مقاله پژوهشی کوتاه

نقش واسطه‌ای تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی در رابطه بین عدالت کلاسی و هنجارگریزی تحصیلی در دانش‌آموزان

دکتر سالار فرامرزی، حمزه میرزائی*، دکتر محمدمهدی شیرزادی
گروه روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۰۴، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۰۴)

چکیده

زمینه: اطمینان از رفتارهای اخلاقی مانند صداقت در گفتار و نیت درونی افراد در فضای واقعی جوامع قابل اندازه‌گیری است. هدف از این تحقیق یافتن راهی برای سنجش اطمینان‌پذیری و بررسی تفاوت در شبکه‌های مجازی و اجتماعی مبتنی برموبایل در بین کاربران می باشد.

روش: روش بکاررفته پژوهش کاربردی و توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری آن، کاربران فعال در شبکه‌های اجتماعی فعال مبتنی بر موبایل و مرتبط با بورس‌تهران می‌باشند، که از بین آنها تعداد ۱۵۰نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی در دسترس به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شده‌اند. برای گردآوری داده‌ها از ابزار پرسشنامه استفاده شده و آزمون فرضیه‌ها نیز از روش مدل معادلات ساختاری، و با استفاده از نرم‌افزار Smart PLS انجام گردیده است.

یافته‌ها: یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد رابطه شهرت برنامه با پاداش‌های اجتماعی، معروفیت با نگرانی نسبت به حفظ حریم خصوصی، روند تجربه با پاداش‌های اجتماعی و پاداش‌های اجتماعی با صداقت در گفتار معنی‌دار هستند، ولی رابطه بین سازگاری برنامه با پاداش‌های اجتماعی، عزت‌نفس با نگرانی نسبت به حریم خصوصی، روند تجربه با نگرانی نسبت به حریم خصوصی، پاداش‌های مالی با تمایل به صداقت در گفتار، پاداش‌های مالی با صداقت در گفتار و پاداش‌های اجتماعی با تمایل به خودافشایی معنی‌دار نیستند.

نتیجه‌گیری: نیازها و ارزش‌های اخلاقی کاربران شبکه‌های اجتماعی باید با دقت بیشتری مورد توجه قرار گیرند و تأمین‌کنندگان شبکه‌های اجتماعی، پاداش‌های اجتماعی متفاوتی را در نظر بگیرند. همچنین متغیرهای عزت نفس، حریم خصوصی کاربران و صداقت در گفتار آنها در شبکه‌های اجتماعی مورد توجه گیرند.

کلیدواژگان: صداقت در گفتار؛ نیت درونی؛ اخلاق؛ شبکه‌های اجتماعی؛ اطمینان‌پذیری.

سرآغاز

امروزه در عرصهٔ تعلیم و تربیت، مربیان و متخصصان با اختلالات رفتاری و هیجانی[۱] بسیاری در بین دانش‌آموزان مواجه می‌شوند. اختلالات رفتاری تا حد زیادی وضعیت تحصیلی و رشد اجتماعی[۲] کودکان را تحت‌الشعاع خود قرار می‌دهد، تا آنجا که این کودکان نمی‌توانند به درستی مسیر سالم و تکاملی رشد را طی کنند و به این دلیل باید چاره‌ای اندیشید (۱). رفتارهای هنجارگریز تحصیلی[۳]، یکی از مشکلات رفتاری در محیطهای آموزشی است و دانش‌آموزان ناشنوا[۴] ممکن است به علت نقص در مهارت‌های شناختی[۵]، اجتماعی، ارتباطی و عاطفی بیش از دانش‌آموزان دیگر از خود رفتارهای هنجارگریز تحصیلی نشان دهند (۲).

اغلب این دانش‌آموزان به نقص‌هائی در پردازش اطلاعات اجتماعی[۶] دچار هستند و به علت ناآگاهی، انتخاب روش نادرست ابراز وجود و ناتوانی در کارهای ساده مانند درخواست کردن و مذاکره اغلب دوستان و آشنایان و دیگران را ناراحت می‌کنند و به دلیل مشکلات شنوایی ممکن است رفتارهای هنجارگریز در محیط یادگیری از خود نشان دهند (۳). رفتارهای هنجارگریز تحصیلی طیفی از رفتارهای با ریسک پایین مانند حواس پرتی، آزار و اذیت و مزاحمت ایجاد کردن، بی‌تفاوتی و سروصدا کردن، تأخیر در ورود به کلاس و ترک زود هنگام کلاس، حرکات و اظهارات طعنه‌آمیز تا رفتارهایی با ریسک بالا (رفتارهای تهدیدکننده[۷] مانند پرخاشگری[۸] و رفتارهای بالقوه خشونت‌آمیز را شامل می‌شوند (۷،۶،۵،۴).

