

نقش خودکارآمدی و سخت‌کوشی در سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوم متوسطه شهر زاهدان

محبوبه نادریان^۱، زهرا لاری گل^۲

^۱دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی شخصیت دانشگاه آزاد اسلامی، واحد بیرجند، بیرجند، ایران

^۲استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد بیرجند، بیرجند، ایران

چکیده

دانش‌آموزان به عنوان مهم‌ترین و اصلی‌ترین دریافت‌کنندگان خدمات آموزشی محسوب می‌شوند، پایش سرزندگی تحصیلی و همچنین بررسی عوامل تأثیرگذار بر آن‌ها، جهت اتخاذ سیاست‌های مناسب نه تنها به پیشرفت و موفقیت علمی آن‌ها کمک خواهد کرد، بلکه منجر به حفظ و بقای آموزشگاه در محیط رقابتی نیز خواهد شد. در این راستا، پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش خودکارآمدی و سخت‌کوشی در سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان انجام شد. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود و جامعه آماری آن را کلیه دانش‌آموزان دختر دوم متوسطه شهر زاهدان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۰۲ تشکیل داد (N=۴۲۰). روش نمونه‌گیری در پژوهش حاضر از نوع خوشه‌ای بود بدین‌صورت که از سه ناحیه شهر زاهدان مدارس دخترانه دوم متوسطه و از هر مدرسه دو کلاس، به صورت تصادفی انتخاب شدند و سپس کلیه دانش‌آموزان کلاس مورد سؤال قرار گرفتند که با توجه به این موارد تعداد ۲۰۱ دانش‌آموز بر اساس جدول مورگان و کرجسی به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسش‌نامه سرزندگی تحصیلی دهقانی‌زاده و حسین‌چاری (۱۳۹۱)، خودکارآمدی تحصیلی مکایلروی و بانتینگ (۲۰۰۱) و سخت‌کوشی بارتون (۱۹۹۲) بود. جهت آزمون فرضیات، داده‌ها با استفاده از تحلیل ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون با نرم افزار SPSS-۲۲ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته‌ها نشان داد که خودکارآمدی و سخت‌کوشی در پیش-بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معنادار مثبت دارد. بیشترین تأثیر مربوط به مبارزه‌طلبی می‌باشد. اگر مبارزه‌طلبی یک واحد افزایش یابد سرزندگی تحصیلی ۷۹ صدم افزایش می‌یابد. بر اساس نتیجه به دست آمده، پیشنهاد می‌شود که خودکارآمدی و سخت‌کوشی دانش‌آموزان به منظور دستیابی به سطوح بالاتر سرزندگی تحصیلی آنان ارتقاء یابد.

واژه‌های کلیدی: خودکارآمدی، سخت‌کوشی، سرزندگی تحصیلی.

مقدمه

در عصر حاضر یکی از اصلی‌ترین دغدغه‌های انسان کسب مدرک و موفقیت بر پایه پیشرفت کمی است اما با نگاهی گذرا به نظریه‌های روانشناسی می‌توان دریافت که کسب مدرک همه‌ی موفقیت نیست بلکه رسیدن به سرزندگی تحصیلی، به معنای موفقیت واقعی است چه بسا انسان‌هایی که مدارج عالی علمی را کسب کرده‌اند اما چندان لذتی از سال‌های سپری شده عمر خود در راه تحصیل نبرده‌اند. لذا آموزش و تربیت بر مبنای سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان یکی از مهم‌ترین وظایف پژوهشگران و برنامه‌ریزان در تعلیم و تربیت است (درزاده، ۱۴۰۲)؛ چرا که وجود دانش‌آموزانی با تجارب سرزنده و رضایت‌بخش به حفظ بهبودی بقای آن‌ها در مدارس خواهد انجامید (ایزدی‌منش، ۱۴۰۰).

از سویی دیگر، سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان، سازه‌ای تأثیرگذار در جریان تعلیم و تربیت می‌باشد و می‌تواند سایر متغیرهای روان‌شناختی دانش‌آموزان را نیز تحت تأثیر قرار دهد (حسنی، ۱۳۹۶). چنان‌که تحقیقات نشان داده است دانش‌آموزانی که در مدرسه سرزنده هستند و از تحصیل خود رضایت دارند، اغلب به شبکه‌های حمایتی قوی دسترسی دارند، دشواری‌های تحصیلی کمتری را تجربه کرده (مارتین؛ ۲۰۲۱) و در مواجهه با موانع و چالش‌هایی که بخشی از روند تحصیل به شمار می‌روند، احساس سرزندگی خود را حفظ می‌کنند (پوتوین، دالی، چمبرلین و سادرینی؛ ۲۰۲۲).

بنابراین، از آنجا که دانش‌آموزان به عنوان مهم‌ترین و اصلی‌ترین دریافت‌کنندگان خدمات آموزشی محسوب می‌شوند، پایش سرزندگی تحصیلی و همچنین بررسی عوامل تأثیرگذار بر آن‌ها، جهت اتخاذ سیاست‌های مناسب نه تنها به پیشرفت و موفقیت علمی آن‌ها کمک خواهد کرد، بلکه منجر به حفظ و بقای آموزشگاه در محیط رقابتی نیز خواهد شد (حاجیوند، ۱۳۹۸). در این راستا، پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش خودکارآمدی و سخت‌کوشی در سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوم متوسطه شهر زاهدان انجام شد.

بیان مسئله

توجه به عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی سال‌هاست که مورد توجه متخصصان آموزش و پرورش و نظام آموزش عالی قرار گرفته است (مؤمنی، ۱۴۰۱). از آنجایی که دانش‌آموزان به عنوان رکن اساسی نظام آموزشی در دستیابی به اهداف نظام آموزشی نقش و جایگاه ویژه‌ای دارند، توجه به این قشر از جامعه از لحاظ آموزشی و تربیتی، باروری و شکوفایی هر چه بیشتر نظام آموزشی و تربیتی را موجب می‌شود. عوامل مختلف اجتماعی و روان‌شناختی بر میزان موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارند (ایزدی‌منش، ۱۴۰۰).

یکی از عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و مفهومی که اخیراً توسط پژوهشگران مورد چالش واقع شده است، مفهوم سرزندگی تحصیلی^۱ است (حاج‌هاشمی، ۱۴۰۱). سرزندگی تحصیلی یکی از سازه‌هایی است که در حوزه تحصیلی روانشناسی مثبت قرار می‌گیرد (کمایی، عسگری، حیدری، نادری و همکاران، ۱۳۹۹) و به تجارب موفقیت‌آمیز دانش‌آموزان در رویارویی با موانع و مشکلات تحصیلی و پشت سر گذاشتن آن‌ها گفته می‌شود (کامرفورد، باتیسون و کورمی؛ ۲۰۱۹)؛ به عبارت دیگر می‌توان گفت سرزندگی تحصیلی راهی ساده و قابل فهم درباره بهزیستی دانش‌آموزان در بافت تحصیلی است

1. Martin

2. Putwain, Daly, Chamberlain & Sadreddini

3. Academic buoyancy

4. Comerford, Batteson, & Tormey

(سارا، پال و لیزا؛ ۲۰۱۵). موفقیت در سیستم آموزشی نیازمند احساس انرژی و سرزندگی است (زاهد بابلان و کریمیان پور، ۱۳۹۹) و عدم سرزندگی تحصیلی، تأثیر منفی بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموز دارد (شفیعی و روانان، ۱۳۹۹). به عنوان مثال، نتایج پژوهش عابد مقدم و بلاغت (۱۳۹۵) نشان داد که عدم وجود سرزندگی تحصیلی در دانش آموزان عاملی اساسی برای افت تحصیلی آنان به شمار می آید. شک و لی^۶ (۲۰۱۶؛ نقل از شفیعی و روانان، ۱۳۹۹) از پژوهش خود چنین نتیجه گرفتند که سطوح پایین سرزندگی تحصیلی در دانش آموزان می تواند عملکرد تحصیلی آنان را به صورت منفی تحت تأثیر قرار دهد. پاتوین و کانرز^۷ (۲۰۲۰) نیز در پژوهشی تأثیر عدم سرزندگی تحصیلی را کاهش ارزش تکلیف در میان دانش آموزان مورد بررسی و تأیید قرار دادند.

با توجه به مرور پیشینه پژوهش ها در مورد پیشرفت تحصیلی، ادراک محیط کلاس و اهمیت سرزندگی تحصیلی دانش آموزان که نوعی سرمایه گذاری روان شناختی پایدار و تسهیل کننده یادگیری است (پگاه، ۱۴۰۰)؛ مارتین و مارش^۸ (۲۰۰۸)؛ نقل از گردوان، حمیدی آذر و عبداللهی، ۱۳۹۸) عوامل پیشایند سرزندگی تحصیلی را در سه سطح روان شناختی، عوامل مربوط به مدرسه و مشارکت و خانواده و همسالان توصیف می کنند.

یکی از مهم ترین این پیشایندها و عوامل مؤثر بر سرزندگی تحصیلی خودکارآمدی^۹ است (گمنام، اسماعیلی و میری، ۱۳۹۷). خودکارآمدی به باور دانش آموزان درباره توانایی های خود برای انجام دادن تکالیف درسی دلالت دارد و به مثابه یک عامل انگیزشی فعال کننده و جهت دهنده رفتار آنان به سوی اهداف مورد نظر است که گاهی سطحی از اعتماد به نفس افراد نیز تعریف می شود (جین و داوسون، ۲۰۱۹^{۱۰}) اما بیشتر به منزله مؤلفه های اصلی رفتار، به ویژه تغییر رفتار توصیف می شود (سانگ، والک، ون براک و تاندر^{۱۱}، ۲۰۱۶).

به عقیده بندورا (۲۰۰۲؛ نقل از قلی پور و ولی زاده، ۱۳۹۹) خودکارآمدی از مهم ترین عوامل در رشد ارتباطات سالم اجتماعی است که زندگی فرد را لذت بخش می کند و او را قادر می سازد تا با فشارهای طولانی مدت مقابله کند. حس ایمن از خودکارآمدی سبب ایجاد ارتباطات اجتماعی مثبت و سالم می شود، در حالی که عدم خودکارآمدی به منزله مؤلفه اثرگذار بر بهزیستی روان شناختی، فرد را به رفتارهای اجتنابی و طرد جامعه می کشاند و این سبب محرومیت فرد از تقویت کننده های مثبت اجتماعی می شود. در تحقیقی که بندورا در سال ۱۹۹۶ (نقل از قلی پور و ولی زاده، ۱۳۹۹) انجام داد، آشکار شد که نوجوانانی که خودکارآمدی بیشتر دارند بیشتر پذیرش همسالان خود قرار می گیرند. همچنین کارن، روتلر و اسمیت^{۱۲} (۲۰۱۷) معتقدند خودکارآمدی با نیاز به تسلط بر تکالیف دشوار، بهتر از دیگران عمل کردن و پیروی کردن از معیارهای بالای برتری ارتباط دارد؛ بنابراین داشتن خودکارآمدی بالا موجب می شود فرد از حداکثر توان خود برای رسیدن به هدف استفاده کند و به دنبال آن به سطح بالایی از سرزندگی و پیشرفت دست یابد. در این راستا، نتایج پژوهش فلاح نژاد (۱۴۰۱) حاکی از همبستگی خودکارآمدی با سرزندگی تحصیلی بود. تاجیک (۱۴۰۰) در پژوهشی نشان داد که بین خودکارآمدی با سرزندگی

⁵. Sarah, Paul & Lisa

⁶. Shek & Li

⁷. Putwain & Connors

⁸. Martin and Marsh

⁹. Self-efficacy

¹. Jain & Dowson 0

¹. Sang, Valcke, van Braak & Tondeur

¹. Karen, rutler & smit 2

رابطه معناداری وجود دارد. کوگی^۳ (۲۰۲۱) در پژوهشی همبستگی بین خودکارآمدی و سرزندگی تحصیلی را مورد بررسی و تأیید قرار داد. اریک^۴ (۲۰۱۹) نیز از پژوهش خود چنین نتیجه گرفت که بین خودکارآمدی و سرزندگی تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد.

