

Predicting Academic Self-handicapping based on Students' Academic Engagement and Spiritual Intelligence

Narges Pourtaieb *¹ , Forouzan Janmardi¹ , Mehdi Khalili¹ 

¹ Department of Psychology, Rushdieh Institute of Higher Education, Tabriz, Iran.

ARTICLE INFO

Article Type:

Original Article

Article History:

Received: 22 May 2023

Accepted: 17 Sep 2023

ePublished: 23 Sep 2023

Keywords:

- Academic Self-handicapping,
- Academic Engagement,
- Spiritual Intelligence,
- Students

Abstract

Background. The purpose of this research was to investigate the prediction of academic self-handicapping based on the level of academic enthusiasm and spiritual intelligence of students.

Methods. The descriptive research method is correlation type. The research sample included 151 students of Tabriz city in the academic year of 2020-2021 and it was carried out by available sampling method. Data was collected through the Jones & Rodwalt (1982) Academic Self-Handicapping Questionnaire (ASQ), Fredericks, Blue Manfield, & Paris (2004) Academic Engagement Questionnaire (AEQ) and Badie et al. (2010) Spiritual Intelligence Questionnaire (SIQ). The data was analyzed using descriptive statistics, Pearson's correlation coefficient and step-by-step regression.

Results. The findings of the research showed that there was a significant relationship between the behavioral dimension of academic enthusiasm (behavioral, emotional, cognitive) and spiritual intelligence (general thinking and belief) with academic self-disability among students.

Conclusion. The results obtained from this study indicated that academic self-handicapping behaviors of graduates were not beneficial for the country's education system and strategies should be provided in this field.

Practical Implications. The results of the present research can help the cultural planners, education and educational institutions of the country to pay attention, carefully consider and plan in order to develop the level of academic enthusiasm and spiritual intelligence of the students in order to prevent the occurrence and emergence of the traumatic event of self-disabling academic behaviors among students, who are an influential pole in the country's scientific and industrial progress, should be hindered.

How to cite this article: Pourtaieb N, Janmardi F, Khalili M, Ahmadi Z. Predicting academic self-handicapping based on students' academic engagement and spiritual Intelligence. *Spirituality Research in Health Sciences*. 2023;1(1):25-37. doi: 10.34172/srhs.2023.003. (Persian)

Extended Abstract

Background

Self-handicapping is a precautionary attempt to manipulate others' attitudes towards performance outcomes, so that before any event that may threaten

one's self-esteem, instead of accepting failure, one seeks to find plausible reasons to justify one's failure. Covington brought self-handicapping into the field of education and believed that self-handicapping includes

* Corresponding author; Email: pourtaiebng@gmail.com

behaviors that learners use to protect themselves from future academic failures. According to him, self-disabling behaviors often occur in situations where people's sense of self-worth is threatened, and this situation is abundant in schools and universities. Kadampour et al. showed in their research that since academic self-handicapping as a form of avoidance behavior clearly leads to the reduction and destruction of academic performance and generally has a lasting effect on the level of optimism and intellectual and emotional beliefs of a person and hinders growth in adulthood, it needs more investigation and attention; however, it should be said that it is not enough to just understand that many students engage in self-harming behaviors in the academic field, but rather to know what factors can predict it. The growth and development of any society depends on the educational system of that society and the academic desire of the learners depends on the success of the educational system. Considering lack of integrated research in this field on the one hand, and that the most important variables in the health of the educational context of the educational system of any country are academic enthusiasm and spiritual intelligence, and lack of research in this field on the other hand, considering that the progress and academic success of students and the factors related to it are among the priorities of research in education and among the issues of concern to educational managers of universities, and according to the study background and stated needs, the purpose of this research was to investigate the prediction of academic self-handicapping based on the level of academic enthusiasm and spiritual intelligence of students.

Methods

The descriptive research method is correlation type. The research sample included 151 students of Tabriz city in the academic year of 2020-2021 and it was carried out by available sampling method. Data was collected through the Jones & Rodwalt (1982) Academic Self-Handicapping Questionnaire (ASQ), Fredericks, Blue Manfield, & Paris (2004) Academic Engagement Questionnaire (AEQ) and Badie et al. (2010) Spiritual Intelligence Questionnaire (SIQ). For data analysis, the regression of its defaults was checked. According to the tool used in this research, its scale was distance and the data were independent of each other. Also, the results of

checking the normality of the data of this research using the Kolmogorov-Smirnov test for the appropriateness of the normality distribution of the data showed that the data of all three variables were normal. In each of the variables, where the significance level (p) obtained was greater than the significance level of 0.05, the assumption of normality of the data was accepted and parametric methods were used to check the hypotheses. Considering that two predictor variables (academic engagement "behavioral dimension" and spiritual intelligence "belief and general thinking dimension") were quantitative and a criterion variable (academic self-handicapping) was also quantitative and in order to investigate the degree of academic self-handicapping based on the predictor variables of academic engagement (behavioral, emotional and cognitive dimensions) and spiritual intelligence (belief and general thinking dimension), a step-by-step regression test was used to explain academic self-handicapping. Eventually the data was analyzed using descriptive statistics (mean and standard deviation), Pearson's correlation coefficient and step-by-step regression.

Results

The correlation matrix between research variables showed that there was a significant and positive relationship between the two variables of the behavioral dimension of academic enthusiasm and academic self-handicapping among students, and between the two variables of spiritual intelligence (general and religious thinking). The findings of the research showed that there was a significant relationship between the behavioral dimension of academic enthusiasm (behavioral, emotional, cognitive) and spiritual intelligence (general thinking and belief) with academic self-disability among students.

Conclusion

According to the results obtained from this study, it was found that academic self-handicapping behaviors were predicted based on academic enthusiasm and spiritual intelligence. These results indicated that academic self-handicapping behaviors of graduates were not beneficial for the country's education system and strategies should be provided in this field.

Practical Implications

Considering the importance of educating students, especially those who are self-motivated, active, motivated, interested and successful in academic matters and have good academic progress, the need to find the factors of self-disabling academic behaviors is of particular importance for counselors and psychologists in schools and universities, so the results of this research showed that the variables of academic enthusiasm and spiritual intelligence can have a reducing role in students' academic self-handicapping behaviors. The results of the present research can help the cultural planners, education and educational institutions of the country to pay attention, carefully consider and plan in order to develop the level of academic enthusiasm and spiritual intelligence of the students in order to prevent the occurrence and emergence of the traumatic event of self-disabling academic behaviors among Students, who are an influential pole in the country's scientific and industrial progress, should be hindered. Since

longitudinal studies provide more accurate and complete results than correlational studies, conducting research in a short period of time can be considered as one of the limitations of the present study. Another limitation of this research was the limitation of the causal explanation of correlation studies because correlation studies only examine the relationships between variables and do not analyze and interpret their cause and effect relationship. It is suggested that other researchers in other educational levels and in different regions of the country with multiple cultures also take into account gender differences, use of longitudinal studies, higher sample sizes and more complex statistical methods due to the extraction of more accurate and ponderable results. Through the investigation of other components of spiritual intelligence (the ability to deal with and interact with problems, self-awareness, love and interest, and dealing with moral issues), studies should be done to explain academic self-handicapping.

پیش بینی خود ناتوان سازی تحصیلی بر اساس میزان اشتیاق تحصیلی و هوش معنوی دانشجویان

نرگس پورتالب^{۱*}، فروزان جانمردی^۱، مهدی خلیلی^۱
^۱ گروه روان شناسی، مؤسسه آموزش عالی رشدیه، تبریز، ایران.