نویسندهٔ مسئول: نشانی الکترونیکی: sahebdelan_1361@yahoo.com

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-18]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1402.18.1.26.3]

نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهند که یکی از عوامل محیطی در پیش‌بینی میزان بروز رفتارهای هنجارگریز تحصیلی، عدالت کلاسی[9] است (۹،۸). عدالت کلاسی به معنای فراهم‌آوردن فرصت‌های برابر آموزشی برای فراگیران است که اغلب به برابری در تعامل مربی با فراگیر به‌ویژه در کلاس‌هایی که تنوع و تفاوت زیادی بین فراگیران وجود دارد، مربوط می‌شود (۱۱،۱۰). بر اساس اظهارات فراگیران، گزارش می‌کنند که برخی از مربیان، با رفتارهای مغرورانه خود فراگیران را تحقیر می‌کنند. کلارک نتیجه‌گیری می‌کند که این احساس برتری، تاثیر معناداری روی رشد «فرهنگ هنجارگریزی[10]» دارد (۱۲). بنابراین می‌توان گفت یکی از عوامل مهم در رشد رفتارهای هنجارگریزی دانش‌آموزان، نوع رابطه مربی- فراگیر است.

پژوهش‌گران در بررسی‌ها و مصاحبهٔ با تعدادی از فراگیران، به این نتیجه دست یافتند که در موقعیت‌های آموزشی و تحصیلی نیز افراد با تنگناها و موقعیت‌های دشوار اخلاقی مواجه می‌شوند که مستلزم حل نوعی تنگنای یا تعارض اخلاقی[11] می‌باشند (۱۴،۱۳). یکی از مفاهیم مهم در این زمینه، تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی[12] است که می‌توان به‌عنوان «ظرفیت حفظ و بازیابی یکپارچگی در مواجهه با دشواری‌های اخلاقی مربوط به حوزهٔ آموزش و تحصیل» تعریف کرد (۱۵،۱۳). نتایج برخی پژوهش‌ها نشان دادند نقص اصول اخلاقی و عدم رعایت کدهای اخلاق حرفه‌ای[13] در موقعیت‌های آموزشی و کلاس درس به‌طور بالقوه می‌تواند به یک منبع فشار و پریشانی در فراگیران تبدیل شود که نیازمند سازگاری[14] است (۱۶). در تأیید این موضوع نتایج تحقیقات نیز حاکی از ان است که نقص اصول اخلاقی در بافت آموزشی از جمله اصل اخلاقی عدالت و انصاف با پیامدهای منفی بسیاری از جمله پرخاشگری (۱۷) و هنجارگریزی تحصیلی (۶) همراه است. در واقع این احتمال می‌رود که فراگیران اگر در محیط‌های آموزشی این احساس را داشته باشند که مورد تبعیض[15] قرار می‌گیرند و عدالت در مورد آنان رعایت نمی‌شود، میزان واکنش سازگارانه آنان در مواجهه با چالش‌های و دشواری‌های اخلاقی در موقعیت‌های تحصیلی کاهش می‌یابد (۱۸) و در نتیجه احتمال بروز رفتارهای هنجار گریز از جمله خوابیدن، صحبت‌کردن در طول سخنرانی معلم، ترک کلاس بدون اجازه مربی، سوءاستفاده از تکنولوژی، عصبانیت به سوی سایر فراگیران یا مربیان افزایش می‌یابند.

بر این اساس، با توجه به آن‌که عدالت کلاسی بر تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی افراد اثر گذاشته و از طرف دیگر افزایش تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی باعث کاهش روی‌آوردن افراد به رفتارهای هنجارگریز تحصیلی در محیط‌های آموزشی می‌شود (۱۳)، لذا انتظار می‌رود، تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی نقش واسطه‌ای در رابطه بین عدالت کلاسی با رفتارهای هنجارگریز تحصیلی ایفا نماید. بنابراین، هدف پژوهش حاضر بررسی نقش واسطه‌ای تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی در رابطه بین عدالت کلاسی با رفتارهای هنجارگریز تحصیلی دانش‌آموزان ناشنوا استان چهارمحال و بختیاری در قالب یک مدل علی است.