نتیجه تحقیق بندورا و لاک^۵ (۲۰۰۳؛ نقل از نیک‌مهر، قربانی و سلمانی، ۱۳۹۹) نشان داد که درک خودکارآمدی ایجاد انگیزه می‌کند و پیشرفت عملکرد و در نتیجه سخت‌کوشی دانش‌آموزان را بالا می‌برد. لذا همسو با خودکارآمدی، سخت‌کوشی نیز یکی دیگر از عواملی است که بر سطوح سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است (رجیبیان و اصغری ابراهیم‌آباد، ۱۳۹۸). سخت‌کوشی روان‌شناختی را کوباسا (۱۹۸۲؛ به نقل از کاظمی، حسینیان و رسول‌زاده، ۱۳۹۸) ابداع کرد. وی معتقد بود سخت‌کوشی روان‌شناختی ویژگی شخصیتی است که فرد واجد آن قادر به حل کارآمد چالش‌ها و استرس‌های بین فردی است و در مواجهه با حوادث و رویدادهای استرس‌زای زندگی از آن به عنوان منبع مقاومت و همانند سپری محافظ استفاده می‌کند (محمدی و سکان، ۱۳۹۹). این سازه از سه مؤلفه تعهد، کنترل و مبارزه‌جویی^۶ تشکیل شده که مقصود از تعهد، آن است که فرد در رویارویی با شرایط دشوار، به جای ترک صحنه، ترجیح دهد حضور خود را در صحنه حفظ کند و به افراد درگیر در آن موقعیت، در برطرف کردن دشواری کمک نماید. مقصود از کنترل، آن است که فرد به توانایی‌های خود برای اثرگذاری بر نتایج رویدادها باور داشته باشد و مقصود از مبارزه‌جویی آن است که فرد در رویارویی با چالش‌ها به‌جای مقصر قلمداد کردن سرنوشت، درصدد ایجاد فرصت‌هایی برای رشد خود و دیگران باشد (پاتون و گلدنبرگ، ۲۰۱۸). در واقع سخت‌کوشی روان‌شناختی، نگرش درونی ویژه‌ای را به وجود می‌آورد که شیوه رویارویی افراد با مسائل زندگی را تحت تأثیر قرار می‌دهد (مدی، ۲۰۱۶). در این راستا، نتایج پژوهش احمدی (۱۳۹۸) حاکی از همبستگی سخت‌کوشی روان‌شناختی با سرزندگی تحصیلی بود. جلیلیان، عظیم‌پور و قلیزاده (۱۳۹۷) در پژوهشی نشان دادند که سخت‌کوشی روان‌شناختی در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی نقش دارد. جاسچک^۷ (۲۰۲۱) از پژوهش خود چنین نتیجه گرفت که سخت‌کوشی با سرزندگی تحصیلی رابطه معناداری دارد. سیکواری^۸ (۲۰۱۵) نیز در پژوهشی رابطه بین سخت‌کوشی با سرزندگی تحصیلی را مورد بررسی و تأیید قرار داد.

حال با توجه به مطالب مطرح شده و شواهد پژوهشی موجود و همچنین با توجه به نقش خودکارآمدی و سخت‌کوشی دانش‌آموزان در سرزندگی تحصیلی آنان و نیز خلأ پژوهشی موجود در زمینه بررسی نقش خودکارآمدی و سخت‌کوشی در سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان، این پژوهش بر آن است که به این سؤال پاسخ دهد که آیا خودکارآمدی و سخت‌کوشی در سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوم متوسطه شهر زاهدان نقش دارد؟

1 . Kogei	3
1 . Arik	4
1 . Lock	5
1 . obligation	6
1 . Fighting	7
1 . Patton, & Goldenberg	8
1 . Msddi	9
2 . Jäschk	0
2 . Sikhwari	1

اهمیت و ضرورت پژوهش

هدف نظام تعلیم و تربیت در هر جامعه سعادت و پیشرفت دانش‌آموزان است. بی‌شک سرزندگی تحصیلی از مسائل مهمی است که سلامت عاطفی، اجتماعی، رشد و پیشرفت دانش‌آموزان در گرو آن است (کهرآزی، ۱۳۹۹). چنانچه دانش‌آموزان از ویژگی‌ها و صفات مثبتی مانند سرزندگی تحصیلی برخوردار باشند تا حد زیادی در امر تعلیم و تربیت موفق خواهند بود. وجود سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان باعث می‌شود آن‌ها در مسیر بالا رفتن از قله‌های علم و دانش از دیگران سبقت بگیرند و علاوه بر موفقیت در زمینه تحصیل، در صحنه‌های دیگر زندگی سربلند باشند و همواره احساس بالندگی را تجربه کنند (قلایی و سلطانی، ۱۳۹۷). چنانچه کرنز^۲ و همکاران (۲۰۱۶؛ نقل از نادری و آقائی، ۱۴۰۰) نیز نشان داده‌اند که دانش‌آموزان دارای سرزندگی تحصیلی بالا، سطوح بالای سلامت روان را تجربه می‌کنند و در امور مربوط به تحصیل و اشتغال خود موفق هستند. در مقابل سطوح پایین سرزندگی تحصیلی نه تنها منجر به میانگین نمرات پایین و ناپایداری برای تکمیل تکالیف در میان دانش‌آموزان می‌شود؛ بلکه ناسازگاری تحصیلی، عملکرد تحصیلی نامطلوب و در نتیجه عدم پیشرفت تحصیلی را در آنان نیز به دنبال دارند. از این رو، شناسایی عوامل مؤثر در سرزندگی تحصیلی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. در این راستا، پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش خودکارآمدی و سخت‌کوشی در سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان انجام شد.

اجرای پژوهش حاضر از دو جنبه نظری و کاربردی دارای اهمیت است. از جنبه نظری، مشخص شدن عوامل مؤثر بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان، زمینه را برای پژوهش‌های آزمایشی و مداخله‌ای بعدی فراهم می‌کند و به لحاظ کاربردی نتایج حاصل از این پژوهش نه تنها می‌تواند به افزایش دانش جهت شناسایی عوامل مؤثر بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان منجر شود؛ بلکه می‌توان با توجه به نتایج پژوهش، راهبردهایی را مبنی بر بهبود جنبه‌های ذکر شده (خودکارآمدی و سخت‌کوشی) به دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت، روانشناسان و سایر متصدیان برنامه‌های مربوط به ارتقای سلامت روان و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ارائه داد تا با دقت و ظرافت بیشتری مسائل روان‌شناختی این گروه از دانش‌آموزان را مد نظر قرار داده و نسبت به شناسایی وضعیت و بهبود سرزندگی تحصیلی آنان اقدامات عملی و مداخلات درمانی مناسب انجام دهند.

اهداف پژوهش

- ۱- بررسی رابطه بین خودکارآمدی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان.
- ۲- بررسی رابطه بین سخت‌کوشی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان.
- ۳- بررسی نقش خودکارآمدی و سخت‌کوشی در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان.

فرضیه‌های پژوهش

- ۱- بین خودکارآمدی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.
- ۲- بین سخت‌کوشی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.
- ۳- خودکارآمدی و سخت‌کوشی در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان نقش دارد.

تعریف نظری و عملیاتی متغیرهای پژوهش

سرزندگی تحصیلی

تعریف نظری: مارتین و مارش (۲۰۰۶) سرزندگی تحصیلی را به توانایی موفقیت‌آمیز دانش‌آموزان در برخورد با چالش‌های تحصیلی که در مسیر زندگی تحصیلی معمول هستند، تعریف می‌کنند.

تعریف عملیاتی: منظور از سرزندگی تحصیلی در این پژوهش نمره‌ای است که فرد در پاسخ به پرسش‌نامه سرزندگی تحصیلی دهقانی‌زاده و حسین‌چاری (۱۳۹۱) به دست می‌آورد.

خودکارآمدی

تعریف نظری: خودکارآمدی تحصیلی به باور دانش‌آموزان درباره توانایی‌های خود برای انجام دادن تکالیف درسی دلالت دارد و به مثابه یک عامل انگیزشی فعال‌کننده و جهت‌دهنده رفتار آنان به سوی اهداف مورد نظر است که گاهی سطحی از اعتماد به نفس افراد نیز تعریف می‌شود (جین و داوسون، ۲۰۱۹) اما بیشتر به منزله مؤلفه‌های اصلی رفتار، به‌ویژه تغییر رفتار توصیف می‌شود (سانگ، والک، ون براک و تاندر، ۲۰۱۶).

تعریف عملیاتی: منظور از خودکارآمدی تحصیلی در این پژوهش، نمره‌ای است که فرد در پاسخ به پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی مکابلروی و بانتینگ^۲ (۲۰۰۱) به دست می‌آورد.

سخت‌کوشی

تعریف نظری: سخت‌کوشی ویژگی شخصیتی است که فرد واجد آن قادر به حل کارآمد چالش‌ها و استرس‌های بین فردی است و در مواجهه با حوادث و رویدادهای استرس‌زای زندگی از آن به عنوان منبع مقاومت و همانند سپری محافظ استفاده می‌کند. (فریدنبرگ، ۲۰۱۷).

تعریف عملیاتی: منظور از سخت‌کوشی در این پژوهش، نمره‌ای است که فرد در پاسخ به پرسشنامه سخت‌کوشی بارتون^۳ (۱۹۹۲) به دست می‌آورد.

سرزندگی تحصیلی

تعریف سرزندگی

سال‌هاست که سرزندگی، به عنوان یک استعاره تأثیرگذار علوم طبیعی وارد روانشناسی شده است (بویدن و مان، ۲۰۱۵). این مفهوم به شیوه‌های گوناگونی تعریف شده است و دارای ادبیات پیچیده و وسیعی به خصوص در روانشناسی رشد بوده و در مددکاری اجتماعی و جامعه‌شناسی نیز رو به افزایش است. به دلیل اینکه سرزندگی به روش‌های گوناگون و نیز در موارد متفاوت استفاده می‌شود، منتقدان آن را حشو و زائد می‌دانند (لوتار، سیچتی و بکر، ۲۰۱۷).

افراد دیگر نیز به خاطر ماهیت غیرخطی و ناتوانی سرزندگی در پیشگویی مسیر زندگی بچه‌ها، معتقدند سرزندگی غیر سودمند، غیر کاربردی و مفهومی زائد است (صالحی، ۱۳۹۷). علی‌رغم این انتقادات، محققان از سال ۱۹۸۰ به بعد به شکل سرسختانه‌ای

² .McIlroy& Bunting 3
² . Burton 4
² . Boyden & Mann 5
² . Luthar, ceeichetti & Becker⁶

به سرزندگی به عنوان یک مفهوم نظام‌مند توجه نشان می‌دهند و از آن به عنوان یک ایده کاربردی با ارزش حمایت می‌کنند (هارت، بلینکو و توماس، ۲۰۱۷^۲).