اطلاعات مقاله

نوع مقاله:

مقاله پژوهشی

سابقه مقاله:

دریافت: ۱۴۰۲/۳/۱
پذیرش: ۱۴۰۲/۶/۲۶
انتشار برخط: ۱۴۰۲/۷/۱

کلیدواژه‌ها:

- خودناتوان سازی تحصیلی،
- اشتیاق تحصیلی،
- هوش معنوی،
- دانشجویان

چکیده

مقدمه. خود ناتوان سازی کوششی است احتیاطی برای دستکاری نگرش دیگران نسبت به نتایج عملکرد، تا از این طریق قبل از هر رویدادی که احتمال دارد عزت نفس فرد را به مخاطره بیاندازد، به جای آنکه شکست را قبول کند، به دنبال یافتن دلایل باورکردنی برای توجیه عدم موفقیت خود می باشد. هدف از این پژوهش، بررسی پیش بینی خود ناتوان سازی تحصیلی بر اساس میزان اشتیاق تحصیلی و هوش معنوی دانشجویان بود.

روش کار. روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی است. نمونه پژوهش شامل دانشجویان شهر تبریز به تعداد ۱۵۱ نفر در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود و به شیوه نمونه گیری در دسترس انجام گرفت. داده ها از طریق پرسشنامه خود ناتوان سازی تحصیلی Jones و Rodwalt (۱۹۸۲)، پرسشنامه اشتیاق تحصیلی Blue Manfield, Fredericks و Paris (۲۰۰۴) و پرسشنامه هوش معنوی بدیع و همکاران (۱۳۸۹) گردآوری شد. داده ها با استفاده از شاخص های آماری توصیفی (میانگین و انحراف معیار)، شاخص های آماری ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون گام به گام تحلیل شد.

یافته ها. ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش نشان داد که بین دو متغیر بعد رفتاری اشتیاق تحصیلی با خود ناتوان سازی تحصیلی در بین دانشجویان رابطه معنی دار و مثبت وجود دارد و بین دو متغیر بعد هوش معنوی (تفکر کلی و اعتقادی) با خودناتوان سازی تحصیلی در بین دانشجویان رابطه معنی دار و مثبت به ترتیب وجود دارد. یافته های پژوهش نشان می دهد که بین بعد رفتاری اشتیاق تحصیلی (رفتاری، عاطفی، شناختی) و هوش معنوی (تفکر کلی و اعتقادی) با خود ناتوان سازی تحصیلی در بین دانشجویان رابطه معنی داری وجود دارد.

نتیجه گیری. با توجه به نتایج به دست آمده از این مطالعه مشخص شد که رفتارهای خود ناتوان ساز تحصیلی بر اساس اشتیاق تحصیلی و هوش معنوی پیش بینی می شود، این نتایج بیانگر آن است که رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی دانش آموزان برای سیستم آموزشی کشور سودمند نیست و باید راهبردهایی در این زمینه ارائه شود.

پایامدهای عملی. نتایج پژوهش حاضر می تواند برای برنامه ریزان فرهنگی، آموزش و پرورش و نهادهای تربیتی کشور، در جهت توسعه سطح اشتیاق تحصیلی و هوش معنوی دانشجویان توجه، دقت نظر و برنامه ریزی نمایند تا بتوانند از وقوع و پدید آمدن رویداد آسیب زای رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی در بین دانشجویان که قطب تأثیرگذار در پیشرفت علمی و صنعتی کشور هستند ممانعت به عمل آورند.

مقدمه

خود ناتوان سازی یک تلاشی پیشگیرانه برای دستکاری دیدگاه دیگران نسبت به نتایج عملکرد است تا بدین طریق فرد قبل از هر اتفاقی که ممکن است عزت نفسش را تهدید کند، به جای آنکه مسئولیت کامل شکست را بپذیرد، به دنبال یافتن دلایل قابل قبولی برای توجیه شکست خود می باشد.^۱ در حقیقت در این راهبرد فرد به طور عمدی موانعی را از قبل برای دستاوردهای ضعیف خود به عنوان بهانه آماده می کند.^۲ برای نخستین بار Jones و Berglas (۱۹۷۸) به نقل از Ross و همکاران^۳، سازه روان شناختی خود ناتوان سازی را برای توصیف رفتارهایی به کار بردند که هدف آن خلق موانعی برای انجام یک تکالیف دشوار و پیش بینی شکست می باشد. به

نظر آنها، خودناتوان سازی ناخودآگاهانه بروز می کند و فرد به کمک آن تلاش می کند تا ارزیابی های دیگران درباره توانمندی و کارآمدی اش را مهار کرده و در قبال شکست های احتمالی از حرمت خویش حمایت کند.^۴ دانشجویان در دوران تحصیل خود با چالش هایی مواجه می شوند که می تواند تهدیدی برای عزت نفس آنها باشد. این چالش ها می تواند نشأت گرفته از عوامل مختلفی همچون ترس از فرا رسیدن زمان یک امتحان مهم، زمان ارائه پروژه مربوط به واحد درسی باشد. بدین منظور، دانشجویان برای جلوگیری از تهدید عزت نفس شان به راهبردهایی روی می آورند که موقتاً بتوانند مانع از این عمل شوند.^۵ Want و Kleitman^۶

* نویسنده مسؤول: ایمیل: pourtalebn@gmail.com

حق تالیف برای مولفان محفوظ است. این مقاله با دسترسی آزاد توسط دانشگاه علوم پزشکی تبریز تحت مجوز کپی رایت کامنز 4.0 (http://creativecommons.org/licenses/by/4.0) منتشر شده که طبق مفاد آن هر گونه استفاده تنها در صورتی مجاز است که به اثر اصلی به نحو مقتضی استناد و ارجاع داده شده باشد.

است.^{۱۷، ۱۸} اشتیاق شناختی به انعطاف‌پذیری در حل مسئله، ترجیح برای کار سخت و مقابله مثبت در برابر شکست، اشتیاق عاطفی به نگرش‌های اثربخش در جهت احساس تعلق به محل تحصیل و علاقه به تحصیل و اشتیاق رفتاری با فعالیت‌های یادگیری، دقت و توجه، برخوردهای مثبت و حضور در محل تحصیل اشاره دارد.^{۱۸} اشتیاق تحصیلی دانشجویان در انجام فعالیت‌های تحصیلی به این معنی است که تکالیف مورد توجه دانشجویان است و می‌تواند برای آنها جذاب باشد^{۱۹} و دانشجویانی که اشتیاق تحصیلی داشته باشند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند، به قوانین و مقررات محل تحصیل تعهد بیشتری نشان می‌دهند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌ها، عملکرد بهتری دارند.^{۲۰} مطالعات مختلف نیز نشانگر آن است دانشجویانی که از لحاظ شناختی و عاطفی در یادگیری اشتیاق نشان می‌دهند، رغبت بیشتری برای صرف وقت، تلاش کافی در تکالیف و مطالعات از خود نشان می‌دهند و کارآمدی و اصرار بیشتری در مواجهه با مشکلات و مسائل نسبت به دانشجویانی دارند که سطوح پایین‌تری از اشتیاق شناختی و عاطفی را دارند.^{۱۶}

