامه به روش تحلیل عاملی تأییدی محاسبه شده و اعتبار آن با استفاده از آلفای کرونباخ بین ۰/۸۵ تا ۰/۹۱ به‌دست آمده است (آسهارا و همکاران، ۲۰۱۵). در این مطالعه نیز برای سنجش روایی این مقیاس از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. نتایج نشان داد که ضرایب تمامی ماده‌ها بالاتر از ۰/۳۰ بوده است و مقدار بار عاملی ماده‌ها در محدوده ۰/۵۵ تا ۰/۸۶ قرار داشت. بار عاملی ماده‌های بعد اول معمای اخلاقی یک (اخلاق وسیله‌ای) ۰/۶۳ تا ۰/۷۶، بار عاملی ماده‌های بعد دوم معمای اخلاقی یک (اخلاق قانونی) ۰/۵۵ تا ۰/۷۵، بار عاملی ماده‌های بعد اول معمای اخلاقی دو (اخلاق وظیفه‌ای) ۰/۷۳ تا ۰/۸۵ و بار عاملی ماده‌های بعد دوم معمای اخلاقی دو (اخلاق هنجاری) ۰/۶۴ تا ۰/۸۶ بوده است. شاخص‌های نیکویی برازش پرسشنامه قضاوت اخلاقی شامل نسبت مجذور خی به درجه آزادی (X^2/df)، شاخص‌های GFI، AGFI، CFI، TLI، IFI، RMSEA و

PCLOSE برای پرسشنامه به ترتیب ۲/۱۴، ۰/۹۱، ۰/۹۱، ۰/۹۵، ۰/۹۴، ۰/۹۵، ۰/۳۰ و ۰/۰۵ بوده است. همه این شاخص‌ها در سطح مقادیر قابل قبول گزارش شده توسط میرز، کامست و گارینو (۱۳۹۶/۲۰۰۶) قرار دارد. در این مدل، اعتبار نمره کل پرسشنامه خطاهای شناختی با استفاده از روش آلفای کرونباخ کل ۰/۹۲ و برای بعد اول معمای اخلاقی یک ۰/۸۵، بعد دوم معمای اخلاقی یک ۰/۸۴، بعد اول معمای اخلاقی دو ۰/۷۰ و بعد دوم معمای اخلاقی دو ۰/۸۰ به دست آمد.

(ج) مقیاس خطاهای شناختی (cognitive distortions scale- CDS): در این پژوهش برای سنجش خطای شناختی از مقیاس تحریف‌های شناختی (کوبین و همکاران، ۲۰۱۱) استفاده شد. این پرسشنامه ۲۰ ماده دارد و آزمودنی به این ماده‌ها در قالب یک مقیاس هفت درجه‌ای لیکرت (از ۱ هرگز تا ۷ همیشه) پاسخ می‌دهد. این مقیاس براساس سنجش ۱۰ خطای شناختی ذهن‌خوانی (ماده‌های ۱ و ۲)، فاجعه‌سازی (ماده‌های ۳ و ۴)، تفکر همه یا هیچ (ماده‌های ۵ و ۶) و استدلال احساسی (ماده‌های ۷ و ۸)، برچسب‌زدن (ماده‌های ۹ و ۱۰)، فیلتر ذهنی (ماده‌های ۱۱ و ۱۲)، تعمیم بیش از حد (ماده‌های ۱۳ و ۱۴)، شخصی‌سازی (ماده‌های ۱۵ و ۱۶)، بایدها (الزامات) (ماده‌های ۱۷ و ۱۸) و حذف یا کوچک شمردن رویدادها و اطلاعات مثبت (ماده‌های ۱۹ و ۲۰) محاسبه می‌شود. براساس مطالعات اولیه این مقیاس تک عاملی است. قابل ذکر است در هر خطای شناختی دو ماده با هم جمع می‌شوند. در این پژوهش نیز برای محاسبه روایی مقیاس از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. شاخص‌های نیکویی برازش پرسشنامه خطای شناختی شامل نسبت مجذور خبی به درجه آزادی (X^2/df)، شاخص‌های CFI ، $AGFI$ ، TLI ، IFI ، $RMSEA$ و $PCLOSE$ برای پرسشنامه به ترتیب ۰/۹۶، ۰/۹۳، ۰/۹۶، ۰/۹۵، ۰/۹۵، ۰/۰۶ و ۰/۰۶ بوده است. همه این شاخص‌ها در سطح مقادیر قابل قبول (میرز و همکاران، ۱۳۹۶/۲۰۰۶) قرار دارند. همچنین آلفای کرونباخ مقیاس خطاهای شناختی ۰/۹۲ بوده است.

(د) مقیاس ادراک از محیط کلاس (classroom environment perception scale- CEPS): این مقیاس از مقیاس ادراک از محیط کلاسی آدامو (۲۰۱۷) اقتباس شده است که ماده‌ها با شرایط کلاس دانشگاهی انطباق داده شده است. این مقیاس دارای ۱۶ ماده است که براساس مقیاس طیف لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) نمره‌گذاری شده است. این مقیاس دارای ۴ زیرمقیاس پیوستگی دانشجویان (ماده‌های ۱ تا ۴)، حمایت استاد (ماده‌های ۵ تا ۸)، مشارکت (ماده‌های ۹ تا ۱۲) و جهت‌گیری تکلیف (ماده‌های ۱۳ تا ۱۶) است. در پژوهش حاضر، برای بررسی روایی این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. براساس این تحلیل، بار عاملی تمامی ماده‌ها بالاتر از ۰/۳۰ بوده است و مقدار بار عاملی ماده‌ها در محدوده ۰/۵۰ تا ۰/۸۱ قرار داشت. بار عاملی ماده‌های پیوستگی دانشجویان ۰/۵۰ تا ۰/۷۳، بار عاملی ماده‌های حمایت استاد ۰/۶۳ تا ۰/۷۲، بار عاملی ماده‌های مشارکت ۰/۵۰ تا ۰/۷۰ و بار عاملی ماده‌های جهت‌گیری تکلیف ۰/۷۶ تا ۰/۸۱ بوده است. شاخص‌های نیکویی برازش مقیاس ادراک از محیط کلاس شامل نسبت مجذور خبی به درجه آزادی (X^2/df)، شاخص‌های CFI ، $AGFI$ ، TLI ، IFI ، $RMSEA$ و $PCLOSE$ برای پرسشنامه به ترتیب ۰/۷۱، ۰/۹۳، ۰/۹۱، ۰/۹۴، ۰/۹۳، ۰/۰۶ و ۰/۱۳ بوده است. همه این شاخص‌ها در سطح مقادیر قابل قبول (میرز و همکاران، ۱۳۹۶/۲۰۰۶) قرار دارند. برای سنجش اعتبار مقیاس ادراک از محیط کلاس مجازی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. مقادیر این ضریب برای عامل پیوستگی دانشجویان ۰/۷۰، حمایت استاد ۰/۷۶، مشارکت ۰/۷۶، جهت‌گیری تکلیف ۰/۸۶ و برای کل مقیاس ۰/۹۰ به دست آمد.

