



Structural Relationships of Moral Intelligence and Self-Compassion with Bullying: The Mediating Role of Emotional Self-Control

Mohaddeseh Biabani¹, Siavash Talepasand^{2✉}

1. PhD Student in Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Semnan University, Semnan, Iran. E-mail: m.biabani@semnan.ac.ir.

2. Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Semnan University, Semnan, Iran. E-mail: stalepasand@semnan.ac.ir.

ARTICLE INFO

Article type:
Research Article

Article history:
Received 09 October 2025
Received in revised form 20 May 2026
Accepted 30 August 2026
Published Online 23 October 2026

Keywords:
moral intelligence,
emotional self-control,
bullying,
self-compassion.

ABSTRACT

Background: Bullying, as one of the most significant psychological-social problems in educational settings, has extensive negative consequences for students' and adolescents' mental, social, and academic well-being. Therefore, identifying individual and psychological factors associated with bullying is considered a fundamental priority in educational and psychological research.

Aims: The aim of the present study was to test the structural model of moral intelligence and self-compassion with bullying with the mediating role of emotional self-control.

Methods: This research employed a descriptive-correlational design using structural equation modeling. The statistical population consisted of all female students in the first cycle of secondary education in the city of Qom. The participants included 323 students who were selected through multistage cluster sampling and completed the Bullying Scale (Espelage & Holt, 2001), the Moral Intelligence Scale (Lennick & Kiel, 2005), the Self-Control Scale (Tangney et al., 2004), and the Self-Compassion Questionnaire (Neff, 2003). Data were analyzed using Pearson correlation coefficients and structural equation modeling in SPSS version 27 and AMOS version 24.

Results: The findings showed that moral intelligence ($\beta = -0.35$, $p < 0.01$), self-compassion ($\beta = -0.57$, $p < 0.01$) and emotional self-control ($\beta = -0.47$, $p < 0.01$) had a negative structural effect on bullying. Moral intelligence ($\beta = -0.42$, $p < 0.01$) and self-compassion ($\beta = -0.83$, $p < 0.01$) had a positive structural effect on emotional self-control. The mediating role of emotional self-control in the relationship between moral intelligence ($\beta = -0.20$, $p < 0.01$) and self-compassion ($\beta = -0.39$, $p < 0.01$) was significant.

Conclusion: The present study, by examining the mediating role of emotional self-control, demonstrated that moral intelligence and self-compassion are associated with a reduction in bullying both directly and indirectly (through the enhancement of emotional self-control) among students. The findings emphasize that strengthening these psychological characteristics can contribute to the improvement of emotional regulation and serve as an effective strategy for preventing bullying behaviors.

Citation: Biabani, M., & Talepasand, S. (2026). Structural relationships of moral intelligence and self-compassion with bullying: The mediating role of emotional self-control. *Journal of Psychological Science*, 25(164), 1-23. [10.66224/jps.25.164.14](https://doi.org/10.66224/jps.25.164.14)

Journal of Psychological Science, Vol. 25, No. 164, 2026

© The Author(s). DOI: [10.66224/jps.25.164.14](https://doi.org/10.66224/jps.25.164.14)



✉ **Corresponding Author:** Siavash Talepasand. Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Semnan University, Semnan, Iran.

E-mail: stalepasand@semnan.ac.ir, Tel: (+98)912 604 0690

Extended Abstract

Introduction

School is a primary context for socialization and plays a significant role in the development of children's and adolescents' emotional, social, and moral competencies (Khedmati, 2019). Nevertheless, bullying has been identified as a widespread challenge within educational systems worldwide and in Iran (Babaei et al., 2020; Rahmati et al., 2021). Bullying is defined as a repetitive, aggressive behavior characterized by a power imbalance and aimed at harming, humiliating, or socially excluding others, manifesting in physical, verbal, relational, and cyber forms (Thorndberg, 2023; Yusop et al., 2023; Abdolmohammadi & Mohammadzadeh, 2023). Research indicates that bullying affects approximately 30% of adolescents and is associated with long-lasting negative consequences for mental health, academic performance, and interpersonal relationships among victims, perpetrators, and bystanders, often extending into adulthood (Vaillancourt et al., 2023; Newman et al., 2023; Darzi et al., 2021; Dehghani & Khoramaei, 2021; Selig et al., 2023).

Among protective factors related to bullying, self-compassion and moral intelligence have received substantial theoretical and empirical support. Self-compassion is a multidimensional construct encompassing self-kindness, common humanity, and mindfulness, enabling individuals to respond adaptively to personal failures and shortcomings (Neff, 2003). Empirical findings suggest that self-compassion reduces self-criticism and enhances emotional flexibility, which in turn is associated with lower levels of aggressive behaviors such as bullying (Neff, 2011; Ganayur, 2016). Moral intelligence, defined as the ability to distinguish right from wrong and to act in accordance with ethical principles, strengthens responsibility, compassion, and self-restraint, thereby inhibiting cognitive distortions that justify bullying behaviors (Bandura, 2016; Kokkinos

& Kipritsi, 2018). Previous studies have consistently demonstrated that higher moral intelligence is associated with reduced bullying and increased prosocial behavior (Gini et al., 2014; Zych et al., 2017; Shahbazian Khoniq et al., 2018).

Despite evidence supporting the direct effects of self-compassion and moral intelligence on bullying, theoretical and empirical research suggests that emotional self-control may serve as a critical mediating mechanism in these relationships. Emotional self-control refers to the ability to initiate, modulate, and regulate emotional responses in demanding situations (Pérez, 2021; Li et al., 2023). Individuals with low emotional self-control are more likely to experience impulsive negative emotions, such as anger, which are strongly linked to bullying behaviors (Choi et al., 2015; Pourtaleb & Badri-Gargari, 2024). Evidence further indicates that self-compassion enhances emotional self-regulation by reducing rumination and strengthening mindfulness and self-kindness (Leary et al., 2007; Mesbahi et al., 2019; Asghari et al., 2021), while moral intelligence facilitates emotional restraint through the reinforcement of moral filters, responsibility, and self-control (Bao et al., 2015; Baiakara et al., 2015; Hirtenlehner & Leitgöb, 2021; Gholipour et al., 2022). However, prior studies have predominantly examined these constructs in isolation, and integrated structural models—particularly within the Iranian cultural context—remain limited (Hardy et al., 2015). Accordingly, the present study aims to investigate the mediating role of emotional self-control in the structural relationships between moral intelligence, self-compassion, and bullying.

Method

The present study employed a descriptive-correlational research design. The statistical population consisted of all female students enrolled in the first cycle of secondary education in Qom, Iran, during the 2024–2025 academic year ($N = 18,754$). Sample size was determined based on Kline's (2023) recommendation of selecting between five to ten

participants per estimated model parameter. Given the 52 parameters specified in the proposed model, a sample of 323 students was deemed adequate. Cluster random sampling was applied: first, District 2 of Qom's Department of Education was randomly selected; subsequently, seven girls' middle schools were randomly chosen, and from each school, one class from grades seven, eight, and nine was randomly selected (21 classes in total). Inclusion criteria comprised enrollment in the selected classes and provision of informed consent, while exclusion criteria included unwillingness to participate, absenteeism during data collection, incomplete or unreliable responses, and any condition that could compromise data validity.

Data were collected using the Illinois Bullying Scale (Espelage & Holt), the Moral Intelligence Questionnaire (Lennick & Kiel, 2005), the Self-Compassion Scale (Neff, 2003), and the Self-Control Scale (Tangney et al., 2004), all of which demonstrated satisfactory psychometric properties in previous studies and in the current sample. Following approval from the Qom Department of Education, questionnaires were administered in group settings during class time, with assurances of confidentiality and voluntary participation; the average completion time was approximately 25 minutes. Data collection occurred over an 85-day period. Statistical analyses were conducted using SPSS version 27 and AMOS version 24, employing structural equation modeling to test the proposed hypotheses and bootstrapping

procedures to assess the significance of mediating effects.

Results

Demographic findings indicated that among the 323 female middle school students, 103 (31.9%) were in seventh grade, 87 (26.9%) in eighth grade, and 133 (41.2%) in ninth grade. Pearson correlation analyses revealed significant negative associations between bullying and moral intelligence ($r = -0.63, p < .01$), self-compassion ($r = -0.70, p < .01$), and emotional self-control ($r = -0.51, p < .01$), while moral intelligence ($r = 0.54, p < .01$) and self-compassion ($r = 0.74, p < .01$) showed significant positive relationships with emotional self-control. Examination of statistical assumptions confirmed the absence of missing data, acceptable normality of variable distributions based on the Kolmogorov-Smirnov test and skewness and kurtosis indices, and no evidence of multicollinearity, as indicated by satisfactory tolerance values and variance inflation factors. Structural equation modeling results demonstrated that the initial model did not exhibit adequate fit; however, after applying modification indices and allowing correlations between selected components of moral intelligence and self-compassion, the revised model achieved good fit according to Hu and Bentler's (1999) criteria, with significant direct path coefficients observed among the study variables.

Table 1. Standardized and Unstandardized Direct Path Coefficients of the Research Model

Path	Unstandardized Coefficient (B)	Standardized Coefficient (β)	Critical Ratio (CR)	p-value	Hypothesis
Self-Compassion $\rightarrow$ Bullying	-0.66	-0.57	-8.12	< .001	Supported
Moral Intelligence $\rightarrow$ Bullying	-0.43	-0.35	-4.26	< .001	Supported
Emotional Self-Control $\rightarrow$ Bullying	-0.71	-0.47	-6.05	< .001	Supported
Self-Compassion $\rightarrow$ Emotional Self-Control	0.95	0.83	11.60	< .001	Supported
Moral Intelligence $\rightarrow$ Emotional Self-Control	0.59	0.42	5.20	< .001	Supported

Table 1 presents the standardized and unstandardized path coefficients of the direct effects in the proposed model. As shown in the table, all direct paths among the study variables were statistically significant at the

.01 level. Specifically, self-compassion ($\beta = -0.57, p < .001$), moral intelligence ($\beta = -0.35, p < .001$), and emotional self-control ($\beta = -0.47, p < .001$) exerted significant negative direct effects on bullying. In

contrast, self-compassion ($\beta = 0.83, p < .001$) and moral intelligence ($\beta = 0.42, p < .001$) demonstrated significant positive direct effects on emotional self-control. To examine the significance of the mediating

role of emotional self-control in the relationships between self-compassion and moral intelligence with bullying, a bootstrapping procedure with 1,000 resamples was employed. The results of the bootstrap analysis are presented in Table 2.

Table 2. Bootstrap Results for Indirect Effects of the Research Model

Exogenous Variable	Mediator	Outcome Variable	Indirect Effect	95% CI Lower	95% CI Upper	p-value
Moral Intelligence	Emotional Self-Control	Bullying	-0.20	-0.26	-0.18	.002
Self-Compassion	Emotional Self-Control	Bullying	-0.39	-0.41	-0.33	< .001

As indicated in Table 2, the indirect effects were statistically significant, as the 95% confidence intervals did not include zero. These findings confirm that moral intelligence and self-compassion exert significant indirect effects on bullying through the mediating role of emotional self-control, thereby supporting the hypothesized mediation model.

Conclusion

The findings indicated that the proposed structural model of bullying based on moral intelligence and self-compassion, mediated by emotional self-control, demonstrated an adequate model fit. The results of the direct paths showed that moral intelligence, self-compassion, and emotional self-control exerted significant negative effects on bullying, consistent with previous research (Zych et al., 2017; Shahbazian Khoniq et al., 2018; Shahin et al., 2022; Ganayur, 2016; Yan et al., 2022; Choi et al., 2015). Moral intelligence, through components such as integrity, responsibility, empathy, forgiveness, and compassion, enhances students' moral sensitivity toward the consequences of their behaviors and reduces engagement in coercive and rights-violating behaviors (Lennick & Kiel, 2011). Moreover, self-compassion, by reducing self-criticism and activating neurobiological systems associated with calmness and positive affect, is inherently incompatible with

aggressive and bullying behaviors (Depue & Morrone-Strupinsky, 2005; Kirby & Gilbert, 2019; Safapour et al., 2021).

The results further revealed that emotional self-control had a significant negative direct effect on bullying and showed significant positive associations with moral intelligence and self-compassion, in line with prior studies (Nisa et al., 2022; Pourtaleb & Badri-Gargari, 2024; Mesbahi et al., 2019; Asghari et al., 2021). Deficits in emotional awareness and regulation may lead individuals to adopt maladaptive strategies, such as bullying, to cope with negative emotions (Kimheyi et al., 2012). In contrast, self-compassion enhances emotional balance and self-regulation, while moral intelligence strengthens ethical filters and self-restraint, thereby promoting emotional self-control (Baiaakara et al., 2015; Hirtenlehner & Leitgöb, 2021; Tangney et al., 2018). Bootstrap analyses confirmed that moral intelligence and self-compassion exert significant indirect effects on bullying through emotional self-control, highlighting its central mediating role.

Overall, the final model suggests that moral intelligence and self-compassion reduce bullying behaviors among students through the enhancement of emotional self-control, which inhibits the transformation of negative emotions such as anger and irritability into retaliatory behaviors (Gottfredson & Hirschi, 1990; Moon & Alarid, 2015). Practically, school-based interventions focusing on moral

education, the reduction of self-criticism, and the development of emotional self-regulation skills may serve as effective strategies for bullying prevention. Nevertheless, the restriction of the sample to female adolescents in Qom, the cross-sectional design, and reliance on self-report measures limit causal inference and generalizability. Future research is recommended to test this model across diverse populations using longitudinal designs and multi-method approaches.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guideline: All ethical principles were observed in this study, including obtaining informed consent from participants, ensuring the confidentiality of collected data, and guaranteeing voluntary participation with the right to withdraw at any stage of the research.

