

The Relationship between Academic Optimism and Buoyance, the Mediator Role of Academic Self-efficacy

Adel Zahed babelan^{1*}, Ghaffar Karimianpour²

1. Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, University of Mohaghegh-e Ardabili, Ardabil, Iran

2. Ph.D. in Educational Administration, Young Researchers and Elite Club, Kermanshah branch, Islamic Azad University, Kermanshah, Iran

(Received: June 30, 2018; Accepted: March 1, 2020)

Abstract

Following a descriptive-correlational design, the present study sought to explore the mediating role of academic self-efficacy in the relationship between students' academic optimism and academic buoyancy. To analyze structural relationships in this applied study, structural equation modeling was used. Using Morgan's table and the multistage cluster sampling technique, 380 undergraduate students from a population which comprised all undergraduate students accommodated in the dorms of the University of Mohaghegh Ardabili were included in the sample of the study. To obtain the data required, the liveliness questionnaire developed by Dehghanizadeh and Hosseini-Chari (1391), the academic self-efficacy questionnaire developed by Zajacova, Lynch, and Espenshade (2005), and also the academic optimism questionnaire developed by Tschannen-Moran et al. (2013) were adapted. Using structural equation modeling, the data were analyzed. The values obtained corroborated the fitting of the model. The results gleaned from structural equation modeling showed that academic optimism directly impacts academic liveliness of students, academic self-efficacy directly influences academic liveliness, and still academic optimism affects academic liveliness indirectly through academic self-efficacy. Accordingly, academic self-efficacy is judged to mediate the relationship between academic optimism and academic liveliness.

Keywords: Academic liveliness, Academic optimism, Academic self-efficacy, Student.

* Corresponding Author, Email: zahed@uma.ac.ir

رابطه خوش بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان

عادل زاهد بابلان^{۱*}، غفار کریمیان پور^۲

۱. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

۲. دکتری مدیریت آموزشی، عضو باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۴/۰۹؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۲/۱۱)

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین خوش بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانشجویان انجام گرفت. پژوهش حاضر از نوع کاربردی بوده، و به روش توصیفی - همبستگی مبتنی بر مدل سازی معادلات ساختاری (SEM) انجام گرفت. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل همه دانشجویان کارشناسی ساکن در خوابگاه‌های دانشگاه محقق اردبیلی بود که براساس جدول مورگان و به روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای، ۳۸۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه‌های سرزندگی تحصیلی دهقانی زاده و حسین چاری (۱۳۹۱)، خودکارآمدی تحصیلی زازاکو، لینچ و اسپانشاد (۲۰۰۵)، و خوش بینی تحصیلی شانن - موران و همکاران (۲۰۱۳) به کار گرفته شد. داده‌ها به روش مدل سازی معادلات ساختاری تحلیل شد. یافته‌ها برآزش مدل را تأیید کرد. نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها به روش مدل سازی معادلات ساختاری نشان داد خوش بینی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی اثر مستقیم دارد، خودکارآمدی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی اثر مستقیم دارد و خوش بینی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی از طریق خودکارآمدی تحصیلی اثر غیر مستقیم دارد. بنابراین، خودکارآمدی در رابطه خوش بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانشجویان نقش واسطه‌ای دارد.

واژگان کلیدی: خودکارآمدی تحصیلی، خوش بینی تحصیلی، دانشجو، سرزندگی تحصیلی.

مقدمه

دوران تحصیل، دوره‌ای از زندگی است که در آن تغییرات شناختی و اجتماعی وسیعی اتفاق می‌افتد (صادقی و خلیلی گشینگانی، ۱۳۹۵). از این رو، انطباق و سازگاری با فرصت‌ها و چالش‌های تحصیلی مورد توجه پژوهشگران تعلیم و تربیت بوده است. سازگاری در موقعیت‌های آموزشی به عنوان توانمندی دانشجویان در انطباق با شرایط و الزامات تحصیل و نقش‌هایی که دانشگاه به عنوان یک نهاد اجتماعی فراروی آن‌ها قرار می‌دهد، تعریف شده است (پیتوس^۱، ۲۰۰۶). در دیدگاه‌های مختلف مجموعه توانایی‌ها و استعداد‌های درونی که در سازگاری تحصیلی دخالت دارند، مورد توجه قرار گرفته است. سرزندگی تحصیلی یکی از توانایی‌ها و استعداد‌های یادگیرندگان است که موجب سازگاری افراد در برابر تهدیدها و فشارها در حیطه تحصیلی می‌شود (مرادی و چراغی، ۱۳۹۳). احساس سرزندگی نوعی تجربه خاص روان‌شناختی است که در این تجربه افراد در خود احساس شور زندگی و روحیه می‌کنند (ریان و فردریک^۲، ۱۹۹۷)، و به عنوان یکی از مؤلفه‌های بهزیستی و شاخص معنادار سلامت ذهنی در بسیاری از نظام‌های پژوهشی مطرح است (دویجن^۳ و همکاران، ۲۰۱۱؛ سولبرگ^۴ و همکاران، ۲۰۱۲)، و به عنوان توانایی دانشجویان در مواجهه با چالش‌های روزمره تحصیلی تعریف شده است (کامفورد، باتسون و ترمی^۵، ۲۰۱۵). مارتین و مارش^۶ (۲۰۰۸) سرزندگی تحصیلی را، توانایی موفقیت‌آمیز دانشجویان در برخورد با چالش‌های تحصیلی که در مسیر زندگی تحصیلی معمول هستند، تعریف کرده‌اند. از نظر پوتواین^۷ و همکاران (۲۰۱۵)، سرزندگی تحصیلی به پاسخ مثبت و انطباقی با انواع چالش‌ها و

-
1. Pettus
 2. Ryan & Frederick
 3. Duijn
 4. Solberg
 5. Comerford, Batteson & Torme
 6. Martin & Marsh
 7. Putwain

موانعی که در عرصه مداوم و جاری تحصیلی تجربه می‌شوند، اشاره دارد. سرزندگی تحصیلی از عوامل مؤثر بر یادگیری است و در موفقیت تحصیلی دانشجویان نقش بسزایی دارد (صادقی و خلیلی گشینگانی، ۱۳۹۵). این متغیر یکی از شاخص‌های مهمی است که بر تربیت و یادگیری موفقیت‌آمیز فرد تأثیر می‌گذارد و به شکوفایی استعدادها و پیشرفت‌های علمی حاصل می‌شود (سولبرگ و همکاران، ۲۰۱۲). بنابراین، سرزندگی افراد تأثیر شگرفی برافزایش توان مقابله‌ای دانشجویان در مقابل مشکلات تحصیلی آنان خواهد داشت (دوجی و روزنتال^۱، ۲۰۱۲). به اعتقاد ریان و فردریک (۱۹۹۷) سرزندگی انرژی نشأت‌گرفته از خود فرد است و این انرژی از منابع درونی و نه تهدید اشخاص در محیط، نشأت می‌گیرد؛ به عبارت دیگر، سرزندگی احساس سرزنده‌بودن، نه تحریک و نه اجبار به انجام‌دادن آن است. وقتی فرد کاری را به‌طور خودجوش انجام می‌دهد، نه تنها احساس خستگی و ناامیدی به او دست نمی‌دهد، بلکه احساس می‌کند انرژی و نیروی او افزایش یافته است. به‌طور کلی، حس درونی سرزندگی، شاخص معنادار برای سلامت ذهنی است (سولبرگ و همکاران، ۲۰۱۲).