• یافته‌ها

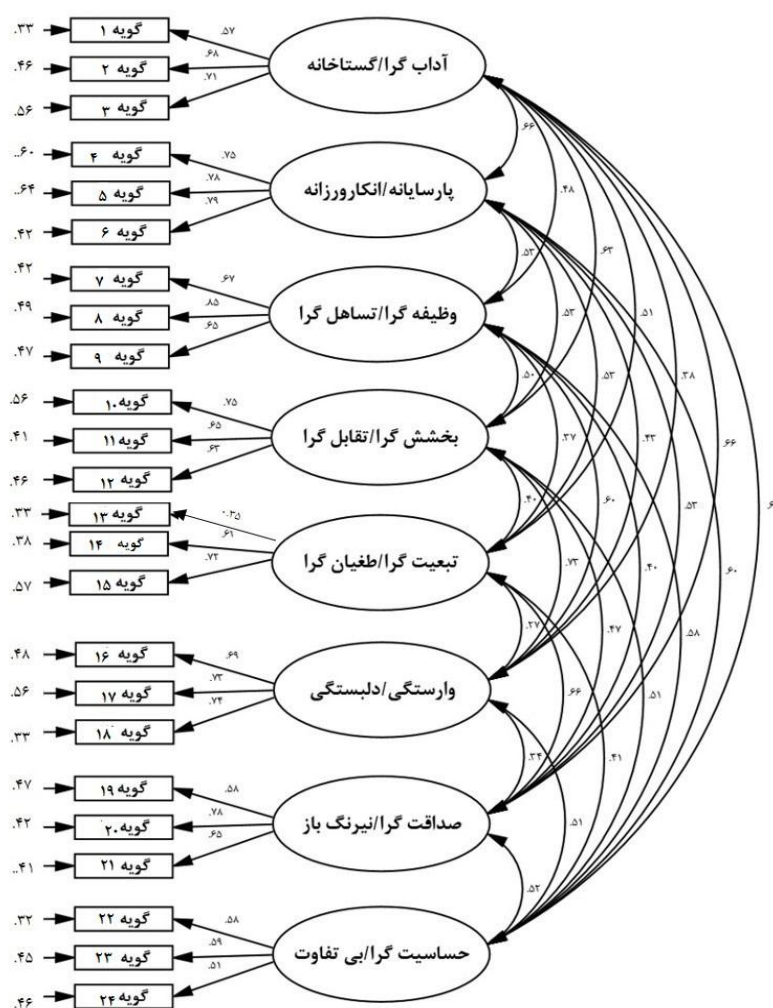
در جدول ۱ ویژگی جمعیت‌شناختی مشارکت کنندگان در پژوهش آمده است.

جدول ۱. توزیع فراوانی شرکت کنندگان در پژوهش به تفکیک دانشکده و جنسیت

دانشکده	فراوانی (زن)	فراوانی (مرد)	فراوانی (کل)	درصد
دانشکده ادبیات و علوم انسانی	۲۳	۶	۲۹	۷/۰۰
دانشکده اقتصاد، مدیریت و علوم اجتماعی	۳۷	۱۵	۵۲	۱۲/۶۰
دانشکده الهیات و معارف اسلامی	۱۰	۳	۱۳	۳/۲۰
دانشکده حقوق و علوم سیاسی	۲۷	۱۸	۴۵	۱۰/۹۰
دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی	۶۳	۲۶	۸۹	۲۱/۶۰
دانشکده علوم	۴۹	۱۲	۶۱	۱۴/۸۰

۴/۴۰	۱۸	۱۰	۸	دانشکده مهندسی شیمی، نفت و گاز
۱۴/۱۰	۵۸	۲۰	۳۸	دانشکده کشاورزی
۵/۸۰	۲۴	۸	۱۶	دانشکده مهندسی برق و کامپیوتر
۱/۷۰	۷	۵	۲	دانشکده مهندسی مکانیک
۳/۹۰	۱۶	۳	۱۳	دانشکده هنر و معماری
۱۰۰	۴۱۵	۱۲۶	۲۸۶	مجموع

با هدف ارزیابی روایی سازه مقیاس منش اخلاقی، از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. پیش از اجرای تحلیل عاملی تأییدی مفروضه‌های داده‌های گمشده و پرت بررسی شدند. با توجه به تأکید پژوهشگران مبنی بر این که پاسخگویی به تمام سؤالات الزامی است هیچ داده گمشده‌ای وجود نداشت. داده‌های پرت با استفاده از نمودارهای جعبه‌ای بررسی شدند که ۲۵ مورد به‌عنوان موارد پرت شناسایی شده و از نمونه حذف شدند. جهت بررسی نرمال بودن از شاخص‌های کجی و کشیدگی استفاده شد، تمام مقادیر کجی در محدوده ۱- و ۱+ و مقادیر کشیدگی در محدوده ۱۰- و ۱۰+ بود، بنابراین، پیش فرض نرمال بودن برقرار بود (میرز و همکاران، ۲۰۰۶/۱۳۹۶). در ادامه، ماده‌های مقیاس در قالب مدل ۸ عاملی در نرم‌افزار ایموس (نسخه ۲۲) ترسیم و روی نمونه‌ای از دانشجویان شامل ۴۱۲ نفر (۱۲۶ مرد و ۲۸۶ زن) آزمون شد.