Funding: This research was conducted as part of the first author's doctoral dissertation and did not receive any financial support from public, commercial, or non-profit funding agencies.

Authors' contribution: This article was derived from the first author's doctoral dissertation and was supervised by the second author.

Conflict of interest: The authors declare that there are no conflicts of interest regarding the conduct or outcomes of this study.

Acknowledgments: The authors would like to express their sincere gratitude to all participants who took part in this study.



روابط ساختاری هوش اخلاقی و شفقت به خود با قلدری: نقش میانجی خودکنترلی هیجانی

محدثه بیابانی^۱، سیاوش طالع پسند^۲

۱. دانشجوی دکتری، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران. رایانامه: m.biabani@semnan.ac.ir

۲. استاد، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران. رایانامه: stalepasand@semnan.ac.ir

چکیده

مشخصات مقاله

زمینه: قلدری به‌عنوان یکی از مهم‌ترین مشکلات روان‌شناختی - اجتماعی در محیط‌های آموزشی، پیامدهای منفی گسترده‌ای بر سلامت روانی، اجتماعی و تحصیلی دانش‌آموزان و نوجوانان دارد. از این رو، شناسایی عوامل فردی و روان‌شناختی مرتبط با قلدری از اولویت‌های اساسی پژوهش‌های تربیتی و روان‌شناختی محسوب می‌شود.

هدف: هدف پژوهش حاضر آزمون مدل ساختاری هوش اخلاقی و شفقت به خود با قلدری با نقش میانجی خودکنترلی هیجانی بود. **روش:** پژوهش حاضر توصیفی-همبستگی از نوع معادلات ساختاری بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر قم بود. شرکت‌کنندگان ۳۲۳ دانش‌آموز بودند که روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند و به مقیاس قلدری (اسپلیج و هولت، ۲۰۰۱)، مقیاس هوش اخلاقی (لینک و کیل، ۲۰۰۵)، مقیاس خودکنترلی (تانجی و همکاران، ۲۰۰۴) و پرسش‌نامه‌ی شفقت به خود (نف، ۲۰۰۳) پاسخ دادند. داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و مدل‌یابی معادلات ساختاری در نرم‌افزار SPSS-27 و AMOS-24 مورد تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها: نتایج نشان داد هوش اخلاقی ($\beta = -0.35, p < 0.01$)، شفقت به خود ($\beta = -0.57, p < 0.01$) و خودکنترلی هیجانی ($\beta = -0.47, p < 0.01$) اثر ساختاری منفی بر قلدری داشتند. هوش اخلاقی ($\beta = 0.42, p < 0.01$) و شفقت به خود ($\beta = 0.83, p < 0.01$) اثر ساختاری مثبت بر خودکنترلی هیجانی داشتند. نقش میانجی خودکنترلی هیجانی در رابطه هوش اخلاقی ($\beta = -0.20, p < 0.01$) و شفقت به خود ($\beta = -0.39, p < 0.01$) با قلدری معنی‌دار بود.

نتیجه‌گیری: این مطالعه با بررسی نقش میانجی خودکنترلی هیجانی، نشان داد که هوش اخلاقی و شفقت به خود به طور مستقیم و غیرمستقیم (از طریق تقویت خودکنترلی هیجانی) با کاهش قلدری در دانش‌آموزان همراه هستند. یافته‌ها تأکید می‌کنند که تقویت این ویژگی‌های روان‌شناختی می‌تواند با بهبود تنظیم هیجانی، به‌عنوان راهکاری مؤثر در پیشگیری از رفتارهای قلدرانه عمل کند.

استناد: بیابانی، محدثه؛ و طالع پسند، سیاوش (۱۴۰۵). روابط ساختاری هوش اخلاقی و شفقت به خود با قلدری: نقش میانجی خودکنترلی هیجانی. *مجله علوم روانشناختی*، دوره ۲۵، شماره ۱۶۴، ۱-۲۳.

DOI: 10.66224/jps.25.164.14. ۱۴۰۵، شماره ۱۶۴، دوره ۲۵



© نویسنده‌گان.

✉ نویسنده مسئول: سیاوش طالع پسند. استاد، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران. رایانامه: stalepasand@semnan.ac.ir

تلفن: ۰۹۱۲۶۰۴۰۶۹۰

مقدمه

آموزش و پرورش عرصه‌ای برای تحقق آرمان‌های تربیتی، فرهنگی و اخلاقی است، و مدرسه محلی است که کودکان در آن مهارت‌های ارتباطی، هنجارهای اجتماعی، و تنظیم هیجانات را می‌آموزند (خدمتی، ۱۳۹۹). در این میان، قلدری به‌عنوان چالشی فراگیر در مدارس جهانی و ایران (رحمتی و همکاران، ۱۴۰۰؛ بابایی و همکاران، ۱۳۹۹) شناخته می‌شود؛ رفتاری پرخاشگرانه مبتنی بر قدرت فیزیکی/عاطفی باهدف آزار، تحقیر یا انزواگرایی که به‌اشکال سنتی (فیزیکی، کلامی، رابطه‌ای) و سایبری بروز می‌کند (یوسپ و همکاران، ۲۰۲۳؛ تورنبرگ، ۲۰۲۳؛ عبدالمحمدی و محمدزاده، ۱۴۰۲). با شیوع نزدیک به ۳۰٪ در نوجوانان (وابلانکورت و همکاران، ۲۰۲۳؛ نیومن و همکاران، ۲۰۲۳)، پیامدهای مخربی بر سلامت روان، عملکرد تحصیلی و روابط بین‌فردی قربانیان، قلدران و ناظران دارد و تا بزرگسالی امتداد می‌یابد (درزی و همکاران، ۱۴۰۰؛ دهقانی و خرمائی، ۱۴۰۰؛ سلیک و همکاران، ۲۰۲۳). این تداوم، لزوم شناسایی عوامل محافظتی در برابر قلدری را به‌عنوان اولویتی پژوهشی و کاربردی پررنگ می‌کند. در این راستا، شفقت به خود به‌عنوان یکی از متغیرهای روان‌شناختی مهم، شامل مؤلفه‌هایی همچون درک مشترک انسانیت، مهربانی با خویشستن و ذهن‌آگاهی در مواجهه با نقص‌ها و ناکامی‌ها است (نف، ۲۰۰۳). این سازه با کاهش خودانتقادی و افزایش انعطاف‌پذیری هیجانی، رفتارهای پرخاشگرانه مانند قلدری را کاهش می‌دهد (نف، ۲۰۱۱؛ گانایور، ۲۰۱۶). هوش اخلاقی که توانایی تمایز حق/ناحق، التزام به اصول اخلاقی و عمل به آن‌ها است. این سازه با تقویت مسئولیت‌پذیری، دلسوزی و خویشستن‌داری، از تحریف‌های شناختی توجیه‌کننده قلدری (مثل عدم التزام اخلاقی) جلوگیری می‌کند (بندورا، ۲۰۱۶؛ کوکینوس و کپریثسی، ۲۰۱۸). مطالعات نشان می‌دهد هوش اخلاقی بالا با کاهش قلدری و افزایش رفتارهای جامعه‌پسند مرتبط است (گینی و همکاران، ۲۰۱۴؛ شهبازیان خونیق و همکاران، ۱۳۹۷؛ زیچ و همکاران، ۲۰۱۷).

اگرچه ارتباط مستقیم این دو متغیر با قلدری مستند شده است، اما سؤال بنیادی‌تر این است که مکانیسم تأثیر آن‌ها چگونه است؟ شواهد نظری و تجربی نشان می‌دهد که خودکنترلی هیجانی ممکن است نقش محوری در این رابطه ایفا کند. این سازه به‌عنوان توانایی راه‌اندازی، تعدیل و

مدیریت پاسخ‌های هیجانی برای انطباق با تقاضاهای محیطی تعریف می‌شود (پیریز، ۲۰۲۱؛ لی و همکاران، ۲۰۲۳). افراد با خودکنترلی هیجانی بالا قادرند هیجانات منفی (مانند خشم یا تحقیر) را که محرک قلدری هستند، شناسایی، پردازش و تنظیم کنند و پاسخ‌های سازگارانه‌تری ارائه دهند (لی و همکاران، ۲۰۲۳). پژوهش‌ها از ارتباط قوی خودکنترلی پایین با رفتارهای قلدری حمایت می‌کنند (جویی و همکاران، ۲۰۱۵؛ پورطالب و بدری‌گرگری، ۱۴۰۳). نقش واسطه‌ای خودکنترلی هیجانی از چند مسیر قابل تبیین است. نخست شفقت به خود از طریق کاهش نشخوار فکری پس از رویدادهای منفی (لیری و همکاران، ۲۰۰۷) و تقویت مؤلفه‌هایی چون خودمهربانی (جلوگیری از قضاوت‌های تخریب‌گر) و ذهن‌آگاهی (تنظیم عینی هیجانات)، ظرفیت خودتنظیمی هیجانی را ارتقا می‌دهد (اصغری و همکاران، ۱۴۰۰؛ مصباحی و همکاران، ۱۳۹۸). دوم، هوش اخلاقی با تقویت فیلترهای اخلاقی (هیرتلنر و لیتگوب، ۲۰۲۱) و ویژگی‌هایی مانند خویشستن‌داری و مسئولیت‌پذیری (بائو و همکاران، ۲۰۱۵)، به افراد کمک می‌کند هیجانات تکانشی را مهار و پاسخ‌های اخلاق‌مدارانه جایگزین کنند (قلی‌پور و همکاران، ۱۴۰۱؛ با یا کارا و همکاران، ۲۰۱۵). بدین ترتیب، خودکنترلی هیجانی می‌تواند به‌عنوان مکانیزم روان‌شناختی کلیدی عمل کند که از طریق آن، شفقت به خود و هوش اخلاقی به کاهش قلدری منجر می‌شوند. باین‌حال، شکاف‌های پژوهشی جدی وجود دارد. مطالعات پیشین، متغیرهای مرتبط با قلدری را عمدتاً به‌صورت مجزا یا در قالب مدل‌های دومتغیره بررسی کرده‌اند و بررسی یکپارچه قلدری به‌عنوان متغیر ملاک در ارتباط هم‌زمان با هوش اخلاقی و شفقت به خود با در نظر گرفتن نقش میانجی خودکنترلی هیجانی در قالب یک مدل ساختاری کمتر مورد توجه قرار گرفته است. افزون بر این، بخش عمده شواهد موجود در بافت‌های فرهنگی غربی تولید شده‌اند و تعمیم‌پذیری این یافته‌ها به جوامعی با ویژگی‌های فرهنگی متفاوت، از جمله جامعه ایران، همچنان با ابهام همراه است (هاردی و همکاران، ۲۰۱۵).

نوآوری پژوهش حاضر در ارائه و آزمون یک مدل ساختاری یکپارچه است که در آن، قلدری به‌عنوان متغیر درونزا، هوش اخلاقی و شفقت به خود به‌عنوان متغیرهای برونزا و خودکنترلی هیجانی به‌عنوان متغیر میانجی در نوجوانان ایرانی مورد بررسی قرار می‌گیرد. این پژوهش برای نخستین

بار نقش واسطه‌ای خودکنترلی هیجانی را در تبیین چگونگی اثرگذاری غیرمستقیم هوش اخلاقی و شفقت به خود بر قلدری در بافت فرهنگی ایران را بررسی می‌کند. براین اساس، این پژوهش به دنبال پاسخ به این سؤال است که آیا هوش اخلاقی و شفقت به خود به طور مستقیم و غیرمستقیم از طریق خودکنترلی هیجانی قادر به پیش‌بینی قلدری هستند؟

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان

روش پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه‌ی این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر دوره‌ی متوسطه‌ی اول شهر قم در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ به تعداد ۱۸۷۵۴ نفر بودند. برای تعیین حجم نمونه، ملاک کلان (۲۰۲۳) مبنی بر انتخاب حجم نمونه بر اساس ۵ تا ۱۰ برابر تعداد پارامترهای مدل صورت گرفت، در این مدل ۵۲ پارامتر وجود داشت لذا حجم نمونه در این مطالعه تعداد ۳۲۳ نفر برآورد شد. نمونه‌گیری با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انجام شد. به این ترتیب که ابتدا به صورت تصادفی ناحیه دو از نواحی چهارگانه آموزش و پرورش شهر قم انتخاب شد. فهرست مدارس دخترانه دوره متوسطه اول ناحیه دو تهیه و سپس از بین این مدارس ۷ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شد. سپس از هر مدرسه یک کلاس پایه هفتم، یک کلاس پایه هشتم و یک کلاس پایه نهم (در مجموع ۲۱ کلاس) به صورت تصادفی انتخاب شد. معیارهای ورود به پژوهش قرار گرفتن دانش‌آموزان در کلاس‌های منتخب که از طریق روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب شده بودند و اعلام رضایت آگاهانه برای مشارکت در مطالعه بود. در مقابل، معیارهای خروج شامل عدم تمایل به مشارکت یا انصراف در هر مرحله از پژوهش، غیبت در زمان اجرای پرسش‌نامه‌ها، تکمیل ناقص یا غیرقابل اعتماد ابزارهای گردآوری داده‌ها، و بروز هر گونه شرایطی بود که موجب خدشه‌دار شدن اعتبار داده‌ها یا اختلال در فرایند نمونه‌گیری می‌شد.