دانشجویان روزانه با استرس‌های تحصیلی زیادی مواجه می‌شوند که سلامت روانی و جسمانی‌شان را به خطر می‌اندازد و عملکرد تحصیلی آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در چنین شرایطی منبعی که می‌تواند به آنها کمک کند معنویت است. زیرا می‌تواند آنها را در تجربه‌های معنوی خود و بکارگیری آن در حل مسائل و درک ارزش و غنای زندگی یاری دهد.^{۲۱} هوش معنوی نوعی سازگاری و رفتار است که فرد را در جهت هماهنگی با محیط، سلامت، بهبود عملکرد، خلاقیت یاری می‌کند^{۲۲}، هوش معنوی را مجموعه‌ای از توانایی‌ها برای بکارگیری ارزش‌ها و ویژگی‌های معنوی در جهت افزایش کنش و بهزیستی در زندگی روزانه تعریف می‌کنند.^{۲۳} استفاده از «هوش معنوی» دانشجویان را قادر می‌سازد تا برای حل مشکلات با شیوه نگرش معنوی اقدام کنند و به حقیقت رسیده و احساس شادکامی نمایند. وقتی افراد احساس شادی کنند، خلاق‌تر و کارآمدتر هستند و می‌توانند بهتر تصمیم‌گیری کنند.^{۲۴} هوش معنوی توانایی تجربه شده‌ای، که به افراد امکان دستیابی به دانش و فهم بیشتر را می‌دهد و زمینه را برای رسیدن به کمال و ترقی در زندگی فراهم می‌سازد.^{۲۵} افرادی که از هوش معنوی بالاتری برخوردارند تحمل بیشتری در مقابل فشارهای زندگی دارند و

توصیف می‌کنند که آدمی همیشه در تلاش برای مهار تصورات دیگران در قبال رفتار و توانمندی‌هایش می‌باشد و بر این اساس برانگیخته می‌شود تا به شیوه و راهبرد مطلوبی برداشت‌های دیگران را مهار کرده و از خود در قبال ارزیابی‌های بیرونی دفاع کند. مسلم است که شکست در انجام یک تکلیف دشوار می‌تواند خطری برای کاهش حرمت خود و خودارزشمندی می‌شود و فرد تلاش می‌کند تا با استفاده از انواع راهبردهای مدیریت برداشت، تصورات دیگران را درباره خود به شیوه مطلوب تغییر دهد. Ebaft^{۲۶} درباره خود ناتوان‌سازی عنوان کرده، دانش‌آموزان آگاهانه و عمدتاً تلاش نمی‌کنند، شب قبل از امتحان را به بطالت می‌گذرانند، مطالعه خود را به آخرین لحظه موکول می‌کنند یا از دیگر راهبردهای خودناتوان‌سازی تحصیلی بهره می‌گیرند تا از تلویحات منفی شکست احتمالی بکاهند. ساعتی معصومی و همکاران^۸ معتقدند همین شیوه رفتاری است که مانع درگیری تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. Covington^۹ خودناتوان‌سازی را وارد حوزه آموزش کرد و چنین می‌پنداشت که خودناتوان‌سازی شامل رفتارهایی است که یادگیرندگان بیشتر برای محافظت خود از شکست‌های تحصیلی در پیش‌رو به کار می‌گیرند. به باور او رفتارهای خودناتوان‌ساز اغلب در موقعیت‌هایی که احساس خودارزشی افراد مورد تهدید قرار می‌گیرند، بروز می‌کند و این وضعیت در مدارس و دانشگاه‌ها به‌وفور یافت می‌شوند.^{۱۰} کرمی و همکاران^{۱۱} خودناتوان‌سازی را عمل فرد در تغییر دادن دلایل عدم موفقیت خارجی مانند تلاش به عوامل درونی از قبیل توانایی تعریف می‌کند. در تعریفی دیگر خودناتوان‌سازی به عنوان هر عمل یا انتخاب زمینه‌های خاصی برای توجیه عملکرد ضعیف توسط فرد، تعریف شده است.^{۱۲}

در مورد یکی از عوامل پیش‌بین رفتارهای خودناتوان‌ساز تحصیلی، می‌توان به اشتیاق تحصیلی اشاره کرد.^{۱۳} در سال‌های اخیر، از اشتیاق تحصیلی به عنوان شاخص کیفیت دانشگاهی و یکی از اهداف آموزش عالی نام برده می‌شود که شناخت عوامل زمینه‌ساز آن ضروری به نظر می‌رسد.^{۱۴} اشتیاق تحصیلی که در چند سال اخیر مورد توجه پژوهشگران بوده در حوزه روانشناسی مثبت نگر است.^{۱۵} اشتیاق تحصیلی به عنوان یک متغیر حیاتی در یادگیری تلقی می‌شود تا جایی که از آن به عنوان یک منادی مهم یادگیری یاد می‌کنند.^{۱۶} اشتیاق تحصیلی سازه‌ای چندبعدی است که متشکل از مؤلفه‌های مختلف رفتاری، شناختی و عاطفی

بسیاری از دانشجویان رفتارهای خود ناتوان ساز در زمینه تحصیلی را انجام می‌دهند، کافی نیست؛ بلکه مهم این است که بدانیم چه عواملی می‌تواند پیش‌بینی کننده آن باشد^{۳۰}؛ تحقیقات داخلی و خارجی همخوان که به بررسی ارتباط بین خود ناتوان سازی تحصیلی و میزان اشتیاق تحصیلی و هوش معنوی پرداخته باشند، محدود و انگشت شمار بود. بیشتر پژوهش‌ها به بررسی رابطه هوش معنوی با متغیرهای دیگری همچون: عملکرد تحصیلی، اضطراب امتحان، سلامت روان، سرزندگی، شادکامی و غیره پرداخته‌اند. رشد و بالندگی هر جامعه‌ای به نظام آموزشی آن جامعه بستگی دارد و اشتیاق تحصیلی فراگیران در موفقیت یا عدم موفقیت نظام آموزشی تاثیر دارد. با توجه به عدم وجود پژوهشی یکپارچه در این زمینه از یک طرف و اینکه مهم‌ترین متغیرها در سلامت بافت تحصیلی سیستم آموزشی هر کشوری، اشتیاق تحصیلی و هوش معنوی است و خلاء پژوهشی در این زمینه از طرف دیگر، با در نظر گرفتن اینکه پیشرفت و موفقیت تحصیلی دانشجویان و عوامل مرتبط با آن، از اولویت‌های پژوهش در آموزش و از مسائل مورد توجه مدیران آموزشی دانشگاه‌ها است؛ بنابراین و با توجه به پیشینه مطالعاتی و ضرورت‌های بیان شده، پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی خود ناتوان سازی تحصیلی بر اساس میزان اشتیاق تحصیلی و هوش معنوی دانشجویان شهر تبریز انجام گرفته است. این پژوهش درصدد پاسخ به این سؤال است که اشتیاق تحصیلی و هوش معنوی چه رابطه‌ای با خود ناتوان سازی تحصیلی دانشجویان دارد؟

روش کار

پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش دانشجویان کارشناسی پیوسته رشته علوم انسانی شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بودند. حجم نمونه ۱۵۱ نفر است. روش نمونه‌گیری در این پژوهش به صورت در دسترس است. و به خاطر بیماری اپیدمی COVID-19 به صورت آنلاین اجرا شده است. برای تحلیل داده‌ها از روش همبستگی و تحلیل رگرسیون گام به گام با استفاده از نرم‌افزار SPSS.24 انجام گرفته است. در این پژوهش جهت اندازه‌گیری داده‌ها از پرسشنامه‌های خودناتوان سازی Jones و Rodwalt، مقیاس اشتیاق تحصیلی Fredericks، Blue Manfield و Paris و پرسشنامه هوش معنوی بدیع و همکاران استفاده شد.

