فصلنامه ایده های نوین روانشناسی
دوره ۲۱، شماره ۲۵، تابستان ۱۴۰۳

پیش‌بینی تاب‌آوری تحصیلی دانش آموزان بر اساس خودکارآمدی تحصیلی با نقش میانجی امید تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی

احمد میرزابیگی[۱]

چکیده

مطالعه تاب‌آوری تحصیلی در دانش‌آموزان به‌عنوان یکی از عوامل اصلی در موفقیت تحصیلی اهمیت بسزایی دارد. پژوهش حاضر باهدف مطالعه نقش میانجی امید تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی در رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی در دانش‌آموزان انجام شد. این پژوهش، مقطعی تحلیلی بود و نمونه‌ها ۳۸۰ دانش‌آموز دوره متوسطه دوم ایلام در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند و پس از اخذ رضایت در پژوهش حاضر شرکت داده شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه‌های خودکارآمدی تحصیلی، امید تحصیلی، خوش‌بینی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی بودند. داده‌ها به روش تحلیل مسیر با نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۷ و AMOS نسخه ۲۶ تجزیه‌وتحلیل شدند. نتایج نشان داد بین خودکارآمدی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی در سطح ۵ درصد رابطه معنادار وجود دارد. بین امید تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی رابطه مثبت معنادار وجود دارد. همچنین امید تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی در رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی نقش میانجی ایفا می‌کند. با توجه به تائید نقش میانجی امید تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی در پژوهش حاضر، توجه بیشتر به این متغیرها به‌عنوان یک عامل مهم در افزایش تاب‌آوری تحصیلی پیشنهاد می‌شود.

کلمات کلیدی: خودکارآمدی تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی، امید تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی

[۱] دکترای روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، دانشکده علوم انسانی، گروه روانشناسی (نویسنده مسئول)

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]

مقدمه

در سال‌های اخیر، مفهوم تاب‌آوری تحصیلی توجه بسیاری از پژوهشگران و متخصصان آموزش را به خود جلب کرده است؛ زیرا این ویژگی نقش مهمی در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد (آگاسیستی و همکاران، ۲۰۱۸). تاب‌آوری تحصیلی به توانایی دانش‌آموزان برای تطبیق مؤثر با چالش‌ها، پایداری و پیشرفت در مسیر تحصیلی خود، حتی در مواجهه با دشواری‌ها و ناملایمات اشاره دارد (مارتین و مارش، ۲۰۰۶). این دشواری‌ها می‌تواند شامل مشکلات تحصیلی، موانع اجتماعی-اقتصادی یا مسائل شخصی مانند مشکلات خانوادگی یا بیماری‌ها باشد. دانش‌آموزانی که از تاب‌آوری تحصیلی برخوردارند، قادرند علی‌رغم این مشکلات، عملکرد تحصیلی خود را در سطح بالایی حفظ کنند. به همین دلیل، تاب‌آوری به‌عنوان عاملی کلیدی در موفقیت تحصیلی بلندمدت، موردتوجه قرارگرفته است (کسیدی، ۲۰۱۵). با توجه به اهمیت آن، شناسایی عوامل پیش‌بینی کننده تاب‌آوری تحصیلی به یکی از حوزه‌های کلیدی پژوهش تبدیل‌شده و سازه‌های روان‌شناختی همچون امید تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی ازجمله عوامل مهم موردبررسی قرارگرفته‌اند.