ب) ابزار

مقیاس قلدری ایلی نويز (IBS): مقیاس قلدری ایلی‌نويز توسط اسپلیج و هولت در سال ۲۰۰۱ طراحی و تدوین شده است. این پرسش‌نامه شامل ۱۸ گویه بوده و برای سنجش قلدری به عنوان متغیر ملاک پژوهش در

دانش‌آموزان به کار می‌رود. مقیاس مذکور دارای سه زیرمقیاس شامل قلدری (گویه‌های ۱، ۲، ۸، ۹، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷ و ۱۸)، زدوخورد (گویه‌های ۳، ۱۰، ۱۱، ۱۲ و ۱۳) و قربانی (گویه‌های ۴، ۵، ۶ و ۷) است. نمره‌گذاری ابزار بر اساس مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای از ۱ (هرگز) تا ۵ (هفت بار یا بیشتر) انجام می‌شود و برای هر زیرمقیاس نمره‌ای جداگانه محاسبه می‌گردد؛ به طوری که نمرات بالاتر نشان‌دهنده بروز بیشتر رفتار مربوطه است. دامنه نمرات در زیرمقیاس قلدری از ۹ تا ۴۵، در زیرمقیاس زدوخورد از ۵ تا ۲۵ و در زیرمقیاس قربانی از ۴ تا ۲۰ متغیر است و حداقل و حداکثر نمره کل مقیاس نیز به ترتیب ۱۸ و ۹۰ می‌باشد؛ به طوری که نمرات بالاتر بیانگر بروز بیشتر رفتارهای قلدری، زدوخورد یا قربانی شدن هستند. از نظر شاخص‌های روان‌سنجی نسخه اصلی، اسپلیج و هولت (۲۰۰۱) روایی سازه مقیاس را از طریق تحلیل عاملی و روایی همگرا و واگرا تأیید کردند و پایایی آن را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ گزارش دادند؛ به طوری که ضرایب آلفا برای زیرمقیاس‌های قلدری، زدوخورد و قربانی به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۷۹ و ۰/۷۰ به دست آمد. همچنین در پژوهشی دیگر، ساختار سه عاملی مقیاس با تحلیل عاملی تأیید شد و ضرایب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۷ و برای زیرمقیاس‌های قلدری ۰/۷۷، زدوخورد ۰/۷۶ و قربانی ۰/۷۱ گزارش گردید که نشان‌دهنده پایایی مطلوب ابزار بود. برای بررسی روایی همگرا، از مقیاس پرخاشگری آخن‌باخ استفاده شد که ضرایب همبستگی به دست آمده در حد متوسط و مطلوب گزارش گردید. همچنین، عدم تفاوت معنادار بین ابعاد قلدری و قربانی، مؤید روایی افتراقی مقیاس بود (هولت و همکاران، ۲۰۰۹). ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه فارسی مقیاس قلدری ایلی‌نويز در جامعه دانش‌آموزان ایرانی توسط چالمه (۱۳۹۲) بررسی شد. روایی سازه ابزار با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی تأیید گردید و نتایج تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی با چرخش واریماکس نشان داد که مقیاس دارای سه عامل قلدری، زدوخورد و قربانی است که در مجموع بیش از ۶۱ درصد واریانس کل را تبیین می‌کنند. روایی همگرا و هم‌زمان مقیاس از طریق همبستگی معنادار با پرسش‌نامه پرخاشگری تأیید شد. پایایی ابزار با روش‌های آلفای کرونباخ، دو نیمه‌سازی و بازآزمایی بررسی گردید و ضرایب به دست آمده برای کل مقیاس و زیرمقیاس‌ها در دامنه ۰/۶۲ تا ۰/۹۰ قرار داشت. در پژوهش حاضر

¹. The Illinois bullying scale

نیز، پایایی مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌های قلدری ۰/۸۶، زدوخورد ۰/۷۶ و قربانی ۰/۷۶ و برای کل پرسش‌نامه ۰/۹۳ به دست آمد که بیانگر پایایی بسیار مطلوب ابزار در نمونه پژوهش است.

مقیاس هوش اخلاقی (MCI):^۱ مقیاس هوش اخلاقی توسط لنینک و کیل در سال ۲۰۰۵ تدوین شده و شامل ۴۰ گویه است که میزان توانایی به‌کارگیری اصول اخلاقی جهانی در تصمیم‌گیری‌ها، اهداف و روابط بین‌فردی را می‌سنجد. این ابزار دارای ۱۰ مؤلفه است که هر مؤلفه شامل ۴ سؤال می‌باشد: عمل کردن به اصول، ارزش‌ها و باورها (سؤالات ۱، ۱۱، ۲۱ و ۳۱)، راست‌گویی (۲، ۱۲، ۲۲ و ۳۲)، ایستادگی برای حق (۳، ۱۳، ۲۳ و ۳۳)، وفای به عهد (۴، ۱۴، ۲۴ و ۳۴)، مسئولیت‌پذیری در تصمیمات شخصی (۵، ۱۵، ۲۵ و ۳۵)، اقرار به اشتباهات و شکست‌ها (۶، ۱۶، ۲۶ و ۳۶)، مسئولیت‌پذیری در خدمت به دیگران (۷، ۱۷، ۲۷ و ۳۷)، اهمیت دادن به دیگران (۸، ۱۸، ۲۸ و ۳۸)، توانایی در بخشش خود (۹، ۱۹، ۲۹ و ۳۹) و توانایی در بخشش دیگران (۱۰، ۲۰، ۳۰ و ۴۰). نمره‌گذاری پرسش‌نامه بر اساس مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای از ۱ (هرگز) تا ۵ (همیشه) انجام می‌شود؛ بنابراین حداقل نمره کل ۴۰ و حداکثر نمره ۲۰۰ است و نمرات بالاتر نشان‌دهنده سطح بالاتری از هوش اخلاقی می‌باشد. این پرسش‌نامه فاقد خط برش تشخیصی استاندارد است و تفسیر نمرات معمولاً بر اساس میانگین نظری (۱۲۰) یا توزیع نمرات نمونه پژوهش صورت می‌گیرد. در مطالعه مارتین و آستین (۲۰۱۰) پایایی درونی زیرمقیاس‌های ده‌گانه با ضریب آلفای کرونباخ در دامنه ۰/۶۵ تا ۰/۸۴ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی قابل قبول بیشتر مؤلفه‌هاست. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی به روش محوروهای اصلی با چرخش ابلیمین منجر به استخراج ۸ عامل شد که در مجموع ۲۷/۶۵٪ واریانس کل را تبیین کردند؛ عامل اول به‌تنهایی ۴۲/۳۸٪ واریانس را توضیح داد. بررسی روایی همگرا نشان داد همبستگی MCI با مقیاس‌های معتبر درستکاری و مسئولیت‌پذیری به آستانه توافق مفهومی نرسید، درحالی‌که همبستگی ناچیز با عزت‌نفس از روایی افتراقی نسبی حمایت کرد. این پرسش‌نامه را در ایران (آراسته و همکاران، ۱۳۸۹) هنجاریابی کردند. در ایران پایایی پرسش‌نامه با انجام آزمون باز آزمایی در یک نمونه ۱۶ نفره محاسبه گردید و آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمد. به تفکیک درستکاری ۰/۷۲، مسئولیت‌پذیری ۰/۹۱، بخشش ۰/۷۸ و

^۱. Moral Competency Inventory (MCI)

همدلی ۰/۸۳ محاسبه گردید (بهرامی و همکاران، ۱۳۹۱). افزون بر این روایی صوری، محتوایی و هماهنگی درونی مؤلفه‌های پرسش‌نامه نیز تأیید شده است. به‌طوری‌که (مختاری پور و همکاران، ۱۳۸۸)، بیشترین همبستگی درونی میان بخشش و دلسوزی باهوش اخلاقی ۰/۸۶ و کمترین همبستگی میان درستکاری باهوش اخلاقی ۰/۶۶ به دست آوردند و نتایج تحلیل عاملی آنان نیز روشن کرد که درستکاری بار عاملی ۰/۶۴، مسئولیت‌پذیری ۰/۸۱، دلسوزی ۰/۸۴، بخشش ۰/۸۳ دارد و در مجموع ۱۰ درصد اشتراک دارند که این عامل را می‌توان هوش اخلاقی نامید. همچنین آلفای کرونباخ این پرسش‌نامه ۰/۸۵۲ به دست آمده است. در پژوهش حاضر نیز، پایایی مقیاس حاضر با ضریب آلفای کرونباخ برای زیر مقیاس‌های عمل کردن به ارزش‌ها ۰/۷۱، راست‌گویی ۰/۷۰، استقامت برای حق ۰/۶۳، وفای به عهد ۰/۵۶، مسئولیت‌پذیری ۰/۶۰، اقرار به اشتباهات ۰/۵۹، قبول خدمت به دیگران ۰/۶۱، علاقه‌مند بودن به دیگران ۰/۵۶، توانایی در بخشش خود ۰/۷۰، توانایی در بخشش دیگران ۰/۵۸ و برای کل پرسش‌نامه ۰/۹۶ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی مطلوب مقیاس حاضر بود.

مقیاس شفقت به خود (SCS):^۲ پرسش‌نامه شفقت به خود توسط نف (۲۰۰۳) طراحی شد و شامل ۲۶ گویه است که بر اساس مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای از ۱ (تقریباً هرگز) تا ۵ (تقریباً همیشه) نمره‌گذاری می‌شود. این مقیاس دارای سه مؤلفه دوقطبی شامل مهربانی با خود در برابر قضاوت درباره خود (مهربانی با خود: سؤالات ۵، ۱۲، ۱۹، ۲۳ و ۲۶؛ خود قضاوتی: ۱، ۸، ۱۱، ۱۶ و ۲۱)، انسانیت مشترک در برابر انزوا (انسانیت مشترک: ۳، ۷، ۱۰ و ۱۵؛ انزوا: ۴، ۱۳، ۱۸ و ۲۵) و ذهن‌آگاهی در برابر همانندسازی افراطی (ذهن‌آگاهی: ۹، ۱۴، ۱۷ و ۲۲؛ همانندسازی افراطی: ۲، ۶، ۲۰ و ۲۴) است. نمره کل شفقت به خود از میانگین نمرات شش خرده‌مقیاس به دست می‌آید. نف (۲۰۰۳) پایایی ابزار را با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۳ و پایایی بازآزمایی ۰/۹۳ گزارش کرد. در ایران، امان‌الهی و همکاران (۱۳۹۵) ضرایب آلفای کرونباخ خرده‌مقیاس‌های مهربانی با خود، خود قضاوتی، انسانیت مشترک، انزوا، ذهن‌آگاهی و همانندسازی افراطی و نمره کل را به ترتیب ۰/۷۶، ۰/۷۲، ۰/۷۳، ۰/۴۸، ۰/۸۳، ۰/۶۰ و ۰/۶۲ گزارش کردند. همچنین محمدعلی و همکاران (۱۳۹۹) با استفاده از تحلیل عاملی

^۲. Self- Compassion Scale

اکتشافی وجود شش عامل را تأیید کردند که در مجموع $24/68\%$ واریانس کل را تبیین می‌کرد و نتایج تحلیل عاملی تأییدی نیز استفاده از نمره کل مقیاس را مجاز دانست؛ در این مطالعه، پایایی کل مقیاس با آلفای کرونباخ $0/77$ و بازآزمایی $0/75$ به دست آمد. در پژوهش حاضر نیز، ضریب آلفای کرونباخ برای نمره کل $0/93$ و برای خرده‌مقیاس‌های مهربانی با خود، خود قضاوتی، انسانیت مشترک، انزوا، ذهن آگاهی و همانندسازی افراطی به ترتیب $0/61$ ، $0/78$ ، $0/67$ ، $0/59$ ، $0/58$ و $0/78$ محاسبه شد که نشان‌دهنده پایایی مناسب ابزار در نمونه پژوهش است.