توانایی بالایی برای سازگاری با محیط نشان می‌دهند.^{۳۱} مهم‌ترین کاربردهای هوش معنوی در محیط شامل: امنیت شخصی و ایجاد آرامش خاطر، ایجاد تفاهم بین افراد و بهبود ارتباطات در محیط کار، مدیریت کردن تغییرات و از میان برداشتن موانع راه می‌باشد.^{۳۲}

مطالعات Tavan و همکاران^{۳۳} نشان دادند که بین هوش معنوی و اشتیاق تحصیلی همبستگی مثبت و معناداری وجود داشته است، یعنی با افزایش هوش معنوی، اشتیاق تحصیلی نیز افزایش می‌یابد. بر اساس نتایج تحقیقات دلفندی و همکاران^{۳۴} اشتیاق تحصیلی، کیفیت زندگی در مدرسه و احساس تعلق به مدرسه سهم معنادار در پیش‌بینی رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی دانش‌آموزان دارند. یافته‌های دیگری نشان دادند که بین اشتیاق تحصیلی، تاب‌آوری و تحمل پریشانی با رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد.^{۳۵، ۳۶} بر اساس یافته‌های پژوهش همتی و همکاران^{۳۷}، آموزش تلفیقی، اشتیاق تحصیلی و آگاهی فراشناختی می‌تواند به عنوان روش مداخله‌ای مناسب برای کاهش خودناتوان سازی به کار رود. نتایج تحقیق دیگری نشان داد که رابطه اشتیاق تحصیلی با متغیرهای هوش معنوی و سرسختی روان‌شناختی مثبت و معنی‌دار بود. متغیرهای هوش معنوی و سرسختی روان‌شناختی با هم ۰/۱۶ واریانس اشتیاق تحصیلی را پیش‌بینی می‌کردند و از بین مؤلفه‌های هوش معنوی، تنها مؤلفه‌های تفکر انتقادی وجودی و آگاهی متعالی، توانایی پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی را داشتند.^{۳۸} بطور کلی باید گفت که خود ناتوان سازی یک تلاش پیشگیرانه برای دستکاری دیدگاه دیگران نسبت به نتایج عملکرد است و زمینه را برای اسناد فراهم می‌سازد. از ضرورت‌های پرداختن به این مطالعه آن است که بسیاری از پژوهشگران دریافته‌اند اغلب مردم به ویژه قشر تحصیل کرده، درگیر خود ناتوان سازی می‌شوند؛ آنها قبل از هر اتفاقی که ممکن است عزت نفس آنها را تهدید کند، به جای آن که مسئولیت کامل شکست را بپذیرند، در پی یافتن دلیل قابل قبولی برای شکست، قبل از بروز آن هستند.^{۳۹}

از آنجایی که خود ناتوان سازی تحصیلی به عنوان شکلی از رفتارهای اجتنابی به طور واضح به کاهش و تخریب عملکرد تحصیلی منجر می‌شود و به طور کلی تأثیر پایداری بر میزان خوش‌بینی و باورهای فکری و هیجانی فرد می‌گذارد و مانع رشد در بزرگسالی می‌شود، نیاز به بررسی و توجه بیشتری دارد؛ هرچند باید گفت که تنها فهمیدن این مسأله که

آلفای کرونباخ در پژوهش آن‌ها ۰/۶۶ بدست آمده است.^{۴۰} در پژوهش‌های خارج از کشور آلفای کرونباخ برای رفتاری ۰/۹۲، اشتیاق عاطفی ۰/۸۷ و اشتیاق شناختی ۰/۷۷ بدست آمده است (۴۱). در این پژوهش نیز میزان آلفای کرونباخ در این مقیاس ۰/۶۵ محاسبه شد.

پرسشنامه هوش معنوی: پرسشنامه هوش معنوی توسط بدیع و همکاران^{۴۲} طراحی شده و دارای ۴۲ سوال بوده و هدف آن بررسی مؤلفه‌های هوش معنوی (زمینه تفکر کلی و بعد اعتقادی، توانایی مقابله و تعامل با مشکلات، خودآگاهی و عشق و علاقه، پرداختن به سجایای اخلاقی) می‌باشد؛ که در این پژوهش فقط از مؤلفه (زمینه تفکر کلی و بعد اعتقادی) استفاده شده و شامل سؤالات ۱۱، ۱۲، ۱۵، ۱۷، ۲۲، ۲۳، ۲۸، ۲۹، ۳۴، ۳۸، ۳۹، ۴۲ است. نمره‌گذاری پرسشنامه هوش معنوی بر اساس طیف لیکرت می‌باشد که از ۱ تا ۵ نمره گذاری شده است (بسیار کم، ۱؛ کم، ۲؛ گاهگاهی، ۳؛ زیاد، ۴؛ بسیار زیاد، ۵) و فقط نمره‌گذاری سؤال ۱۵ در مؤلفه (زمینه تفکر کلی و بعد اعتقادی) به صورت معکوس وار محاسبه می‌گردد.

برای محاسبه پایایی پرسشنامه هوش معنوی از دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف استفاده نموده‌اند که مقدار آن برای کل پرسشنامه به ترتیب برابر با ۰/۸۵ و ۰/۷۸ بدست آمده و این بیانگر پایایی قابل قبول پرسشنامه یاد شده می‌باشد. در کل، ضرایب پایایی مقیاس هوش معنوی بین ۰/۶۹ تا ۰/۸۵ نوسان دارد که بیانگر ضرایب پایایی قابل قبول می‌باشد. همچنین برای تعیین اعتبار پرسشنامه یاد شده نمره آن با نمره سؤال ملاک همبسته شده و مشخص گردید رابطه مثبت و معنی‌داری بین آنها وجود دارد ($r = 0/55$) که نشان می‌دهد پرسشنامه هوش از اعتبار مناسبی برخوردار است. در پایان نامه ابراهیمی کوه بنانی^{۴۳} پایایی پرسشنامه هوش معنوی بدیع با استفاده از آلفای کرونباخ به میزان ۰/۸۵ محاسبه شد. در این مطالعه آلفای کرونباخ ۰/۷۱ برآورد شده است.

یافته‌ها

داده‌های برآورد شده در دو سطح آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی (تحلیل رگرسیون گام به گام) مورد تحلیل قرار گرفته است. در جدول ۱ میانگین، انحراف معیار و واریانس متغیرهای خودناتوان‌سازی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و هوش معنوی ارائه شده است.

پرسشنامه خود ناتوان‌سازی تحصیلی: پرسشنامه خود ناتوان‌سازی توسط Jones و Rodwalt تهیه شده است. این پرسشنامه شامل ۲۳ سوال است. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت لیکرت پاسخ داده می‌شود به این صورت که کاملاً موافق ۰ نمره، تقریباً موافقم ۱ نمره، کمی موافقم ۲ نمره، کمی مخالفم ۳ نمره، تقریباً مخالفم ۴ نمره و مخالفم ۵ نمره داده می‌گیرد.^{۳۵} سیاهه عزت نفس روزنبرگ که به منظور سنجش روایی توافقی مقیاس خودناتوان‌سازی در نظر گرفته شده بود شامل ۱۰ ماده بود که روی مقیاس لیکرت ۴ درجه‌ای به آنها پاسخ داده می‌شد. در این پرسشنامه طیف پاسخ گویی ۶ گزینه‌ای است. علیزاده در سال ۱۳۸۲ این مقیاس را به فارسی ترجمه کرد و با اجرای آن روی دانشجویان تحصیلات تکمیلی، ضرایب پایایی و روایی آن را به ترتیب ۰/۷۳ و ۰/۷۴ گزارش کرد.^{۳۶} ضریب همبستگی به دست آمده از اجرای مقیاس خودناتوان‌سازی با فاصله زمانی ۱۵ روزه نشان داد که عوامل، زیر مقیاس‌ها و نمره کل خودناتوان‌سازی در اجرا دارای همبستگی بالا و معنی دار از ۰/۴۷ برای عامل تلاش تا ۰/۸۶ برای نمره کل است که با نتایج حاصل از پژوهش استروب، در مورد تحلیل خودناتوان‌سازی در ۱۹۸۶ که پایایی مقیاس را با روش آزمون مجدد ۰/۷۶ گزارش کرده بود، همخوانی داشت.^{۳۷} در این مطالعه میزان آلفای کرونباخ ۰/۷۷ محاسبه شد.