در دو دهه‌ی اخیر مفهوم سرزندگی از اهمیت روزافزونی در روانشناسی برخوردار شده است (صالحی، ۱۳۹۷). مشاهده بزرگسالان بهنجاری که به واسطه‌ی تجربه دوران کودکی پرخطر، انتظار می‌رفته است به افراد نابهنجاری بدل شوند موجب شد تا توجه پژوهشگران به ویژگی‌ها، شرایط و موقعیت‌هایی معطوف شود که پیامدهای منفی پرورش در شرایط نامطلوب را تغییر می‌دهند. در همین راستا لوتار^۸ (۲۰۱۵) به فرایندی اشاره کرده است که افراد را قادر می‌سازد بر عوامل تنش‌زای زندگی خویش مهار داشته باشند. وی این فرایند را سرزندگی نامیده است. سرزندگی به زبان ساده عبارت است از سازش موفقیت‌آمیز فرد به رغم وجود تهدید و شرایط نامطلوب محیطی (ماستن، ۲۰۱۷^۲).

تاریخچه سرزندگی

تاریخچه سرزندگی را می‌توان در چهار موج تحقیقات توضیح داد:

موج اول: اولین موج اصلی تحقیقات سرزندگی به توصیف پدیده‌ی سرزندگی همراه با مفاهیم اساسی و روش‌شناسی آن پرداخت و بر فرد تمرکز داشت. ویژگی این موج تحقیقات، این بود که به صورت طولی انجام می‌شد که از طریق شناسایی عوامل حمایتی پیش‌بینی کننده‌ی رشد سرزندگی، کمک شایانی به این زمینه کرده است.

موج دوم: دربرگیرنده‌ی تعاریف پویاتری در مورد سرزندگی با تمرکز بر سازگاری مثبت در شرایط نامطلوب و خطرناک بود و بر تبادلات بین افراد و بسیاری از سیستم‌هایی که رشد در آن محیط‌ها صورت می‌گیرد، پرداخت.

موج سوم: بر مداخلات بازدارنده تمرکز دارد.

موج چهارم: که اکنون در حال شکل‌گیری است به تحقیقات بین رشته‌ای در مورد سرزندگی به منظور ادغام اصول زیستی و ژنتیک سرزندگی با فهم فرایندهای محیطی و روانی اجتماعی مؤثر بر آن و ایجاد فناوری می‌پردازد (ماستن، ۲۰۱۷).

سرزندگی تحصیلی

سرزندگی تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی را در چارچوب زمینه روانشناسی مثبت منعکس می‌کند (مارتین و مارش، ۲۰۱۸). البته سرزندگی تحصیلی با تاب‌آوری تفاوت دارد؛ زیرا سرزندگی تحصیلی به عنوان توانایی در نظر گرفته می‌شود که در چالش‌ها، مشکلات و موانع عادی و جاری زندگی تحصیلی به دانش‌آموزان کمک می‌کند در حالی که تاب‌آوری به طور خاص به ظرفیت افراد برای پاسخ‌دهی سازنده به چالش‌ها و موانع اصلی اشاره دارد و در شرایط سخت یاری‌رسان است. به عنوان مثال، نمرات پایین نیازمند پاسخی سازنده است ولی شکست تحصیلی سخت با تاب‌آوری در ارتباط است. همچنین اضطراب ناشی از امتحان با سرزندگی تحصیلی و اضطراب شدید که در عملکرد تحصیلی و یادگیری اختلال ایجاد می‌کند، نیازمند تاب‌آوری است (مارتین، گینز، براکت، مالبرگ و همکاران، ۲۰۱۵). بر این اساس، سرزندگی تحصیلی در زندگی همه‌ی دانش‌آموزان وجود دارد، در حالی که تنها برخی از آن‌ها تاب‌آوری را در دوران تحصیل خود تجربه می‌کنند (مارتین و مارش، ۲۰۱۸).

² . Hart, Blincow & Thomas 7

² . Lotar 8

² . Masten 9

³ . Ginns, Brackett, Malmberg 0

سیر تکاملی سرزندگی تحصیلی

بیشتر کارهایی که در زمینه سرزندگی تحصیلی انجام شد از کارهایی شکل گرفت که در ارتباط با خلأ پیشرفت بود (صالحی، ۱۳۹۷). زمانی که نظریه‌پردازان اجتماعی در دهه‌ی ۱۹۶۰، هوشیاری جمعی در رابطه با اختلاف تحصیلی بین قشر ثروتمند و فقیر جامعه را بیدار کردند (بارنت، ۲۰۱۳).

دیدگاه رایج در این زمان، فقر فرهنگی و بررسی ارتباط بین سطح اجتماعی با کودکان فقیر و خانواده‌هایشان که از سوی دانشمندان اجتماعی به عنوان افراد محروم، فقیر و آسیب‌پذیر شناخته می‌شوند را شامل می‌شد. دهه‌ی ۱۹۷۰ آغاز تغییر الگوی فقر فرهنگی به سمت تفاوت فرهنگی بود. در این دیدگاه، اعتقاد بر آن بود که عملکرد تحصیلی ضعیف دانش‌آموزان با سطح اقتصادی پایین، حاصل تعارض بین فرهنگ گروه‌ها با درآمد پایین، گروه‌های اقلیت نژادی و فرهنگ مدرسه بود (خوشاب، ۱۳۹۵).

در اواخر دهه‌ی ۱۹۸۰ دیدگاه در معرض خطر پا به عرصه وجود نهاد؛ این دیدگاه به هر گروهی از کودکان و نوجوانان اشاره داشت که مشکلاتی را که می‌توانست مانع موفقیت‌های تحصیلی و موفقیت‌های بعدی آن‌ها در زندگی شود (خوشاب، ۱۳۹۵). این سه دیدگاه یعنی فقر فرهنگی، اختلاف فرهنگی و در معرض خطر به تحقیقاتی که به بهبود عملکرد تحصیلی کودکان و نوجوانان اقلیت با درآمد پایین به منظور کاهش ضعف در پیشرفت تحصیلی کمک شایانی کرد. با این وجود این سه دیدگاه منعکس‌کننده‌ی رویکرد نقص محور بود که فقط آنچه را که این کودکان و نوجوانان فاقد آن بودند را شناسایی و توصیه می‌کرد. اگرچه محققان راهکارها و برنامه‌هایی را جهت شناسایی عوامل خطر، مانند الکل و سوءمصرف مواد، بزهکاری و اخراج از مدرسه را ایجاد و توسعه دادند (کریمی قرطمانی، ۱۳۹۵).

تحقیقات، چارچوبی را برای انجام مداخلات مؤثر برای نوجوانان فراهم نکرد. از نظر زیمرمن (۱۹۹۴)، گروه بزرگ‌تری از تحقیقات تقریباً به طور منحصر به فردی بر شکست دانش‌آموزان، خطرات، نقص‌ها، نقاط ضعف و آسیب‌شناسی روانی متمرکز بود. در عوض پیشنهاد کرد که مسئولان تعلیم و تربیت و دانشمندان علوم اجتماعی، مفهوم سرزندگی تحصیلی را به عنوان مدل نقاط قوت - محور به جای نقاط ضعف - محور در نظر بگیرند و بر روی نقاط قوت، منافع و حمایت سرمایه‌گذاری کنند تا دلیل اینکه چرا برخی دانش‌آموزان علی‌رغم وجود مشکلات به موفقیت تحصیلی دست می‌یابند را مشخص کند (بارنت، ۲۰۱۵). محققان تأثیر عوامل خطرناک را نادیده نمی‌گیرند؛ در واقع مفروضه مؤثر تحقیق سرزندگی تحصیلی آن است که سختی‌ها و تعدادی از عوامل خطرناک ممکن است تأثیر هر عامل و یا فرایند حمایتی را تحت‌الشعاع قرار داده و مورد توجه قرار ندهد؛ بنابراین محققان این سؤال را مطرح کردند که چه کسی علی‌رغم وجود شرایط خطرناک از نظر آموزشی موفق است و چرا؟ (صالحی، ۱۳۹۷).

تحقیقات از نگرش در معرض خطر به سمت فرایندها و یا عوامل حمایتی که به افزایش سرزندگی تحصیلی کمک می‌کند حرکت کردند. بویدن و مان (۲۰۱۵) تغییر از نگرش «در معرض خطر» به سمت سرزندگی را مطرح کردند (کریمی قرطمانی، ۱۳۹۵).

خودکارآمدی

تعریف خودکارآمدی تحصیلی

تئیئرنی و فارمر (۲۰۱۶) معتقدند خودکارآمدی تحصیلی یعنی باور دانش‌آموزان به توانایی خود در ایجاد پیامدهای خلاق در درس. باورهای خودکارآمدی، عملکردهای انسانی را از طریق شناخت، انگیزش، فرآیندهای فکری و تصمیم‌گیری تنظیم می‌کنند. بنایت و بندورا (۲۰۰۴) معتقدند که خودکارآمدی صرفاً اختصاص به موقعیت و رفتار خاص ندارد، بلکه الگویی از فرآیندهای شناختی برای سازش یافتگی است. دانش‌آموزان با خودکارآمدی پایین معمولاً دید منفی نسبت به موضوع در نهایت توانایی خود دارند (لاندن، ۲۰۱۷) در حالی که دانش‌آموزان خودکارآمد در اهداف چالش‌برانگیز درگیر می‌شوند و این امر نیز بر بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد (پاجارس و شانک، ۲۰۱۵).

انواع خودکارآمدی

به طور کلی خودکارآمدی دو نوع است:

خودکارآمدی عمومی

خودکارآمدی عمومی به ارزیابی افراد از توانایی‌های پایه‌ای خود برای انجام موفقیت‌آمیز اشاره دارد.

خودکارآمدی مربوط به یک تکلیف خاص

خودکارآمدی مربوط به یک تکلیف خاص، به ارزیابی افراد از توانایی خاص برای انجام موفقیت‌آمیز آن تکلیف اشاره دارد (تای، ۲۰۱۳).

عوامل مؤثر بر خودکارآمدی تحصیلی

بافت خانواده

از ابتدای کودکی والدین یا مراقبان کودک تجاربی فراهم می‌آورند که اثرات متفاوتی بر خودکارآمدی کودکان دارد. وقتی خانواده به کودک کمک می‌کند تا به طور اثربخش با محیط برخورد کند تأثیر مثبتی بر تحول باورهای خودکارآمدی آن‌ها می‌گذارد (بندورا، ۱۹۹۷؛ نقل از پروانه، ۱۳۹۶).

تأثیر دوستان و همسالان

یکی از مهم‌ترین راه‌های تأثیر دوستان و همسالان بر خودکارآمدی از طریق سرمشق‌گیری از کودکانی است که شبیه فرد مشاهده‌کننده هستند (پروانه، ۱۳۹۶).

مدرسه

مدرسه محلی است که دانش‌آموزان مهارت‌ها، دانش و تفکر خود را به بوته‌ی آزمایش می‌گذارند و با افراد دیگر مقایسه می‌کنند؛ بنابراین نظام مدرسه و بافت تعاملی‌اش بین اعضای مدرسه باید به شکلی باشد که احساس باورهای خودکارآمدی در دانش‌آموزان نیرومند گردد (بندورا، ۱۹۹۰؛ نقل از شاه‌بختی، ۱۳۹۵).