مقیاس خودکنترلی (SCS):^۱ پرسش‌نامه خودکنترلی یک ابزار خود گزارش‌دهی است که توسط تانجی و همکاران (۲۰۰۴) تدوین شده و شامل ۳۶ گویه می‌باشد که بر اساس مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای از «به هیچ وجه در مورد من صدق نمی‌کند» تا «همیشه در مورد من صدق می‌کند» نمره‌گذاری می‌شود. این مقیاس دارای یک نمره کل است و برخی گویه‌ها به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند؛ به‌طوری که گویه‌های ۱، ۵، ۷، ۱۳، ۱۵، ۱۸، ۲۲، ۲۴، ۲۶، ۲۷، ۳۰ و ۳۶ به صورت مستقیم و سایر گویه‌ها به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌گردند. دامنه نمرات کل آزمون بین ۳۶ تا ۱۸۰ است و نمرات بالاتر نشان‌دهنده سطح بالاتر خودکنترلی می‌باشد. تانجی و همکاران (۲۰۰۴) پایایی درونی فرم بلند این مقیاس را با ضریب آلفای کرونباخ $0/89$ گزارش کردند. در ایران، چشمه سنگی و همکاران (۱۳۹۵) ضریب پایایی این ابزار را $0/79$ به دست آوردند. در پژوهش حاضر نیز، پایایی مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌های خودکنترلی مثبت $0/77$ و خودکنترلی منفی $0/87$ و برای نمره کل $0/91$ محاسبه شد در نسخه اصلی، این ابزار دارای ساختار پنج عاملی شامل ظرفیت کلی خود نظم‌دهی، کنش‌های عمدی/تکانشی، عادات سالم، اخلاق کاری و قابلیت اعتماد بود و از پایایی درونی بالا برخوردار است؛ به‌طوری که ضریب آلفای کرونباخ فرم بلند $89/0$ گزارش شد. در مطالعه آزادمنش و همکاران (۱۳۹۹) به‌منظور هنجاریابی نسخه فارسی، ابتدا تحلیل عاملی تأییدی ساختار پنج عاملی را تأیید نکرد و در نتیجه تحلیل عاملی اکتشافی با روش مؤلفه‌های اصلی انجام شد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی و

آزمون بارتلت معنادار و به استخراج دو عامل منسجم شامل کنترل تکانه (۱۴ گویه) و قدرت ایگو (۱۰ گویه) منجر شد که در مجموع $53/31\%$ واریانس کل را تبیین کردند (به ترتیب $20/19\%$ و $33/12\%$). ضرایب آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های کنترل تکانه و قدرت ایگو به ترتیب $0/81$ و $0/75$ به دست آمد که نشان‌دهنده همسانی درونی قابل قبول است. همچنین، همبستگی مثبت این دو مؤلفه با مؤلفه‌های وظیفه‌مداری و مردم‌مداری و همبستگی منفی با خودمداری در پرسش‌نامه رفتار اخلاقی، روایی همگرا و واگرایی مناسب نسخه فارسی را تأیید کرد. در پژوهش حاضر نیز، پایایی مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌های خودکنترلی مثبت $0/77$ و خودکنترلی منفی $0/87$ و برای نمره کل $0/91$ محاسبه شد که بیانگر پایایی مطلوب مقیاس در نمونه پژوهش است.

ج) روش اجرا

پس از دریافت مجوزهای لازم از اداره کل آموزش و پرورش شهر قم، توضیحات لازم درباره محرمانه ماندن پاسخ‌ها، لزوم پاسخ‌دهی مستقل دانش‌آموزان و اختیار انصراف از شرکت در پژوهش به شرکت‌کنندگان ارائه شد. پرسش‌نامه‌ها به صورت حضوری و گروهی در کلاس‌های درس توزیع گردید و میانگین زمان پاسخ‌دهی به ابزارها حدود ۲۵ دقیقه بود. به‌منظور کنترل اثر ترتیب ابزارها، پرسش‌نامه‌ها به صورت تصادفی اجرا شدند. فرایند جمع‌آوری داده‌ها در یک بازه زمانی ۸۵ روزه انجام گرفت. تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS نسخه ۲۷ و AMOS نسخه ۲۴ صورت گرفت و برای آزمون فرضیه‌ها از مدل‌یابی معادلات ساختاری و روش بوت‌استرپ جهت بررسی مسیرهای میانجی استفاده شد.

یافته‌ها

یافته‌های جمعیت‌شناختی نشان داد که از مجموع ۳۲۳ نفر انتخاب شده از جامعه آماری، دانش‌آموزانی که پایه هفتم بودند ۱۰۳ نفر (۳۱/۹ درصد)، پایه هشتم ۸۷ نفر (۲۶/۹ درصد) و تعداد دانش‌آموزان پایه نهم ۱۳۳ نفر (۴۱/۲ درصد) بودند. در جدول ۱ میانگین، انحراف استاندارد، کجی، کشیدگی بین متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

^۱. Self-Control Scale

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	مؤلفه	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی
خودکنترلی	خودکنترلی مثبت	۴۹/۵۸	۶/۵۹	۰/۳۳۱	-۰/۵۱۶
	خودکنترلی منفی	۹۳/۷۷	۱۲/۶۰	-۰/۱۰۲	۰/۸۱۶
	نمره کل خودکنترلی	۱۴۳/۳۵	۱۸/۶۳	۱/۰۴	-۱/۷۷
	قلدری	۹/۳۸	۶/۱۵	۰/۴۴۳	-۰/۸۷۷
قلدری	زدو خورد	۵/۰۴	۳/۵۵	۰/۱۰۹	-۰/۹۹۸
	قربانی	۳/۸۹	۳/۰۲	-۰/۸۵۸	۰/۲۷۸
	نمره کل قلدری	۱۸/۳۲	۱۱/۸۸	۰/۵۰۶	-۰/۹۱۱
	مهربانی با خود	۱۵/۴۸	۳/۶۷	۰/۱۱۴	-۰/۸۱۷
شفقت به خود	خود قضاوتی	۱۸/۳۰	۴/۱۴	-۱/۰۴	۰/۱۱۳
	انسانیت مشترک	۱۴/۲۶	۳/۳۲	۰/۸۱۸	-۰/۴۹۹
	انزوا	۱۳/۵۱	۳/۱۱	۰/۱۳۵	-۰/۰۹۶
	ذهن آگاهی	۱۳/۵۹	۳/۰۵	-۰/۰۵۵	۱/۰۷
هوش اخلاقی	همانندسازی افراطی	۱۴/۴۳	۳/۵۶	-۰/۰۹۶	۱/۲۸
	نمره کل شفقت به خود	۸۹/۷۸	۱۸/۲۹	-۰/۱۱۷	۱/۰۳
	عمل کردن به ارزش‌ها	۱۱/۶۷	۲/۹۸	۰/۱۲۱	-۰/۴۹۹
	راست‌گویی	۱۱/۸۲	۳/۰۳	۰/۶۹۵	۰/۰۸۸
هوش اخلاقی	استقامت برای حق	۱۳/۱۱	۳/۱۰	۰/۷۱۳	-۰/۰۵۱
	وفای به عهد	۱۲/۹۳	۲/۹۲	-۰/۰۴۴	۰/۱۵۴
	مسئولیت‌پذیری	۱۳/۹۵	۲/۹۸	-۰/۲۰۵	۰/۹۰۱
	اقرار به اشتباهات	۱۴/۱۳	۳/۰۵	-۰/۰۰۹	-۰/۳۶۷
هوش اخلاقی	قبول خدمت به دیگران	۱۳/۱۵	۲/۷۹	۰/۰۴۴	-۰/۷۸۸
	علاقه‌مند بودن به دیگران	۱۲/۵۶	۲/۶۵	۰/۱۷۹	-۰/۰۲۳
	توانایی در بخشش خود	۱۱/۹۱	۳/۱۲	-۰/۰۶۶	۰/۳۵۵
	توانایی در بخشش دیگران	۱۱/۹۵	۲/۸۱	-۰/۴۴۴	-۰/۱۱۴
هوش اخلاقی	نمره کل هوش اخلاقی	۱۲۷/۲۲	۲۴/۶۰	۰/۵۰۸	-۰/۸۷۳

جدول ۲ ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

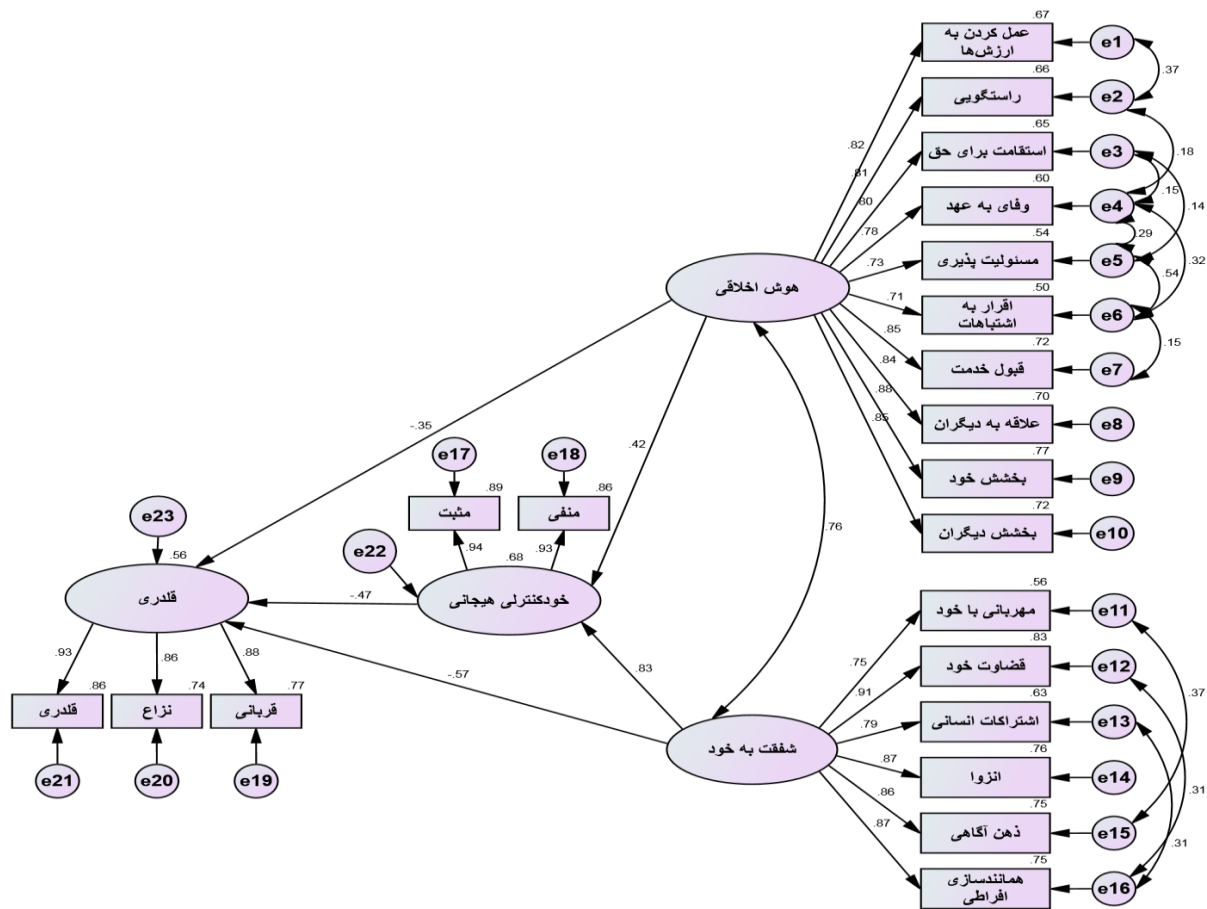
جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴	۱۵	۱۶	۱۷	۱۸	۱۹	۲۰	۲۱	۲۲
هوش اخلاقی	۱																					
عمل کردن به	۰/۸۳*	۱																				
راست گوی	۰/۸۲*	۰/۷۹*	۱																			
استقامت برای..	۰/۸۵*	۰/۶۷*	۰/۶۴*	۱																		
وفای به عهد	۰/۸۴*	۰/۶۷*	۰/۶۸*	۰/۷۱*	۱																	
مسئولیت پذیر	۰/۸۰*	۰/۵۶*	۰/۵۱*	۰/۷۰*	۰/۶۹*	۱																
اقرار به اشتباه	۰/۷۸*	۰/۵۰*	۰/۴۵*	۰/۶۹*	۰/۶۹*	۰/۷۹*	۱															
قبول خدمت	۰/۸۵*	۰/۶۳*	۰/۶۶*	۰/۶۷*	۰/۶۷*	۰/۶۴*	۰/۶۷*	۱														
علاقه به دیگر	۰/۸۳*	۰/۶۴*	۰/۶۴*	۰/۶۳*	۰/۶۵*	۰/۶۲*	۰/۶۱*	۰/۷۷*	۱													
بخشش خود	۰/۸۶*	۰/۷۳*	۰/۷۴*	۰/۶۷*	۰/۶۴*	۰/۵۷*	۰/۵۶*	۰/۷۴*	۰/۷۴*	۱												
بخشش د..	۰/۸۴*	۰/۷۴*	۰/۷۲*	۰/۶۶*	۰/۶۲*	۰/۵۷*	۰/۵۴*	۰/۷۰*	۰/۷۱*	۰/۷۹*	۱											
شفقت به خ..	۰/۷۷*	۰/۶۳*	۰/۵۸*	۰/۶۸*	۰/۶۶*	۰/۷۲*	۰/۷۳*	۰/۶۱*	۰/۶۲*	۰/۶۲*	۰/۵۵*	۱										
مهربانی خود	۰/۷۷*	۰/۶۹*	۰/۷۳*	۰/۶۲*	۰/۶۴*	۰/۵۴*	۰/۵۰*	۰/۶۵*	۰/۶۸*	۰/۷۲*	۰/۶۴*	۰/۸۰*	۱									
قضایات خود	۰/۶۷*	۰/۵۴*	۰/۴۶*	۰/۶۱*	۰/۵۹*	۰/۶۷*	۰/۷۰*	۰/۵۱*	۰/۵۲*	۰/۵۲*	۰/۴۶*	۰/۹۲*	۰/۶۵*	۱								
اشتراکات	۰/۵۱*	۰/۳۵*	۰/۳۰*	۰/۴۷*	۰/۴۵*	۰/۶۰*	۰/۶۲*	۰/۳۹*	۰/۴۰*	۰/۳۵*	۰/۲۸*	۰/۸۳*	۰/۵۰*	۰/۷۷*	۱							
انزوا	۰/۷۳*	۰/۵۹*	۰/۵۳*	۰/۶۹*	۰/۶۰*	۰/۶۷*	۰/۷۲*	۰/۵۶*	۰/۵۸*	۰/۶۱*	۰/۶۰*	۰/۵۷*	۰/۸۹*	۰/۷۶*	۰/۷۷*	۰/۶۵*	۱					
ذهن آگاهی	۰/۷۴*	۰/۶۳*	۰/۵۸*	۰/۶۵*	۰/۶۶*	۰/۶۲*	۰/۶۴*	۰/۶۱*	۰/۶۰*	۰/۶۰*	۰/۵۷*	۰/۸۹*	۰/۷۶*	۰/۷۷*	۰/۶۵*	۰/۸۰*	۱					
هماندسازی	۰/۶۲*	۰/۴۹*	۰/۴۲*	۰/۵۵*	۰/۵۶*	۰/۶۶*	۰/۶۶*	۰/۴۸*	۰/۴۷*	۰/۴۴*	۰/۴۰*	۰/۹۰*	۰/۶۱*	۰/۸۶*	۰/۷۹*	۰/۷۲*	۰/۷۱*	۱				
خودکنترلی	۰/۵۳*	۰/۳۵*	۰/۲۷*	۰/۵۲*	۰/۴۹*	۰/۶۴*	۰/۶۶*	۰/۴۱*	۰/۴۲*	۰/۳۵*	۰/۳۲*	۰/۷۳*	۰/۴۳*	۰/۴۳*	۰/۶۹*	۰/۶۴*	۰/۷۱*	۰/۷۳*	۱			
مثبت	۰/۵۳*	۰/۳۶*	۰/۲۷*	۰/۵۲*	۰/۴۵*	۰/۶۲*	۰/۶۳*	۰/۴۱*	۰/۴۳*	۰/۳۸*	۰/۳۳*	۰/۷۲*	۰/۴۵*	۰/۷۲*	۰/۶۶*	۰/۶۵*	۰/۶۰*	۰/۷۰*	۰/۹۴*	۱		
منفی	۰/۵۱*	۰/۳۳*	۰/۲۶*	۰/۴۹*	۰/۴۸*	۰/۶۲*	۰/۶۴*	۰/۳۸*	۰/۴۰*	۰/۳۲*	۰/۳۰*	۰/۷۰*	۰/۴۰*	۰/۷۲*	۰/۶۸*	۰/۶۱*	۰/۵۶*	۰/۷۲*	۰/۹۸*	۰/۸۷*	۱	
قلدری	-۰/۶۲*	-۰/۵۶*	-۰/۵۷*	-۰/۵۲*	-۰/۵۱*	-۰/۵۱*	-۰/۴۵*	-۰/۵۶*	-۰/۵۴*	-۰/۵۲*	-۰/۴۶*	-۰/۷۰*	-۰/۶۳*	-۰/۶۳*	-۰/۵۸*	-۰/۵۲*	-۰/۶۳*	-۰/۶۷*	-۰/۵۱*	-۰/۴۶*	-۰/۵۱*	۱