مقیاس اشتیاق تحصیلی: این مقیاس توسط Fredericks، Blue Manfield و Paris^{۳۸} ساخته شده است که دارای ۱۵ گویه است که این گویه‌ها سه خرده مقیاس رفتاری، عاملی و شناختی را در میان دانشجویان اندازه‌گیری می‌کند. سوالات ۱ تا ۴ مربوط به خرده مقیاس اشتیاق رفتاری و سوالات ۵ تا ۱۰ مربوط به خرده مقیاس اشتیاق عاطفی و سوالات ۱۱ تا ۱۵ نیز مربوط به خرده مقیاس اشتیاق شناختی می‌باشد. پاسخ هر کدام از گویه‌ها دارای نمرات ۱-۵ می‌باشد که از هرگز تا همیشه را شامل می‌شود. به این صورت که هرگز نمره ۱، به ندرت نمره ۲، بعضی اوقات نمره ۳، بیشتر اوقات ۴ و همیشه نمره ۵ تعلق می‌گیرد. حداقل و حداکثر نمره و نقطه برش در کل پرسشنامه اشتیاق تحصیلی به ترتیب ۱۵، ۴۵، ۷۵، ۱۲، ۲۰، ۴۰ در بعد اشتیاق عاطفی ۶، ۳۰، ۱۸ و در بعد اشتیاق شناختی ۵، ۲۵، ۱۵ بوده است. نمره پایین‌تر نشان دهنده اشتیاق تحصیلی کم و نمره بالاتر نشان دهنده اشتیاق تحصیلی زیاد است.^{۳۹} روایی این پرسشنامه در پژوهشی تأیید شده و پایایی کل به روش

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش (تعداد= ۱۵۱)

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	واریانس
خودناتوان‌سازی تحصیلی	۷۳/۷۸	۸/۴۶۰	۷۱/۵۸
اشتیاق تحصیلی	۴۴/۲۲۵	۴/۳۲۳	۱۸/۶۹
هوش معنوی	۱۹/۴۶	۲/۶۲۲	۶/۸۷۷

در تحقیق حاضر میانگین این سه متغیر (خودناتوان‌سازی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و هوش معنوی) در بین دانشجویان به ترتیب ۷۳/۷۸، ۴۴/۲۲۵ و ۱۹/۴۶ برآورد شده است. همان‌گونه که ملاحظه می‌شود میانگین، انحراف معیار و واریانس متغیر خودناتوان‌سازی تحصیلی بیشتر از سایر متغیرها و میانگین متغیر هوش معنوی کمتر از سایر متغیرها است.

برای تحلیل داده‌ها، رگرسیون پیش‌فرض‌های آن بررسی شد. با توجه به ابزار استفاده شده این پژوهش، مقیاس آن فاصله‌ای است و داده‌ها مستقل از هم هستند. همچنین نتایج بررسی نرمال بودن داده‌های تحقیق حاضر با استفاده از آزمون کولموگروف اسمیرنوف جهت برازندگی توزیع نرمال بودن داده‌ها نشان داد که داده‌های هر سه متغیر نرمال می‌باشند. نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف سه متغیر (خودناتوان‌سازی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و هوش معنوی) در بین دانشجویان به ترتیب (۰/۰۵۰، ۰/۰۵۰ و ۰/۵۰۰) $P\text{value} = ۰/۱۶۸$ برآورد شده است. با توجه به نتایج بدست

آمده، در هر یک از متغیرها که سطح معنی‌داری بدست آمده بزرگتر از سطح معناداری ۰/۰۵ می‌باشد فرض نرمال بودن داده‌ها را پذیرفته و می‌توان برای بررسی فرضیه‌ها از روش‌های پارامتریک استفاده کرد که در اینجا از شاخص‌های آماری ضریب همبستگی پیرسون و آزمون رگرسیون گام به گام استفاده شده است.

در تحقیق حاضر با توجه به اینکه دو متغیر پیش‌بین (اشتیاق تحصیلی «بعد رفتاری» و هوش معنوی «بعد اعتقادی و تفکر کلی») در سطح کمی و یک متغیر ملاک (خودناتوان‌سازی تحصیلی) نیز در سطح کمی می‌باشد؛ جهت بررسی میزان خودناتوان‌سازی تحصیلی بر اساس متغیرهای پیش‌بین اشتیاق تحصیلی (بعد رفتاری، عاطفی و شناختی) و هوش معنوی (بعد اعتقادی و تفکر کلی) از آزمون رگرسیون گام به گام جهت تبیین خودناتوان‌سازی تحصیلی استفاده شده است. به منظور تبیین میزان خودناتوان‌سازی تحصیلی بر اساس مجموع متغیرهای مستقل معنی‌دار از رگرسیون چند گانه به روش گام به گام استفاده شد.

جدول ۲. ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیر	رفتاری اشتیاق	عاطفی اشتیاق	شناختی اشتیاق	تفکر راهبردی	تفکر عاملی
بعد رفتاری اشتیاق	۱				
بعد عاطفی اشتیاق	۰/۰۸۷	۱			
بعد شناختی اشتیاق	۰/۰۷۶	۰/۰۷۲	۱		
بعد اعتقادی	*۰/۱۹۷	-۰/۰۰۴	*۰/۱۸۷	۱	
تفکر کلی	۰/۰۸۷	۰/۰۵۹	۰/۰۷۲	-۰/۰۶۵	۱
خودناتوان‌سازی تحصیلی	**۰/۳۶۴	*۰/۱۶۶	*۰/۲۰۰	**۰/۳۱۹	**۰/۲۴۳

* $P < ۰/۰۵$ ** $P < ۰/۰۱$

معنادار و رابطه خودناتوان‌سازی تحصیلی و هوش معنوی (بعد اعتقادی و تفکر کلی) مثبت و معنادار است. همچنین شکل رگرسیونی تبیین شده بر طبق آزمون تحلیل واریانس انجام شده خطی می‌باشد زیرا مقدار آزمون F برای تعیین معنی‌داری اثر متغیرهای مستقل بر سطح خودناتوان‌سازی تحصیلی برابر ۱۶/۴۰ با سطح معنی‌داری $P = ۰/۰۰۰$ می‌باشد.

طبق اطلاعات جدول ۲ ماتریس همبستگی ملاحظه می‌شود رابطه خودناتوان‌سازی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی بر اساس بعد رفتاری مثبت و معنادار و رابطه خودناتوان‌سازی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی بر اساس بعد عاطفی، بین دانشجویان، مثبت و معنادار و رابطه خودناتوان‌سازی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی بر اساس بعد شناختی، مثبت

جدول ۳. ضرایب متغیرهای مستقل باقیمانده در شکل رگرسیونی به روش گام به گام

متغیرها	ضرایب خام			t	sig
	B	Std.error	Beta		
مقدار ثابت	۵۸/۲۴	۳/۳۲۵	-	۱۷/۵۱	./...
اشتقاق رفتاری	۱/۲۹۰	۰/۲۷۱	۰/۳۶۴	۴/۷۶۴	./...
مقدار ثابت	۴۹/۹۱۵	۴/۰۲۹	-	۱۲/۳۸۹	./...
اشتقاق رفتاری	۱/۱۱۰	۰/۲۶۷	۰/۳۱۳	۴/۱۶۲	./...
بعد اعتقادی	۱/۰۶۵	۰/۳۱۱	۰/۲۵۷	۳/۴۲۵	./...
مقدار ثابت	۳۹/۳۵	۵/۰۵۸	-	۷/۷۸۲	./...
اشتقاق رفتاری	۱/۰۲۳	۰/۲۶۰	۰/۲۸۸	۳/۹۴۱	./...
بعد اعتقادی	۱/۱۴۸	۰/۳۰۲	۰/۲۷۸	۳/۷۹۸	./...
تفکر کلی	۱/۱۲۳	۰/۳۴۲	۰/۲۳۶	۳/۲۸۱	./...