روش

این پژوهش، از نوع پژوهش‌های توصیفی- همبستگی است. جامعه‌ی آماری این پژوهش کلیه‌ی دانش‌آموزان ناشنوا استان چهارمحال و بختیاری در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بود. در این تحقیق ۱۴۵ دانش‌آموزان ناشنوا با استفاده از روش نمونه‌گیری دردسترس انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش عبارتند از:

پرسشنامه عدالت کلاسی: به منظور اندازه‌گیری عدالت کلاسی در این پژوهش، از مقیاس عدالت کلاسی استفاده شد (۱۱). این پرسش‌نامه دارای ۱۰ گویه است و نمره‌گذاری هر گویه در دامنه‌ای از ۱ (کاملاً مخالف) تا ۵ (کاملاً موافق) قرار دارد. روایی مقیاس را با استفاده از روش روایی همگرا با پرسشنامه عدالت آموزشی بررسی کردند که نتیجه (r=۰/۷۲) حاکی از روایی مطلوب مقیاس بود. همچنین، این پژوهشگران برای بررسی پایایی مقیاس، از روش آلفای کرونباخ استفاده کردند و ضریب ۰/۸۵ بدست آوردند (۱۱). در پژوهش حاضر، ضریب آلفای کرونباخ مقیاس عدالت کلاسی ۰/۸۶ به‌دست آمد.

پرسشنامه هنجارگریز تحصیلی: جهت سنجش هنجارگریزی تحصیلی از پرسشنامه‌ی هنجارگریزی تحصیلی (۱۹) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۲۴ گویه است که آزمودنی بر اساس طیف لیکرت ۴ درجه‌ای به آن پاسخ می‌دهد. همچنین، این پرسشنامه شامل دو خرده-مقیاس به نام‌های رفتارهای خفیف هنجارگریزی تحصیلی و رفتارهای شدید هنجارگریزی تحصیلی است. در پژوهشی روایی پرسشنامه از طریق تحلیل عامل تأییدی احراز گردید. همچنین در پژوهشی ضریب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس رفتارهای خفیف هنجارگریزی تحصیلی ۰/۹۵، خرده‌مقیاس رفتارهای خفیف هنجارگریزی تحصیلی ۰/۹۱ و کل پرسشنامه ۰/۹۳ بدست آمد که نشان‌دهنده پایایی مناسب پرسشنامه است (۱۹). در پژوهش حاضر، ضرایب آلفای کرونباخ رفتارهای خفیف هنجارگریزی، رفتارهای شدید هنجارگریزی و نمره کل پرسش‌نامه به ترتیب برابر با ۰/۹۱، ۰/۸۷ و ۰/۸۹ به‌دست آمد.

پرسشنامه تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی: جهت سنجش هنجار-گریزی تحصیلی از پرسشنامه‌ی تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی (۱۳) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۲۶ گویه است که آزمودنی بر اساس طیف لیکرت ۴ درجه‌ای به آن پاسخ می‌دهد. همچنین، این پرسشنامه شامل سه خرده‌مقیاس به نام‌های تعهد، رعایت انصاف و رعایت احترام است. برای بررسی روایی همگرایی پرسشنامه از پرسشنامه تاب‌آوری کانر و دیویدسون، کارآمدی اخلاقی و عدم درگیری اخلاقی استفاده شد که نتایج نشان داد که پرسشنامه تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی با تاب‌آوری (r=۰/۳۵)، با کارآمدی اخلاقی (r=۰/۳۰) و با عدم درگیری تحصیلی (r=-۰/۲۸) رابطه معنادار دارند که نشان دهنده‌ی روایی مناسب پرسشنامه است. همچنین در پژوهشی ضریب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس تعهد ۰/۸۵، خرده‌مقیاس رعایت انصاف ۰/۸۲، خرده‌مقیاس رعایت احترام ۰/۷۰ و کل پرسشنامه ۰/۸۹ بدست آمد که نشان‌دهنده پایایی مناسب پرسشنامه است (۱۳). در پژوهش حاضر، ضریب آلفای

مقاله پژوهشی کوتاه
فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، سال هجدهم، شماره ۱، ۱۴۰۲

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-18]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1402.18.1.26.3]

کرونباخ برای خرده‌مقیاس تعهد ۰/۹۲، خرده‌مقیاس رعایت انصاف ۰/۸۸، خرده‌مقیاس رعایت احترام ۰/۸۹ و کل پرسشنامه ۰/۹۱ بدست آمد که نشان‌دهنده پایایی مناسب پرسشنامه است.