*p < .05 **p < .01

۰/۳۶ تا ۱/۰۵ و دامنه ضرایب کشیدگی از ۰/۷۳ تا ۱/۳۵ به دست آمد که بیانگر عدم انحراف معنادار از توزیع نرمال است. همچنین، برای بررسی هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین، از آماره تحمل و عامل تورم واریانس استفاده شد؛ به‌طوری که مقدار آماره تحمل برای همه متغیرها بیشتر از ۰/۶۷ و مقادیر VIF کمتر از ۲/۷۶ بود که نشان می‌دهد مفروضه عدم هم‌خطی چندگانه رعایت شده و داده‌ها برای انجام تحلیل‌های رگرسیونی و مدلیابی معادلات ساختاری مناسب هستند. مسیرهای مدل مفهومی در شکل ۱ نشان داده شده است.

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که هوش اخلاقی ($r = -0.63$, $p < 0.01$)، شفقت به خود ($r = -0.70$, $p < 0.01$) و خودکنترلی هیجانی ($r = -0.51$, $p < 0.01$) دارای رابطه‌ی منفی و معنی‌داری با قلدری بودند. همچنین هوش اخلاقی ($r = 0.54$, $p < 0.01$) و شفقت به خود ($r = 0.74$, $p < 0.01$) دارای رابطه مثبت و معنی‌داری با خودکنترلی هیجانی بودند. به‌منظور بررسی پیش‌فرض‌های تحلیل آماری، ابتدا وجود داده‌های گم‌شده بررسی شد که نتایج نشان داد هیچ داده گم‌شده‌ای در مجموعه داده‌ها وجود ندارد. نرمال بودن توزیع متغیرها با استفاده از آزمون کلموگروف-اسمیرنوف و همچنین شاخص‌های کجی و کشیدگی بررسی شد؛ دامنه ضرایب کجی از



شکل ۱. مدل نهایی روابط ساختاری هوش اخلاقی و شفقت به خود با قلدری با نقش میانجی خودکنترلی هیجانی

جدول ۳ شاخص‌های برازش مدل پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل‌های اولیه و اصلاح شده

شاخص	χ^2	df	χ^2/df	RMSEA	GFI	AGFI	CFI	NFI	IFI	TLI
مدل اولیه	۸۱۲/۱۵	۱۸۳	۴/۴۳	۰/۱۰۳	۰/۸۴	۰/۸۱	۰/۷۸	۰/۷۷	۰/۸۴	۰/۸۲
مدل اصلاح شده	۵۱۳/۲	۱۷۲	۲/۹۸	۰/۰۷۸	۰/۹۲	۰/۸۶	۰/۹۲	۰/۹۲	۰/۹۳	۰/۹۳
مقدار مطلوب	-	-	<۳	<۰/۱	>۰/۹۰	>۰/۸۵	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰

نتایج جدول ۳ نشان داد مدل اولیه از لحاظ برخی از شاخص‌ها دارای برازش نبود. از این رو، به کمک شاخص‌های اصلاح پیشنهادی بین برخی از مؤلفه‌های هوش اخلاقی و شفقت به خود با هم روابط دوطرفه برقرار شد. نتایج برازش مدل اصلاح شده در جدول ۲ نشان می‌دهد که بر اساس معیار

هو و بنتلر (۱۹۹۹؛ به نقل از عامری، ۱۴۰۱) مدل از برازش مطلوبی برخوردار است. ضرایب اثرات مستقیم بین متغیرهای پژوهش در جدول ۴ گزارش شده است.

جدول ۴. ضرایب استاندارد و غیراستاندارد مسیرهای مستقیم مدل پژوهش

مسیر	ضریب غیراستاندارد	ضریب استاندارد	نسبت بحرانی	سطح معنی داری	فرضیه
شفقت به خود -> قلدری	-۰/۶۶	-۰/۵۷	-۸/۱۲	۰/۰۰۱	تأیید
هوش اخلاقی -> قلدری	-۰/۴۳	-۰/۳۵	-۴/۲۶	۰/۰۰۱	تأیید
خودکنترلی هیجانی -> قلدری	-۰/۷۱	-۰/۴۷	-۶/۰۵	۰/۰۰۱	تأیید
شفقت به خود -> خودکنترلی هیجانی	۰/۹۵	۰/۸۳	۱۱/۶۰	۰/۰۰۱	تأیید
هوش اخلاقی -> خودکنترلی هیجانی	۰/۵۹	۰/۴۲	۵/۲۰	۰/۰۰۱	تأیید

همان گونه که در جدول فوق ملاحظه می‌شود ضرایب مسیر مربوط به اثرهای مستقیم متغیرهای پژوهش در سطح ۰/۰۱ برای همه متغیرها معنادار است. در ادامه به منظور آزمون معناداری نقش میانجی خودکنترلی هیجانی

در رابطه بین شفقت به خود و هوش اخلاقی با خودکنترلی هیجانی از آزمون بوت استرپ با ۱۰۰۰ نمونه استفاده شد که نتایج در جدول ۵ نشان داده شده است.

جدول ۵. نتایج آزمون بوت استرپ اثر غیرمستقیم مدل پژوهش

متغیر برون زاد	متغیر واسطه	متغیر ملاک	اثر غیرمستقیم	CI95%		p
				حد بالا	حد پایین	
هوش اخلاقی	خودکنترلی هیجانی	قلدری	-۰/۲۰	-۰/۱۸	-۰/۲۶	۰/۰۰۲
شفقت به خود	خودکنترلی هیجانی	قلدری	-۰/۳۹	-۰/۳۳	-۰/۴۱	۰/۰۰۱

یافته‌های مربوط به اثرات غیرمستقیم در جدول ۵ نشان داد که مسیر غیرمستقیم مدل تأیید شد و می‌توان گفت هوش اخلاقی و شفقت به خود از طریق میانجی‌گری خودکنترلی هیجانی اثر غیرمستقیم بر قلدری دارند.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش مدل ساختاری قلدری بر اساس هوش اخلاقی و شفقت به خود از طریق میانجی‌گری خودکنترلی هیجانی تدوین شد و برازش مدل مورد تأیید قرار گرفت. به منظور بررسی نقش میانجی‌گری خودکنترلی هیجانی مسیرهای مربوطه به تفکیک بررسی شد. نخستین مسیر، رابطه مستقیم هوش اخلاقی با قلدری تأیید شد. این نتایج با یافته‌های شاهین و

همکاران (۲۰۲۲)، شه‌بازیان خونیک و همکاران (۱۳۹۷) و زیچ و همکاران (۲۰۱۷) مبنی بر این که هوش اخلاقی در کاهش رفتار قلدری نقش دارد همخوان می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت هوش اخلاقی به مثابه یک راهنما برای رفتار عمل می‌کند و کمک می‌کند تا ما اعمال هوشمندانه و بهینه داشته باشیم. از نظر روان‌شناسان نیز، رشد اخلاقی، دربرگیرنده آن دسته از اصول اجتماعی است که تعیین می‌کند که انسان‌ها در رابطه با دیگر مردم چگونه باید رفتار کنند. هوش اخلاقی می‌تواند به نوجوانان به خصوص دانش‌آموزان کمک کند تا درست را از نادرست تشخیص دهند و به شیوه‌ای که با اصول و عقایدشان سازگار باشد، عمل کنند، مسئولیت اعمال

و پیامدهای آن اعمال، همچنین اشتباهات و شکست‌های خود را بپذیرند و اشتباهات دیگران را نیز، تحمل کنند، نسبت به دیگران مهربان و دلسوز باشند و احساس همدلی و همدردی با دیگران داشته باشند. هوش اخلاقی با مؤلفه‌هایی نظیر درستکاری، مسئولیت‌پذیری، همدلی، بخشش و دلسوزی (لینک و کیل، ۲۰۱۱) باعث افزایش حساسیت اخلاقی دانش‌آموزان نسبت به پیامدهای رفتارشان می‌شود. برخورداری از این ویژگی‌ها احتمال درگیر شدن در رفتارهای زورمدارانه، تحقیرآمیز و ناقض حقوق دیگران را کاهش می‌دهد و در نتیجه، قلدری به‌عنوان رفتاری ناسازگار مهار می‌شود. یافته دوم پژوهش نشان داد که بین شفقت به خود با قلدری رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های یان و همکاران (۲۰۲۲)، گاناپور (۲۰۱۶) و خدمتی (۱۳۹۹) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان به نظریه‌ی ذهنیت اجتماعی گیلبرت اشاره کرد. گیلبرت ذهنیت اجتماعی را به‌عنوان الگوهای شرطی ارتباط با دیگران و خود می‌داند که از طریق فعالیت نورویولوژیکی سیستم‌های تنظیم عاطفی مغز ایجاد شده‌اند، این سیستم‌ها ممکن است از طریق دریافت علامت‌هایی خارج از فرد و یا از طریق محرک‌های درونی فعال شوند. حمایت‌ها از نظریه گیلبرت در زمینه وابسته‌های نورویولوژیکی سیستم رضایت/ ملایمت انسانی از تحقیقاتی ناشی می‌شود که پیشنهاد می‌کنند بین عملکرد اویوئیدی و پیوند وابستگی، رابطه وجود دارد (کیری و گیلبرت، ۲۰۱۹)؛ همچنین مطالعات تصویربرداری تشدید مغناطیسی نشان می‌دهند که شفقت و تسکین خود آن نواحی از مغز که مسئول کاهش استرس و ایجاد عواطف مثبت است را فعال می‌کند (دپو و مورون-استروپینسکی، ۲۰۰۵). مطالعات دیگر نشان داده‌اند که عدم وجود شفقت به خود با خودانتقادی، افسردگی، علائم اضطراب و استرس، مشکل در توانایی‌های ذهن‌آگاهی، احساس امنیت و خود اطمینان‌بخشی، رابطه دارد و ممکن است تحول تجارب یا رفتارهای مشفقانه و سیستم احترام اجتماعی زیربنای شفقت را با مشکل مواجه سازند (صفاپور و همکاران، ۱۴۰۰). افراد خود شفقت‌ورز، از توان خودتنظیمی، خودکارآمدی، به‌هوشیاری، دریافت دیدگاه فرد مقابل، درک و همدلی، ظرفیت تحمل احساسات دردناک و قضاوت اخلاقی و بخشش برخوردار بوده و بنابراین از کارکردهای روان‌شناختی سالم برخوردار هستند. وجود چنین خصیصه‌هایی در افراد جامعه موجب کاهش خشونت‌ها، رفتارهای انتقام‌جویانه و تکانشی خواهد شد. در نتیجه این ویژگی با قلدری که با ابراز

خشونت، تحقیر و نادیده گرفتن حقوق دیگران همراه است در تناقض است (گاناپور، ۲۰۱۶).