اهداف

اهداف آگاهانه با باورهای خودکارآمدی ارتباط متقابل دارند. رفتار به وسیله‌ی اهداف از پیش تعیین شده

برانگیخته و هدایت می‌شود. شواهدی وجود دارد که نشان می‌دهد اهداف چالش‌انگیز انگیزش افراد را افزایش می‌دهند (پنتریچ^۳؛ نقل از شاه‌بختی، ۱۳۹۵).

مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی

مطابق گفته‌های بندورا (۱۹۹۷) باورهای خودکارآمدی دارای سه مؤلفه (بعد) می‌باشد:

اندازه (سطح)

اولین بعد باورهای خودکارآمدی می‌باشد. کارآمدی یک فرد در یک قلمرو ممکن است در حد کارهای ساده، متوسط و یا شامل سطوح سخت گردد. اگر هیچ مانعی وجود نداشته باشد، انجام آن کار ساده خواهد بود و هر کس ممکن است احساس خودکارآمدی بالا در مورد انجام آن داشته باشد. در واقع سطح به دشواری مشکلاتی که شخص آمادگی مقابله با آن‌ها را دارد اشاره می‌کند. به طور مثال برخی افراد این نکته را قبول دارند که باید چیزهای جدید را امتحان کرد اما هرگز این کار را انجام نمی‌دهند، برخی دیگر ممکن است در ارتباط با کودکان خود پرجرات باشند اما در ارتباط با افراد دیگر این طور نیستند یا ممکن است زن و مردی هنگام صحبت کردن در یک گروه کوچک به خود اطمینان داشته باشند، اما موقع سخنرانی در یک جمع چنین اطمینانی نداشته باشند (کریمی، ۱۳۹۶).

عمومیت

دومین تفاوت باورهای خودکارآمدی در بعد تعمیم‌پذیری است. افراد ممکن است در یک قلمرو و یا بخش کوچکی از آن خود را کارآمد بدانند. عمومیت خودکارآمدی از چند عامل تأثیر می‌پذیرد: شباهت فعالیت‌ها، حیطه‌ی بروز آن، کیفیت شرایط و خصوصیات اشخاصی که آن رفتار یا فعالیت‌ها به آن‌ها مربوط است.

نیرومندی

باورهای خودکارآمدی ضعیف در اثر تجارب ناقص به آسانی بی‌اعتبار می‌شوند؛ اما کسانی که اعتقاد محکمی به قابلیت‌های خود دارند، در برابر موانع آن را حفظ می‌نمایند. باورهای خودکارآمدی هر قدر نیرومندتر باشد دوام بیشتری می‌یابد و رابطه‌ی بیشتری با رفتار پیدا می‌نماید (ارجمند، ۱۳۹۶). در واقع نیرومندترین خودکارآمدی به اعتقاد فرد مبنی بر اینکه می‌تواند از عهده‌ی یک رفتار دشوار برآید اشاره دارد. قدرت خودکارآمدی به تفاوت بین این فکر که «شاید بتوانم این کار را انجام دهم» و این فکر که «مطمئنم می‌توانم این کار را انجام دهم» اشاره دارد (پروانه، ۱۳۹۶).

نظریه شناختی-اجتماعی خودکارآمدی

بندورا، با تأکید بر ریشه‌های اجتماعی رفتار و اهمیت دادن به فرایندهای شناختی در تمام ابعاد زندگی روان‌شناختی انسان، به تحقیقات چندبعدی در زمینه‌ی تبیین فرد در رفتار علاقه‌مند می‌شود. به نظر بندورا، عواطف، تفکر و رفتار هر فرد در هر موقعیت به احساس توانایی او وابسته است. درک فرد از کارآمدی خود، نه تنها بر الگوهای شناختی، بلکه بر انگیزش و برانگیختگی هیجانی او نیز تأثیر می‌گذارد (کدیور، ۱۳۹۵).

یکی از مهم‌ترین اصول نظریه‌ی شناختی-اجتماعی، جبر متقابل سه‌گانه^۴ است. از نظر بندورا (۱۹۸۶) شخص، محیط و رفتار بر هم تأثیر متقابل دارند و هیچ‌کدام از این سه جزء را نمی‌توان به عنوان تعیین‌کننده رفتار انسان به حساب آورد. جبر متقابل

3 . Pintrich

3 . Triadic reciprocal determinism⁴

بدین معنا نیست که این عوامل یکدیگر را هم‌زمان و به گونه‌ی برابر تحت تأثیر قرار می‌دهند، قدرت تأثیر، بستگی به فعالیت‌های افراد و شرایط دارد (کدیور، ۱۳۹۵).

سخت‌کوشی

مفهوم سخت‌کوشی

سخت‌کوشی یک مفهوم روان‌شناختی است که به شیوه خاص و با ثبات به فرد در واکنش به رویدادهای زندگی اشاره دارد (کلارک و هارتما^۳؛ ۱۹۹۶؛ نقل از ملک‌زاده، ۱۳۹۵). سخت‌کوشی یکی از عواملی است که با مهار هیجان‌ات از تنیدگی جلوگیری می‌کند. این سازه که توسط کوباسا، ۱۹۷۹، مطرح شده، مبین باورهای فرد در مورد خود و جهان اطراف است و از سه مؤلفه مهار^۴، تعهد^۷ و مبارزه‌جویی^۸ تشکیل شده است. سخت‌کوشی توانایی درک درست شرایط برونی و قابلیت تصمیم‌گیری مطلوب در مورد خویشتن است (مدی و کوباسا، ۱۹۸۴؛ نقل از نوروزی، ۱۳۹۵). سخت‌کوشی از مفاهیمی چون داشتن هدف و معنا در زندگی، ارزشمند بودن زندگی مشتاقانه و پرشور، قدرت و مسئولیت ناشی از اختیار و آزادی فردی، اهمیت تجربه ذهنی و نقش مؤثر فرد، در ساختن جامعه ریشه می‌گیرد و در نظریه‌های وجودی شخصیت تأکید زیادی بر آن‌ها شده است (کوباسا، ۱۹۸۸؛ مدی، ۱۹۹۰؛ نقل از عظیمی، شریعتمدار و نعیمی، ۱۳۹۷).

تاریخچه سخت‌کوشی

سخت‌کوشی هنگام مواجهه فرد با شرایط و حوادث استرس‌زا بر تفسیرها و برداشت‌های او برای سازش بهتر تأثیر می‌گذارند (کوباسا، مدی و کان^۳؛ ۲۰۰۴). هر چه افراد سخت‌تر باشند، شرایط استرس‌زا را کمتر تهدید کننده ارزیابی می‌کنند (رودوال، ۲۰۱۶). این ویژگی، زمینه لازم برای برقراری روابط بین شخصی و مشارکت سازش یافته در زمینه‌های مختلف زندگی مخصوصاً فعالیت‌های اجتماعی را فراهم می‌کند. سخت‌کوشی از این طریق به کاهش مشکلات بین شخصی و متقابلاً سازگاری بیشتر در روابط بین شخصی کمک می‌کند (کوباسا، مدی و کان، ۲۰۰۴). کوباسا سخت‌کوشی را به‌عنوان سازه‌ای متشکل از سه مؤلفه به هم وابسته شامل: تعهد، کنترل، چالش معرفی کرد. این سازه هنگام مواجهه فرد با شرایط با حوادث استرس‌زا بر تفسیرها و برداشت‌های او برای سازش بهتر تأثیر می‌گذارند. مؤلفه تعهد به باور فرد نسبت به اهمیت، ارزش و معناداری فعالیت‌ها و امور زندگی اطلاق می‌شود. مؤلفه کنترل تعیین کننده این باور است که تغییرات زندگی قابل پیش‌بینی و کنترل هستند و مؤلفه چالش بیان کننده این باور است که تغییرات زندگی واقعیت‌های معمول هستند و به منزله موقعیت‌هایی برای چالش تلقی می‌شوند نه تهدید (کوباسا، ۲۰۰۲).

سخت‌کوشی و فلسفه وجودی

مفهوم سخت‌کوشی، ریشه در فلسفه وجودی^۱ دارد. در اواخر دهه ۱۹۷۰ برخی از روانشناسان علاقه‌مند به فلسفه وجودی در تبیین نظریه تحول از دیدگاه وجودی به معنی سخت‌کوشی رسیدند (کوباسا، ۲۰۰۲). شخصیت سخت‌کوشی را بر پایه

3 . Clark & Hartma	5
3 . control	6
3 . commitment	7
3 . challenge	8
3 . Khan	9
4 . Rhodewalt	0
4 . existential philosophy	1

نظریه‌های روان‌شناسان وجودی، تدوین کرده است. میان این نظریات می‌توان به نظریه فرانکل^۲ در مورد معنا دادن به زندگی، آلپورت در مورد تلاش اختصاصی^۳ اشاره کرد (نقل از کیامرثی و ابوالقاسمی، ۱۳۹۵). از دیدگاه وجودگرایی مؤلفه تعهد یک احساس واقعی از ارزشمندی، هدفمندی و معنایابی شخص ارائه می‌کند و در شخص بر علیه سختی‌ها مقاومت ایجاد می‌کند. ماهیت واقعی «معنایابی» وقتی آشکار می‌شود که افراد به زندگی، اهداف، روابط بین شخصی و خودشان متعهد بشوند و قادر باشند به یک نهاد بزرگ‌تر دلبستگی پیدا کنند. پدیده سخت‌کوشی از هستی‌گرایی مشتق شده است که کوباسا دیدگاه هستی-گرایانه و سخت‌کوشی را به مفهوم دقیقی از زندگی واقعی، شایستگی، تلاش متناسب و سوگیری خلاق بدل کرده است (لامبرت و لامبرت، ۲۰۰۷؛ نقل از نوروزی، ۱۳۹۵). فرانکل از جمله افرادی است که در پی یافتن دلیل دوام آوردن و حفظ سلامتی در برخی افراد حتی در شدیدترین فشارها، معنا درمانی را پایه‌گذاری کرد (شفر، ۱۳۹۹).

مؤلفه‌های سخت‌کوشی

سخت‌کوشی به‌عنوان یک سازه چندبعدی از سه مؤلفه مهار، تعهد و مبارزه‌جویی تشکیل شده است (کوباسا، ۱۹۸۸؛ نقل از جمهری، ۱۳۹۶).

مهار (کنترل)

میل به مهار کردن را می‌توان از اعتقاد شخص به این‌که قدرت، به بار آوردن نتایج مطلوب را دارد پیش‌بینی کرد. وقتی افراد باور داشته باشند که توان تأثیر گذاشتن بر محیطشان را دارند و محیط به تلاش‌های تأثیرگذار آن‌ها پاسخ خواهد داد، در این صورت واقعاً می‌کوشند، کار می‌کنند که اوضاع بهتر شود، یعنی برای مهار کردن با انگیزه خواهند بود. توانایی افراد در مهار کردن به نیرومندی انتظار آن‌ها از این‌که قادر به انجام این کار هستند، بستگی دارد. توان افراد در پر رنگ جلوه دادن حوزه‌های تنیدگی در زندگی و تغییر آن‌ها، داشتن مهار در زندگی است و نیاز به تغییرات دیدگاه فرد دارد (ریو، ۱۳۹۸).