شکل ۱. نتایج تحلیل عاملی تأییدی فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی بزرگسالان

شاخص‌های برازش مدل از جمله نسبت خی دو به درجه آزادی (X^2/df)، ریشه دوم برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA)، برازش تطبیقی (CFI)، برازش نرم شده (NFI)، نیکویی برازش (GFI)، نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI) و PCLOSE برای مدل

محاسبه شد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که مقیاس منش اخلاقی با ۸ عامل آداب‌گرا/گستاخانه (با بار عاملی ۰/۵۷ تا ۰/۷۱)؛ پارسایانه/انکارورزانه (با بار عاملی ۰/۷۵ تا ۰/۷۹)؛ وظیفه‌گرا/تساهل‌گرا (با بار عاملی ۰/۶۵ تا ۰/۸۵)؛ بخشش‌گرا/تقابل‌گرا (با بار عاملی ۰/۶۳ تا ۰/۷۵)؛ تبعیت‌گرا/طغیان‌گرا (با بار عاملی ۰/۳۵ تا ۰/۷۲)؛ وارستگی/دلبستگی (با بار عاملی ۰/۶۹ تا ۰/۷۴)؛ صداقت‌گرا/نیرنگ‌بازانه (با بار عاملی ۰/۵۸ تا ۰/۷۸) و حساسیت‌گرا/بی‌تفاوت (با بار عاملی ۰/۵۱ تا ۰/۵۸) بارگذاری و تأیید شد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی در شکل ۱ و شاخص‌های برازش مدل در جدول ۲ گزارش شده است.

جدول ۲. شاخص‌های برازش مقیاس منش اخلاقی

شاخص	χ^2/DF	GFI	AGFI	CFI	NFI	RMSEA	PCLOSE
مقدار	۲/۵۱	۰/۹۱	۰/۹۱	۰/۹۱	۰/۹۲	۰/۰۷	۰/۰۶
مقادیر قابل قبول	< ۳	> ۰/۹۰	> ۰/۸۰	> ۰/۹۰	> ۰/۹۰	< ۰/۰۸	> ۰/۰۵

همچنین برای بررسی اعتبار از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد و مقدار ضریب اعتبار برای هریک از ابعاد آداب‌گرا/گستاخانه، پارسایانه/انکارورزانه، وظیفه‌گرا/تساهل‌گرا، بخشش‌گرا/تقابل‌گرا، تبعیت‌گرا/طغیان‌گرا، وارستگی/دلبستگی، صداقت‌گرا/نیرنگ‌باز و حساسیت‌گرا/بی‌تفاوت و نمره کل مقیاس به ترتیب ۰/۶۷، ۰/۸۱، ۰/۷۱، ۰/۶۸، ۰/۶۰، ۰/۷۶، ۰/۶۰، ۰/۶۶ و ۰/۹۲ به دست آمد. پس از بررسی روایی سازه مقیاس فرم کوتاه منش اخلاقی برای بررسی روایی ملاکی این مقیاس از همبستگی مؤلفه‌های مقیاس منش اخلاقی با مؤلفه‌های پرسشنامه‌های قضاوت اخلاقی، خطای شناختی و ادراک از محیط کلاس استفاده شد. نتایج همبستگی بین این مؤلفه در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. ماتریس همبستگی متغیرهای صفات منشی، ادراک از محیط کلاس، خطاهای شناختی و قضاوت اخلاقی

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴	۱۵
۱- منش آداب‌گرا	۱														
۲- منش پارسایانه	۰/۴۸**	۱													
۳- منش وظیفه‌گرا	۰/۴۷**	۰/۵۰**	۱												
۴- منش بخشش‌گرا	۰/۵۰**	۰/۴۰**	۰/۴۳**	۱											
۵- منش تبعیت‌گرا	۰/۲۷**	۰/۳۵**	۰/۲۸**	۰/۲۴**	۱										
۶- منش وارستگی	۰/۳۰**	۰/۳۶**	۰/۴۷**	۰/۵۹**	۰/۱۷**	۱									
۷- منش صداقت‌گرا	۰/۴۷**	۰/۴۵**	۰/۴۴**	۰/۳۸**	۰/۴۵**	۰/۳۶**	۱								
۸- منش حساسیت‌گرا	۰/۴۵**	۰/۴۰**	۰/۴۵**	۰/۳۵**	۰/۲۹**	۰/۳۹**	۰/۴۰**	۱							
۹- پیوستگی دانشجویان	۰/۱۶**	۰/۱۷**	۰/۱۸**	۰/۱۶**	۰/۱۲**	۰/۱۲**	۰/۱۶**	۰/۱۴**	۱						
۱۰- حمایت استاد	۰/۲۱**	۰/۱۸**	۰/۱۹**	۰/۲۳**	۰/۱۳**	۰/۱۸**	۰/۱۵**	۰/۲۰**	۰/۶۰*	۱					
۱۱- مشارکت در کلاس	۰/۱۹**	۰/۱۰*	۰/۱۵**	۰/۲۱**	۰/۱۰**	۰/۱۳**	۰/۱۸**	۰/۱۵**	۰/۶۱*	۰/۵۸**	۱				
۱۲- درگیری تکلیف کلاس	۰/۲۵**	۰/۲۵**	۰/۲۵**	۰/۲۵**	۰/۲۵**	۰/۲۵**	۰/۲۵**	۰/۲۵**	۰/۳۸**	۰/۵۵**	۰/۷۰**	۱			
۱۳- ادراک از محیط کلاس	۰/۲۲**	۰/۱۷**	۰/۲۱**	۰/۲۴**	۰/۱۴**	۰/۱۸**	۰/۱۹**	۰/۱۹**	۰/۸۲**	۰/۸۷**	۰/۸۳**	۱			
۱۴- خطاهای شناختی	۰/۱۵**	۰/۱۲**	۰/۱۸**	۰/۲۲**	۰/۱۴**	۰/۲۴**	۰/۲۲**	۰/۱۸**	۰/۲۲**	۰/۳۱**	۰/۳۰**	۰/۳۴**	۱		
۱۵- قضاوت اخلاقی	۰/۲۲**	۰/۲۴**	۰/۲۲**	۰/۲۷**	۰/۱۱*	۰/۲۲**	۰/۲۳**	۰/۲۴	۰/۳۶**	۰/۳۸**	۰/۳۸**	۰/۳۴**	۰/۴۰**	۱	

نتایج جدول ۳ وجود روابط معنادار بین مؤلفه‌های پرسشنامه‌های منش اخلاقی، قضاوت اخلاقی، خطای شناختی و ادراک از محیط کلاس را مورد تأیید قرار می‌دهد که نشان دهنده روایی ملاکی فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی است. در جدول ۴ به اختصار همبستگی بین نمرات کل پرسشنامه‌های منش اخلاقی، قضاوت اخلاقی، خطای شناختی و ادراک از محیط کلاس آمده است که وجود رابطه معنادار تأییدکننده روایی ملاکی فرم کوتاه مقیاس اخلاقی است.