از آنجا که بیشتر اوقات روزانه خود را در محیط‌های تحصیلی سپری می‌کنند، باید پیشایندها و عوامل تأثیرگذار بر روی ظرفیت دانشجویان در برخورد با چالش‌های تحصیلی که موجب سرزندگی تحصیلی است، شناسایی شود (معبدی، هاشمیان و ابوالمعالی الحسینی، ۱۳۹۴). پیشایندهای سرزندگی تحصیلی در سه سطح مختلف عوامل روانی، عوامل مربوط به محیط آموزشی و مشارکت در فرایند تحصیل و عوامل مربوط به خانواده، همسالان و خود فرد مورد توجه قرار گرفته است (مارتین و مارش، ۲۰۰۸). مرادی، دهقانی‌زاده و سلیمانی‌خشاب (۱۳۹۴) به نقش باورهای خودکارآمدی در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی اشاره کرده‌اند. بندورا^۲ نخستین‌بار در نظریه خود، مفهوم خودکارآمدی را به‌کار گرفت (بندورا، ۲۰۰۱). خودکارآمدی و عوامل مؤثر بر آن نیز سال‌هاست که در کانون توجه روان‌شناسان پرورشی و دیگر

1. Duijn & Rosenstiel
2. Bandura

کارشناسان آموزش و پرورش جای دارد. بر مبنای تئوری خودکارآمدی در مدل بندورا، بین خود درک شده و رفتارهای مقابله‌ای ارتباط وجود دارد. به بیان دیگر، خودکارآمدی درجه‌ای از تسلط خود درباره توانایی خود برای انجام دادن تکالیف خاص است (رایس و دلو، ۲۰۱۲). باورهای خودکارآمدی پایه اصلی و محور انگیزه انسان محسوب می‌شود و به میزان بهره‌مندی افراد از این باورها، احتمال موفقیت آن‌ها را در انجام دادن کارها بالا می‌برد (خواجه و حسین‌چاری، ۱۳۹۱). این باورها در جنبه‌های مختلف زندگی نقشی مهم دارد. حوزه تحصیلی یکی از جنبه‌ها و حوزه‌هایی است که موفقیت در آن تا حد زیادی منوط به داشتن خودکارآمدی بالاست، خودکارآمدی تحصیلی از مفاهیم مرتبط با خودکارآمدی است که به باور دانشجو راجع به توانایی رسیدن به سطح معینی از تکلیف اشاره دارد (آلتونسای^۲ و همکاران، ۲۰۱۰). خودکارآمدی تحصیلی به اعتقاد فرد درباره توانایی‌هایش برای انجام دادن تکالیف اشاره می‌کند (بهراد و عبدالله‌زاده جدی، ۱۳۹۶). بنابراین، دانشجویانی که خود را خودکارآمد تصور می‌کنند، به جای پیش‌بینی آینده، آن را می‌سازند (پروین^۳، ۱۳۹۳). دانشجویانی که احساس خودکارآمدی در یادگیری و انجام دادن یک تکلیف دارند، در سطح بالاتری پیشرفت کرده، آماده‌ترند، و با جدیت بیشتری فعالیت می‌کنند (شانک و پاچاروس^۴، ۲۰۱۳). در حالی که دانشجویی با خودکارآمدی سطح پایین، ممکن است حتی برای یک امتحان خودش را آماده نکند، زیرا فکر می‌کند که هراندازه زحمت بکشد، فایده‌ای نخواهد داشت (سانتروک^۵، ۲۰۱۱). در مقابل، شخص برخوردار از خودکارآمدی سطح بالا در انجام دادن کارها امیدوارتر و موفق‌تر است و توانایی کنترل و نظارت بر رفتار را به فرد می‌دهند (سیف، ۱۳۹۵). مطالعاتی که در زمینه خودکارآمدی تحصیلی انجام گرفته است، نشان می‌دهد این مفهوم با عوامل شناختی، فراشناختی و انگیزشی مختلفی مرتبط

-
1. Rice & Dellow
 2. Altunsoy
 3. Parvin
 4. Shank & Pacharus
 5. Santrock

است (گوهری، فراهانی و پرهون، ۱۳۹۶). نتایج پژوهش‌های مرادی و همکاران (۱۳۹۵)، و مرادی، دهقانی‌زاده و سلیمانی‌خشاب (۱۳۹۴) نشان داد بین خودکارآمدی تحصیلی با سرزندگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

همچنین، عارفیان و قاجاری^۱ (۲۰۱۵) در پژوهش خود به نقش خوش‌بینی تحصیلی در سرزندگی تحصیلی اشاره کرده است. از نظر هوی، تارتر و هوی^۲ (۲۰۰۶) سازه خوش‌بینی طی زمان و بر پایه روان‌شناسی انسان‌مدار، روان‌شناسی مثبت و با بهره‌گیری از بنیان‌های نظری شناخت اجتماعی و خودکارآمدی بندورا و همچنین، مفهوم خوش‌بینی سلیگمن مطرح شده است (هوی، ۲۰۱۳). این سازه شامل ابعاد روان‌شناختی، عاطفی و رفتاری که از تعامل بین حس کارآمدی جمعی، اعتماد و تأکید تحصیلی به‌عنوان بخشی از سلامت سازمانی مدارس ایجاد شده است (هوی، تارتر و هوی، ۲۰۰۶). در واقع، خوش‌بینی تحصیلی باوری فردی است که تحت تأثیر عوامل محیطی در فرد شکل می‌گیرد. این باور به ما می‌گوید که در صورت برقراری روابط اعتمادآمیز بین دانش‌آموزان و کادر آموزشی، وجود ویژگی‌های تأکید تحصیلی در محیط و به دنبال آن شکل‌گیری احساس یگانگی با محیط آموزشی، فرد در مسیر پیشرفت انگیزه بالایی کسب می‌کند و به موفقیت دست می‌یابد (شانن - موران^۳ و همکاران، ۲۰۱۳). سازه خوش‌بینی تحصیلی باوری مثبت در دانشجویان است که آن‌ها را قادر می‌کند با تأکید بر یادگیری خود، اعتماد معلمان و احساس هویت نسبت به دانشگاه زمینه پیشرفت تحصیلی خود را فراهم آورند. خوش‌بینی تحصیلی تصویر غنی از عاملیت انسانی را به تصویر می‌کشد، که رفتار دانشجویان را از نظر ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری تبیین می‌کند (مرادی و همکاران، ۱۳۹۵). احساس هویت دانشجویان نسبت به محل تحصیل اولین مؤلفه خوش‌بینی تحصیلی با رفتارهایی مانند احساس وابستگی، دلبستگی، درگیری، تعهد، الفت و محبت آن‌ها نسبت به دانشگاه توصیف می‌شود. اعتماد به استاد (معلم) شامل موارد زیر می‌شود: دانشجویان اعتقاد دارند که استادان همیشه آماده کمک‌کردن