تعهد

افرادی که حس تعهد بالایی دارند، قادرند راه‌هایی بیابند که تقریباً هر تجربه‌ای را به چیزی جالب و حائز اهمیت تبدیل کنند. برخلاف کسانی که در این مقیاس نمره پایین می‌گیرند، به راحتی شانه خالی می‌کنند (ژاندا، ۱۳۹۶). افراد سخت‌رو عمیقاً درگیر فعالیت‌های زندگی هستند، بر پیچیدگی‌های زندگی چیره می‌شوند و مهارت جالب بودن هر آنچه را که انجام می‌دهند دریافته‌اند (کوباسا و مدی، ۱۹۸۶؛ نقل از ملک‌زاده، ۱۳۹۵). افراد متعهد نسبت به محیط اطرافشان احساس تعهد می‌کنند و خودشان را با فعالیت‌ها و کارهایشان کاملاً درآمیخته و درگیر کرده و رویدادهای زندگی را به‌عنوان تجارب معنادار تعبیر می‌نمایند؛ به عبارت دیگر از تعهد به‌عنوان پذیرفتن نقش فعال در زندگی یاد می‌کنند یعنی وقتی افراد متعهد هستند زندگی‌شان را هدفمند می‌دانند و تماشاگر منفعلی نیستند و برای معنادار کردن زندگی‌شان مسئولیت می‌پذیرند. افراد متعهد رویدادهای زندگی را به‌عنوان تجارب معنادار تعبیر می‌کنند و معتقدند که همه‌ی فعالیت‌های زندگی آن‌ها یک هدف کلی دارد. از طرفی دیگر در پژوهش‌های انجام گرفته افرادی که از تعهد کمتری برخوردارند مستعد احساس بیگانگی از خود و کارشان بوده‌اند (کوباسا، ۱۹۸۲؛ نقل از ملک‌زاده، ۱۳۹۵). موس^۴ (۲۰۱۳) در طی تحقیقات خود به این نتیجه رسید که از میان افراد تحت تنیدگی، آن‌هایی که در انجام امور مختلف زندگی‌شان متعهد به انجام کار هستند، در مقایسه با آن‌هایی

4 . Ferankel	2
4 . proprate striving	3
4 . Lumber	4
4 . Moss	5

که تعهد انجام کار را ندارند، سالم‌تر هستند، زیرا این افراد، موقعیت‌های تنیدگی را به صورت موقعیت‌های جالب و با معنا می‌بینند و دریافتن راه‌هایی که تجارب آن‌ها را به موضوعات مهم و مورد علاقه‌شان تبدیل می‌کند به خود اتکا می‌کنند (موس، ۲۰۱۳).

مبارزه‌جویی

این مؤلفه اشاره بر این باور دارد که تغییر در زندگی امری طبیعی است. برای افراد سخت رو حوادث و فعالیت‌های روزمره مبارزه‌جویی هستند. آن‌ها تجربه‌های زندگی را سرشار از معنا می‌دانند و برخورد با آن‌ها را آموزنده تلقی می‌کنند. این در حالی است که بسیاری از مردم از رویارویی با حوادث زندگی را خسته‌کننده، ملال‌آور و یا حتی تهدیدآمیز تلقی می‌کنند. افراد سخت رو تغییرات و فشارها و ناراحتی‌ها را با وجود آن‌که آزردهنده هستند، دوست دارند و از آن‌ها به عنوان رشد یاد می‌کنند (کوباسا، ۱۹۷۹؛ نقل از ملک‌زاده، ۱۳۹۵). این اشخاص معتقدند که رضایت خاطر در سایه رشد مداوم به دست می‌آید نه در راحتی، آسایش امنیت و زندگی روزمره و برای رسیدن به تکامل مبارزه کرده و حوادث زندگی برای آن‌ها کم‌تر تنیدگی‌زاست (کوباسا، ۱۹۸۲؛ نقل از ملک‌زاده، ۱۳۹۵).

ویژگی‌های افراد سخت‌رو

افراد سخت رو مسئولیت افکار، احساسات، اعمال در زندگی خود را قبول می‌کنند و انعطاف‌پذیری فرد سخت‌رو به وجود آورنده مقاومت در مقابل بیماری و فشار است. به فرد اجازه می‌دهد بدون رانده شدن کامیاب شده و زندگی فعال و سازنده‌ای داشته باشد (شفر، ۱۳۹۹). نتایج تحقیقات کوباسا نشان دادند که افراد سخت‌رو فعالانه‌تر در کار و زندگی‌شان شرکت می‌کردند، گرایش بیشتر به تعبیر و مبارزه‌جویی و همچنین احساس مهار بیشتر بر وقایع زندگی‌شان داشتند. او معتقد است خصوصیات شخصی افراد سخت رو (مقاوم) در این کلمات خلاصه می‌شود: تعهد، مهار و مبارزه‌جویی (کوباسا، ۲۰۰۰). به نظر بندورا افراد سخت رو با مشکلات سازگار می‌شوند وقتی اوضاع وخیم می‌شود هدف‌های عالی تنظیم می‌کنند، زیرا می‌دانند چگونه از مهارت و راهبرد مسئله‌مدار استفاده کنند آن‌ها قادرند با توجه کامل به مبارزه‌جویی‌های مقابل خود مواجه شوند. به دلیل آن‌که آموخته‌اند چگونه به شک و تردیدهای فردی نگاه کنند افراد سخت رو و سازگار با تجسم امکانات موجود خود برای موفقیت، قدرت پیدا می‌کنند آن‌ها مهارت‌هایی پیدا می‌کنند که به آن‌ها اعتماد، پشتکار داشتن و نه قناعت داشتن به نتایج پیش پا افتاده را می‌بخشند (بندورا، ۱۹۸۹؛ نقل از نوروزی، ۱۳۹۵).

پیشینه پژوهش

پژوهش‌های داخلی

فلاح‌نژاد (۱۴۰۱) در پژوهشی به «بررسی رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی و کفایت اجتماعی با سرزندگی تحصیلی دانش آموزان پایه ششم شهرستان اسکو» پرداخت. جامعه آماری پژوهش حاضر دانش‌آموزان ابتدایی پایه ششم شهر اسکو در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۰۱ بودند که از این جامعه بر اساس روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای تعداد ۱۵۰ نفر انتخاب شدند. به طوری که ابتدا از بین مدارس شهرستان اسکو تعداد ۴ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شده و از بین مدارس انتخاب شده کلاس‌های پایه ششم ابتدایی انتخاب شده و بررسی شدند. جمع‌آوری داده‌ها بر اساس پرسشنامه‌های سرزندگی تحصیلی حسین چاری و دهقانی زاده، کفایت اجتماعی فلنر و خودکارآمدی تحصیلی مک‌ایلووری و بانتینگ انجام گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که بین خودکارآمدی تحصیلی و کفایت اجتماعی با سرزندگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین

نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که متغیرهای کفایت اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی قادرند تغییرات سرزندگی تحصیلی را در دانش‌آموزان پیش‌بینی کنند.

تاجیک (۱۴۰۰) در پژوهشی به بررسی «روابط ساختاری سرزندگی تحصیلی و خلاقیت با نقش واسطه‌ای خودکارآمدی در دانش‌آموزان» پرداخت. جامعه آماری این پژوهش شامل تمام دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در مدارس شهریار در سال ۱۳۹۹ بودند که از میان آنها به روش نمونه‌گیری در دسترس ۳۸۴ دانش‌آموز انتخاب شدند. ابزار پژوهش حاضر شامل پرسشنامه سرزندگی تحصیلی؛ پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی و آزمون سنجش خلاقیت بود. نشان داد که بین خودکارآمدی با سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

احمدی (۱۳۹۸) در پژوهشی به «بررسی روابط ساختاری سرسختی روانشناختی، رقابت‌جویی، اشتیاق و پیشرفت تحصیلی با سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر ارومیه سال ۹۵-۹۶» پرداخت. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دختر مقطع دوم متوسطه شهر ارومیه بود که از بین آنها نمونه آماری شامل ۳۸۶ نفر دانش‌آموز مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. جمع‌آوری داده‌ها با استفاده از پرسشنامه‌های سرسختی روانشناختی، رقابت‌جویی و سرزندگی تحصیلی صورت گرفت. نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد بین سرسختی روانشناختی و رقابت‌جویی با سرزندگی تحصیلی رابطه مثبت معناداری وجود دارد. علاوه بر این نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون چند متغیری برای ترکیب خطی متغیرهای سرزندگی با سرسختی روانشناختی و رقابت‌جویی معنادار و مولفه‌ی تعهد از متغیر سرسختی روانشناختی ۰/۲۶۴ ضریب سهم بیشتری نسبت به مولفه‌ی کنترل ۰/۱۲۳ و مبارزه‌جویی ۰/۰۱۷ و متغیر رقابت‌جویی ۰/۰۹۰ بر سرزندگی تحصیلی دارد پس مولفه‌ی تعهد بیشترین تاثیر را بر متغیر سرزندگی تحصیلی دارد. بنابراین میان سرسختی و رقابت‌جویی با سرزندگی تحصیلی رابطه وجود دارد و می‌توان استنباط کرد که تقویت ویژگی روحیه رقابت‌جویی مثبت و سرسختی روانشناختی در دانش‌آموزان می‌تواند زمینه‌ساز عبور سالم و شاداب‌تر آنها در برابر موانع مسیر تحصیلی شود. بیشترین تاثیر را بر متغیر سرزندگی تحصیلی دارد. بنابراین میان سرسختی و رقابت‌جویی با سرزندگی تحصیلی رابطه وجود دارد و می‌توان استنباط کرد که تقویت ویژگی روحیه رقابت‌جویی مثبت و سرسختی روانشناختی در دانش‌آموزان می‌تواند زمینه‌ساز عبور سالم و شاداب‌تر آنها در برابر موانع مسیر تحصیلی شود.

پژوهش‌های خارجی

کوگی^۴ (۲۰۲۱) در پژوهشی با عنوان «خودکارآمدی تحصیلی و عملکرد تحصیلی به عنوان پیش‌بینی‌کننده سرزندگی تحصیلی در بین سه دانش‌آموز در شهرستان کیتویی، کنیا» نشان داد که بین خودکارآمدی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد.

جاسچک^۷ (۲۰۲۱) در پژوهشی با عنوان «رابطه سخت‌کوشی با سرزندگی تحصیلی در زندگی روزمره دانش‌آموزان» نشان داد که بین سخت‌کوشی با سرزندگی تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد.

اریک^۸ (۲۰۱۹) در پژوهشی با عنوان «رابطه بین سرزندگی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و سطوح خودکنترلی و خودمدیریتی دانشجویان دانشگاه» نشان داد که بین خودکارآمدی با سرزندگی تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد.

4 . Kogei	6
4 . Jäschk	7
4 . Arik	8

تیتریک^۴ و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهشی با عنوان «بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی معلمان آینده-نگر» نشان دادند که بین خودکارآمدی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی معلمان آینده‌نگر رابطه معناداری وجود دارد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی است.

جامعه آماری

جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه دانش‌آموزان دختر دوم متوسطه شهر زاهدان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۰۲ تشکیل داد (N=۴۲۰).

نمونه و روش نمونه‌گیری

روش نمونه‌گیری در پژوهش حاضر از نوع خوشه‌ای بود بدین‌صورت که از سه ناحیه شهر زاهدان مدارس دخترانه دوم متوسطه و از هر مدرسه دو کلاس، به صورت تصادفی انتخاب شدند و سپس کلیه دانش‌آموزان کلاس مورد سؤال قرار گرفتند که با توجه به این موارد تعداد ۲۰۱ دانش‌آموز بر اساس جدول مورگان و کرجسی به عنوان حجم نمونه انتخاب گردیدند.