خودکارآمدی یکی از مفاهیم اصلی در نظریه شناختی-اجتماعی آلبرت بندورا است و به باور فرد نسبت به توانایی‌های خود برای انجام اقدامات لازم جهت دستیابی به موفقیت اشاره دارد (بندورا، ۲۰۱۴). این اعتماد به توانایی‌های خود بر بسیاری از جنبه‌های رفتار انسانی تأثیر می‌گذارد، ازجمله تصمیم‌هایی که می‌گیریم، تلاشی که برای فعالیت‌ها صرف می‌کنیم، میزان پایداری ما در مواجهه با مشکلات، و احساسی که نسبت به موفقیت‌ها و شکست‌های خود داریم (القدسی و همکاران، ۲۰۲۳). خودکارآمدی بالا می‌تواند به واکنش تاب‌آورانه و مصمم‌تر در مواجهه با مشکلات منجر شود، درحالی‌که خودکارآمدی پایین ممکن است باعث کمبود اعتمادبه‌نفس و گرایش به تسلیم شدن زودهنگام شود (حیات و همکاران، ۲۰۲۰). **خو**دکارآمدی تحصیلی یکی از عوامل مهم در تقویت تاب‌آوری تحصیلی است که از نظریه شناختی-اجتماعی بندورا (۱۹۷۷) نشأت می‌گیرد. خودکارآمدی تحصیلی به باور دانش‌آموز نسبت به توانایی خود در انجام موفقیت‌آمیز وظایف تحصیلی خاص اشاره دارد. (زیمرمن، ۲۰۰۰). این باور نقش مهمی در تاب‌آوری دارد؛ زیرا دانش‌آموزانی که از خودکارآمدی تحصیلی بالایی برخوردارند، تمایل دارند با اطمینان و پایداری به چالش‌ها نزدیک شوند و رویکردی حل مسئله محور داشته باشند (بندورا، ۱۹۹۷). تحقیقات نشان داده است که دانش‌آموزانی که از خودکارآمدی بالایی برخوردارند، تاب‌آوری بیشتری نشان داده و نتایج تحصیلی بهتری کسب می‌کنند و همچنین توانایی بیشتری در مدیریت استرس تحصیلی دارند (چمرز و همکاران، ۲۰۰۱؛ اسمیت و هوی، ۲۰۲۰).

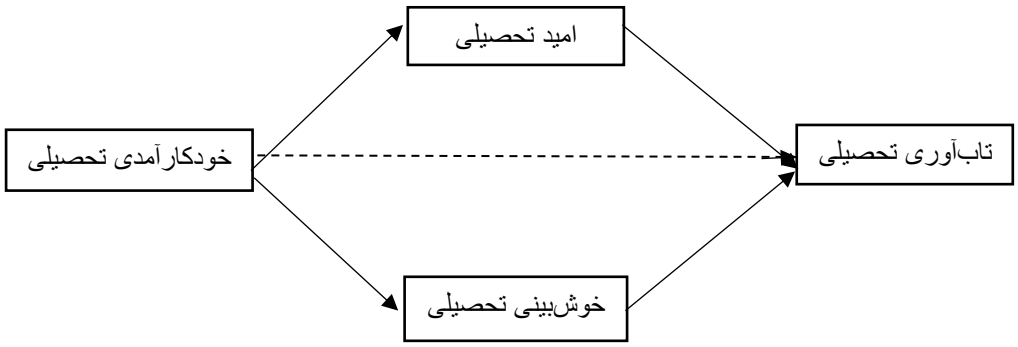
یکی از عوامل روان‌شناختی که به‌عنوان متغیر میانجی در این پژوهش موردتوجه است، امید تحصیلی است. امید، به‌عنوان مفهومی در روان‌شناسی مثبت نگر، به توانایی افراد در تعیین اهداف، یافتن راه‌هایی برای دستیابی به این اهداف و حفظ انگیزه برای پیشرفت، علی‌رغم وجود موانع اشاره دارد (اسنایدر و همکاران، ۲۰۰۲). در زمینه تحصیلی، امید تحصیلی به توانایی دانش‌آموزان برای تعیین اهداف مؤثر تحصیلی و یافتن راهکارهایی برای غلبه بر موانع دست‌یابی به این اهداف اطلاق می‌شود. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که دانش‌آموزانی با سطوح بالای امید تحصیلی، انگیزه، مشارکت و پایداری بیشتری دارند و این امید به‌عنوان یک عامل مهم در تقویت تاب‌آوری تحصیلی نقش دارد (گالاگر و لوپز، ۲۰۰۹). مطالعات اخیر همچنین نشان می‌دهند که افزایش امید تحصیلی در دانش‌آموزان، تأثیر مثبتی بر تعاملات اجتماعی آن‌ها و همچنین توانایی آن‌ها در مواجهه با استرس‌های تحصیلی دارد (دونسان و هلمان، ۲۰۲۰).

علاوه بر امید تحصیلی، خوش‌بینی تحصیلی نیز به‌عنوان یک سازه مهم مرتبط با تاب‌آوری تحصیلی مطرح‌شده است. خوش‌بینی به معنای تمایل به انتظار نتایج مثبت در آینده و نسبت دادن معنای مثبت به واقعیت است. در چارچوب این رویکرد علاقه‌مندی به خوش‌بینی به‌عنوان یک ویژگی فردی که به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا با محیط مدرسه سازگار شوند و رشد فردی داشته باشند، روزافزون شده است. خوش‌بینی تحصیلی یک مفهوم چندبعدی است که شامل انتظارات مثبت دانش‌آموزان از آینده تحصیلی، اعتماد به معلمان و باور به اثربخشی کلی محیط آموزشی آن‌ها می‌شود (هوی، تارتر و وولفولک هوی، ۲۰۰۶). دانش‌آموزان خوش‌بین تمایل دارند که حتی در مواجهه با شکست‌های تحصیلی، دیدگاه مثبتی حفظ کنند و این شکست‌ها را موقتی و قابل‌حل بدانند. خوش‌بینی با تقویت راهبردهای مقابله‌ای سازگار و تشویق دانش‌آموزان به ادامه مشارکت در فرآیند