طبق اطلاعات جدول ۳ و با توجه به ضرایب بتاهای استاندارد نشده ملاحظه می‌شود که با در نظر گرفتن مقدار ثابت آلفای ۳۹/۳۵، متغیر بعد رفتاری اشتقاق تحصیلی، متغیر هوش معنوی (بعد اعتقادی و تفکر کلی) به ترتیب دارای مقادیر بتا خام (۱/۰۲۳، ۱/۱۴۸ و ۱/۱۲۳)، که در تبیین خودناتوان‌سازی تحصیلی سهم معناداری دارند. در

نهایت با حذف مقدار ثابت آلفا از طریق استاندارد کردن مقادیر متغیرهای مستقل ملاحظه می‌شود که متغیرهای بعد رفتاری اشتقاق تحصیلی، متغیر هوش معنوی (بعد اعتقادی و تفکر کلی) به ترتیب دارای مقادیر بتای (۰/۲۷۸، ۰/۲۳۶ و ۰/۲۸۸)، هر کدام در پیش‌بینی خودناتوان‌سازی تحصیلی تأثیر مثبتی دارند.

$$Y = 39/35 + (0/278) \text{ بعد اعتقادی} + (0/236) \text{ تفکر کلی} + (0/278) \text{ بعد رفتاری اشتقاق تحصیلی}$$

خواهد داد و به تبع از پیشرفت تحصیلی کمی برخوردار خواهد بود.^{۴۱}

در تبیین رابطه اشتقاق تحصیلی با خودناتوان‌سازی تحصیلی می‌توان گفت که اشتقاق تحصیلی مرکب از انگیزش و کنجکاو است. انگیزش می‌تواند در فرد در ادامه تحصیل و اشتقاق دانشجو به تحصیل تأثیرگذار باشد. دانشجویانی که از انگیزش و میل به پیشرفت بالایی برخوردارند، در تمامی حوزه‌ها به خصوص در زمینه تحصیل، پشتکار و تلاش بالایی خواهند داشت و در مواجهه با مسائل پیش‌بینی نشده به جای اینکه تحت تأثیر هیجانات و افکار منفی قرار گیرند، راهکارهایی هر چه بهتر را به کار می‌بندند و اشتقاق‌مند به تحصیل باقی می‌مانند.^{۴۲} همچنین دانشجویانی که انگیزش درونی بالاتری دارند، این انگیزش درونی منجر به اشتقاق تحصیلی بیشتر شده و به تبع آن پیشرفت تحصیلی را برای دانشجویان به ارمغان می‌آورد و خود پیشرفت تحصیلی مطلوب آن‌ها را از رفتارهای خودناتوان‌ساز تحصیلی دور می‌کند. لذا بر اساس آنچه گفته شد منطقی به نظر می‌رسد

بحث

پژوهش حاضر با هدف بررسی پیش‌بینی خودناتوان‌سازی تحصیلی بر اساس میزان اشتقاق تحصیلی و هوش معنوی دانشجویان مقطع کارشناسی پیوسته رشته علوم انسانی تبریز انجام شده است. یافته‌ها نشان داد که بین بعد رفتاری اشتقاق تحصیلی (رفتاری، عاطفی، شناختی) و هوش معنوی (بعد اعتقادی و تفکر کلی) با خودناتوان‌سازی تحصیلی در بین دانشجویان رابطه معنی‌داری وجود دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های صفی‌زاده و محمدپناه^{۴۳}، Tavan و همکاران^{۴۴}، دل‌قندی و همکاران^{۴۵}، سیدسرابی و عسگری^{۴۶}، زاهد بابلان و همکاران^{۴۷}، صفری و همکاران^{۴۸} و همسویی دارد. راهبردهای خود ناتوان‌سازی آن شرایط پیش‌آیندی هستند که افراد فراهم می‌سازند به این امید که جانشین عواملی شوند که در آینده ممکن است شایستگی آنان را مورد تردید قرار دهد و پر واضح است که اگر دانشجویی، عالما و عمدا در دانشگاه تلاش نکند و مطالعه خود را به آخرین لحظه موکول نماید، عملکرد ضعیفی از خود نشان

که بین اشتیاق تحصیلی با رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی رابطه وجود داشته باشد.

در تبیین رابطه هوش معنوی با خودناتوان سازی تحصیلی مطالعات داخلی و خارجی دال بر بررسی ارتباط بین هوش معنوی و خودناتوان سازی تحصیلی یافت نشد اما می توان چنین اظهار کرد که مطالعات متعدد صورت گرفته در زمینه هوش معنوی، مؤید تأثیر آن بر موضوع های مختلف تحصیلی بوده است؛ به عنوان مثال یافته های پژوهشی نشان داد که هوش معنوی پیش بینی کننده قوی تری برای عملکرد تحصیلی دانشجویان است.^{۴۸} همچنین در پژوهش دیگری نشان داده شد که هوش معنوی بالاتر با شادکامی بیشتر و پیشرفت تحصیلی دانشجویان همراه است و ارتقای هوش معنوی باعث داشتن یک روحیه شاد و پیشرفت تحصیلی دانشجویان می شود.^{۴۹} در همین راستا در نتایج پژوهشی دیگر نشان داده شده است که ارتباط معنادار و معکوسی بین اضطراب امتحان و نمره هوش معنوی وجود دارد و ابعاد هوش معنوی اثر مستقیمی بر اضطراب امتحان می گذارد.^{۵۰} هوش معنوی به عنوان هوش غایی که مسائل معنایی و ارزشی را شامل می شود بر جنبه های غیرمادی و غیرجبری بنا شده و دربرگیرنده منابع معنوی، ارزش ها و ویژگی هایی است که عملکرد و انگیزه های امور روزانه را افزایش می دهد.^{۳۳} هوش معنوی در واقع پرسش هایی را در رابطه با نقش فرد در ارتباط با دیگران مطرح می کند که می تواند در سخت کوشی، شادکامی، اشتیاق، علاقه و در نهایت موفقیت مؤثر باشد.^{۵۱} در یافته دیگری صفی زاده و محمدپناه^{۵۲} نشان دادن آموزش هوش معنوی می تواند به عنوان یکی از روش های مؤثر بر سرزندگی و اشتیاق دانش آموختگان مورد استفاده قرار گیرد.