جدول ۴. ماتریس همبستگی متغیرهای منش اخلاقی، ادراک از محیط کلاس، خطاهای شناختی و قضاوت اخلاقی

متغیرها	۱	۲	۳	۴
۱- منش اخلاقی	۱			
۲- ادراک از محیط کلاس	۰/۳۵**	۱		
۳- خطاهای شناختی	۰/۲۹**	۰/۳۳**	۱	

** نشان‌دهنده معنادار بودن در سطح ۰/۰۱ است.

در جدول ۵ شاخص‌های توصیفی مؤلفه‌های پژوهش آمده است.

جدول ۵. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	حداقل نمره	حداکثر نمره	میانگین	انحراف معیار
منش آداب‌گرا/گستاخانه	۳	۱۵	۱۱/۱۵	۲/۷۹
منش پارسایانه/انکارورزانه	۵	۱۵	۱۰/۶۲	۲/۳۸
منش وظیفه‌گرا/تساهل‌گرا	۳	۱۵	۱۰/۰۱	۲/۴۲
منش بخشش‌گرا/تقابل‌گرا	۵	۱۵	۱۰/۴۱	۲/۵۲
منش تبعیت‌گرا/طغیان‌گر	۴	۱۵	۹/۶۰	۲/۴۹
منش وارستگی/دلبستگی	۵	۱۵	۱۰/۸۹	۲/۲۷
منش صداقت‌گرا/نیرنگ‌بازانه	۵	۱۵	۱۰/۸۰	۲/۰۶
منش حساسیت‌گرا/بی‌تفاوت	۶	۱۵	۱۱/۵۵	۲/۲۳
منش اخلاقی	۵۳	۱۲۰	۸۴/۹۸	۱۳/۵۱
پیوستگی دانشجویان	۶	۲۰	۱۳/۴۳	۲/۹۶
حمایت استاد	۶	۲۰	۱۳/۴۴	۲/۹۳
مشارکت در کلاس	۷	۲۰	۱۳/۷۴	۳/۰۰
درگیری تکلیف کلاس	۶	۲۰	۱۴/۱۹	۳/۳۱
ادراک از محیط کلاس	۲۷	۸۰	۵۴/۸۰	۹/۷۲
خطاهای شناختی	۲۰	۱۱۵	۶۶/۴۲	۱۸/۸۷
قضاوت اخلاقی	۵۲	۲۱۶	۱۱۶/۸۶	۲۵/۹۵

• بحث

پیشینه پژوهش در حوزه منش اخلاقی نشان می‌دهد که این سازه با کیفیت زندگی فرد، به‌ویژه در زمینه کنش‌ها و تصمیم‌گیری‌های اخلاقی، ارتباط معناداری دارد (فانگ و همکاران، ۲۰۱۹، آمپونی و همکاران، ۲۰۱۹، سیمها و پاروتیه، ۲۰۲۰، دینگ و همکاران، ۲۰۱۸، کودامارا و همکاران، ۲۰۲۰). از این رو، تدوین ابزارهایی برخوردار از روایی و پایایی مناسب برای سنجش منش اخلاقی، ضرورتی اساسی در پژوهش‌های روان‌شناختی و تربیتی محسوب می‌شود. بر همین اساس، هدف پژوهش حاضر بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی بود.

به‌منظور بررسی روایی سازه، از تحلیل عاملی تأییدی و برای ارزیابی روایی ملاکی از همبستگی نمره‌های مقیاس منش اخلاقی با پرسشنامه‌های قضاوت اخلاقی، خطای شناختی و ادراک از محیط کلاس استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که ساختار هشت‌عاملی فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی، شامل آداب‌گرایی/گستاخی، پارسایی/انکارورزی، وظیفه‌گرایی/تساهل‌گرایی، بخشش‌گرایی/تقابل‌گرایی، تبعیت‌گرایی/طغیان‌گری، صداقت‌گرایی/نیرنگ‌بازی، حساسیت‌گرایی/بی‌تفاوتی و وارستگی/دلبستگی، از برازش مطلوبی برخوردار است. این یافته با نتایج پژوهش خرمائی و قائمی (۱۳۹۷) همسو است و مؤید اعتبار ساختاری این ابزار در سنجش ابعاد منش اخلاقی است. همچنین، شاخص‌های برازش مطلق، تطبیقی و مقتصد، برازش مناسب داده‌ها با مدل مفروض را تأیید کردند و تمامی گویه‌ها از بار عاملی مطلوبی برخوردار بودند.

نتایج پژوهش نشان داد که بین نمره مؤلفه‌های منش اخلاقی و نمره کل پرسشنامه قضاوت اخلاقی، همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. این یافته بیانگر آن است که ویژگی‌های منشی با ارزش‌ها و داورهای اخلاقی افراد مرتبط‌اند. یافته حاضر با نتایج پژوهش مارکوس و روی (۲۰۱۷) همخوانی دارد. در چارچوب نظریه‌های شخصیت نیز برخی ویژگی‌های شخصیتی، نظیر توافق‌پذیری، وظیفه‌گرایی و صداقت - فروتنی در مدل هگزاکو، با ابعاد منش اخلاقی همچون بخشش‌گرایی، آداب‌گرایی و وظیفه‌گرایی همپوشانی مفهومی دارند. بنابراین، وجود همبستگی مثبت میان این مؤلفه‌ها، شواهدی در حمایت از روایی ملاکی فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی فراهم می‌آورد؛ یافته‌ای که با نتایج پژوهش کیم و کوهن (۲۰۱۵) نیز همسو است.