ابزار پژوهش

پرسشنامه سرزندگی تحصیلی

این پرسشنامه توسط دهقانی‌زاده و حسین‌چاری (۱۳۹۱) با الگوگیری از مقیاس چهار گویه‌ای سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۶) تدوین شده و دارای ۹ گویه است که در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت نمره‌گذاری می‌شود (کاملاً مخالفم = ۱ و کاملاً موافقم = ۵). نتایج حاصل از بررسی حسین‌چاری و دهقانی‌زاده (۱۳۹۱) نشان داد که ضرایب آلفای کرونباخ به دست آمده برابر با ۰/۷۷ و ضریب بازآزمایی مورد قبول بود. همچنین دامنه همبستگی گویه‌ها با نمره کل بین ۵۱ تا ۶۸ درصد بود. این نتایج بیانگر این است که گویه‌ها از همسانی درونی و ثبات رضایت‌بخشی برخوردارند. مرادی و چراغی (۱۳۹۳) در پژوهش خود برای بررسی پایایی، از روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس استفاده کردند که ۰/۷۰ محاسبه شد. در پژوهش بخشی و فولادچنگ (۱۳۹۷) نیز از روش آلفای کرونباخ برای بررسی پایایی استفاده شد که مقدار برابر با ۰/۷۲ حاصل گردید و برای بررسی روایی مقیاس از روش همبستگی هر گویه با نمره کل استفاده شد که دامنه ضرایب آن بین ۰/۴۴ تا ۰/۶۰ بود.

پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی

پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی توسط مکایلروی و بانتینگ^۵ (۲۰۰۱) ساخته شده است. این پرسشنامه شامل ۱۰ گویه است. افراد بر اساسی که مقیاس لیکرت هفت درجه‌ای از کاملاً مخالفم برابر با نمره ۱ تا کاملاً موافقم برابر با نمره ۷ پاسخ دادند. دامنه امتیاز این پرسشنامه بین ۱۰ تا ۷۰ خواهد بود. هر چه امتیاز حاصل شده از این پرسشنامه بیشتر باشد، نشان‌دهنده میزان بیشتر خودکارآمدی تحصیلی افراد خواهد بود و بالعکس. مکایلروی و بانتینگ (۲۰۰۲) ضریب اعتبار مقیاس را ۰/۸۱ اعلام کرده‌اند. داوری، لوسانی و اژه‌ای (۱۳۹۱) ضریب همسانی درونی آلفای کرونباخ را ۰/۷۵ نشان دادند. همچنین انیسان، ابراهیمی قوام، پورعباسی (۱۳۹۴) در پژوهشی روایی و پایایی این پرسشنامه را تأیید کردند و ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ را برای این پرسشنامه گزارش کردند.

4 . Titrek 9

5 . McIlroy & Bunting 0

پرسشنامه سخت کوشی

این پرسشنامه یک آزمون ۴۵ سؤالی است که توسط بارتون (۱۹۹۲) ساخته شده و دارای سه زیرمقیاس "تعهد"، "کنترل" و "مبارزه‌طلبی" می‌باشد. هر یک از زیرمقیاس‌های این آزمون بر حسب ۱۵ سؤال ارزیابی می‌شود. علاوه بر سه زیرمقیاس، از جمع کل نمره‌ی زیرمقیاس‌ها یک نمره‌ی کل برای سخت کوشی به دست می‌آید. مقیاس سخت کوشی، ابزاری معتبر برای سنجش سخت کوشی و سلامت روانی است (بارتون، ۱۹۹۳؛ جاندا، ۲۰۰۱).

- زیرمقیاس تعهد شامل گویه‌های ۱، ۷، ۸، ۹، ۱۷، ۱۸، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۳۱، ۳۷، ۳۹، ۴۱، ۴۴ و ۴۵ می‌باشد.
 - زیرمقیاس کنترل شامل گویه‌های ۲، ۳، ۴، ۱۰، ۱۱، ۱۳، ۱۴، ۱۹، ۲۲، ۲۶، ۲۸، ۲۹، ۳۴، ۴۲ و ۴۳ می‌باشد.
 - زیرمقیاس کنترل شامل گویه‌های ۵، ۶، ۱۲، ۱۵، ۱۶، ۲۰، ۲۱، ۲۷، ۳۰، ۳۲، ۳۳، ۳۵، ۳۶، ۳۸ و ۴۰ می‌باشد.
- هر ماده از این مقیاس شامل یک مقیاس چهارگزینه‌ای از (اصلاً درست نیست، اندکی درست است، تا اندازه‌ای درست است، کاملاً درست است) است و بر پایه مضمون پرسش برای هر پرسش دامنه نمره صفر تا ۳ به گزینه‌ها تعلق می‌گیرد. کمترین نمره‌ی آزمودنی در هر یک از زیرمقیاس‌های آزمون صفر و بیشترین آن ۴۵ است و در کل پرسشنامه نمرات از صفر تا ۱۳۵ می‌تواند متغیر باشد. در اعتباریابی مقدماتی فرم فارسی مقیاس سخت کوشی در مورد سه نمونه از دانشجویان، ورزشکاران و بیماران، مشخصه‌های روان‌سنجی آن بدین شرح گزارش شده است: ضرایب آلفای کرونباخ از ۰/۸۸ تا ۰/۹۳ برای زیرمقیاس تعهد، از ۰/۸۵ تا ۰/۹۴ برای زیرمقیاس کنترل، از ۰/۸۹ تا ۰/۹۵ برای زیرمقیاس مبارزه طلبی و از ۰/۸۷ تا ۰/۹۴ برای نمره‌ی کل سخت کوشی محاسبه شده است که نشانه‌ی همسانی درونی خوب مقیاس است. ضرایب همبستگی نمره‌ها با فاصله‌ی دو تا چهار هفته از ۰/۸۲ تا ۰/۹۰ برای زیرمقیاس تعهد، از ۰/۸۰ تا ۰/۸۸ برای زیرمقیاس کنترل، از ۰/۷۹ تا ۰/۷۸ برای زیرمقیاس مبارزه طلبی و از ۰/۸۰ تا ۰/۸۸ برای نمره‌ی کل سخت کوشی محاسبه شد که بیانگر پایایی بازآزمایی کافی برای مقیاس است (بشارت، ۱۳۸۷). در پژوهش اعتمادی (۱۳۹۴) ضرایب همسانی درونی به روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۷۱ و برای ابعاد تعهد ۰/۷۸، کنترل ۰/۶۴ و برای مبارزه‌طلبی ۰/۶۹ به دست آمد.

روش اجرای پژوهش

پس از کسب مجوز از مراجع مربوطه و انجام هماهنگی‌های لازم با اداره آموزش و پرورش شهر زاهدان و انتخاب گروه نمونه و پس از ارائه اطلاعاتی درباره اهداف پژوهش، محرمانه بودن اطلاعات به دست آمده و نحوه تکمیل پرسشنامه‌ها، پژوهشگر در میان آزمودنی‌های مورد نظر حاضر شد و اقدام به توزیع پرسشنامه در میان آنان نمود. پس از اتمام فرآیند ارسال و تکمیل پرسشنامه‌ها، داده‌ها جمع‌آوری و مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفتند.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این پژوهش تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی انجام گرفت. بدین‌صورت که ابتدا با استفاده از آمار توصیفی به توصیف نتایج حاصله از جامعه آماری پرداخته شد. در آمار توصیفی از جدول توزیع فراوانی، درصد، نمودار و میانگین استفاده شد. تحلیل و آزمون فرضیات نیز با کمک آمار استنباطی انجام شد. بدین‌صورت که در جهت آزمون فرضیات، داده‌ها با استفاده از تحلیل ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. ضمناً تمام مراحل توصیف و ترکیب و آزمون فرضیات با استفاده از بسته نرم‌افزاری SPSS ۲۲ انجام شد.

5 - Bartone 1
5 - Janda 2

خلاصه نتایج آزمون فرضیه‌های تحقیق

فرضیه نخست: بین خودکارآمدی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

نتایج تحلیل رگرسیون فرضیه نخست پژوهش نشان داد که بین خودکارآمدی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. ضریب همبستگی پیرسون مثبت است. لذا رابطه‌ی دو متغیر مستقیم است. نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر تا حدودی همسو با یافته‌های پژوهش فلاح‌نژاد (۱۴۰۱)، تاجیک (۱۴۰۰)، اریک^{۵۳} (۲۰۱۹) و کوگی^۴ (۲۰۲۱) است.

نتایج پژوهش فلاح‌نژاد (۱۴۰۱) حاکی از همبستگی خودکارآمدی با سرزندگی تحصیلی بود. تاجیک (۱۴۰۰) در پژوهشی نشان داد که بین خودکارآمدی با سرزندگی رابطه معناداری وجود دارد. کوگی (۲۰۲۱) در پژوهشی همبستگی بین خودکارآمدی و سرزندگی تحصیلی را مورد بررسی و تأیید قرار داد. اریک (۲۰۱۹) نیز از پژوهش خود چنین نتیجه گرفت که بین خودکارآمدی و سرزندگی تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد

خودکارآمدی به باور افراد درباره توانایی‌های خود برای انجام دادن امور دلالت دارد و به مثابه یک عامل انگیزشی فعال‌کننده و جهت‌دهنده رفتار آنان به سوی اهداف مورد نظر است که گاهی سطحی از اعتماد به نفس افراد نیز تعریف می‌شود (جین و داوسون، ۲۰۱۹) اما بیشتر به منزله مؤلفه‌های اصلی رفتار، به‌ویژه تغییر رفتار توصیف می‌شود (سانگ، والک، ون براک و تاندر، ۲۰۱۶).

در تبیین این یافته‌ها می‌توان این‌گونه اذعان نمود که خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان باعث افزایش توان روانی افراد برای برقراری انسجام و سازگاری در زندگی تحصیلی و یافتن معنا، هدف و ارزش‌هایی می‌شود که به دنبال خود سرزندگی تحصیلی را نیز به دنبال دارد. خودکارآمدی تحصیلی یکی از ملزومات یادگیری به حساب می‌آید و چیزی است که به رفتار شدت و جهت می‌بخشد و در حفظ و تداوم آن به یادگیرنده کمک می‌کند. با این انگیزه افراد، تحرک لازم را برای به پایان رساندن موفقیت‌آمیز یک تکلیف، رسیدن به هدف، یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی در کار خود دنبال می‌کنند تا بالاخره بتوانند موفقیت لازم را در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی کسب کنند که این خود گامی مؤثر در ارتقاء سرزندگی تحصیلی آنان محسوب می‌شود. به طور کلی خودکارآمدی تحصیلی، نیروی درونی است که یادگیرنده را به ارزیابی همه‌جانبه عملکرد خود با توجه به عالی‌ترین معیارها، تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است سوق می‌دهد و با اثر گذاشتن بر انواع مختلف فعالیت‌های تحصیلی می‌تواند ارتقاء سطوح مختلف سرزندگی تحصیلی را در دانش‌آموزان به دنبال داشته باشد.