نتیجه گیری

با توجه به نتایج به دست آمده از این مطالعه مشخص شد که رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی بر اساس اشتیاق تحصیلی و هوش معنوی پیش بینی می شود، این نتایج بیانگر آن است که رفتارهای خود ناتوان ساز تحصیلی دانش آموختگان برای سیستم آموزشی کشور سودمند نیست و باید راهبردهایی در این زمینه ارائه شود. با توجه به اهمیت تربیت دانش آموختگان علی الخصوص افرادی که در امور تحصیلی خودانگیزه، فعال، با انگیزه، علاقه مند و موفق بوده و از پیشرفت تحصیلی خوبی برخوردار می باشند، ضرورت یافتن عوامل رفتارهای خود ناتوان ساز تحصیلی از

اهمیت خاصی برای مشاوران و روان شناسان در مدارس و دانشگاه ها دارا می باشد، فلذا نتایج این تحقیق خاطر نشان می سازد که متغیرهای اشتیاق تحصیلی و هوش معنوی می تواند نقش کاهنده ای در رفتارهای خود ناتوان ساز تحصیلی دانشجویان داشته باشد. از آنجایی که مطالعات طولی نسبت به مطالعات همبستگی نتایج دقیق تر و کامل تری ارائه می دهد، انجام پژوهش طی بازه زمانی کوتاه مدت می تواند تحت عنوان یکی از محدودیت های مطالعه حاضر باشد. از دیگر محدودیت های این پژوهش، محدودیت تبیین علی مطالعات همبستگی است، چون مطالعات همبستگی فقط به بررسی روابط بین متغیرها می پردازد و رابطه علت و معلولی آنها را مورد تحلیل و تفسیر قرار نمی دهد. با توجه به نتایج حاصل از پژوهش پیشنهاد می شود که برنامه ریزان فرهنگی، آموزش و پرورش و نهادهای تربیتی کشور، در جهت توسعه سطح اشتیاق تحصیلی و هوش معنوی دانشجویان توجه، دقت نظر و برنامه ریزی نمایند تا بتوانند از وقوع و پدید آمدن رویداد آسیب زای رفتارهای خودناتوان ساز تحصیلی در بین دانشجویان که قطب تأثیرگذار در پیشرفت علمی و صنعتی کشور هستند ممانعت به عمل آورند. همچنین، به سایر محققان پیشنهاد می شود در مقاطع تحصیلی دیگر و در مناطق مختلف کشور با فرهنگ های متعدد، همچنین با در نظر گرفتن تفاوت جنسیتی، استفاده از مطالعات طولی، حجم نمونه های بالاتر و متدهای پیچیده تر آماری به دلیل استخراج نتایج دقیق تر و قابل تعمق تر و بررسی سایر مؤلفه های هوش معنوی (توانایی مقابله و تعامل با مشکلات، خودآگاهی و عشق و علاقه و پرداختن به سجایای اخلاقی) مطالعاتی جهت تبیین خودناتوان سازی تحصیلی انجام گیرد.

ملاحظات اخلاقی

در این پژوهش اصول اخلاقی علمی همچون رازداری و رضایت آگاهانه رعایت شده است.

سپاسگزاری

بدین وسیله از ریاست محترم و دانشجویان دانشگاه های شهر تبریز که ما را در انجام این تحقیق یاری کردند، صمیمانه تشکر می کنیم.

تضاد منافع

محققان اظهار می دارند که منافع متقابلی از تألیف و یا انتشار این مقاله ندارند.

References

1. Fatehizadeh M, colleagues. The relationship between academic self-handicapping and personality traits of male and female students in Isfahan city. *Applied Psychology Quarterly*. 2008;2(2&3):491-503. [Persian].
2. Yu J, McLellan R. Beyond academic achievement goals: The importance of social achievement goals in explaining gender differences in self-handicapping. *Learning and Individual Differences*. 2019;69:33-44. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.lindif.2018.11.010>.
3. Ross SR, Canada KE, Rausch M K. Self-handicapping and the five factor model of personality: Mediation between neuroticism and conscientiousness. *Personality & Individual Differences*. 2002;23:1173-84. [http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00079-4](http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00079-4).
4. Urden T. Predictors of academic self-handicapping and achievement: Examining achievement goals, classroom goal structures and culture. *Educational Psychology*. 2004;96(2):251-64. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.96.2.251>.
5. Schwinger M, Wirthwein L, Lemmer G, & Steinmayr R. Academic self-handicapping and achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*. 2014;106(3):744-761. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0035832>.
6. Abdali R, Moshtaghi S. Causal modeling of relationship between fear of negative evaluation, self-esteem instability and positive perfectionism with Students' academic self-handicapping. 2019;10(4). [Persian].
7. Ebaft H. The relationship between metacognitive leadership, self-efficacy and parenting styles with academic self-disability in Ahvaz high school students. *Social psychology (new findings in psychology)*. 2008;7(2):108-122. [Persian]
8. Saati Masomi F, Jadid H, Yarahmadi Y, Akbari M. Predicting Adolescent Girls' Anxiety by Early Maladaptive Schemas of their Mothers with the Mediation of their Self Differentiation and Early Maladaptive Schemas. *Journal of Applied Psychological Research*. 2021;12(1):369-387. [Persian]. doi: 10.22059/japr.2021.278531.643539.
9. Covington MV. The self-worth theory of achievement motivation: Findings and imprecations. *Elementary school*. 1984;85(1):520.
10. Snyder KE, Malin JL, Dent AL, Linnenbrink-Garcia L. The message matters: The role of implicit beliefs about giftedness and failure experiences in academic self-handicapping. *Educational Psychology*. 2014; 106(1):230-41. doi:10.1037/a0034553.
11. Karami A, Khodarahimi S, Ghazanfari F, Mirdrikvand F, Barigh M. The Prediction of Distress tolerance based on the feeling of loneliness and self-handicapping in students. *Personality and Individual Differences*. 2020;161(3):109994. [Persian]. doi: 10.1016/j.paid.2020.109994.
12. Chen Z, Sun K, Wang K. Self-esteem, achievement goals, and self-handicapping in college physical education. *Psychological reports*. 2018; 121(4):690-704. doi: 10.1177/0033294117735333.
13. Capri B, Gündüz B, Akbay SE. Utrecht Work Engagement Scale-Student Forms' (UWES-SF) Adaptation to Turkish, Validity and Reliability Studies, and the Mediator Role of Work Engagement between Academic Procrastination and Academic Responsibility. *Educational Sciences: Theory and Practice*. 2017;17(2):411-435. <https://psycnet.apa.org/doi/10.12738/estp.2017.2.0518>.
14. Javadi L, Asadzadeh H, Delavar A, Dortaj F. Causal model of academic motivation based on self-efficacy and helpseeking with mediating role of academic vitality. *Journal of Behavioral Science Research*. 2018;16(2):162-167. [Persian]. doi: 10.22122/rbs.v16i2.2173.
15. Yarahmadi Y, Ebrahimibakht H, Asadzadeh H, Ahmadian H. The effectiveness of academic vitality training program on students' academic performance, academic motivation and academic vitality. *Journal of Teaching Research*. 2018; 6(2):163-182. [Persian].
16. Ajam A, Badnava S, Saberi R, Zabihi N. Predicting the acceptance of elearning through the components of academic motivation of nursing and midwifery students of Gonabad University of Medical Sciences. *Journal of Yazd Center for the Study and Development of Medical Education*. 2016;11(4):330-339. [Persian]
17. Archambault I, Janosz M, Fallu J-S, Pagani LS. Student engagement and its relationship with early