1. Arefian & Ghajari
2. Hoy, Tarter & Hoy
3. Tschannen-Moran

هستند، برای گفت‌وگو به‌آسانی در دسترس هستند، استادان در نحوه آموزش خود خوب عمل می‌کنند، دانشجویان می‌توانند به کمک استادان اطمینان کنند، استادان همیشه صادق‌اند و واقعاً به صحبت‌های دانشجویان گوش می‌دهند و تأکید تحصیلی بر این اصل استوار است که دانشجویان در محیط‌هایی که فعالیت‌های جالب و چالش‌انگیز ارائه می‌شود، به احتمال بیشتر به موفقیت می‌رسند. به عبارت دیگر، در تأکید تحصیلی توجه اصلی بر یادگیری و آموزش متمرکز است. یک دانشگاه با تأکید تحصیلی قوی از نظر تحصیلی، متمایل به محیطی است که در آن اهداف و انتظارات سطح بالا وجود دارد، پیشرفت مورد قدردانی و تجلیل قرار می‌گیرد، استادان به توانایی‌های دانشجویان اعتماد و اطمینان دارند و هنجارهای تحصیلی دانشگاه را مورد احترام قرار می‌دهند (شانن - موران و همکاران، ۲۰۱۳). سازه خوش‌بینی تحصیلی به ایجاد محیط مؤثر و مثبت در محیط تحصیلی کمک می‌کند و باعث ایجاد کارآمدی استادان می‌شود (هوی، تاتر و هوی، ۲۰۰۶). تأکید تحصیلی انتظارات و استانداردهای بالایی را برای موفقیت تحصیلی ایجاد می‌کند (گودارد، هوی و هوی، ۲۰۰۰). نتایج تحقیقات انجام‌گرفته نشان می‌دهد خوش‌بینی تحصیلی با کنترل انواع پیشینه دانشجویان، تأثیری مثبت بر پیشرفت تحصیلی آن‌ها دارد (مکگوگان و هوی، ۲۰۰۶). از طرف دیگر، مؤمنی مهمونی و جلالی بازاری (۱۳۹۵) به رابطه معنادار بین خوش‌بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی اشاره کرده‌اند. همچنین، ساریسام^۳ (۲۰۱۵) در پژوهش خود به رابطه بین خوش‌بینی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی اشاره کرده‌اند. بنابراین، خودکارآمدی می‌تواند بین خوش‌بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی نقش میانجی ایفا کند.

در زمینه متغیرهای یادشده تحقیقات اندکی انجام گرفته است. مرادی و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهش خود با عنوان «رابطه علی‌الگوهای ارتباطی خانواده و جهت‌گیری‌های دینی با سرزندگی تحصیلی؛ نقش ابعاد خودکارآمدی» به این نتیجه رسیدند که بین خودکارآمدی و سرزندگی

1. Goddard, Hoy & Hoy
2. McGuigan & Hoy
3. Saricam

تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج پژوهش صادقی و خلیلی گشینگانی (۱۳۹۵) با عنوان «نقش ابعاد خودراهبر در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی لرستان» نشان داد که بین خودراهبری و سرزندگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. براساس یافته‌های پژوهش فرامرزی، حاجی یخچالی و شهنی بیلاق (۱۳۹۵) بین خودکارآمدی با سرزندگی رابطه معنادار وجود دارد. مرادی، دهقانی‌زاده و سلیمانی خشاب (۱۳۹۴) در پژوهش خود با عنوان «حمایت اجتماعی ادراک‌شده و سرزندگی تحصیلی با نقش واسطه‌ای باورهای خودکارآمدی تحصیلی» به این نتیجه رسیدند که بین خودکارآمدی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. پژوهش مؤمنی مهموئی و جلالی بازاری (۱۳۹۵) نشان داد بین خوش‌بینی تحصیلی با انگیزش پیشرفت و سرزندگی تحصیلی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. حامدی‌نسب و عسگری (۱۳۹۵) در پژوهش خود با عنوان «بررسی رابطه خوش‌بینی علمی و انگیزه پیشرفت با توجه به نقش واسطه‌گری خودکارآمدی تحصیلی» نشان دادند بین خوش‌بینی و خودکارآمدی تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد. نتایج پژوهش اصغری‌نیا و آزادمرد (۱۳۹۴) نشان داد بین خوش‌بینی و خودکارآمدی تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد. یافته‌های پژوهش سلیمانی (۱۳۸۴) با عنوان «هنجاریابی و اعتباریابی مقیاس‌های خوش‌بینی و سرزندگی در دانش‌آموزان دوره راهنمایی استان اصفهان» نشان داد بین خوش‌بینی و سرزندگی تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. براساس نتایج پژوهش عارفیان و قاجاری (۲۰۱۵) با عنوان «رابطه بین خوش‌بینی و امید با خودکارآمدی»، بین خوش‌بینی و خودکارآمدی رابطه وجود دارد. تسویلسکی^۱ (۲۰۱۶) در پژوهش خود با عنوان «خوش‌بینی و خودپنداره تحصیلی» نشان داد بین خوش‌بینی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. نتایج پژوهش ساریسام (۲۰۱۵) نشان داد بین سرزندگی و خودکارآمدی رابطه وجود دارد.