در تبیین این یافته می‌توان به دیدگاه وین (۱۹۸۴) اشاره کرد که معتقد است افراد وظیفه‌گرا، به دلیل خودنظم‌دهی و تأدیب نفس، توان بیشتری برای مقاومت در برابر رفتارهای غیراخلاقی دارند. همچنین اشتون و لی (۲۰۰۷)، در چارچوب مدل شخصیتی هگزاکو، افراد وظیفه‌گرا و باوجدان را افرادی قانون‌مدار، محتاط و قابل اعتماد معرفی می‌کنند که حساسیت بیشتری نسبت به مسائل اخلاقی دارند. افزون‌بر این، کوهن و مورس (۲۰۱۴) وظیفه‌گرایی را با خودکنترلی مرتبط دانسته و معتقدند این افراد با در نظر گرفتن پیامدهای بلندمدت رفتار، کمتر به رفتارهای غیراخلاقی گرایش پیدا می‌کنند. در مجموع، این یافته‌ها بیانگر آن است که ارتباط میان منش اخلاقی و قضاوت اخلاقی می‌تواند به عنوان شاخصی مناسب برای روایی ملاکی این مقیاس تلقی شود.

یکی دیگر از شاخص‌های مورد استفاده برای بررسی روایی ملاکی فرم کوتاه منش اخلاقی، رابطه آن با خطاهای شناختی بود. بر این اساس، انتظار می‌رفت افرادی که در ویژگی‌هایی نظیر انصاف، عدالت و احترام به دیگران نمره بالاتری کسب می‌کنند، کمتر دچار خطاهای شناختی شوند. در حوزه روان‌شناسی مثبت‌نگر نیز توانمندی‌های منش به عنوان عوامل محافظت‌کننده در برابر اختلال‌های روانی و شخصیتی معرفی شده‌اند (پترسون، ۲۰۰۶). فردریکسون (۲۰۰۱) نیز معتقد است افراد برخوردار از توانمندی‌های منشی، به دلیل برخورداری از افق فکری گسترده‌تر و انعطاف‌پذیری شناختی بیشتر، کمتر دچار تفکر تونلی و سوگیری‌های شناختی می‌شوند. یافته‌های پژوهش احمد (۲۰۲۰) نیز نشان داده است که برخی ویژگی‌های شخصیتی می‌توانند پیش‌بینی‌کننده سوگیری‌های شناختی باشند. در پژوهش حاضر نیز بین نمره‌های منش اخلاقی و خطای شناختی، رابطه‌ای منفی و معنادار مشاهده شد. این یافته بیانگر آن است که افراد دارای صفات منشی قوی‌تر، کمتر دچار خطاهای شناختی می‌شوند و این رابطه می‌تواند به عنوان شهادی بر روایی ملاکی فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی تلقی شود.

علاوه بر این، رابطه منش اخلاقی با ادراک از محیط کلاس نیز به عنوان شاخص دیگری برای بررسی روایی ملاکی مورد ارزیابی قرار گرفت. از آنجا که اخلاق در بستر تعاملات اجتماعی شکل می‌گیرد، انتظار می‌رفت افرادی که از صفات منشی مطلوب‌تری برخوردارند، ادراک مثبت‌تری از محیط کلاس، از جمله مشارکت اجتماعی، درگیری تحصیلی، پیوستگی با همکلاسی‌ها و حمایت استاد داشته باشند. نتایج پژوهش نشان داد که بین مؤلفه‌های منش اخلاقی و ادراک از محیط کلاس، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های پیشین (آندرمین و میگلی، ۱۹۹۷؛ رز، ۲۰۱۲؛ ویسبورد و همکاران، ۲۰۱۳؛ ویلسون و همکاران، ۱۹۹۲؛ کدیور، ۱۳۷۵) همسو است که بر نقش محیط آموزشی در رشد اخلاقی تأکید کرده‌اند. همچنین این نتایج با دیدگاه پژوهشگرانی همچون لوین و همکاران (۲۰۰۰) و میری و هلکاما (۲۰۰۰) همخوانی دارد که آموزش و پرورش را عاملی مؤثر در پرورش ویژگی‌های اخلاقی می‌دانند. افزون‌بر این، یافته حاضر با نتایج پژوهش کوپرمنیک و همکاران (۲۰۰۱) نیز هماهنگ است که محیط کلاس را عاملی مؤثر در شکل‌گیری عملکرد اخلاقی و رفتاری دانشجویان معرفی کرده‌اند. در مجموع، وجود رابطه مثبت میان منش اخلاقی و ادراک از محیط کلاس، شواهدی در تأیید روایی ملاکی مقیاس منش اخلاقی فراهم می‌آورد.

• نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر، به منظور تعیین اعتبار فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی، از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج نشان داد که ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس و تمامی زیرمقیاس‌ها در سطح مطلوبی قرار دارد؛ از این رو می‌توان نتیجه گرفت که این ابزار از ثبات درونی رضایت‌بخشی برخوردار است.

با وجود این، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، به منظور بررسی دقیق‌تر ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس، از روش‌های دیگری نظیر پایایی بازآزمایی، روایی همگرا و واگرا و نیز تحلیل‌های مبتنی بر نظریه سؤال- پاسخ استفاده شود. همچنین، جامعه آماری این پژوهش محدود به دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه شیراز بود؛ بنابراین، تعمیم‌پذیری یافته‌ها به سایر گروه‌های جمعیتی و فرهنگی با احتیاط همراه است. بر این اساس، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده در میان گروه‌های سنی، تحصیلی و فرهنگی متفاوت انجام گیرد تا امکان بررسی پایداری ساختار عاملی و تعمیم نتایج در بافت‌های گوناگون فراهم شود.

درمجموع، یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی، به دلیل برخورداری از ویژگی‌هایی همچون بومی‌بودن، اختصار، جامعیت و برخورداری از شاخص‌های روان‌سنجی مطلوب، می‌تواند ابزاری کارآمد برای سنجش منش اخلاقی در پژوهش‌های حوزه روان‌شناسی اخلاق و علوم تربیتی باشد و زمینه را برای انجام مطالعات گسترده‌تر در این حوزه فراهم سازد.

• تضاد منافع

نویسندگان مقاله اظهار می‌دارند که هیچ‌گونه تعارض منافع وجود ندارد.

• تشکر و قدردانی

از تمامی افرادی که در انجام این پژوهش پژوهشگران را یاری کردند، صمیمانه قدردانی و تشکر به عمل می‌آید.