در تبیین بیشتر می‌توان این‌گونه استدلال نمود که دانش‌آموزانی که خودکارآمدی بالایی برای کسب موفقیت یا احساس خوشایند مشروط به موفق شدن در انجام دادن وظایف دارند، بهتر می‌توانند خود را با شرایط، محیط، انتظارات، درخواست‌ها و ساختارهای اجتماعی حاکم بر محیط آموزشی تطبیق دهند. خودکارآمدی بالا منجر می‌گردد که دانش‌آموزان با اطمینانی که نسبت به توانایی‌های خود دارند، تمامی دشواری‌های مسیر موفقیت را تحمل نماید و خود را با کم و کاستی‌های محیط آموزشی بیشتر وفق دهند؛ به عبارتی انگیزه‌ای که از لحاظ روحی حامی این دانش‌آموزان می‌باشد، موجب می‌گردد به توانایی‌های خود امید داشته باشند و از سختی‌های مسیر نهراسند که این خود سبب ارتقاء سرزندگی تحصیلی آنان می‌گردد؛ بنابراین

⁵ . Arik

3

⁵ . Kogei

4

می‌توان گفت که بین خودکارآمدی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد و این مؤید نتیجه به دست آمده از پژوهش حاضر نیز می‌باشد.

فرضیه دوم: بین سخت‌کوشی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

نتایج تحلیل رگرسیون فرضیه دوم پژوهش نشان داد که بین سخت‌کوشی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. ضریب همبستگی پیرسون مثبت است. لذا رابطه‌ی دو متغیر مستقیم است.

نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر تا حدودی همسو با یافته‌های پژوهش احمدی (۱۳۹۸)، جلیلیان، عظیم‌پور و قلیزاده (۱۳۹۷)، جاسچک (۲۰۲۱) و سیکواری (۲۰۱۵) است.

نتایج پژوهش احمدی (۱۳۹۸) حاکی از همبستگی سخت‌کوشی روانشناختی با سرزندگی تحصیلی بود. جلیلیان، عظیم‌پور و قلیزاده (۱۳۹۷) در پژوهشی نشان دادند که سخت‌کوشی روان‌شناختی در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی نقش دارد. جاسچک (۲۰۲۱) از پژوهش خود چنین نتیجه گرفت که سخت‌کوشی با سرزندگی تحصیلی رابطه معناداری دارد. سیکواری (۲۰۱۵) نیز در پژوهشی رابطه بین سخت‌کوشی با سرزندگی تحصیلی را مورد بررسی و تأیید قرار داد.

سخت‌کوشی ویژگی شخصیتی است که فرد واجد آن قادر به حل کارآمد چالش‌ها و استرس‌های بین فردی است و در مواجهه با حوادث و رویدادهای استرس‌زای زندگی از آن به عنوان منبع مقاومت و همانند سپری محافظ استفاده می‌کند. (فریدنبرگ، ۲۰۱۷).

در تبیین این یافته‌ها می‌توان این‌گونه استدلال نمود که زمانی که افراد از سطوح بالای سخت‌کوشی برخوردار باشند، بر موقعیت آموزشی احساس تسلط و کنترل بیشتری دارند، کم‌تر دچار اضطراب و یا ترس از شکست می‌شوند، راحت‌تر از سایرین می‌توانند فعالیت‌ها و تکالیف تحصیلی خود را به انجام برسانند و کم‌تر از مسئولیت‌های تحصیلی اجتناب می‌کنند که این امر در نهایت ارتقاء سرزندگی تحصیلی را در آنان به دنبال دارد. به عبارتی دیگر، از آنجایی که دانش‌آموزان سخت‌کوش، به دنبال کسب شایستگی و تسلط یافتن بر موضوعات درسی هستند، در مسیر یادگیری خود بیشتر از راهبردهای یادگیری و مطالعه سازنده استفاده می‌کنند، برای کسب موفقیت احساس مسئولیت می‌کنند، پشتکار بالایی دارند و در صورت شکست تلاششان را دوچندان می‌کنند. چنین ویژگی‌هایی منطقی است که در این دانش‌آموزان سطوح بالای سرزندگی تحصیلی را به وجود آورد. از این رو، می‌توان گفت که بین سخت‌کوشی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد و این مؤید نتیجه به دست آمده از پژوهش حاضر نیز می‌باشد.

فرضیه سوم: خودکارآمدی و سخت‌کوشی در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان نقش دارد.

نتایج تحلیل رگرسیون فرضیه سوم پژوهش نشان داد که خودکارآمدی و سخت‌کوشی در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان نقش دارد. بر اساس مقدار B ، t و سطح معنی‌داری، همه‌ی مؤلفه‌ها بر سرزندگی تحصیلی اثر دارد. تأثیر همه‌ی آن‌ها مثبت می‌باشد. بیشترین تأثیر مربوط به مبارزه‌طلبی می‌باشد. اگر مبارزه‌طلبی یک واحد افزایش یابد سرزندگی تحصیلی ۷۹ صدم افزایش می‌یابد.

نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر تا حدودی همسو با یافته‌های پژوهش ویسکرمی، میردریکوند، قره ویسی و سلیمانی (۱۳۹۸)، گمنام، اسماعیلی و میری (۱۳۹۷)، صدری دمیرچی، کریمیان‌پور و جلیلیان (۱۳۹۶)، میکاییلی منیع و احمدی

5 . Jäschk 5

5 . Sikhwari 6

(۱۳۹۶)، فروغی‌مقدم (۱۳۹۶)، حسام‌پور (۱۳۹۵)، عابد‌مقدم و بلاغت (۱۳۹۵)، نزدیک رودی (۱۳۹۴)، تیتریک^۷ و همکاران (۲۰۱۸)، یوشر و پچرز^۸ (۲۰۱۶)، سیکواری^۹ (۲۰۱۵)، هاسین^{۱۰} (۲۰۱۴) و گرین^{۱۱} و همکاران (۲۰۱۴) است.

نتایج پژوهش ویسکرمی، میردریکوند، قره ویسی و سلیمانی (۱۳۹۸) حاکی از همبستگی خودکارآمدی با سرزندگی تحصیلی بود. صدی دمیرچی، کریمیان‌پور و جلیلیان (۱۳۹۶) در پژوهشی نشان دادند که بین سخت‌کوشی با سرزندگی تحصیلی همبستگی معناداری وجود دارد. تیتریک و همکاران (۲۰۱۸) از پژوهش خود چنین نتیجه گرفتند که خودکارآمدی، سرزندگی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. هاسین (۲۰۱۴) نیز در پژوهشی، نقش سخت‌کوشی را در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی مورد بررسی و تأیید قرار داد.

مارتین و مارش (۲۰۰۶) سرزندگی تحصیلی را به توانایی موفقیت‌آمیز دانش‌آموزان در برخورد با چالش‌های تحصیلی که در مسیر زندگی تحصیلی معمول هستند، تعریف می‌کنند.

حال با توجه به مطالب مطرح شده، در تبیین نتیجه به دست آمده از پژوهش حاضر می‌توان این‌گونه استدلال نمود که دانش‌آموزان دارای خودکارآمدی و همچنین دانش‌آموزان سخت‌کوش معمولاً در کارها پشتکار و پایداری نشان می‌دهند. دانش‌آموزان با خودکارآمدی و سخت‌کوشی بالا وقتی در تکلیفی موفق نمی‌شوند پایداری بیشتری دارند. همچنین این دانش‌آموزان سعی می‌کنند در صورت لزوم از دیگران کمک بگیرند؛ البته این درخواست کمک بیشتر جنبه مشورتی دارد تا اینکه از کسی بخواهند تکلیف را برایشان انجام دهند. دانش‌آموزان با خودکارآمدی و سخت‌کوشی بالا، هدف‌های مشخص و روشنی دارند و بنابراین از سازگاری بهتری برخوردارند؛ زیرا می‌دانند که به منظور دستیابی به هدف‌ها و دنبال کردن مسیر درست، باید سخت‌تلاش کرده و مطالعه داشته باشند. همان‌گونه که در فصول پیشین نیز اشاره گردید از پیامدهای خودکارآمدی و سخت‌کوشی بالا کاهش احساس پوچی و بیهودگی در این افراد است زیرا سهم بسیار زیادی از ذهنشان مشغول فکر کردن به راه‌های پیشرفت و موانع و راهبردهای مناسب آن است. از این رو زمان زیادی برای فکر کردن به مسائل ناگوار زندگی باقی نمی‌ماند. اگر دانش‌آموزان برای فردای خود هدفی داشته باشند که احتمال موفقیت و شادی ناشی از آن را انتظار بکشند می‌توانند خود را با محیط بهتر وفق دهند و بدین ترتیب سطوح مطلوب‌تری از سرزندگی تحصیلی را تجربه نمایند. همچنین از آنجا که خودکارآمدی و سخت‌کوشی رفتارهایی هستند که منجر به یادگیری و پیشرفت می‌شوند؛ لذا دانش‌آموز دارای خودکارآمدی و سخت‌کوشی بالا، خود را دارای کفالت لازم و خودمختاری احساس می‌کند که این خود بهبود سرزندگی تحصیلی را نیز در آنان به دنبال دارد. در تبیینی دیگر می‌توان گفت که دانش‌آموزان دارای خودکارآمدی و سخت‌کوشی بالا، به توانایی شناختی و ارتباطی خود اطمینان دارند که این امر باعث می‌شود بر اعمال خود کنترل داشته و به طور مرتب پیشرفت خود در رابطه با اهداف مورد بازبینی قرار دهند و در نهایت از طریق انتخاب‌هایی که انجام می‌دهند، می‌توانند از محیط‌های پر استرس و موقعیت‌های دشوار و ناراحت‌کننده رهایی یابند و تحت تأثیر افکار آشفته قرار نگیرند و به ثبات عاطفی، اجتماعی و نهایتاً سرزندگی تحصیلی دست یابند؛ بنابراین می‌توان گفت که خودکارآمدی و سخت‌کوشی در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان نقش دارد و این همان نتیجه‌ای است که از پژوهش حاضر نیز به دست آمده است.

5 . Titrek	7
5 . Usher & Pajare	8
5 . Sikhwari	9
6 . Husain	0
6 . Green	1

محدودیت‌های پژوهش

- طولانی بودن روند اداری گرفتن مجوز برای توزیع پرسشنامه‌ها در بین دانش‌آموزان.

پیشنهاد‌های پژوهش

پیشنهاد‌های کاربردی

با توجه به نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر مبنی بر نقش خودکارآمدی و سخت‌کوشی در سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پیشنهاد می‌شود:

- ۱- ارتقاء خودکارآمدی و سخت‌کوشی دانش‌آموزان به منظور دستیابی به سطوح بالاتر سرزندگی تحصیلی آنان.
- ۲- مسئولان و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش سرزندگی تحصیلی را به عنوان یکی از محتوای درس پرورشی یا مهارت‌های زندگی قرار دهند و با تربیت کارشناسان متخصص، کارگاه‌های آموزشی در زمینه ارتقاء سرزندگی تحصیلی برای دانش‌آموزان، والدین و دبیران برگزار کنند. همچنین جهت ارتقاء سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان:
 - ✓ معلم می‌تواند از طریق طراحی زیبای کلاس سبب سرزندگی دانش‌آموزان شود و همچنین از کسالت دانش‌آموزان در کلاس درس جلوگیری کنند.
 - ✓ معلم می‌بایست در کلاس درس نظر دانش‌آموزان را در رابطه با درس جویا شود تا از این طریق در دانش‌آموزان حس مسئولیت نسبت به کلاس و درس ایجاد شود.
 - ✓ مطالب درسی با توجه به علائق و سطح توانایی دانش‌آموزان ارائه شود.
 - ✓ اداره آموزش و پرورش نیز می‌تواند با برگزاری کلاس‌های ضمن خدمت برای معلمان، آن‌ها را از عواملی که سبب ایجاد سرزندگی در دانش‌آموزان می‌شود، آگاه سازد.
- ۳- یافته‌های این تحقیق می‌تواند اطلاعات مناسبی را در اختیار درمانگران و مشاورانی قرار دهد که مراجعانی با مشکل سطوح پایین سرزندگی تحصیلی دارند.