امروزه، دانشجویان از ارکان اصلی نیروی انسانی کشور محسوب می‌شوند و نقشی بسزا در تحول، پیشرفت و تعالی کشور دارند. از این رو، توجه به سلامت و سرزندگی روانی تحصیلی

1. Tsivilskaya

آن‌ها اهمیت ویژه دارد. از متغیرهای مهم در سلامت بافت تحصیلی دانشگاه، سرزندگی تحصیلی است که محققان مختلف آن را راهی مفید و ساده برای درک مفهوم بهزیستی دانشجویان در بافت تحصیلی عنوان کرده‌اند. بنابراین، شناسایی عوامل مؤثر بر سرزندگی دانشجویان بسیار مهم است. براساس پژوهش‌های انجام گرفته در این حوزه، خوش بینی تحصیلی یکی از پیش بین‌های سرزندگی تحصیلی مطرح شده است، از طرف دیگر، خودکارآمدی تحصیلی هم به عنوان پیامد خوش بینی تحصیلی و هم به عنوان پیش بین سرزندگی تحصیلی مطرح و مورد توجه قرار گرفته است. بنابراین، می‌تواند بین خوش بینی تحصیلی و سرزندگی نقش میانجی ایفا کند. بنابراین، هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه خوش بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی با تأکید بر نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی در بین دانشجویان کارشناسی دانشگاه محقق اردبیلی است.

روش شناسی پژوهش

روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بوده و به روش معادلات ساختاری (SEM) است. جامعه آماری شامل همه دانشجویان کارشناسی ساکن در خوابگاه‌های دانشجویی دانشگاه محقق اردبیلی بود. براساس جدول مورگان و به روش خوشه‌ای ۳۸۰ نفر از دانشجویان ساکن در خوابگاه به عنوان نمونه انتخاب شدند. روش انتخاب بدین صورت بود که به صورت تصادفی از بین خوابگاه‌های موجود دو خوابگاه پسرانه و دو خوابگاه دخترانه انتخاب و با اخذ هماهنگی لازم ۴۰۰ پرسشنامه توزیع و در نهایت، ۳۸۰ پرسشنامه کامل گردآوری شد. برای جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه به کار گرفته شد و برای تحلیل داده‌ها آمار توصیفی (فراوانی، میانگین و انحراف استاندارد)، و آمار استنباطی (همبستگی پیرسون، کولموگروف اسمیرنوف و آزمون چولگی-کشیدگی)، و نرم‌افزار لیزرل نسخه ۸٫۸ به کار گرفته شد.

ویژگی‌های پرسشنامه‌ها به شرح زیر است:

پرسشنامه خوش بینی تحصیلی: این پرسشنامه توسط شانن - موران و همکاران (۲۰۱۳) طراحی شده و ۲۸ پرسش در سه بعد اعتماد (۱۰-۱)، تأکید تحصیلی (۱۱-۱۸) و احساس هویت دانش‌آموزان (۱۹-۲۸) دارد. نمره‌گذاری پرسشنامه براساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت (کاملاً

مخالفم (۱)، مخالفم (۲)، بی‌نظر (۳)، موافقم (۴) و کاملاً موافقم (۵) بوده، روایی محتوایی پرسشنامه توسط خبرگان تأیید شده، و پایایی آن توسط عارفی (۱۳۹۳) ۰/۹۲ گزارش شده است. پایایی این پرسشنامه در این پژوهش با محاسبه آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۹ تأیید شد.

نمره‌گذاری این پرسشنامه براساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت بوده و از آنجا که نقطه برش برای پرسشنامه در نظر گرفته نشده است، نقطه وسط طیف یعنی نمره ۳ از ۵، به عنوان میانگین مفهومی مبنای مقایسه آزمودنی‌ها در نظر گرفته شد. بنابراین، با تقسیم نمره هر بعد یا متغیر بر تعداد پرسش‌های مربوط به آن بعد یا متغیر نمره آن‌ها از ۵ محاسبه، و مقایسه با میانگین مفهومی (یعنی نمره ۳) به عنوان معیار یا ملاک مقایسه انجام گرفته است.

پرسشنامه سرزندگی تحصیلی: این پرسشنامه براساس مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۶) توسط دهقانی‌زاده و حسین‌چاری (۱۳۹۱) طراحی شد. این پرسشنامه دارای ۹ گویه بوده و نمره‌گذاری آن براساس مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت (کاملاً مخالفم (۱)، مخالفم (۲)، بی‌نظر (۳)، موافقم (۴) و کاملاً موافقم (۵)) است. روایی محتوایی پرسشنامه مورد تأیید استادان صاحب‌نظر قرار گرفته، و پایایی آن با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ گزارش شده است. این پرسشنامه توسط دهقانی‌زاده و حسین‌چاری (۱۳۹۳) به فارسی ترجمه شده و به‌کار گرفته شده است.

پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی: برای سنجش خودکارآمدی تحصیلی پرسشنامه زازاکوا، لینچ و اسپنشاد^۱ (۲۰۰۵) به‌کار گرفته شد. این پرسشنامه دارای ۲۷ گویه و چهار بعد اطمینان به توانایی خود در کلاس درس، اطمینان به خود در کارهای بیرون از کلاس، اطمینان به خود در تعامل با دیگران و اطمینان به خود در مدیریت کار و خانواده است. نمره‌گذاری پرسشنامه در طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت است. روایی محتوایی پرسشنامه با نظر خبرگان تأیید شد و پایایی آن توسط شکری و همکاران (۱۳۹۰) ۰/۸۵ گزارش شده است. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمد.

1. Zajacova, Lynch & Espenshade

یافته‌های پژوهش

نمونه این پژوهش را ۳۸۰ نفر از دانشجویان کارشناسی دانشگاه محقق اردبیلی (۱۶۵ نفر دانشجوی پسر (۴۳/۴۲ درصد کل) و ۲۱۵ نفر دانشجوی دختر معادل (۵۶/۵۷ درصد کل) تشکیل دادند. میانگین سنی و انحراف معیار سن شرکت‌کنندگان به ترتیب، برابر با ۲۰/۲۲ و ۲/۵۲ بود. میانگین و انحراف استاندارد خوش‌بینی تحصیلی به ترتیب، برابر با ۱۰۳/۲۸ و ۱۱/۸۴، میانگین و انحراف استاندارد خودکارآمدی تحصیلی به ترتیب، برابر با ۹۱/۲۲ و ۸/۲۳ و میانگین و انحراف استاندارد سرزندگی تحصیلی به ترتیب، برابر با ۳۱/۲۰ و ۵/۴۱ به دست آمد. آزمون ضریب همبستگی پیرسون برای همبستگی بین متغیرها نشان داد بین خوش‌بینی تحصیلی با سرزندگی تحصیلی ($r=0/41$, $P<0/01$)، بین خودکارآمدی تحصیلی با سرزندگی تحصیلی ($r=0/33$, $P<0/01$) و بین خوش‌بینی تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی ($r=0/45$, $P<0/01$) رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