• منابع

- آزادی‌دهبیدی، فاطمه؛ خرمائی، فرهاد (۱۴۰۱). تبیین رفتارهای اخلاقی تحصیلی: نقش صفات منشی و جو اخلاقی مدرسه. *پژوهش‌های تربیتی*، ۱۱(۴۵)، ۲۰۲-۱۸۳.
- بارانی، حمید؛ خرمائی، فرهاد (۱۳۹۹). رابطه منش‌های اخلاقی با ابعاد بی‌صدقاتی تحصیلی با توجه به نقش واسطه‌ای خودفربیی. *مجله روان‌شناسی*، ۲۴(۴)، ۴۵۴-۴۷۰.
- پورتموری، حمیده؛ حاج‌حسینی، منصوره؛ خدایاری‌فرد، محمد (۱۴۰۰). واکاوی نقش مدرسه در ساخت هویت اخلاقی دانش‌آموزان. *مجله روان‌شناسی*، ۲۵(۴)، ۵۴۹-۵۴۰. [20.1001.1.18808436.1400.25.4.12.8](https://doi.org/10.18808/436.1400.25.4.12.8)
- خرمائی، فرهاد؛ آزادی‌دهبیدی، فاطمه؛ پورسید، سید مهدی (۱۴۰۳). ویژگی‌های روان‌سنجی فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی نوجوانان. *آموزش و ارزشیابی*، ۱۷(۶۶)، ۱۲۹-۱۴۶. [10.71767/jinev.2024.1185257](https://doi.org/10.71767/jinev.2024.1185257)
- خرمائی، فرهاد؛ ذبیحی، معصومه (۱۳۹۹). ارتباط بین حساسیت پردازش حسی و خودتنظیمی شناختی هیجانی با واسطه‌گری منش‌های اخلاقی. *اخلاق و تاریخ پزشکی*، ۱۳، ۱۵۴-۱۴۲.
- خرمائی، فرهاد؛ محمودنژاد، خاتون (۱۴۰۰). رابطه منش‌های اخلاقی با بی‌صدقاتی تحصیلی دانشجویان: نقش واسطه‌گری عدم درگیری اخلاقی. *اخلاق و تاریخ پزشکی*، ۱۴، ۷۳-۶۰.
- خرمائی، فرهاد؛ قائمی، مریم (۱۳۹۷). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه منش‌های اخلاقی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه شیراز.
- دهقانی، شهلا؛ خرمائی، فرهاد (۱۴۰۰). رابطه منش‌های اخلاقی و پرخاشگری در دانشجویان: نقش واسطه‌ای هیجانات شرم و گناه. *پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*، ۱۱(۴۴)، ۷۲-۴۷. [https:// doi.org/ 10.22034/ spr.2022.301816.1672](https://doi.org/10.22034/spr.2022.301816.1672)
- دهقانی، زهرا؛ خرمائی، فرهاد؛ پورسید، سید مهدی (۱۴۰۴). اثربخشی آموزش منش بر خردمندی، امید به تحصیل و رفتار جامعه‌پسند دانشجویان. *اخلاق و تاریخ پزشکی*، ۱۸، ۱-۱۶. [10.18502/ijme.v18i20.20165](https://doi.org/10.18502/ijme.v18i20.20165)
- شریفی اردانی، علیرضا؛ خرمائی، فرهاد؛ فولادچنگ، محبوبه؛ فضیلت‌پور، مسعود (۱۴۰۲). رابطه منش‌های اخلاقی والدین با مهارت‌های اجتماعی فرزندان: نقش واسطه‌ای سبک‌های والدین در برخورد با هیجانات منفی کودکان. *دست‌آوردهای روان‌شناختی*، ۳۰(۱)، ۳۹۴-۳۷۵. [https:// doi.org/ 10.22055/ psy.2022.38299.2729](https://doi.org/10.22055/psy.2022.38299.2729)
- ملائی، فاطمه؛ عزیزاده‌فرد، سوسن؛ نیکوگفتار، منصوره (۱۴۰۴). مدل‌یابی روابط ساختاری قضاوت اخلاقی و رفتار اخلاقی و بررسی نقش میانجی بنیادهای اخلاقی و همدلی. *مجله روان‌شناسی*، ۲۹(۲)، ۳۸۳-۳۷۴. [20.1001.1.18808436.1404.29.2.18.8](https://doi.org/10.18808/436.1404.29.2.18.8)
- Abdolmohammadi, M. J., & Baker, C. R. (2006). Accountants' value preferences and moral reasoning. *Journal of Business Ethics*, 69(1), 11-25. [https:// doi.org/ 10.1007/ s10551-006-9064-y](https://doi.org/10.1007/s10551-006-9064-y)
- Ampuni, S., Kautsari, N., Maharani, M., Kuswardani, S., & Buwono, S. B. S. (2019). Academic dishonesty in Indonesian college students: An Investigation from a moral psychology perspective. *Journal of Academic Ethics*, 1- 23. [https:// doi.org/ 10.1007/ s10805-019-09352-2](https://doi.org/10.1007/s10805-019-09352-2)
- Anderman, E. M., & Midgley, C. (1997). Changes in achievement goal orientations, perceived academic competence, and grades across the transition to middle-level schools. *Contemporary Educational Psychology*, 22(3), 269-298. [10.1006/ CEPS.1996.0926](https://doi.org/10.1006/CEPS.1996.0926)
- Antes, A. L., Brown, R. P., Murphy, S. T., Waples, E. P., Mumford, M. D., Connelly, S., & Devenport, L. D. (2007). Personality and ethical decision-making in research: The role of perceptions of self and others. *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*, 2(4), 15-34. [10.1525/ jer.2007.2.4.15](https://doi.org/10.1525/jer.2007.2.4.15)