پیشنهاد‌های پژوهشی

- ۱- پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های مشابهی در جوامع آماری مختلف و نیز شهرها و سایر نقاط ایران انجام و نتایج مقایسه گردد.
- ۲- پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، نقش خودکارآمدی و سخت‌کوشی در پیش‌بینی متغیرهای دیگری همچون عملکرد تحصیلی و بهزیستی تحصیلی در میان دانش‌آموزان سنجیده شود.
- ۳- پیشنهاد می‌شود تا در پژوهش‌های آتی به اثربخشی یک رویکرد مداخله‌ای همچون درمان شناختی رفتاری، آموزش مثبت اندیشی و ... بر بهبود سرزندگی تحصیلی پرداخته و نتایج مقایسه شود.
- ۴- این پژوهش در سطح شهر زاهدان و در بین کلیه دانش‌آموزان دختر دوم متوسطه این شهر در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۰۲ انجام گرفته از این رو به محققین علاقه‌مند به این موضوعات پیشنهاد می‌شود تا تحقیق خود را به صورت مجزا و با در نظر گرفتن سایر گروه‌ها به انجام رسانند و با نمونه‌گیری بزرگ‌تر و بیشتر بر تکرار این تحقیق مبادرت ورزند تا از قابلیت تعمیم‌پذیری بیشتری برخوردار باشد.

منابع

۱. آرگایل، مایکل (۱۳۹۶). روانشناسی شادی. ترجمه مسعود گوهری، حمید طاهر دوست، حسن پالاهنگ و فاطمه بهرامی، اصفهان: جهاد دانشگاهی واحد اصفهان.
۲. اصغر نژاد، طاهره؛ احمدی ده قطب‌الدینی، محمد؛ فرزاد، ولی‌الله و خداپناهی، محمد کریم (۱۳۹۵). مطالعه ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر، مجله روانشناسی، ۱۰ (۳): ۲۴۷-۲۶۲.
۳. پروین، لارنس و جان، الیور (۱۳۹۸). شخصیت؛ نظریه و پژوهش، ترجمه محمد جوادی و پروین کدیور، تهران: آیش.
۴. پگاه، ندا (۱۴۰۰). سرزندگی و درگیری تحصیلی، تهران: رشد فرهنگ.
۵. پورقاز، عبدالوهاب؛ محمدی، امین و دوستی، مرضیه (۱۳۹۵). تأثیر خودکارآمدی تحصیلی و خستگی شناختی بر حل مسائل شناختی دانش‌آموزان، مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، ۹ (۱۵): ۸۶-۶۸.
۶. پیفر، ورا (۱۳۹۹). اصول کنترل استرس، ترجمه آرین ابوک، تهران: نسل نو اندیش.
۷. تاجیک، محمدحسین (۱۴۰۰). روابط ساختاری سرزندگی تحصیلی و خلاقیت با نقش واسطه‌ای خودکارآمدی در دانش‌آموزان، اولین همایش ملی علمی دانشجویی روانشناسی، تهران.
۸. حسین چاری و دهقانی‌زاده (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده نقش واسطه‌ای خودکارآمدی، مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۲ (۳): ۱۵-۱۹.
۹. خوشاب، سمیه (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر سرزندگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید باهنر کرمان.
۱۰. خوشنویسان، زهرا و افروز، غلامعلی (۱۳۹۵). رابطه‌ی خودکارآمدی با افسردگی، اضطراب و استرس، فصلنامه اندیشه و رفتار، ۲۰ (۵): ۷۳-۸۰.
۱۱. درزاده، فرشید (۱۴۰۲). رابطه هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی، پنجمین همایش ملی پژوهش‌های حرفه‌ای در روانشناسی و مشاوره، دانشگاه هرمزگان.
۱۲. ریو، جی. مارشال (۱۳۹۸). انگیزش و هیجان، ترجمه یحیی سید محمدی، تهران: ارسباران.
۱۳. زاهدبابلان، عادل و کریمیان‌پور، غفار (۱۳۹۹). رابطه خوش‌بینی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی با نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان، نشریه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۲۲ (۴): ۵۶-۶۷.
۱۴. ژندا، لوئیس (۱۳۹۶). آزمون‌های شخصیت، ترجمه محمدعلی بشارت و محمد حبیب نژاد، تهران: آیش.
۱۵. ساپینگتون، اندرو (۱۳۹۵). بهداشت روانی. ترجمه حسین شاهی برواتی، تهران: روان.
۱۶. سارافینو، ادوارد (۱۳۹۸). روانشناسی سلامت، ترجمه الهه میرزایی، تهران: رشد.
۱۷. سانتراک، جان (۱۳۹۹). زمینه روانشناسی، ترجمه مهرداد فیروز بخت، تهران: رسا.
۱۸. عابد‌مقدم، مجید و بلاغت، سیدرضا (۱۳۹۵). سرزندگی تحصیلی تقابلی برای افت تحصیلی، چهارمین همایش ملی مشاوره و سلامت روان، قوچان: دانشگاه آزاد اسلامی واحد قوچان.
۱۹. قلائی، بهروز و سلطانی، مریم (۱۳۹۷). رابطه بین خودکارآمدی ریاضی و پیشرفت ریاضی دانش‌آموزان دبیرستان، ششمین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی، آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران، تهران.

۲۰. قلی‌پور، محبوبه و ولی‌زاده، حدیث (۱۳۹۹). پیش‌بینی خودکارآمدی تحصیلی بر اساس سبک حل مسئله دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهرستان گیلانغرب، ششمین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، علوم اجتماعی و علوم تربیتی، تهران.
۲۱. کاظمی، نواب؛ حسینیان، سیمین و رسول‌زاده، وحید (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر سرسختی روان‌شناختی و نشخوار فکری در مادران دارای دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری. نشریه توانمندسازی کودک استثنایی، ۱۰ (۳): ۷۱-۸۴.
۲۲. کجیاف، محمدباقر؛ نقوی، محمد و عرب‌بافرانی، حمیدرضا (۱۳۹۴). تأثیر خودکارآمدی، توانمندسازی و شادکامی بر ابراز وجود معلمان، فصلنامه دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۱۶ (۱): ۸۸-۹۶.
۲۳. کلاینک، کریس ال (۱۳۹۸). کنار آمدن با چالش‌های زندگی، ترجمه محمد نریمانی و اسماعیل ولی زاده حقی، مشهد: آستان قدس رضوی.
۲۴. کمایی، عاطفه؛ عسگری، پرویز؛ حیدری، علیرضا؛ نادری، فرح و مکوندی، بهنام (۱۳۹۹). رابطه علی بین اهداف پیشرفت با عملکرد تحصیلی از طریق میانجیگری سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر، نشریه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۴۸ (۳): ۴۳-۵۶.
۲۵. کهرازی، مجید (۱۳۹۹). مؤلفه خودکارآمدی تحصیلی، به عنوان یک اصل در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان، سومین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، مشاوره، تعلیم و تربیت، تهران.
۲۶. کیمرنی، آذر و ابوالقاسمی، عباس (۱۳۹۵). روانشناسی سخت‌رویی، اردبیل: دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردبیل.
۲۷. گردوان، امیرمقصود؛ حمیدی آذر، عاطفه و عبداللهی، درخشان (۱۳۹۸). بررسی پژوهشی مفهوم درگیری و سرزندگی تحصیلی، کنفرانس ملی پژوهش‌های حرفه‌ای در روانشناسی و مشاوره با رویکرد دستاوردهای نوین در علوم تربیتی و رفتاری از نگاه معلم، تهران.
۲۸. گمنام، اعظم؛ اسماعیلی، علی‌اکبر و میری، محمدرضا (۱۳۹۷). رابطه بین خودکارآمدی با سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش، اولین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران، تهران.
۲۹. مؤمنی، ماهان (۱۴۰۱). عملکرد تحصیلی خودپنداره و فراشناخت دانش‌آموزان، تهران: نویبان.
۳۰. میکاییلی منیع، فرزانه و احمدی، روناک (۱۳۹۶). بررسی رابطه سرسختی روانشناختی و رقابت‌جویی با سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان، چهارمین کنفرانس بین‌المللی نوآوری‌های اخیر در روانشناسی، مشاوره و علوم رفتاری، تهران.
۳۱. نادری، حبیب‌الله و آقائی، معصومه (۱۴۰۰). رابطه خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه ششم دبستان‌های شهر آمل در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ (در دوره کرونا). نخستین کنفرانس ملی آینده‌پژوهی، علوم تربیتی و روانشناسی، تهران.
۳۲. نزدیک رودی، علیرضا (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین خودکارآمدی با سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش متوسطه اول شهرستان خواف، اولین همایش علمی پژوهشی روانشناسی، علوم تربیتی و آسیب‌شناسی جامعه، تهران.
۳۳. نوروزی، سارا (۱۳۹۵). رابطه سخت‌رویی و بلوغ عاطفی با الگوهای ارتباطی زوجین در پرسنل اتاق عمل، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهر قدس.

34. Adeyemo, D. A. & Adeleye, A. T. (2018). Emotional intelligence, religiosity & self-efficacy as predictors of psychological well-being among secondary school adolescents in Ogbomoso, Nigeria. *Europe journal of psychology*, 4(1): 423_431.
35. Arik, S (2019). The Relations Among University Students' Academic Self-efficacy, Academic Motivation, and Self-control and Self-management Levels, *International Journal of Education & Literacy Studies*, 7 (4): 23- 34.
36. Benight, C. C. & Bandura, A. (2004). Social cognitive theory of posttraumatic recovery: The role of perceived self-efficacy. *Behavior Research and Therapy*, 42(10), 1129- 1148.
37. Boyden, J. & Mann, G. (2015). Children's risk, resilience, and coping in extreme situations. *Handbook for working with children and youth: Pathways to resilience across cultures and contexts*, 3-26.
38. Brooks, R. B. (2016). Children at risk: foreshadowing and hope. *American journal of orthopsychiatry*, 64, 545 -553.
39. Cabrera, N. L. & Padilla, A. M. (2016). Entering and succeeding in the "culture of college": The story of two Mexican heritage students. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 26(2), 152-170.
40. Capone, V. Petrillo, g. (2015). Communication perceived self-efficacy scale: construction and validation of a measure in a socio_cognitive perspective. *Patient education & consoling*, 95(3): 340_347.
41. Comerford, J. Batteson, T. & Tormey, R. (2019). Academic buoyancy in second level schools: insights from Ireland. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 197, 98-103.
42. Connor, K. M. & Davidson, J. R. (2013). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and anxiety*, 18(2), 76-82.
43. Ersanli, C. Y. (2015). The relationship between students' academic self-efficacy & language learning motivation: A study of 8th graders. *An international conference on teaching & learning English as an additional language, Antalya – Turkey*, 199(1): 472_478.
44. Funk, s. c. (2015). Hardiness: A review of theory and research. *Health psychology*, 11, 335 - 345.
45. Gu, Q. & Day, C. (2017). Teachers resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and teacher education*, 23(8), 1302-1316