پرسشنامه‌های عدالت کلاسی، رفتارهای هنجارگریز تحصیلی و تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی در اختیار افراد گروه نمونه قرار گرفت و به آنها اطمینان داده شد که اطلاعات‌شان محرمانه خواهد ماند و تنها فقط جهت کار پژوهشی جمع‌آوری می‌شود. همچنین تأکید شد که صادقانه به سؤالات پاسخ دهند. پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، اطلاعات توسط نرم‌افزار SPSS و نرم‌افزار AMOS تحلیل شدند. برای آزمون مدل مفروض از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد.

یافته ها

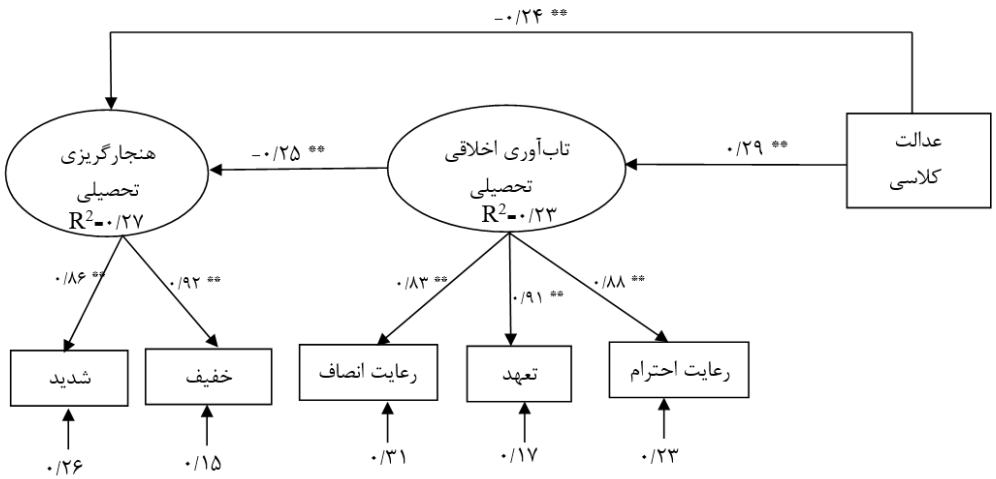
جدول ۱ میانگین، انحراف معیار، کمترین نمره و بیشترین نمره متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۱: میانگین، انحراف معیار و حداقل و حداکثر نمرات متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	میانگین	انحراف معیار	کمترین نمره	بیشترین نمره
عدالت کلاسی	۱۹/۱۷	۳/۶۸	۷	۲۹
رفتارهای خفیف هنجارگریز تحصیلی	۲۹/۲۵	۱۰/۱۶	۱۴	۶۷
رفتارهای شدید هنجارگریز تحصیلی	۷/۳۴	۴/۳۶	۷	۳۱
رفتارهای هنجارگریز تحصیلی	۳۶/۵۹	۱۴/۵۲	۲۱	۹۸
تعهد	۲۸/۱۳	۶/۴۸	۱۲	۴۵
رعایت انصاف	۱۴/۶۹	۸/۵۹	۶	۲۳
رعایت احترام	۲۱/۸۹	۷/۲۳	۸	۳۰
تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی	۶۴/۷۱	۲۳/۳۰	۲۶	۹۸

فرضیه‌ی پژوهش: تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی در رابطه‌ی عدالت کلاسی با هنجارگریزی تحصیلی، نقش واسطه‌ای ایفا می‌کند.

قبل از آزمون مدل پژوهشی، ابتدا به غربالگری داده‌های اولیه (بررسی داده‌های از دست رفته و بررسی داده‌های پرت) پرداخته شد. سپس مفروضه‌های زیربنایی مدل‌یابی معادلات ساختاری (نرمال بودن، خطی بودن و هم‌خطی چندگانه) مورد بررسی قرار گرفت که همه مفروضه‌ها تائید شدند. نگارهٔ ۱ مدل نهایی پژوهش را نشان می‌دهد.