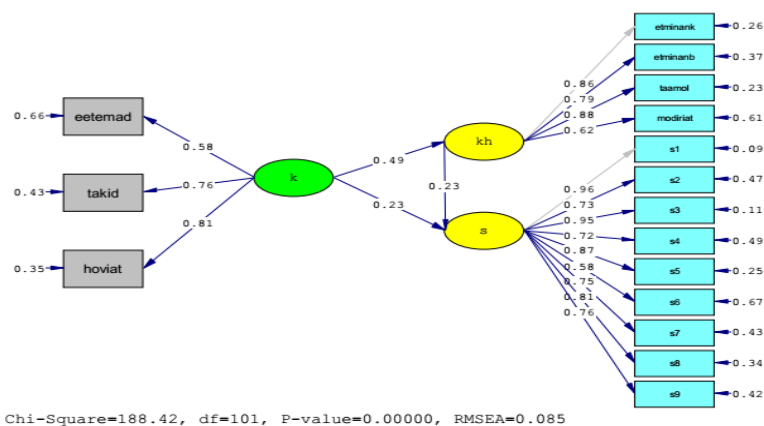
برای بررسی نرمال بودن داده، آزمون کولموگروف - اسمیرنوف اجرا شد. نتایج آزمون کولموگروف - اسمیرنوف نشان داد مقادیر سطح معناداری برای متغیرهای پژوهش بزرگتر از سطح آزمون یعنی ۰/۰۵ است، بنابراین، سه متغیر خودکارآمدی تحصیلی، خوش‌بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی توزیع نرمال دارند. برای بررسی کفایت داده‌ها برای تحلیل عاملی شاخص KMO بررسی شد که مقدار این شاخص برای داده‌های پژوهش حاضر به ترتیب، برای پرسشنامه‌های خوش‌بینی تحصیلی برابر با ۰/۸۳، خودکارآمدی تحصیلی برابر با ۰/۸۶، سرزندگی تحصیلی برابر با ۰/۷۹ به دست آمد. این شاخص در دامنه صفر تا یک قرار دارد، و هرچه مقدار این شاخص به یک نزدیک‌تر باشد، اندازه نمونه مورد نظر برای تحلیل عاملی مناسب‌تر است.

قبل از ارزیابی الگوی ساختاری، شاخص‌های برازش برای الگوی اندازه‌گیری محاسبه شد. الگوی اندازه‌گیری، ارتباط بین متغیرهای آشکار با متغیرهای مکنون را آشکار می‌کند. ارزیابی این الگو با تحلیل عاملی تأییدی انجام گرفت. شاخص‌های برازش الگوی اندازه‌گیری در جدول ۱، برازش بسیار مناسب این الگو را نشان می‌دهد؛ بنابراین، متغیرهای آشکار توانایی عملیاتی کردن متغیرهای مکنون را دارند.

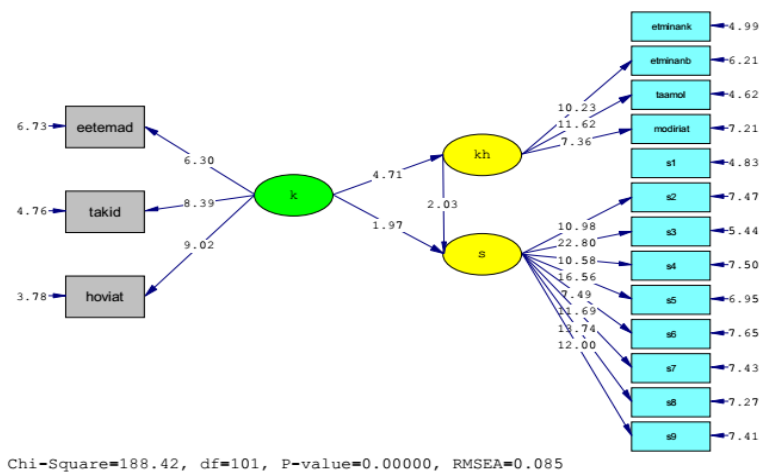
جدول ۱. خلاصه شاخص‌های برازندگی الگوی پژوهش

(NFI)	(CFI)	(AGFI)	(GFI)	(RMSEA)	χ^2/df	(df)	(χ^2)
۰٫۹۲	۰٫۹۶	۰٫۹۱	۰٫۹۴	۰٫۰۸	۱٫۸۶	۱۰۱	۱۸۸٫۴۲

خروجی نرم‌افزار لیزرل برای بررسی روابط بین متغیرها در شکل ۱ نشان داده شده است.



شکل ۱. ضرایب تخمین استاندارد مدل ساختاری پژوهش



شکل ۲. اعداد معناداری مدل ساختاری پژوهش

جدول ۲. جدول ضرایب استاندارد و سطح معناداری برای مسیرهای الگو

مسیر علی	اثر مستقیم	اثر غیر مستقیم	آماره تی
خوش بینی تحصیلی ← سرزندگی تحصیلی	۰,۲۳	۰,۱۱	۱,۹۷
خودکارآمدی تحصیلی ← سرزندگی تحصیلی	۰,۲۳	-	۲,۰۳
خوش بینی تحصیلی ← خودکارآمدی تحصیلی	۰,۴۹	-	۴,۷۱

بر اساس جدول ۲، اثر مستقیم خوش بینی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی با ضریب ۰,۲۳ و عدد معناداری ۱,۹۷ تأیید شد. اثر مستقیم خودکارآمدی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی با ضریب ۰,۲۳ و عدد معناداری ۲,۰۳، و اثر مستقیم خوش بینی تحصیلی بر خودکارآمدی تحصیلی با ضریب معناداری ۰,۴۹ و ضریب معناداری ۴,۷۱ معنادار است. برای بررسی تأثیر غیر مستقیم خوش بینی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی، باید ضریب اثر غیر مستقیم (حاصل ضرب اثر مستقیم خوش بینی تحصیلی بر خودکارآمدی تحصیلی در اثر مستقیم خودکارآمدی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی) محاسبه شود. ضریب اثر غیر مستقیم خوش بینی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی ۰,۱۱ است که نشان می‌دهد نقش واسطه خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین خوش بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی معنادار است. بررسی برازش الگوی ساختاری پژوهش نشان داد شاخص ریشه میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) برابر با ۰,۰۸، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) برابر با ۰,۹۶، شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر با ۰,۹۴، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI) برابر با ۰,۹۱، شاخص شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) برابر با ۰,۹۲، و شاخص خی دو بر درجه آزادی (χ^2/df) برابر با ۱,۸۶، بر برازش مناسب و مطلوب الگو دلالت دارد.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر، ترسیم چارچوبی ساختاری برای تبیین سازه سرزندگی تحصیلی بود که با توجه به پیچیدگی و تغییرات مداوم نظام آموزشی، بررسی عوامل مؤثر بر این سازه ضروری است. بر این اساس، فرض شده است خوش بینی تحصیلی با میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی بر

سرزندگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی تأثیر دارد. نتایج نشان داد خوش‌بینی تحصیلی به صورت مثبت و مستقیم بر سرزندگی تحصیلی تأثیر دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های مؤمنی مهموئی و جلالی بازاری (۱۳۹۵)، و سلیمانی (۱۳۸۴) مبنی بر رابطه مثبت و مستقیم بین خوش‌بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی همسو است.