یافته سوم پژوهش نشان داد که خودکنترلی هیجانی بر قلدری در دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم اثر مستقیم، منفی و معناداری داشت. این یافته با نتایج پژوهش‌های نیسا و همکاران (۲۰۲۲)، چویی و همکاران (۲۰۱۵) و پورطالب و بدری گرگری (۱۴۰۳) همسو می‌باشد. خودآگاهی، تضمین‌کننده استحکام وجود فرد در هنگام بزرگسالی است (جناآبادی و جعفرپور، ۱۳۹۸). فقدان آگاهی از احساسات، افراد را برای انتخاب راهبردهای پاسخ‌دهی مناسب برای فائق آمدن بر موقعیت‌های دشوار با مشکل مواجه می‌سازد و به عبارتی از میزان درگیری فرد با هیجانات و بازشناسی و شناسایی آنها می‌کاهد (کیمهی و همکاران، ۲۰۱۲). همچنین افرادی که شناختی از هیجانات خود ندارند به آسانی تحریک نمی‌شوند و ظرفیت خطرپذیری بالاتری نسبت به افراد عادی دارند. افرادی که دارای قلدری هستند نمی‌توانند واکنش‌های هیجانی خود را به‌خوبی مدیریت کنند، زیرا این افراد در شناخت هیجانات خود مشکل دارند. به عبارتی بازشناسی در این افراد دچار اختلال شده است. به دلیل ضعف در بازشناسی حالت‌های خلقی، فرد نمی‌تواند توصیف دقیقی از هیجانات خود داشته باشد و در نتیجه در بیان کردن هیجانات خود دچار اختلال است. از این رو گرایش به قلدری به‌عنوان یکی از روش‌های ارضای هیجانات محسوب می‌شود. گرایش به انجام قلدری می‌تواند راهی برای کاهش هیجان‌های ناخوشایند باشند و چون فرد، راهبردهای بسنده و سازگارانه در اختیار ندارد به‌ناچار از روش‌های آسیب‌زا استفاده می‌کند که در کوتاه‌مدت مؤثر اما در بلندمدت عوارض نامطلوبی به دنبال دارد.

یافته چهارم پژوهش بیانگر این بود که بین شفقت به خود و خودکنترلی هیجانی در دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. نتیجه‌ی حاضر با پژوهش مصباحی و همکاران (۱۳۹۸) و اصغری و همکاران (۱۴۰۰) همسو بوده است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که هرچه فرد شفقت بیشتری به خود نشان دهد، احتمال خودمهارگری موفقیت‌آمیز در او بیشتر است. شفقت به خود به‌عنوان یک ویژگی شخصیتی، توانایی فرد را در مقابله با چالش‌ها و تکانه‌ها افزایش می‌دهد و این امر به نوبه خود، به خودمهارگری بهتر کمک می‌کند. افرادی که شفقت به خود بالاتری دارند در هنگام وقایع ناگوار، هیجان‌های منفی

کمتری را بر خود تحمیل می‌نمایند و در هیجان‌های خود می‌توانند تعادل برقرار سازند.

یافته پنجم پژوهش نشان داد که بین هوش اخلاقی و خودکنترلی هیجانی در دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. این فرض با یافته‌های قلی‌پور و همکاران (۱۴۰۱)، هیرتلنهر و لیتگوب (۲۰۲۱) و بایاکارا و همکاران (۲۰۱۵) مبنی بر اینکه هوش اخلاقی با خودکنترلی هیجانی ارتباط دارد همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت با رشد مؤلفه‌های هوش اخلاقی دانش‌آموزان به روابط بین‌فردی آگاه‌تر می‌شوند و تلاش می‌کنند با کنترل خود با افراد در ارتباط باشند (تانجی و همکاران، ۲۰۱۸). از آنجا که هوش اخلاقی شام مؤلفه‌هایی همچون درستکاری، مسئولیت‌پذیری، بخشش و دلسوزی می‌باشد، بنابراین فرد با فراگرفتن مؤلفه‌های هوش اخلاقی، خودکنترلی و خوش‌بینی علمی خود را بهبود می‌دهد. در تبیین دیگر دلایل اثرگذاری هوش اخلاقی می‌توان گفت محرک رفتار اخلاقی بهبود تعاملات و رشد اجتماعی است. در واقع دو عامل اصلی برای رفتارهای اجتماعی نوع‌دوستانه، همدلی و اصول درونی شده می‌باشند و از آنجا که همدلی یکی از مؤلفه‌های هوش اخلاقی می‌باشد و همچنین آموزش هوش اخلاقی می‌تواند باعث هدایت رفتارهای فردی شود و به عنوان یک جهت‌یاب عمل کند (ساتیسی، ۲۰۱۹)؛ بنابراین می‌تواند باعث تقویت روابط بین‌فردی، تقویت روابط و خوش‌بینی شود، در نتیجه فرد می‌تواند خودکنترلی خود را بهبود دهد با دیگران تعامل نماید. افراد باهوش اخلاقی بالا توانایی تحمل تنش و نگرانی را دارند در عین اینکه نسبت به آن بی‌تفاوت‌اند، بنابراین امکان بروز رفتارهای ناسازگارانه در واکنش به موقعیت‌های فشارزا در آنان کاهش می‌یابد (سیلور و سیلور، ۲۰۲۱). هنگامی که هوشیاری فرد نسبت به موازن اخلاقی افزایش می‌یابد و به کار گرفته می‌شود، در او احساس امنیت ایجاد می‌کند و بدین ترتیب عملکرد او در محیط تحصیلی بهبود می‌یابد به عبارتی دیگر هوش اخلاقی دانش‌آموزان را مانند یک سیستم ناظر و کنترل‌کننده در محیط کمک می‌نماید.

یافته ششم بیانگر این بود که بین شفقت به خود و قلدری از طریق میانجی‌گری خودکنترلی هیجانی رابطه غیرمستقیم وجود دارد. این یافته تا حدودی با نتایج پژوهش‌های چویی و همکاران (۲۰۱۵)، پورطالب و بدری گرگری (۱۴۰۳)، مصباحی و همکاران (۱۳۹۸)، اصغری و همکاران

(۱۴۰۰)، همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت شفقت به خود یکی از زیر مجموعه‌های هوش هیجانی می‌باشد که شامل توانایی برای ثبت هیجان‌ها و به کارگیری اطلاعات برای هدایت افکار و اعمال است. در واقع وجود نگرش دلسوزانه در افراد، به آنها کمک خواهد کرد بین خود و افراد دیگر پیوند احساس کنند و به وسیله این پیوندجویی و وابستگی بر ترس از طرد و منزوی شدن غلبه کنند. افرادی که شفقت به خود بالاتری دارند در هنگام اتفاقات و وقایع بد، هیجان‌های منفی کمتری را بر خود تحمیل می‌نمایند و در هیجان‌های خود می‌توانند تعادل برقرار سازند. خودکنترلی هیجانی توان کنترل و مقابله با شرایط ناسازگار زندگی را در فرد ارتقا می‌بخشد و زمینه نشاط و سلامت روان‌شناختی را برای افراد مهیا می‌نماید (محمدی یوزباش کندی و همکاران، ۱۳۹۹). در مواقعی که دانش‌آموزان نتوانند از این منابع روانی به نحوه درست استفاده کنند، ممکن است گرایش به سمت قلدری داشته باشند.

سرانجام آخرین یافته پژوهش نشان داد که بین هوش اخلاقی و قلدری از طریق میانجی‌گری خودکنترلی هیجانی رابطه غیرمستقیم وجود دارد. این یافته تا حدودی با نتایج پژوهش‌های زیچ و همکاران (۲۰۱۷)، چویی و همکاران (۲۰۱۵)، پورطالب و بدری گرگری (۱۴۰۳) و شهبازیان خونیک و همکاران (۱۳۹۷) همسو می‌باشد. افراد باهوش اخلاقی بالا، فعالانه با مشکلات مقابله کرده و از سلامت روان و رضایت بیشتری برخوردارند و این نوع هوش به مثابه نوعی جهت‌یابی برای اقدام به عمل درست و توانایی کاربرد اصول اخلاقی جهانی در تعامل با دیگران است. همچنین افراد به دلیل گرایش به خودتنظیمی و خودکنترلی، توانایی بالایی برای مقابله با نیازهای خود داشته و هنگام قرار گرفتن در معرض تعارض و تنش در تنظیم و مدیریت هیجانات خودکنترل بهتری دارند و به دلیل بهره‌گیری از فضیلت‌های اخلاقی، توانایی بیشتری برای مقابله با سختی‌ها از خود نشان می‌دهند. بر اساس نظریه عمومی جرم، معروف به نظریه خودکنترلی، جرم یا رفتار بزه (در این پژوهش قلدری مدنظر است) نتیجه ماهیت لجام گسیخته انسان هیجان‌طلب برای افزایش لذت و دوری از سختی و درد است. بر همین اساس زمانی که افراد ملاحظه کنند که لذت یک رفتار، بیش از دردهای آن است، گرایش به ارتکاب آن رفتار پیدا می‌کنند. با تعمیم این مطالب به قلدری، می‌توان قلدری را رفتار زورمندانه دانست که فرد آن را برای تعقیب منفعت شخصی خود و به دلیل لذتی که از آن می‌برد، انجام

می‌دهد. بر اساس تئوری عمومی جرم، افراد با خودکنترلی پایین مستعد انجام کارهای خطرناک و انحرافی هستند. طبق همین نظریه هر فردی که قادر به سازمان‌دادن رفتارهای خود بر اساس ارزیابی پیامدهای مثبت و منفی آن رفتار باشد، دارای توانایی خودکنترلی قوی در عدم انجام رفتارهای انحرافی است.

در تبیین نقش خودکنترلی در پیش‌بینی قلدری، می‌توان به نظریه گانفردسون و هیرسچی (۱۹۹۰؛ به نقل از مون و آلارید، ۲۰۱۵) اشاره کرد. بر اساس این نظریه، خودکنترلی پایین قسمتی از شخصیت فرد است که در طول سال‌های اولیه زندگی او شکل می‌گیرد. یک شخص با خودکنترلی پایین لذت فوری را ترجیح می‌دهد و به طور متوسط توانایی‌های کلامی پائینی دارد. به علاوه چنین افرادی تمایل به رفتارهای منحرف و بزهکارانه دارند که لذت فوری و بی‌زحمت را برای آنها فراهم می‌کند (مون و آلارید، ۲۰۱۵). افراد با خودکنترلی پایین قدرت خود را در کنترل و مهار خواسته‌های ناگهانی و تمایلات آنی خویش از دست می‌دهند. به علاوه خودکنترلی پایین و تشدید فشارهای حاصل از آن، فرد را طالب پیوند افتراقی و عضویت در گروه‌های خاصی که موید ارزش‌های نافی قانون هستند، قرار می‌دهد. مجموعه این عوامل فرد را به سمت قلدری در محیط مدرسه سوق می‌دهد. او در مدرسه به برخورد و رابطه دیالکتیک با فضای مدرسه و ارگان اجتماعی آن می‌پردازد و دور از انتظار نیست که فرد مستعد برای کجروی، نسبت به دانش‌آموزان دیگر قلدری کند. افراد دارای خودکنترلی پایین با داشتن ویژگی‌هایی نظیر آنی بودن، غیرحساس بودن، فیزیکی بودن (در نقطه مقابل گفتمانی بودن)، خطرپذیری، کوتاه‌بینی و غیرکلامی بودن، گرایش به شرکت در رفتارهای مجرمانه یا رفتارهای شبیه به آن (قلدری) پیدا می‌کنند. همچنین این افراد، گرایش به بی‌ثباتی در روابط دوستی و منافع شغلی دارند. بدین خاطر آنها به برخورداری از منافع سطحی و عدم رغبت به تعقیب کسب‌وکار بلندمدت سوق داده می‌شوند. به طور خلاصه مدل نهایی نشان می‌دهد که هوش اخلاقی و شفقت به خود از طریق میانجیگری خودکنترلی هیجانی، رفتار قلدری را در دانش‌آموزان کاهش می‌دهند. خودکنترلی هیجانی به عنوان عامل واسطه‌ای حیاتی عمل می‌کند و با تقویت توانایی مدیریت هیجانات منفی (خشم، تحریک‌پذیری)، مانع از تبدیل هیجان‌های ناخوشایند به رفتارهای تلافی‌جویانه (مثل قلدری) می‌شود. پیامدهای کاربردی شامل آموزش سه

مؤلفه پرورش هوش اخلاقی (شناخت اصول اخلاقی)، تقویت شفقت به خود (کاهش خودانتقادی)، تمرین خودکنترلی هیجانی (مدیریت واکنش‌ها)، راهبرد مؤثری برای کاهش قلدری در مدارس است. لذا دانش‌آموزانی که اصول اخلاقی را درک می‌کنند (هوش اخلاقی) و با خود مهربان‌اند (شفقت به خود)، از طریق تقویت مهارت مدیریت هیجانات (خودکنترلی)، کمتر به قلدری گرایش پیدا می‌کنند.