نگاره ۱: مدل نهایی پژوهش

با توجه به نتایج شاخص‌های برازش، شامل مجذور خی به درجه آزادی (۲/۹۰) ، شاخص برازش تطبیقی (۰/۹۶)، شاخص برازش هنجار شده (۰/۹۷)، شاخص نیکویی برازش (۰/۹۸)، شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (۰/۹۴)، شاخص جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (۰/۰۵) و پی‌کلوس (۰/۱۱) می‌توان گفت الگوی نهایی پژوهش، دارای برازش مطلوب است. در نهایت، به‌منظور تعیین معناداری مسیر غیرمستقیم از دستور بوت‌استراپ در نرم‌افزار AMOS استفاده شد که نتایج نشان داد تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی اثرات عدالت کلاسی را بر هنجارگریزی تحصیلی واسطه‌گری نموده است (p=۰/۰۰۲). بنابراین می‌توان گفت تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی در رابطه‌ی عدالت کلاسی با هنجارگریزی تحصیلی، نقش واسطه‌ای ایفا می‌کند.

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-18]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1402.18.1.26.3]

بحث

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی اثرات عدالت کلاسی را بر هنجارگریزی تحصیلی واسطه‌گری نموده است (p=۰/۰۰۲). این یافته با نتایج پژوهش‌های پیشین (۴،۱۱،۱۲،۱۳،۱۵)، همسو است. در تبیین این نتیجه می‌توان بیان نمود زمانی که دانشجو جو کلاس را منصفانه و مبتنی بر اصول انسانی درک کند، احساس می‌کنند که اصل اخلاقی «احترام به دیگران» در کلاس درس توسط مربی رعایت شده است؛ همچنین، مربی درس وظایف و مسئولیت‌های آموزشی خود را مطابق با اصول حرفه‌ای عمل می‌کند و این موضوع می‌تواند به عنوان یک منبع تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی در فراگیران (خصوصاً فراگیران با نقض شنوایی) تبدیل شود و در نتیجه تجربهٔ نوعی از بی‌تبعیضی و عدالت‌محور در کلاس درس است که می‌تواند زمینه‌ساز نوعی از سازگاری اخلاقی و افزایش تاب‌آوری اخلاقی در فراگیران با نقض شنوایی گردد؛ در نهایت با توجه به نتایج پژوهش‌ها (۱۳)، فراگیرانی که از توانمندی تاب‌آوری اخلاقی بالاتری برخوردار هستند، رفتارهای نابهنجار کمتری در محیط‌های آموزشی از خود نشان خواهند داد. چرا که از یک سو، فرصت لازم جهت پرداختن به فعالیت‌های غیرآموزشی و یا متضاد با اهداف آموزشی نخواهند داشت و از سوی دیگر ویژگی‌های تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی، آنچنان درونی می‌شوند که دغدغه‌های فکری، رفتاری و عاطفی را در جهت دستیابی به اهداف تحصیلی متمرکز می‌کنند و مانع رخداد هر نوع رفتاری که مغایر با اهداف تحصیلی است، می‌شوند (۱۹). به عبارت دیگر، رفتارهای هنجارگریز تحصیلی در کلاس مانند استفاده از تلفن همراه، تأخیر در ورود به کلاس و ترک زودهنگام کلاس، احساس خستگی و بی‌حوصلگی، کم ارزش شمردن موضوع درس و یا مربی کلاس و از این قبیل رفتارها، سنخیتی با تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی ندارند (۱۲)، بنابراین با افزایش تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی، بالطبع رفتارهای هنجارگریز تحصیلی کاهش می‌یابد.

همچنین، جو منصفانه کلاس مانع سردرگمی فراگیران می‌شود و آنها را به سمت برنامه‌ریزی و تدوین اهداف ترغیب می‌کند. در کلاس‌هایی که ادراک فراگیران از تعاملات و روابط کلاسی مثبت است و روابط منصفانه ارزشمند محسوب می‌شود، طبیعی است که به‌دنبال هرگونه اقدام و یا تلاشی، احساس ارزشمندی افزایش یافته و فراگیران با احساس کفایت و صلاحیت به انجام فعالیت‌های خود می‌پردازند (۲۰)، در نتیجه تاب‌آوری اخلاقی آنان افزایش یافته و کمتر تمایل دارند اقدام به رفتارهای هنجارگریز در محیط‌های آموزشی نمایند.