خوش‌بینی تحصیلی شامل ابعاد شناختی، کارایی و رفتاری است و بر این پایه استوار است که فرد در محیط آموزشی باور دارد می‌تواند با تأکید تحصیلی، اعتماد به والدین و دانشجویان تأثیر مثبتی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان داشته باشند. این باور می‌تواند به دانشجویان القا شود که آن‌ها را در مقابله با چالش‌ها و دشواری‌های تحصیلی قوی‌تر شده، و میزان سرزندگی آن‌ها را افزایش دهد. در واقع، خوش‌بینی تحصیلی باور جمعی و مشترک کادر آموزشی است مبنی بر اینکه می‌توانند وضع موجود را تغییر دهند، دانشجویان قادرند یاد بگیرند و می‌توانند به عملکرد تحصیلی و علمی بالا دست یابند. این نوع باور به دانشجویان کمک می‌کند با ایمان به ظرفیت خود و با تلاش بر مشکلات و چالش‌های تحصیلی خود غلبه کرده و احساس سرزندگی بیشتری در حوزه تحصیلی تجربه کنند. در واقع، خوش‌بینی تحصیلی اطمینان فرد به این باور است که از نظر تحصیلی موفق خواهد شد. این باور موجب می‌شود انتظار موفقیت در دانشجویان افزایش یابد و به مرور انگیزه آن‌ها را برای موفقیت بالا رود. این باور متأثر از عوامل محیطی است و به برقراری رابطه اعتماد‌آمیز بین دانشجو و کادر آموزشی و احساس یگانگی دانشجویان با کادر آموزشی منجر می‌شود که زمینه افزایش انگیزه دانشجویان در مسیر پیشرفت را فراهم کرده، و کسب موفقیت‌ها را برای آن‌ها تسهیل می‌کند که خود زمینه‌ساز ایجاد سرزندگی تحصیلی است. شانن-موران و همکاران (۲۰۱۳) بر آثار مهم و معنادار خوش‌بینی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی اشاره کرده‌اند. در واقع، خوش‌بینی تحصیلی سازه‌ای جمعی و فردی است که شامل ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری است که از تعامل بین حس کارآمدی جمعی، اعتماد و تأکید تحصیلی ایجاد شده است که به ایجاد محیط مثبت در کلاس کمک می‌کند. در محیط‌های با خوش‌بینی تحصیلی بالا، همه عوامل آموزشی به یکدیگر اعتماد دارند و این اعتماد باعث ایجاد همدلی میان آن‌ها می‌شود.

همدلی به دانشجویان کمک می‌کند در مواجهه با تکالیف تحصیلی احساس نشاط و سرزندگی بیشتری تجربه کنند. بنابراین، پیشنهاد می‌شود کادر آموزشی تلاش کنند اعتماد لازم را در دانشجویان ایجاد کرده و در آنها احساس تعلق و یگانگی ایجاد کنند تا زمینه‌ساز افزایش سرزندگی تحصیلی بین دانشجویان شوند.

همچنین، نتایج نشان داد خودکارآمدی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی اثر مثبت و مستقیم دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های مرادی و همکاران (۱۳۹۵)، صادقی و خلیلی گشینگانی (۱۳۹۵)، فرامری، حاجی یخچالی و شهنی بیلاق (۱۳۹۵)، مرادی، دهقانی‌زاده و سلیمانی خشاب (۱۳۹۴)، و ساریسام (۲۰۱۵) همسو است.

در تبیین این یافته می‌توان گفت خودپنداره شامل نگرش‌ها، احساس و دانش افراد درباره توانایی، مهارت و قابلیت پذیرش اجتماعی است که بر اساس قضاوت‌های قبلی ادراک و بازخوردهای دیگران و افراد مهم در زندگی شکل می‌گیرد. دانشجویان با خودکارآمدی بالا معتقدند پرورش هوش و توان شناختی به وسیله تلاش فردی صورت می‌گیرد و باور دارند برخلاف محدودیت‌های ذاتی می‌توانند با چالش‌های موجود در محیط آموزشی سازگار و عملکرد خود در تحصیل را بهبود بخشند، مسیر تحصیلی خود را هموار و سرزندگی تحصیلی را تجربه کنند. در واقع، افراد خودکارآمد همه توان خود را برای دستیابی به شرایط تحصیلی رضایت‌بخش به‌کار می‌گیرند. نتایج پژوهش گراندی^۱ (۲۰۰۵) نشان می‌دهد دانش‌آموزان دارای خودپنداره بالا تلاش‌های زیاد خود را به مثابه شاخص پیشرفت تحصیلی مثبت و تلاش‌های پایین خود را به مثابه پیشرفت تحصیلی پایین درک می‌کنند. در واقع، پیشرفت تحصیلی بالا به خودپنداره تحصیلی بالا و داشتن تصورات مثبت از خود منجر می‌شود و دانشجو را به این باور می‌رساند که احساس بهتری درباره خود و توانایی‌هایش برای مواجهه با تکالیف، چالش‌ها و تهدیدهای موجود در محیط مدرسه داشته باشد و می‌تواند به‌طور سازگارانه با این چالش‌ها و تهدیدها کنار آید و سرزندگی

تحصیلی بالایی را تجربه کند. این احساس اطمینان و باور به توانایی خود در زمینه تحصیلی، انگیزه دانشجو را برای گذر از چالش‌های تحصیلی افزایش می‌دهد و به آن‌ها کمک می‌کند تا همه توان خود را برای غلبه بر چالش‌های تحصیلی به کار گیرند. این مقاومت در برابر چالش‌های تحصیلی و ارائه پاسخ مثبت، سازنده و انطباقی به انواع موانع مداوم و جاری تحصیلی همان سرزندگی تحصیلی است که دانشجویان با خودپنداره تحصیلی بالا نسبت به دانشجویان با خودپنداره تحصیلی پایین بیشتر تجربه می‌کنند. بنابراین، دانشجویان با خودپنداره تحصیلی بالا می‌توانند با چالش و تهدیدهای موجود در محیط آموزشی سازگار شوند و در انجام دادن تکالیف مدرسه موفق‌تر عمل کنند که این امر تجربه سرزندگی تحصیلی است. در واقع، می‌توان گفت خودکارآمدی تحصیلی حاصل استعداد، تجارب یادگیری قبلی و حمایت اجتماعی است و فراگیران دارای تجارب یادگیری قبلی نسبت به سایرین، خودکارآمدی بیشتری تجربه می‌کنند که می‌تواند به سایر حوزه‌ها تعمیم یابد. برای مثال، دانشجویان معتقد به برنامه‌ریزی و مدیریت کارها برای انجام دادن پژوهش و تکالیف درسی می‌توانند همین توانایی را به سایر حوزه‌ها و چالش‌های مربوط به آن انتقال دهند، بنابراین، دانشجویان با خودکارآمدی بالا اعتقاد بیشتری به توانایی خود دارند و به راحتی می‌توانند چالش‌های تحصیلی خود را پذیرش و حل کنند. بنابراین، پیشنهاد می‌شود با فراهم کردن موقعیت‌های تحصیلی چالش‌برانگیز، و آموزش مهارت سازگاری با این چالش‌ها، باور دانشجویان به توانایی‌های خود در مقابله با این چالش‌ها یا همان خودکارآمدی آن‌ها را بالا برد و زمینه افزایش سرزندگی تحصیلی در دانشجویان را فراهم کرد.

نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد خوش‌بینی تحصیلی بر خودکارآمدی تحصیلی اثر مثبت و مستقیم دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های حامدی‌نسب و عسگری (۱۳۹۵)، اصغری‌نیا و آزادمرد (۱۳۹۴)، و تسویلسکی (۲۰۱۶) مبنی بر رابطه بین خوش‌بینی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی همسو است.

خوش‌بینی تحصیلی باوری فردی است که به افراد می‌گوید در صورت برقراری روابط اعتمادآمیز بین دانشجویان و کادر آموزشی، وجود ویژگی‌های تأکید تحصیلی در محیط و به دنبال

آن شکل گیری احساس یگانگی با محیط آموزشی، فرد توانایی بیشتری در مقابله با چالش های موجود می یابد. در واقع، سازه خوش بینی طی زمان و بر پایه روان شناسی انسان مدار، روان شناسی مثبت و با بهره گیری از بنیان های نظری شناخت اجتماعی و خودکارآمدی بندورا و همچنین، مفهوم خوش بینی سلیگمن مطرح شده است و به افراد کمک می کند با تأکید بر یادگیری خود، اعتماد معلمان و احساس هویت نسبت به مدرسه زمینه پیشرفت تحصیلی خود را فراهم کنند. بنابراین، دانشجویان دارای خوش بینی تحصیلی موفقیت های بیشتری کسب می کنند که در طول تحصیل به شکل گیری توانایی انجام دادن تکالیف تحصیلی یا خودکارآمدی تحصیلی منجر می شود. در واقع، دانشجویان خوش بین، از لحاظ تحصیلی خودکارآمد بوده و قادرند با چالش ها و تکالیف موجود در موقعیت آموزشی کنار آیند و با موفقیت پشت سر بگذارند. دانشجویان با خودکارآمدی بالا در عملکرد تحصیلی پرنرزی هستند و باور دارند می توانند بر مشکلات و چالش ها غلبه کنند. خودکارآمدی و خودباروی با پیامدهایی مثل خودتنظیمی، تلاش، اصرار، پیشرفت و شاخص های سلامت و بهزیستی روانی ارتباط دارد که می تواند شادابی و سرزندگی دانشجویان در موقعیت های آموزشی در مواجهه با تکالیف علمی و تحصیلی افزایش دهد. خوش بینی تحصیلی مفهومی است که حاصل تعامل بین کارآمدی، تأکید تحصیلی و اعتماد است که به ایجاد محیط مثبت در مدرسه کمک می کند و باعث ایجاد کارآمدی در معلم و دانشجویان می شود. در واقع، خوش بینی تحصیلی با انتظارات و استانداردها بالایی برای دانش ایجاد می کند و عملکرد آنها را بالا می برد که تصور آنها را از توانایی تحصیلی خود را بالا می برد و خودکارآمد می کند، زیرا بندورا معتقد است که درجه بالای موفقیت و عملکرد در یک حوزه خاص، خود کارآمدی در فرد ایجاد می کند. بنابراین، افراد خوش بین نسبت به توانایی خود اعتماد بیشتری داشته و عملکرد بالاتری را خواهند داشت که این عملکرد بالا خودکارآمدی آنها را تثبیت می کند. بنابراین، پیشنهاد می شود با فراهم کردن زمینه اعتماد و یگانگی در محیط های آموزشی خوش بینی تحصیلی را دانشجویان بالا برده و به تبع آن، خودکارآمدی تحصیلی آنها را بالا برد.

همچنین، نتایج نشان داد خوش بینی تحصیلی به طور غیر مستقیم از طریق خودکارآمدی

تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی تأثیر دارد. با توجه به تأثیر خوش‌بینی تحصیلی بر خودکارآمدی تحصیلی، همچنین، تأثیر خودکارآمدی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی این نتیجه نیز تبیین‌پذیر است.

پژوهش حاضر در بین دانشجویان کارشناسی دانشگاه محقق اردبیلی انجام گرفته است و قابلیت تعمیم آن به سایر مقاطع پایین است. بنابراین، پیشنهاد می‌شود پژوهش حاضر در مقاطع دیگر تحصیلی و همچنین، در سایر دانشگاه‌ها نیز انجام گیرد.

منابع

- اصغری نیا، فرشته، و آزاد مرد، شهنام (۱۳۹۴). رابطه امید، خوش بینی و منبع کنترل با خودکارآمدی دانش آموزان دوره متوسطه شهرستان ارومیه. *اولین کنفرانس بین المللی روان شناسی و علوم تربیتی، شیراز، مؤسسه عالی علوم و فناوری حکیم عرفی شیراز*.
- بهراد، حمدالله، و عبدالله زاده جدی، آیدا (۱۳۹۶). پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه مشکین شهر براساس نمره ذهن آگاهی و هیجانات منفی. *پیشرفت های نوین در علوم رفتاری، ۲(۱۲)، ۱-۱۳*.
- پروین، ال. ای (۱۳۹۳). *روان شناسی شخصیت*. ترجمه پروین کدیور و محمدجواد جعفری، تهران: انتشارات رشد
- حامدی نسب، صادق، و عسگری، علی (۱۳۹۵). بررسی رابطه خوش بینی علمی و انگیزه پیشرفت با توجه به نقش واسطه گری خودکارآمدی تحصیلی. *پژوهش های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)، ۱۳(۱)، ۱-۱۹*.
- خواجه، لاله، و حسین چاری، مسعود (۱۳۹۰). بررسی رابطه اضطراب اجتماعی و جو روانی - اجتماعی کلاس با خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان دوره راهنمایی. *روان شناسی تربیتی، ۷(۲۰)، ۱۵۳-۱۳۱*.
- دهقانی زاده، محمدحسین، و حسین چاری، مسعود (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده؛ نقش واسطه ای خودکارآمدی. *مطالعات آموزش و یادگیری، ۴(۲)، ۴۷-۲۱*.
- سلیمانی، فرهاد (۱۳۸۴). *هنجاریابی و اعتباریابی مقیاس های خوش بینی و سرزندگی در دانش آموزان دوره راهنمایی استان اصفهان*. طرح تحقیقاتی آموزش و پرورش، استان اصفهان.
- سیف، علی اکبر (۱۳۹۵). *روان شناسی پرورشی نوین*. تهران: نشر ویرایش.
- شکری، امید، طولابی، سعید، غنایی، زیبا، تقوایی نیا، علی، کاکابرابی، کیوان، و فولادوند، خدیجه