این پژوهش همچون سایر پژوهش‌ها دارای محدودیت‌هایی بود. جامعه آماری به دختران نوجوان شهر قم محدود بود که تعمیم‌پذیری یافته‌ها را محدود می‌کند. روابط به دست آمده را نباید به عنوان روابط علی تفسیر کرد. همچنین، این روابط به صورت مقطعی هستند و ممکن است برای یک تفسیر طولی مناسب نباشند. استفاده از ابزار خود گزارش‌دهی محدودیت دیگر است. این ابزارها دارای محدودیت‌های ذاتی (عدم خویشتن‌نگری، خطای اندازه‌گیری) هستند. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده این مدل در میان دانش‌آموزان پسر، سایر مقاطع تحصیلی و شهرهای مختلف بررسی شود و از طرح‌های طولی و روش‌های چندمنبعی (مصاحبه، مشاهده) استفاده گردد. از نظر کاربردی، طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی مدرسه‌محور مبتنی بر پرورش هوش اخلاقی، تقویت شفقت به خود و آموزش مهارت‌های خودکنترلی هیجانی می‌تواند به عنوان راهبردی مؤثر در پیشگیری و کاهش رفتارهای قلدرانه در مدارس مورد استفاده قرار گیرد.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: در این پژوهش کلیه موازین اخلاقی شامل رضایت آگاهانه از شرکت‌کنندگان، اطمینان از محرمانه بودن اطلاعات، ورود و خروج داوطلبانه‌ی مشارکت‌کنندگان رعایت شد.

حامی مالی: این پژوهش در قالب رساله دکتری و بدون حمایت مالی می‌باشد.

نقش هر یک از نویسندگان: این مقاله از رساله دکتری نویسنده اول و به راهنمایی نویسنده دوم استخراج شده است.

تضاد منافع: نویسندگان همچنین اعلام می‌دارند که در نتایج این پژوهش هیچ گونه تضاد منافی وجود ندارد.

تشکر و قدردانی: بدین وسیله از تمامی شرکت‌کننده در این پژوهش قدردانی می‌شود.

منابع

- چالمه، رضا (۱۳۹۲). کفایت روانسنجی مقیاس قلدری ایلی نوز در دانش‌آموزان ایرانی: بررسی روایی، پایایی و ساختار عاملی. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۳ (۱۵)، ۳۹-۵۲. <https://www.sid.ir/paper/227584/fa>
- چشمه سنگی، زهرا؛ کرد تمینی، بهمن و کهرآزی، فرهاد (۱۳۹۵). نقش رفتار جرأت‌مندانه در خودتاب‌آوری و خودکنترلی زنان معتاد. *فصلنامه اعتیاد پژوهشی*، ۱۰ (۳۸)، ۱۶۴-۱۸۲. <http://etiadjohi.ir/article-1-826-fa.html>
- خدمتی، نسرین (۱۳۹۹). بررسی نقش ارضاء نیازهای بنیادین روان‌شناختی و خودشفقت‌ورزی در پیش‌بینی قلدری دانش‌آموزان دبیرستانی. *رویش روان‌شناسی*، ۹ (۲)، ۶۵-۷۲. <http://frooyesh.ir/article-1-1910-fa.html>
- درزی، محم؛ یعقوبی، ابوالقاسم و رشید، خسرو (۱۴۰۰). رابطه پیوند با مدرسه و شایستگی اجتماعی با قلدری دانش‌آموزان با نقش میانجی همدلی. *فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی*، ۱۶ (۶۲)، ۱-۱۷. <https://doi.org/20.1001.1.27173852.1400.16.62.1.6>
- دهقانی، شهلا و خرمائی، فرهاد (۱۴۰۰). رابطه منش‌های اخلاقی و پرخاشگری در دانشجویان: نقش واسطه‌ای هیجانات شرم و گناه. *پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*، ۱۱ (۴۴)، ۴۷-۷۲. <https://doi.org/10.22034/spr.2022.301816.1672>
- رحمتی، صمد؛ شهنی بیلاق، منیجه؛ عالیپور، سیروس؛ رشنو، عبدالرضا و مکتبی، غلامحسین (۱۴۰۰). شیوع شناسی و بررسی عوامل خطر ساز و حفاظت‌کننده فردی مزاحمت سایبری. *فصلنامه پژوهش‌های اطلاعاتی و جنایی*، ۱۶ (۴)، ۱۵۹-۱۸۸. <http://frooyesh.ir/article-1-3120-fa.html>
- شهبازیان خونیق، آرش؛ حسنی، امید و محمودی، احمد (۱۳۹۷). رابطه هوش اخلاقی و اجتماعی با قلدری در دانش‌آموزان دبیرستانی. *مجله اخلاق زیستی-علمی پژوهشی*، ۸ (۲۸)، ۷-۱۶. <https://doi.org/10.22037/bioeth.v8i28.22939>
- صفاپور، افسانه؛ قمری، محمد و حسینیان، سیمین (۱۴۰۰). نقش میانجی شفقت به خود در رابطه بین سبک‌های هویت و رفتارهای خودآسیب‌رسان نوجوانان. *رویش روان‌شناسی*، ۱۰ (۸)، ۱۹۷-۲۰۸. <http://frooyesh.ir/article-1-2835-fa.html>
- عامری، نرجس (۱۴۰۱). روابط ساختاری طرحواره‌های ناسازگار اولیه با ولع مصرف در افراد وابسته به مواد تحت درمان نگهدارنده با متادون: نقش میانجی شفقت به خود. *فصلنامه علمی اعتیادپژوهی*، ۱۶ (۶۶)، ۴۷-۷۰. <http://etiadjohi.ir/article-1-2828-fa.html>
- آزادمنش، منیر؛ ابوالعالی، خدیجه؛ محمدی، اکبر. (۱۳۹۹). بررسی روایی و اعتبار نسخه فارسی پرسش‌نامه خودکنترلی در دانشجویان. *فصلنامه علمی-پژوهشی روان‌سنجی*، ۸ (۳۲)، ۱۰۷-۱۲۳. <https://sanad.iau.ir/Journal/jpsy/Article/1112092/FullText>
- اصغری، حمیده؛ برادران، مجید؛ رنجبر نوشری، فرزانه و جبه داری، هادی (۱۴۰۰). نقش واسطه‌ای ادراک رفتارهای فداکارانه همسر در رابطه بین شفقت به خود و خودمهارگری در درمانجویان وابسته به مواد. *رفاه اجتماعی*، ۲۱ (۸۰)، ۱۱۷-۱۴۶. <http://refahj.uswr.ac.ir/article-1-3423-fa.html>
- امان‌الهی، عباس؛ تردست، کوثر و اصلانی، خالد (۱۳۹۵). پیش‌بینی افسردگی بر اساس مؤلفه‌های خودشفقتی در دانشجویان دختر دارای تجربه شکست عاطفی دانشگاه‌های اهواز. *مجله روان‌شناسی بالینی*، ۸ (۲)، ۷۷-۸۸. <https://doi.org/10.22075/jcp.2017.2238>
- آراسته، حمید رضا؛ جعفری راد، علی؛ عزیزی شامی، مصطفی؛ محمدی جوزانی، زهره (۱۳۸۹). بررسی وضعیت هوش اخلاقی دانشجویان. *مجله راهبرد فرهنگ*، ۲ (۱۰)، ۲۰۱-۲۱۴. https://www.jsfc.ir/article_44082.html
- بابایی، ابوالفضل، واحدی، شهرام؛ ایمان زاده، علی و ادیب، یوسف (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش مهارت حساسیت اخلاقی بر کاهش مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و ارتکاب قلدری نوجوانان. *پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*، ۱۰ (۳۷)، ۱۳۹-۱۲۳. <https://doi.org/10.22034/spr.2020.109700>
- بهرامی، محمدامین؛ اصمی، مریم؛ فاتح پناه، آزاده؛ دهقانی تفتی، عارفه؛ احمدی تهرانی، غلامرضا (۱۳۹۱). سطح هوش اخلاقی اعضای هیأت علمی و کارکنان دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد. *اخلاق و تاریخ پزشکی*، ۱ (۶)، ۸۱-۹۵. <http://ijme.tums.ac.ir/article-1-95-fa.html>
- پورطالب، نرگس و بدری گرگری، رحیم (۱۴۰۳). پیش‌بینی قلدری دانش‌آموزان متوسطه: نقش خودکنترلی و فرصت‌های رفتاری. *پژوهش‌های نوین روان‌شناختی*، ۱۹ (۷۳)، ۱-۹. <https://doi.org/10.22034/jmpr.2024.13658>
- جناآبادی، حسین و جعفرپور، مرضیه (۱۳۹۸). اثربخشی درمان چشم انداز زمان در انسجام روانی و استرس ادراک شده مادران دانش‌آموزان اختلال یادگیری. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۹ (۱)، ۵۱-۷۲. <https://doi.org/10.22098/jld.2019.833>

References

- Abdolmohammadi, K., Ghadirey, F., & Mohammadzadeh, A. (2023). Predicting Cyber Aggression Based on Empathy, Moral Disengagement and Anger Rumination in Adolescents. *Social Psychology Research*, 13(50), 15-30. (in persian). <https://doi.org/10.22034/spr.2023.386910.1820>
- Amanelahi, A., Tardast, K., & Aslani, K. (2016). Prediction of depression based on components of self-compassion in girl students with emotional breakdown experience in Ahvaz Universities. *Journal of clinical psychology*, 8(2), 77-88. (in persian). <https://doi.org/10.22075/jcp.2017.2238>
- Ameri N. Structural Relations of Early Maladaptive Schemas to Craving in Substance-Dependent Individuals under Methadone Maintenance Treatment: The Mediating Role of Self-Compassion. *Research on Addiction* 2023; 16 (66):47-70 (in persian). <http://etiadjohi.ir/article-1-2828-fa.html>
- Arasteh, H., Azizi Shamami, M., Jafari-Rad, A., & Mohammadi Jozani, Z. (2010). A study of ethical intelligence of students. *Strategy for Culture*, 3(10-11), 201-214. (in persian). https://www.jsfc.ir/article_44082.html
- Asghari H, Baradaran M, Ranjbar Noushari F, Jobehdari H. (2021). Mediating Role of Perceiving Wife's Selfless Behaviors in Relation to Self-compassion and Self-control in Drug Dependent Patients. *refahj*. 21(80), 117-146. (in persian). <http://refahj.uswr.ac.ir/article-1-3423-fa.html>
- Azadmanesh, M., Abolmaali, K., & Mohammadi, A. (2020). Validity and reliability of the Persian version of the Self-Control Questionnaire in university students. *Psychometrics*, 8(32), 107-123. (in persian). <https://sanad.iau.ir/Journal/jpsy/Article/1112092/FulIText>
- عبدالمحمدی، کریم؛ غدیری، فرهاد و محمدزاده، علی (۱۴۰۲). پیش‌بینی پرخاشگری سایبری بر اساس همدلی، بی‌تفاوتی اخلاقی و نشخوار خشم در نوجوانان. *پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*، ۱۳ (۵۰)، ۳۰-۱۵. <https://doi.org/10.22034/spr.2023.386910.1820>
- قلی‌پور، معصومه؛ جلالیان، زهراسادات و طاهری، فاطمه (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش مؤلفه‌های هوش اخلاقی بر خودکنترلی و خوش‌بینی علمی در دانش‌آموزان متوسطه اول. *فصلنامه علمی پژوهشی سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت*، ۶ (۴)، ۴۸۰-۴۸۷. https://www.islamiilife.com/article_185906.html
- محمدعلی، سمیرا؛ معنوی‌پور، داود و صداقتی‌فرد، مجتبی (۱۳۹۹). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی (روایی و پایایی) مقیاس شفقت‌خود: یافتن شواهد تجربی برای استفاده از نمره کل و تعریفی مفهومی شفقت‌خود. *روان‌شناسی کاربردی*، ۱۴ (۲)، ۲۹-۵۰. <https://doi.org/10.52547/apsy.14.2.29>
- محمدی یوزباش‌کندی، فاطمه؛ لیوارجانی، شعله و حسنی‌نسب، داوود (۱۳۹۹). رابطه بین حس انسجام و شفقت به خود با بهزیستی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تبریز: نقش میانجی خودآگاهی هیجانی. *فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی*، ۱۵ (۶۰)، ۳۱-۱۸. <https://doi.org/20.1001.1.27173852.1399.15.60.2.6>
- مختاری پور، مرضیه و سیادت، علی. (۱۳۸۸). بررسی مقایسه ای ابعاد هوش اخلاقی از دیدگاه دانشمندان با قرآن کریم و ائمه معصومین (ع)، *فصلنامه علمی تخصصی مطالعات اسلام و روان‌شناسی*، ۳ (۴)، ۹۷-۱۱۸. https://islamicpsy.rihu.ac.ir/article_1118.html
- مصباحی، مهدی؛ رحیمی، گلناز و ایران‌نژاد، الهام (۱۳۹۸). نقش میانجی شفقت به خود در رابطه بین سبک‌های دلبستگی و خودمهارگری. *روان‌شناسی*، ۸ (۱۱)، ۹-۱۸. <http://frooyesh.ir/article-1-1630-fa.html>