این پژوهش تلویحات نظری و کاربردی چندی به همراه دارد. به لحاظ نظری پژوهش حاضر با استفاده از مدل مفهومی کلارک (۱۲) از هنجارگریزی تحصیلی و مدل راهپیما و همکاران از تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی (۱۳) مدلی یکپارچه جهت تبیین علل محیطی مؤثر بر بروز رفتارهای هنجارگریزی تحصیلی ارائه نموده است. به لحاظ کاربردی نیز، نتایج پژوهش حاضر با ارائه الگویی از هنجارگریزی تحصیلی می‌تواند به مسئولان مدارس کودکان استثنایی کمک نماید که با پیشگیری از رفتارهای هنجارگریز تحصیلی، زمینه بهبود و ارتقای یادگیری فراگیران ناشنوا را فراهم آورند. از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به محدود بودن افراد مورد مطالعه به دانش‌آموزان ناشنوا استان چهارمحال و بختیاری اشاره نمود که تعمیم‌پذیری یافته‌ها را با احتیاط مواجه می‌سازد. با توجه به آنکه در پژوهش حاضر تفاوت‌های جنسیتی مورد مطالعه قرار نگرفته است، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی به مقایسه مدل هنجارگریزی تحصیلی در بین دانش‌آموزان دختر و پسر پرداخته شود.

نتیجه‌گیری

فراگیرانی ناشنوا که در فرآیند آموزش، رفتار و برخورد مربیان را همراه با انصاف و عدالت درک کنند، به‌عبارت دیگر، آنان باور داشته باشند که نمراتی که در امتحانات و سایر فعالیت‌ها کسب می‌کنند مبتنی‌بر پیشرفت و سطح تلاش آن‌هاست، توجه مربیان به همه همکلاسی‌ها، یکسان است، لحن گفتگوی مربیان اغلب منصفانه است و انتظار مربیان از همه فراگیران برای انجام تکالیف عادلانه است، بیشتر علاقمند در امور آموزشی خواهند شد و از آموختن مطالب و معلومات تازه حین تحصیل و افزایش دانش، احساس لذت و رضایتمندی خواهند داشت. به همین دلیل میزان توانمندی آنان در زمینهٔ تاب‌آوری اخلاقی در فرایند تحصیل افزایش می‌یابد، در نتیجه، این‌گونه فراگیران با تمرکز و توجه بیشتر در امور تحصیلی درگیر خواهند شد و یادگیری تکالیف درسی را مهم تلقی می‌کنند. با توجه به این ویژگی‌ها، اینگونه فراگیران کمتر احتمال دارد به رفتارهای ناهنجار روی آورند..

ملاحظه‌های اخلاقی

در تمامی مراحل انجام پژوهش، اصول اخلاقی از قبیل محرمانه بودن اطلاعات و رضایت آگاهانه آزمودنی‌ها مورد توجه قرار گرفته است.

سپاسگزاری

از کلیه دانش‌آموزان ناشنوا، مدیران مدارس و مسئولین اداره آموزش و پرورش کودکان استثنایی استان چهارمحال و بختیاری که در این پژوهش ما را یاری کردند، سپاسگزاری می‌شود.

واژه نامه

1- Behavioral and emotional disorders	اختلالات رفتاری و هیجانی
2- Social development	رشد اجتماعی
3- Academic incivility	رفتارهای هنجارگریز تحصیلی
4- Deaf students	دانش‌آموزان ناشنوا
5- Cognitive skills	مهارت‌های شناختی
6- Social information processing	پردازش اطلاعات اجتماعی
7- Threatening behaviors	رفتارهای تهدیدکننده

مقاله پژوهشی کوتاه
فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، سال هجدهم، شماره ۱، ۱۴۰۲
[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-18]
[DOR: 20.1001.1.22517634.1402.18.1.26.3]

8- Aggression	پرخاشگری
9- Class justice	عدالت کلاسی
10- Incivility culture	فرهنگ هنجارگریزی
11- Ethical conflict	تعارض اخلاقی
12- Educational ethical resilience	تاب‌آوری اخلاقی تحصیلی
13- Codes of professional ethics	کدهای اخلاق حرفه‌ای
14- Adjustment	سازگاری
15- Discrimination	تبعیض