- Ashton, M. C., & Lee, K. (2007). Empirical, theoretical, and practical advantages of the HEXACO model of personality structure. *Personality and Social Psychology Review*, 11(2), 150–166. <https://doi.org/10.1177/1088868306294907>
- Berkowitz, M. (2002). The science of character education. In W. Damon (Ed.), *Bringing in a new era in character education* (43-63). Stanford, CA: Hoover Institute Press.
- Blasi, A. (1993). The development of identity: Some implications for moral functioning. In G. Naom & T. Wren (Eds.), *The moral self* (99-122). Cambridge, MA: MIT Press.
- Casali, N., Feraco, T., Ghisi, M., & Meneghetti, C. (2021). Associations between character strengths, psychological distress and self-efficacy during Covid-19 lockdown. *Journal of Happiness Studies*, 22(5), 2255-2274. [10.1007/s10902-020-00321-w](https://doi.org/10.1007/s10902-020-00321-w)
- Cloninger C.R. (2003). Completing the Psychobiological Architecture of Human Development: Temperament, Character, and Coherence. In: Staudinger U.M., Lindenberger U. (eds) Understanding Human Development. Springer, Boston, MA Personality
- Cohen, T. R., & Morse, L. (2014). Moral character: What it is and what it does. In A. P. Brief Colby, A., & Damon, W. (1992). *Some do care: Contemporary lives of moral commitment*. New York: Free Press.
- Ding, W., Shao, Y., Sun, B., Xie, R., Li, W., & Wang, X. (2018). How can prosocial behavior be motivated? The different roles of moral judgment, moral elevation, and moral identity among the young Chinese. *Frontiers in psychology*, 9, 814-820. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00814>
- Dorman, J. P., Fisher, D. L., & Waldrup, B. G. (2006). Classroom environment, students' perceptions of assessment, academic efficacy and attitude to science: A LISREL analysis. In D.L. Fisher & M.S. Khine (Eds.), *Contemporary approaches to research on learning environments worldview* (pp. 1–28). Singapore: World Scientific.
- Fang, Y., Dong, Y., & Fang, L. (2019). Honesty-humility and prosocial behavior: The mediating roles of perspective taking and guilt-proneness. *Scandinavian Journal of Psychology*, 60(4), 386-393. <https://doi.org/10.1111/sjop.12551>
- Fraser, B. J. (1998). Classroom environment instruments: Development, validity, and applications. *Learning Environments Research*, 1, 7-34. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1009932514731>
- Funder, D. C., & Fast, L. A. (2010). Personality in social psychology. In S. T. Fiske, D. T. Gilbert, & G. Lindzey (Eds.), *Handbook of social psychology* (p. 668–697). John Wiley & Sons Inc.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The Broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226. [10.1037/0003-066x.56.3.218](https://doi.org/10.1037/0003-066x.56.3.218)
- Gau, Z., Li, W., Yang, Y., & Kou. (2021). Honesty-Humility and unethical behavior in adolescent: The mediating role of moral disengagement and the moderating role of system justification. *Journal of Adolescence*, 90, 11-22. [10.1016/j.adolescence.2021.05.009](https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.05.009)
- Higgins, A., Sadh, D. (1997). The dimensions and measurement of school culture: Understanding school culture as the basis for school reform. *International Journal of Educational Research*, 27(7), 553-569. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(97\)00054-2](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(97)00054-2)
- Huitt, W. (2000). Moral and character development. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved December 2002, from <http://www.edpsycinteractive.org/topics/morchr/morchr.html>
- Khalilzadeh, S., & Khodi, A. (2021). Teachers' personality traits and students' motivation: A structural equation modeling analysis. *Current Psychology*, 40(4), 1635-1650. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-0064-8>
- Khine, M. S., & Fisher, D. L. (Eds.). (2003). *Technology-rich learning environments: A future perspective*. Singapore: World Scientific.
- Kim, Y., Cohen, T.R. (2015). Moral character and workplace deviance: Recent research and current trends, *Current Opinion in Psychology*, 6, 134-138. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2015.08.002>
- Kline, R. B. (2016). Principles and practices of structural equation modeling (4rd Eds.). New York: Guilford.
- Kraut, R. (2001). Aristotle's. In E. Zalta (Ed.), *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Stanford, CA: The Metaphysics Research Lab, Stanford University. Retrieved April 2004, from <http://plato.stanford.edu/entries/aristotle-ethics/>
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral development: The psychology of moral development*. Vol. 2. San Francisco: Harper & Row.
- Koodamara, N. K., Prabhu, N., Suhan, M., & Narayanan, S. L. (2021). Big Five personality traits and ethical climate: A test of antecedents of unethical behavior. *Journal of Education for Business*, 96(4), 243-251. <https://doi.org/10.1080/08832323.2020.1812487>
- Kuperminc, G. P., Leadbeater, B. J., & Blatt, S. J. (2001). School social climate and individual differences in vulnerability to psychopathology among middle school students. *Journal of School psychology*, 39(2), 141-159. [10.1016/S0022-4405\(01\)00059-0](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(01)00059-0)
- Lan, G., Gowing, M., McMahon, S., Rieger, F., & King, N. (2008). A study of the relationship between personal values and moral reasoning of undergraduate business students. *Journal of Business Ethics*, 78(1-2), 121-139. <https://doi.org/10.1007/s10551-006-9322-z>
- LaRocque, M. (2008). Assessing perceptions of the environment in elementary classroom: The link whit achievement. *Educational Psychology in Practice*, 24(4), 289-305. <https://doi.org/10.1080/02667360802488732>
- Lee, S. D., Kuncel, N. R. & Gau, J. (2020). Personality, attitude, and demographic correlates of academic dishonesty: A meta-analysis. *Psychology Bulletin*, 146(11), 1042-1058. [10.1037/bul0000300](https://doi.org/10.1037/bul0000300)
- Levine, C. G., Pakvis, P., & Alessandro, H. D. (2000). Ego and moral development in university contexts: the value of consistency thesis extended. *Journal of Adolescent Research*, 15, 482-503. <https://doi.org/10.1177/0743558400154004>
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam.