- Babaei, A., Vahedi, S., Imanzadeh, A., & Adib, Y. (2020). Effectiveness of ethical sensitivity skill training on moral disengagement and bullying in adolescent girls. *Social Psychology Research*, 10(37), 123-139. (in persian). <https://doi.org/10.22034/spr.2020.109700>
- Bahrami M A, Asami M, Fatehpanah A, Dehghani Tafti A, Ahmadi Tehrani G. (2012). Moral intelligence status of the faculty members and staff of the Shahid Sadoughi University of Medical Sciences of Yazd. *IJMEHM*; 5 (6):81-95 (in persian). <http://ijme.tums.ac.ir/article-1-95-fa.html>
- Bandura, A. (2016). *Moral disengagement: How people do harm and live with themselves*. Worth Publishers.
- Bao, Z., Zhang, W., Lai, X., Sun, W., & Wang, Y. (2015). Parental attachment and Chinese adolescents' delinquency: The mediating role of moral disengagement. *Journal of adolescence*, 44, 37-47. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.06.002>
- Baykara, Z. G., Demir, S. G., & Yaman, S. (2015). The effect of ethics training on students recognizing ethical violations and developing moral sensitivity. *Nursing ethics*, 22(6), 661-675. <https://doi.org/10.1177/0969733014542673>
- Celik, H. C., Hopkins, L., & O'Reilly, M. (2023). Exploring the perspectives of Turkish adolescents on bullying: A qualitative study. *Psychology in the Schools*, 60(8), 2729-2743. <https://doi.org/10.1002/pits.22883>
- Chalmeh, R. (2013). Psychometric adequacy of the Illinois Bullying Scale among Iranian students: An examination of validity, reliability, and factor structure. *Methods and Models in Psychological Sciences*, 3(15), 39-52. (in persian). <https://www.sid.ir/paper/227584/fa>
- Cheshme Sangi Z, Kord Tamini B, Kahrazei F. (2016). Role of Assertive Behavior in Ego-Resiliency and Self-Control in Addicted Women. *Research on Addiction*; 10 (38):163-182 (in persian). <http://etiadpajohi.ir/article-1-826-fa.html>
- Chui, W. H., & Chan, H. C. O. (2015). Self-control, school bullying perpetration, and victimization among Macanese adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 1751-1761. <https://doi.org/10.1007/s10826-014-9979-3>
- Darzi, M., Yaghoobi, A., & Rashid, K. (2021). Relationship Between School Bonding; Social Competence and Student Bullying through the Mediating Role of Empathy. *Journal of Modern Psychological Researches*, 16(62), 1-17. (in persian). <https://doi.org/20.1001.1.27173852.1400.16.62.1.6>
- Dehghani, S., & Khormaei, F. (2022). The Relationship between Moral Characters and Aggression among University Students: The Mediating Role of Shame and Guilt Emotions. *Social Psychology Research*, 11(44), 47-72. (in persian). <https://doi.org/10.22034/spr.2022.301816.1672>
- Depue, R. A., & Morrone-Strupinsky, J. V. (2005). A neurobehavioral model of affiliative bonding: Implications for conceptualizing a human trait of affiliation. *Behavioral and Brain Sciences*, 28(3), 313-349. <https://doi.org/10.1017/S0140525X05000063>
- Espelage, D. L., & Holt, M. K. (2001). Bullying and victimization during early adolescence: Peer influences and psychosocial correlates. *Journal of Emotional Abuse*, 2(2-3), 123-142. https://doi.org/10.1300/J135v02n02_08
- Jenaabadi, H., & Jafarpour, M. (2019). The effectiveness of time perspective treatment in sense of coherence and perceived stress of mothers of children with learning disorders. *Journal of Learning Disabilities*, 9(1), 53-71. (in persian). <https://doi.org/10.22098/jld.2019.833>
- Gholipour, M., Jalalian, Z. S., & Taheri, F. (2023). The effectiveness of teaching the components of moral intelligence on self-control and scientific optimism in first secondary school students. *Islamic Life Style*, 6(4), 480-487. (in persian). https://www.islamiilife.com/article_185906.html

- Gini, G., Pozzoli, T., & Hymel, S. (2014). Moral disengagement among children and youth: A meta-analytic review of links to aggressive behavior. *Aggressive behavior*, 40(1), 56-68. <https://doi.org/10.1002/ab.21502>
- Gonynor, K. A. (2016). *Associations among mindfulness, self-compassion, and bullying in early adolescence* (Doctoral dissertation, Colorado State University Libraries). <https://doi.org/10.25675/3.021764>
- Hardy, S. A., Bean, D. S., & Olsen, J. A. (2015). Moral identity and adolescent prosocial and antisocial behaviors: Interactions with moral disengagement and self-regulation. *Journal of Youth and Adolescence*, 44, 1542-1554. <https://doi.org/10.1007/s10964-014-0172-1>
- Hirtenlehner, H., & Leitgöb, H. (2021). Differential self-control effects: Moral filtering and the subsidiary relevance of self-control. *International Criminology*, 1(2), 91-106. <https://doi.org/10.1007/s43576-021-00012-3>
- Holt, M. K., Kaufman Kantor, G., & Finkelhor, D. (2008). Parent/child concordance about bullying involvement and family characteristics related to bullying and peer victimization. *Journal of school violence*, 8(1), 42-63. <https://doi.org/10.1080/15388220802067813>
- Khedmati N. (2020). The role of satisfying basic psychological needs and self-compassion in predicting bullying in high school students. *Rooyesh*. 9(2), 65-72. (in persian). <http://frooyesh.ir/article-1-1910-fa.html>
- Kimhy, D., Myin-Germeys, I., Palmier-Claus, J., & Swendsen, J. (2012). Mobile assessment guide for research in schizophrenia and severe mental disorders. *Schizophrenia bulletin*, 38(3), 386-395. <https://doi.org/10.1093/schbul/sbr186>
- Kirby, J. N., & Gilbert, P. (2019). Commentary regarding Wilson et al.(2018)“Effectiveness of ‘self-compassion’related therapies: A systematic review and meta-analysis.” All is not as it seems. *Mindfulness*, 10, 1006-1016. <https://doi.org/10.1007/s12671-018-1088-8>
- Kline, R. B. (2023). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications.
- Kokkinos, C.M., & Kipritsi, E. (2018). Bullying, moral disengagement and empathy: Exploring the links among early adolescents. *Educational Psychology*, 38(4), 535-552. <https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1363376>
- Leary, M. R., Tate, E. B., Adams, C. E., Allen, A. B., & Hancock, J. (2007). Self-compassion And reactions to unpleasant self-relevant events: The implications of treating Oneself kindly. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(1), 887-904. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.5.887>
- Lennick, D. (2005). Moral intelligence the key to enhancing business performance and leader ship success Wharton school publishing an imprint of Pearson education Wharton School Publishing. USA: *An Imprint of Pearson Education*, 5-45.
- Li, H., Guo, Q., & Hu, P. (2023). Moral disengagement, self-control and callous-unemotional traits as predictors of cyberbullying: a moderated mediation model. *BMC psychology*, 11(1), 247. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01287-z>
- Martin, D. E., & Austin, B. (2010). Validation of the moral competency inventory measurement instrument: Content, construct, convergent and discriminant approaches. *Management Research Review*, 33(5), 437-451. <https://doi.org/10.1108/01409171011041884>
- Mesbahi M, Rahimi G, irannejad E. (2020). The mediating role of self-compassion in the relationship between attachment styles and self-control. *Rooyesh*. 8(11), 9-18. (in persian). <http://frooyesh.ir/article-1-1630-fa.html>
- Mohammadali, S., Manavipour, D., & Sedaghatifard, M. (2020). Investigating the psychometric characteristics (validity and reliability) of the self-compassion scale: Finding empirical evidence for

- using the total score and defining the concept of self-compassion. *Applied Psychology*, 14(2), 50-29. (in persian). <https://doi.org/10.52547/apsy.14.2.29>
- Mohammadi Youzbashkandi, F., Livarjani, S., & Hoseini Nasab, D. (2021). The Relationship between Sense of Coherence, Self-Compassion and Academic Well-being: the Mediating role of Emotional Self-awareness. *Journal of Modern Psychological Researches*, 15(60), 18-31. (in persian). <https://doi.org/20.1001.1.27173852.1399.15.60.2.6>
- Mokhtaripour, M., & Siadat, S. A. (2009). A Comparative Analysis between the Dimensions of Moral Intelligence in the view of Scholars and Quran and Imams. *Studies in Islam and Psychology*, 3(4), 97-118. (in persian). https://islamicpsy.rihu.ac.ir/article_1118.html
- Moon, B., & Alarid, L. F. (2015). School bullying, low self-control, and opportunity. *Journal of interpersonal violence*, 30(5), 839-856. <https://doi.org/10.1177/0886260514536281>
- Neff, K. D. (2003). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and identity*, 2(3), 223-250. <https://doi.org/10.1080/15298860309027>
- Neff, K. D. (2011). Self-compassion, self-esteem, and well-being. *Social and personality psychology compass*, 5(1), 1-12. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00330.x>
- Newman, K. L., Alexander, D. S., & Rovers, J. P. (2023). Sadness, hopelessness and suicide attempts in bullying: Data from the 2018 Iowa youth survey. *PloS one*, 18(2), 1-18. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0281106>
- Nisa, A. U., Ahmed, J., Arif, M., Kazmi, S. M. A., & Mohsin, M. (2022). Self-control, moral disengagement, and bullying behaviors in adolescents. *International journal of health sciences*, 6(S8), 6009-6025. <https://doi.org/10.53730/ijhs.v6nS8.13690>
- Perez, A. M. (2021). *Emotional self-control: providing ministry leaders a component of spiritual development toward self-leadership*. Assemblies of God Theological Seminary.
- Pourtaleb, N., & Badri Gargari, R. (2024). Predicting Bullying of High School Students: The Role of Self-Control and Behavioral Opportunities. *Journal of Modern Psychological Researches*, 19(73), 1-9. (in persian). <https://doi.org/10.22034/jmpr.2024.13658>
- Rahmati S, Seyfi R. (2022). Epidemiology and study of risk and protective factors of cyberbullying with a developmental approach: a narrative review study. *Rooyesh*. 10(11), 25-38. (in persian). <http://frooyesh.ir/article-1-3120-fa.html>
- Safarpour A, Ghamari M, Hosseinian S. (2021). The mediating role of the self-compassion in the relationship between identity styles and adolescents self-harming behaviors. *Rooyesh*. 10(8), 197-208. (in persian). <http://frooyesh.ir/article-1-2835-fa.html>
- Satici, B. (2019). Testing a model of subjective well-being: The roles of optimism, psychological vulnerability, and shyness. *Health psychology open*, 6(2), 2055102919884290. <https://doi.org/10.1177/2055102919884290>
- Silver, E., & Silver, J. R. (2021). Morality and self-control: The role of binding and individualizing moral motives. *Deviant Behavior*, 42(3), 366-385. <https://doi.org/10.1080/01639625.2019.1678580>
- Shaheen, P., Saber, H., & Imam, D. N. E. S. (2022). Moral intelligence and bullying among middle school adolescents. *Educational Research and Innovation Journal*, 2(4), 80-98. <https://doi.org/10.21608/erji.2022.213167>
- Shahbazian Khouniq, A., Hassani, O., & Mahmoudi, A. (2018). The relationship between moral and social intelligence and bullying among high school students. *Bioethics Journal (Scientific-Research)*, 8(28), 7-16. (in persian). <https://doi.org/10.22037/bioeth.v8i28.22939>

- Tangney, J. P., Boone, A. L., & Baumeister, R. F. (2018). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. In *Self-regulation and self-control* (pp. 173-212). Routledge. <https://doi.org/10.1111/j.0022-3506.2004.00263.x>
- Tangney, J. P./Baumeister, B. F. , & Luzio Boon, A. (2004). High self- control predicts Good adjustment less pathology/ better grades/ and interpersonal success. *Journal of Personality*, 72(2), 271-324. <https://doi.org/10.1111/j.0022-3506.2004.00263.x>
- Thornberg, R. (2023). Longitudinal link between moral disengagement and bullying among children and adolescents: A systematic review. *European Journal of Developmental Psychology*, 20(6), 1099-1129. <https://doi.org/10.1080/17405629.2023.2191945>
- Vaillancourt, T., Brittain, H., Farrell, A. H., Krygsman, A., & Vitoroulis, I. (2023). Bullying involvement and the transition to high school: A brief report. *Aggressive behavior*, 49(4), 409-417. <https://doi.org/10.1002/ab.22082>
- Yan, R., Xie, R., Jiang, M., Li, J., Lin, X., & Ding, W. (2022). Longitudinal relationship between bullying victimization and depression among left-behind children: roles of negative thoughts and self-compassion. *Frontiers in psychology*, 13, 852634. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.852634>
- Yosep, I., Hikmat, R., & Mardhiyah, A. (2023). School-based nursing interventions for preventing bullying and reducing its incidence on students: A scoping review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(2), 1-13. <https://doi.org/10.3390/ijerph20021577>
- Zych, I., Farrington, D. P., Llorent, V. J., Ttofi, M. M., Zych, I., Farrington, D. P., ... & Ttofi, M. M. (2017). Personal protective factors against bullying: Emotional, social, and moral competencies. *Protecting children against bullying and its consequences*, 23-40. https://doi.org/10.1007/978-3-319-53028-4_3