References

1. Fellinger J, Holzinger D. (2011). Enhancing resilience to mental health disorders in deaf school children, in resilience in deaf children. Springer; 15(4): 169-205.
2. Zhang D. (2021). Teaching geometry to students with learning disabilities: introduction to the special series. Learning Disability Quarterly; 44 (1): 1-15. https://doi.org/10.1177/0731948720959769. Accessed: 12 oct 2022
3. Dammeyer J. (2010). Psychosocial development in Danish population of children with cochlear implants and deaf and hard-of hearing children. Journal of Deaf Studies and Deaf Education; 15(1): 50-58.
4. Shirzadi MM, Bayati S, Bodaghi A, Babadi N. (2021). The effectiveness of philosophy for children program on academic incivility and academic engagement of sixth grade male students. Journal of Psychological Science; 20 (98), 295-304. (In Persian).
5. Clercq D, Haqb I, Azeemc M, Rajaa U. (2018). Family incivility, emotional exhaustion at work, and being a good soldier: The buffering roles of way power and willpower. Journal of Business Research; 89: 27–36.
6. Shirzadi MM, Shekholeslami R. (In the Press). Academic moral civility: the role of academic motivation and engagement in academic incivility. Ethics in Science and Technology. (In Persian).
7. Abbas H, Lin M, Otto K, Idris I, Ramayah T. (2020). Academic incivility on job satisfaction and depressivity: can supervisory support be the antidote? Journal of Applied Research in Higher Education; https://doi.org/10.1108/JARHE-05-2020-0114 Accessed: 18 oct 2022 .
8. Thupayagale G, Dithole K, Baratedi W, Raditloko W. (2020). Nurse educator academic incivility: a qualitative descriptive study. International Nursing Review; 67(3), 411-419.
9. Hejazi R, Rajabdori H, Khanizolan A. (2020). Relationship between ethical leadership & corporate citizen behaviors: mediating role of self-efficacy, respect and interaction between manager& employees. Ethics in Science and Technology; 15 (3): 40-48. (In Persian).
10. Berti C, Molinari L, Speltini G. (2010). Classroom justice and psychological engagement: students' and teachers' representations. Society Psychology Education; 13: 541–556.
11. Chiara B, Consuelo M, Giuseppina S, Luisa M. (2016). Classroom justice and parent support as predictors of learning motivation and visions of a just world. Educational Research; 26(4), 543-560.
12. Clark C. (2008). The dance of incivility in nursing education as described by nursing faculty and students. Advances in Nursing Science; 31: 37-17.
13. Rahpeima S, Jowkar B, Hosseinchari M, Khormaei F. (2020). Academic moral resilience: from conceptualization to assessment. Studies in Learning & Instruction; 11(2):88-117.
14. Baratz L. (2015). Israeli teacher trainees' perceptions of the term moral resilience. Journal for Multicultural Education; 9(3): 193-20. (In Persian).
15. Holtz H, Heinze K, Rushton C. (2017). Inter professionals' definitions of moral resilience. Journal of Clinical Nursing; 27, 488- 494.
16. Johnson RJ. (2011). Developing moral resilience amidst moral complexity. In M. H. Wiggins, & C. L. Dabeck (Eds.), Fort Leavenworth ethics symposium: Exploring the professional military ethic (pp. 275e284). Kansas: CGSC Foundation Press.
17. Chory-Assad RM, Paulsel ML. (2004b). Classroom justice: Student aggression and resistance as reactions to perceived unfairness. Communication Education; 53: 253-273.
18. Lachman VD. (2016). Ethics, law, and policy. Moral resilience: Managing and preventing moral distress and moral residue. MEDSURG Nursing; 25(2): 121- 124.
19. Clark C, Barbosa- Leiker C, Gill LM, Nguyen D. (2015). Revision and psychometric testing of the incivility in nursing education (INE) survey: introducing the INE-R. Journal of Nursing Education; 54(6): 306-315.
20. Nadi MA, Moshfeghi N, Gasemi A. (2020). The mediating role of ethical ideology in the relationship between ethical leadership and organizational justice with organizational misbehavior. Ethics in science and Technology; 14 (4): 23-30. (In Persian).

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-18]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1402.18.1.26.3]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1402.18.1.26.3] [Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-18]