- (۱۳۹۰). مطالعه روان‌سنجی پرسشنامه باورهای خودکارآمدی. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۳(۲)، ۶۱-۴۵.
- صادقی، مسعود، و گشنیگانی، زهرا (۱۳۹۵). نقش ابعاد خودراهبر در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی لرستان. *پژوهش در آموزش علوم پزشکی*، ۸(۲)، ۱۷-۹.
- عارفی، سعید (۱۳۹۳). *بررسی رابطه بین خوش‌بینی تحصیلی با جهت‌گیری هدف پیشرفت در دانشجویان کارشناسی دانشگاه خوارزمی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه خوارزمی کرج، دانشکده علوم تربیتی.
- فرامرزی، حمید، حاجی یخچالی، علیرضا، شهنی بیلاق، منیجه (۱۳۹۵). رابطه ساده و چندگانه جهت‌گیری‌های انگیزشی با خودکارآمدی خلاق در دانش‌آموزان پسر سال سوم مقطع متوسطه. *پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۳(۱۲)، ۲۲۱-۲۱۴.
- گوهری، سمیرا، فراهانی، محمدتقی، و پرهون، هادی (۱۳۹۵). مقایسه پنج عامل بزرگ شخصیت، خودکارآمدی و راهبردهای نظم‌جویی شناختی هیجان در دختران فراری و عادی. *تحقیقات علوم رفتاری*، ۱۴(۱)، ۲۵-۴۱.
- مرادی، مرتضی، دهقانی‌زاده، محمدحسین، و سلیمانی خشاب، عباس (۱۳۹۴). حمایت اجتماعی ادراک‌شده و سرزندگی تحصیلی با نقش واسطه‌ای باورهای خودکارآمدی تحصیلی. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۷(۱)، ۲۴-۱.
- مرادی، مرتضی، شاهمرادی، حسین، محمودی، معصومه، و شیبانی، ام‌البنین (۱۳۹۵). رابطه علی‌الگوهای ارتباطی خانواده و جهت‌گیری دینی با سرزندگی تحصیلی با نقش میانجی ابعاد خودکارآمدی. *روان‌شناسی تربیتی*، ۴۱(۲)، ۹۹-۱۲۴.
- مرادی، مرتضی، و چراغی، اعظم (۱۳۹۳). الگوی علی تجربی از روابط بین ادراک از الگوهای ارتباطی خانواده، ادراک از ساختار کلاس، انگیزش و خودگردانی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در نوجوانان دبیرستانی. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱(۶)، ۱۴۰-۱۱۳.
- معدی، هادی، هاشمیان، کیانوش، ابوالمعالی الحسینی، خدیجه. (۱۳۹۴). پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی براساس ویژگی‌های شخصیتی و خودتنظیمی تحصیلی در دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم. *پژوهشنامه تربیتی*، ۱۰(۴۴)، ۱۱۱-۱۲۸.
- مؤمنی مهموئی، حسین، و جلالی بازاری، سعید (۱۳۹۵). رابطه بین خوش‌بینی تحصیلی با انگیزه

پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۷(۲)، ۲۰۰-۱۸۱.

.۱۸۱

- Altunsoy, S., Çimen, O., Ekici, G., Atik, A. D., & Gökmen A. (2010). An assessment of the factors that influence biology teacher candidates' levels of academic self-efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2377-82.
- Arefian, R., & Ghajari, E. (2015). Relationship between self-concept and hopefulness in the students. *Applied Environmental and Biological Sciences*, 5(2), 187-191.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1-26.
- Comerforda, J., Batteson, T., & Torme, R. (2015). Academic buoyancy in second level schools: Insights from Ireland. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197, 98-103.
- Duijn, M., Rosenstiel, I. V., Schats, W., Smallenbroek, C., & Dahmen, R. (2011). Vitality and health: A lifestyle programme for employees. *Integrative Medicine*, 3(1), 97-10.
- Goddard, R., Hoy, W., & Hoy, A. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *Educational Research*, 37(2), 479-507.
- Grundy, A. (2005). *Parental awareness as a mediator of the relationship between marital conflict and adolescent behavior conduct*. Doctoral Dissertation, University of Notre Dame.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Hoy, A. W. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American Educational Research*, 43(3), 425-446.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Workplace and academic buoyancy: Psychometric assessment and construct validity amongst school personnel and students. *Psychoeducational Assessment*, 26, 168-184.
- McGuigan, L., & Hoy, W. (2006). Principal leadership: Creating a culture of academic optimism to improve achievement for all students. *Leadership and Policy in Schools*, 5, 203-229.
- Pettus, K. R. (2006). *The relationship of parental monitoring to community college student adjustment and achievement: differences by gender, ethnicity, parental education level, and student residence*. Doctoral Dissertation, Carolina University.
- Putwain, D. W., Daly, T., Chamberlain, S., & Saddredini, S. (2015). Sink or swim: Buoyancy and coping in the test anxiety and academic performance relationship. *Educational Psychology*, 85(3), 247-263.
- Rice, K. G., & Dellow, J. P. (2012). Perfectionism and self-development: Implications for college adjustment. *Counseling and Development*. 80(2), 188-196.
- Ryan, R. M., & Frederick, C. M. (1997). On energy, personality and health: subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. *Journal of Personality*, 65(4), 529-565.
- Santrock, J. W. (2011). *Educational psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Saricam, H. (2015). Mediating role of self-efficacy on the relationship between

- subjective vitality and school burnout in Turkish adolescents. *Educational Researchers*, 6(1), 1-12
- Solberg, P. A., Hopkins, W. G., Ommundsen, Y., & Halvari, H. (2012). Effects of three training types on vitality among older adults: A self-determination theory perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 13, 407-417.
- Tschannen-Moran, M., Bankole, R., Mitchell, R. & Moore, Jr.D. (2013). Student Academic Optimism: a confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Administration*, 51(2), 150- 175.
- Tsivilskaya, E. A. (2016). The study of optimism and positive self-concept of students. *Humanities and Cultural Studies*, 18(2), 19-25
- Zajacova, A., Lynch, S. M., & Espenshade, T. J. (2005). Self-efficacy, Stress, and academic success in college. *Research in Higher Education*, 46(6), 678-706