- Lutzen, K., Ewalds- Kvist, B. (2013). Moral distress and its interconnection with moral sensitivity and moral resilience: viewed from the philosoph of Viktor E. Frankl. *Journal of Bioethical Inquiry*, 10(3), 317-324. [10.1007/s11673-013-9469-0](https://doi.org/10.1007/s11673-013-9469-0)
- Marcus, J., & Roy, J. (2019). In search of sustainable behavior: The role of core values and personality traits. *Journal of Business Ethics*, 158(1), 63–79. [https:// doi.org/ 10.1007/s10551-017-3682-4](https://doi.org/10.1007/s10551-017-3682-4)
- McGrath, R. E., & Wallace, N. (2021). Cross-validation of the VIA inventory of strengths-revised and its short forms. *Journal of Personality Assessment*, 103(1), 120-131. [https:// doi.org/ 10.1080/ 00223891.2019.1705465](https://doi.org/10.1080/00223891.2019.1705465)
- Meyers, L. S., Gamst, G., & Guarino, A. J. (2016). Applied multivariate research: *Design and interpretation*. Sage publications.
- Myyry, L., & Helkama, K. (2001). University student's value priorities and emotional empathy. *Educational Psychology*, 21(1), 25-40. [10.1080/ 01443410123128](https://doi.org/10.1080/01443410123128)
- Narvaez, D. & Rest, J. (1995). The four components of acting morally. In W. Kurtines & J. Gewirtz (Eds.), *Moral development: An introduction* (385-400). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Oliver, R. M., Wehby, J. H., & Reschly, D. J. (2011). Teacher classroom management practices: Effects on disruptive or aggressive student behavior. *Campbell Systematic Reviews*, 7(1), 1-55. [https:// doi.org/ 10.4073/csr.2011.4](https://doi.org/10.4073/csr.2011.4)
- Peterson C. (2006). The Values in Action (VIA) classification of strengths. In M., Csikszentmihalyi, I. S. Csikszentmihalyi (Eds). *A life worth living: contributions to positive psychology* (pp. 29-48). New York: Oxford University Press.
- Peterson, C., & Seligman, M.E.P. (2004). *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification*. New York: Oxford University Press and Washington, DC: American Psychological Association.
- Pritchard, I. (1988). Character education: Research prospects and problems. *American Journal of Education*, 96(4), 469-495. [https:// doi.org/ 10.1086/ 443904](https://doi.org/10.1086/443904)
- Shoshani, A., & Russo-Netzer, P. (2017). Exploring and assessing meaning in life in elementary school children: Development and validation of the meaning in life in children questionnaire (MIL-CQ). *Personality and Individual Differences*, 104, 460–465. [https:// doi.org/ 10.1016/ j.paid.2016.09.014](https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.09.014)
- Shuell, T. J. (1996). Teaching and learning in a classroom context. In D. C. Berliner & R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 726–764). Macmillan Library Reference Usa; Prentice Hall International.
- Sokolovska, V., Dinic, B. M., & Tomasevic, A. (2018). Aggressiveness in the HEXACO personality model. *Psihologija*, 51(4), 449-468. [10.2298/ PSI170705022S](https://doi.org/10.2298/PSI170705022S)
- Simha, A., & Parboteeah, K. P. (2020). The Big 5 personality traits and willingness to justify unethical behavior—A cross-national examination. *Journal of Business Ethics*, 167(3), 451–471. [https:// doi.org/ 10.1007/ s10551-019-04142-7](https://doi.org/10.1007/s10551-019-04142-7)
- Ulug, M., Ozden, M. S., & Eryilmaz, A. (2011). The effects of teachers' attitudes on students' personality and performance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30(1), 738-742. [10.1016/ j. sbspro. 2011.10.144](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.144)
- Verma, M. H. (2008). *Learner's attitude and Its impact on language Learning. International conference-language issues in English- mediu*. Hong Kong.
- Weissbourd, R., Bouffard, S. M., & Jones, S. M. (2013). School climate, moral and social development. In Dary, T. & Pickeral, T. (Ed), *School Climate: Practices for Implementation and Sustainability. A School Climate Practice Brief, Number1*, NewYork: National School Climate Center.
- Wynne, E., & Walberg, H. (Eds.). (1984). *Developing character: Transmitting knowledge*. Posen, IL: ARL.
- Zettler, I., Hilbig, B. E., & Heydasch, T. (2013). Two sides of one coin: Honesty–humility and situational factors mutually shape social dilemma decision making. *Journal of Research in Personality*, 47(4), 286–295. [https:// doi.org/ 10.1016/ j.jrp.2013.01.012](https://doi.org/10.1016/j.jrp.2013.01.012)

فرم کوتاه مقیاس منش اخلاقی بزرگسالان

ردیف	عبارت	کاملاً درست	درست	تا حدی درست	نادرست	کاملاً نادرست
۱	به دیگران کمک می‌کنم حتی اگر برایم منفعت نداشته باشد.					
۲	نسبت به دیگران دلسوز و مهربان هستم و از داشتن این حس خوشنودم.					
۳	در رفتار و گفتارم فروتن و متواضع هستم و از داشتن این حس خوشنودم.					
۴	تلاش‌هایم در زندگی برای نزدیکی به خداوند است.					
۵	رضایت خداوند بیش از رضایت دیگران برایم اهمیت دارد.					
۶	معمولاً حضور خداوند را نزدیک خود احساس می‌کنم.					
۷	کارهایم را با نظم و برنامه‌ریزی مشخص انجام می‌دهم.					
۸	پیگیر کارهایم هستم و آن‌ها را طبق برنامه به پایان می‌رسانم.					
۹	کاری که به من سپرده می‌شود، در اسرع وقت انجام می‌دهم.					
۱۰	بدون این که رنجشی در دلم باشد، دیگران را می‌بخشم.					
۱۱	خطای دیگران را می‌بخشم و از حق خودم چشم‌پوشی می‌کنم.					

ردیف	عبارت	کاملاً درست	درست	تا حدی درست	نادرست	کاملاً نادرست
۱۲	اگر از کسانی دلگیر باشم با آن‌ها مدارا می‌کنم.					
۱۳	اگر دیگران را به جهت اشتباهاتشان مستحق سرزنش بدانم، خودم را نیز سرزنش می‌کنم.					
۱۴	صحبت کردن راجع به دیگران هنگامی که خودشان حضور ندارند، مرا رنج می‌دهد.					
۱۵	اظهار نظر و قضاوت در مورد دیگران مرا می‌آزارد.					
۱۶	هنگامی که نسبت به نداشتن پول و ثروت نگران می‌شوم، این احساس را براحتی می‌توانم از خودم دور سازم.					
۱۷	هنگامی که نگران از دست دادن مقام و موقعیتم هستم، این احساس را براحتی می‌توانم از خودم دور کنم.					
۱۸	هنگامی که نسبت به از دست دادن قدرت و جایگاه اجتماعی‌ام نگران می‌شوم، این حس را براحتی می‌توانم از خودم دور کنم.					
۱۹	با این که مهارت زیادی در بازی با کلمات دارم لیکن اگر لازم بشود، توانایی دروغ گفتن ندارم.					
۲۰	اگر تظاهر به انجام کاری کنم که درست نیست، عذاب وجدان می‌گیرم.					
۲۱	هنگامی که نیت واقعی‌ام را به فرد مقابل نمی‌گویم، حس بدی دارم.					
۲۲	نسبت به دستیابی به حق و حقوق خودم حساس هستم.					
۲۳	نسبت به این که کسی حق مرا بخورد، حساس هستم و واکنش نشان می‌دهم.					
۲۴	هر گاه توانایی‌هایم را برای تغییر در امور اطرافم دست کم می‌گیرم، از خودم ناراحت می‌شوم.					