- high school dropout. *Journal of Adolescence*. 2009; 32(3):651-670. doi: 10.1016/j.adolescence.2008.06.007.
18. Hughes JN, Cao Q. Trajectories of Teacher-Student Warmth and Conflict at the Transition to Middle School: Effects on Academic Engagement and Achievement. *J Sch Psychol*. 2018;67:148-162. doi: 10.1016/j.jsp.2017.10.003.
19. Bart O, Hajami D, Bar-Haim Y. Predicting school adjustment from motor abilities in kindergarten. *Journal of Infant and Child Development*. An International Journal of Research and Practice. 2007;16(6):597-615. doi:10.1002/icd.514.
20. Islami M, Dortaj F, Saadipour I, Delavar A. Casual Modeling on academic motivation; Based on supported academic performance, self-esteem and academic self-efficacy in undergraduate students of Amirkabir University of Tehran. *Two Quarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*. 2017;5(9):1-19. [Persian].
21. Bagheri F, Akbarizadeh F, Hatami H. The relationship between spiritual intelligence and happiness on the nurse staffs of the Fatemeh Zahra Hospital and Bentolhoda Institute of Boushehr City. *Iranian South Medical Journal*. 2011;14(4):256-63. [Persian]. <http://ismj.bpums.ac.ir/article-1-304-en.html>.
22. Tavan B, Qomi M, Muslimi Z, Jafaripour F, Hassan M, Seyyed Abdullah M, Muslemi A. The relationship between spiritual intelligence and academic enthusiasm and academic vitality of Arak University of Medical Sciences. students. *Iranian Journal of Education in Medical Sciences*. 2018;19:247-239. [Persian].
23. Hamid N, ZemestaniYamchi M. The relationship between spiritual intelligence, personality traits and quality of life in medical students. *Medical Journal of Hormozgan University*. 2013;17(4): e88193. [Persian]
24. Samadi P. Spiritual intelligence. *Journal of New thoughts on Education*. 2006;2(3):99-114. [Persian]
25. Jain M, Purohit P. Spiritual intelligence: A contemporary concern with regard to living status of the senior citizens. *J Indian Acad Appl Psychol*. 2006;32(3):227-33. <https://doi.org/10.1002/pa.2025>
26. George M. How intelligent are you really? From IQ to EQ to SQ, with a little intuition along the way. *Train Manag Dev Meth*. 2006;20(4): 425-36.
27. Smith S. Exploring the interaction of emotional intelligence and spirituality. *Traumatology*. 2004; 10(4):231-43. doi:10.1177/153476560401000403.
28. Delqandi A, Bayanfar F, Talapasand S. Prediction of academic self-handicapping behaviors based on academic enthusiasm, quality of life at school and sense of belonging to school among male students of the second year of secondary school in Ray city. *Educational Psychology Quarterly*. 2018;53(15):92-73. [Persian].
29. Seyed Sarabi M, Asgari Sh. Predicting academic self-handicapping behaviors based on academic enthusiasm, resilience and stress tolerance of female students. *Journal of New Advances in Behavioral Sciences*. 2017;25(3):1-21. [Persian].
30. Rajan S. K, Harifa P. R, Pienyu R. Academic resilience, locus of control, academic engagement and self-efficacy among the school children. *Indian Journal of Positive Psychology*. 2017;8(4):507-511. doi:10.15614/ijpp/2017/v8i4/165846.
31. Hemati F, Jadidi H, Yarahmadi Y, Akbari M. Effectiveness of integrated intervention program based on academic enthusiasm and metacognitive awareness on academic self-disability. *Journal of Positive Psychology*. 2019;6(3):33-50. [Persian]. doi:10.22108/ppls.2021.122457.1918.
32. Safari H, Jenaabadi H, Salmabadi M, Abasi A. Prediction of academic aspiration based on spiritual intelligence and tenacity. *Education Strategies in Medical Sciences*. 2016; 8 (6):712. [Persian].
33. Trina R H. Self-handicapping among Comparison of Honors and traditional college student's utilization. 2002. doi:10.1023/A:1027390531768.
34. Ghadampour E, Yusuf-vand M, Rajabi H. The role of academic optimism, metacognitive beliefs, cognitive regulation of emotion in predicting academic self-handicapping. *Educational Psychology Quarterly*. 2017;(30):207-240. [Persian]. doi:10.22111/jeps.2018.3621.
35. Salehi M, Delawar A. Examining the psychometric properties of the self-handicapping scale. *Educational Measurement Quarterly*. 2014;6(20):118-97. [Persian]. doi: 10.22111/jeps.2018.3621.
36. Alizadeh T. Investigating the relationship between self-esteem and source of control (internal-external) with the stress of infertility in women and men in

- Tehran. Master's thesis, Tarbiat Moalem University; 2003. [Persian].
37. Strube MJ. An analysis of the self-handicapping scale. *Basic and applied social Psychology*. 1986;7:211-224. https://psycnet.apa.org/doi/10.1207/s15324834basp0703_4.
 38. Fredricks JA, Blumenfeld P. C, Paris A. H. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*. 2004; 74(1):59-109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>.
 39. Ajam AA, Badnava S, Abdellahi M, Momeni-mahmouei H. The Relation Between Emotional Creativity and Academic Enthusiasm in Public Health students in Gonabad university of medical sciences. *Research in Medical Science Education*. 2016;8(4):11-18. [persian]. doi: 10.18869/acadpub.rm.e.8.4.11
 40. Abbasi M, Dargahi S, Pirani Z, Bonyadi F. Role of procrastination and motivational self- regulation in predicting students' academic engagement. *Iranian journal of medical education*. 2015;8(5):295-300. [Persian].
 41. Bryce C I, Goble P, Swanson J, Fabes RA, Hanish L D, Martin CL. Kindergarten school engagement: Linking early temperament and academic achievement at the transition to school. *Early education and development*. 2018;29(5):780-796. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/10409289.2017.1404275>
 42. Badie A, Savari E, Bagheri Dasht Boghor N, Latifi V. Construction and validation of spiritual intelligence questionnaire. The first national psychology conference of Payam Noor University, Tabriz. 2010. [Persian]
 43. Ebrahimi Koh Banani Sh. the relationship between emotional intelligence and spiritual intelligence with life satisfaction in bright female high school students in Birjand city, thesis for receiving a master's degree in psychology and education of exceptional children, Islamic Azad University. Qayinat branch. 2011. [Persian]
 44. Safizadeh M, Mohammad Panah Ezri. The effectiveness of spiritual intelligence training on academic vitality, academic enthusiasm and academic hope of female students in the second grade of high school in Raber city. *New Strategies Quarterly in Psychology and Educational Sciences*. 2020;3(11). [Persian]
 45. Zahedbabolan A, Karimian Gh, Dashti I. The role of quality of life at school and academic self-concept in academic enthusiasm in fifth and sixth grade students of Salas Babajani city. *New Approaches to Education*. 2016;12(1):75-91. [Persian]
 46. Popoola F.R, Olarewaju R.R. Factors Responsible for Poor Performance of Students in Mathematics in Nigeria. In: Elliot AJ, Dweck CS (Eds). *Handbook of competence and motivation*. New York: Guilford Publications; 2014.
 47. Pekrun R, Lichtenfeld S, Marsh H W, Murayama K, Goetz T. Achievement Emotions and Academic Performance: Longitudinal Models of Reciprocal Effects. *Child Development*. 2017. <https://doi.org/10.1111/cdev.12704>.
 48. Abedini Y, Dastjerdy N. The relation between religiosity and spiritual intelligence and their effect on students' academic achievement. *Journal New Educational Approaches*. 2014;9(1):37-52. [Persian]
 49. Raisi M, Ahmari Tehran H, Heidari S, Jafarbegloo E, Abedini Z, Bathaie SA. Relationship between spiritual intelligence, happiness and academic achievement in students of Qom university of medical sciences. *Iranian Journal of Medical Education*. 2013;13(5):431-440. [Persian]
 50. Khoramirad A, Arsangjang S, Ahmaritehran H, Dehghani H. The Relation Between Spiritual Intelligence and Test Anxiety Among Nursing and Midwifery Students: Application of Path Analysis. *Iranian Journal of Medical Education*. 2013;13(4):319-30. [Persian]
 51. Molazade A, Gholami M, Hamayeli Mehrabani H, Mortazavi A, Dowlatkhah H, Darvishi A, et al. Relationship Between the Spiritual Intelligence, academic Achievement, and Achievement Motivation among the Students. *Journal of Community Health* .2013;7(2):56-64. [Persian]