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]

یادگیری، تاب‌آوری را تقویت می‌کند (کالی، مارتین و فرایدنبرگ، ۲۰۱۷). ازاین‌رو، خوش‌بینی تحصیلی نه‌تنها به‌طور مستقیم بر تاب‌آوری تأثیر دارد، بلکه ممکن است اثرات مثبت امید و خودکارآمدی را بر تاب‌آوری افزایش دهد.

با توجه به پیچیدگی تعاملات بین این سازه‌های روان‌شناختی، این مطالعه به بررسی رابطه پیش‌بینی کننده امید تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی با تمرکز بر نقش میانجی خوش‌بینی تحصیلی می‌پردازد. این تحقیق به‌طور خاص به دنبال بررسی این موضوع است که آیا امید تحصیلی و خودکارآمدی به‌عنوان پیش‌بینی کننده‌های مهم تاب‌آوری محسوب می‌شوند و آیا خوش‌بینی تحصیلی این رابطه را تقویت می‌کند. درک نقش میانجی‌تر خوش‌بینی تحصیلی می‌تواند برای شناسایی نحوه تعامل این عوامل در تقویت تاب‌آوری مفید باشد و بینش‌هایی را برای توسعه مداخلات هدفمند در جهت افزایش تاب‌آوری در محیط‌های آموزشی فراهم کند. مدل مفهومی پژوهش در تصویر شماره ۱ ارائه‌شده است.



شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر مطالعه‌ای مقطعی تحلیلی است که از روش مدل یابی معادلات ساختاری با رویکرد تحلیل مسیر برای بررسی روابط بین متغیرها استفاده شد. جامعه آماری پژوهش شامل همه دانش آموزان دوره متوسطه دوم ایلام در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بودند. بر اساس جدول مورگان و به روش خوشه‌ای ۳۸۰ نفر از دانش آموزان متوسطه دوم انتخاب شدند. روش انتخاب بدین‌صورت بود که به‌صورت تصادفی از بین مدارس موجود ۳ مدرسه پسرانه و ۳ مدرسه دخترانه انتخاب و با اخذ هماهنگی لازم ۴۲۰ پرسشنامه توزیع و درنهایت ۳۸۰ پرسشنامه کامل گردآوری شد. برای جامعه آوری داده‌ها پرسشنامه به کار گرفته شد و برای تحلیل داده‌ها آمار توصیفی (فراوانی، میانگین و انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (همبستگی پیرسون، کولموگروف اسمیرنف و آزمون چولگی – کشیدگی)، و نرم‌افزار ایموس ۲۶ به کار گرفته شد.

ملاک‌های ورود به پژوهش شامل مقطع تحصیلی، سن (۱۵ تا ۱۸ سال)، دسترسی به اینترنت، رضایت از شرکت در پژوهش و ملاک‌های خروج شامل عدم تمایل به همکاری و نقص در تکمیل پرسشنامه‌ها بود.

ابزارها

مقیاس تاب‌آوری تحصیلی: این مقیاس ابتدا توسط ساموئلز (۲۰۰۴) طراحی شد و در ادامه، در سال ۲۰۰۹ با همکاری وو به‌روزرسانی و منتشر گردید. نسخه اصلی شامل ۴۰ پرسش بود که بعداً در ایران توسط سلطانی نژاد و همکاران (۱۳۹۳) هنجاریابی شد و تعداد پرسش‌ها به ۲۹ مورد کاهش یافت. در این هنجاریابی، سه عامل تحت عناوین مهارت‌های ارتباطی، جهت‌گیری آینده و مثبت‌اندیشی/مسئله محوری تائید شدند. پاسخ‌ها بر اساس طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت، از «کاملاً مخالف» تا «کاملاً موافق»، طبقه‌بندی‌شده‌اند. نمره دهی نیز از طریق محاسبه میانگین هر زیرمقیاس صورت می‌گیرد و برخی پرسش‌ها به‌طور معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. ساموئلز (۲۰۰۴) برای ارزیابی پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده کرد که نتیجه آن حدود ۰,۸۹ گزارش شد. همچنین، روایی این سازه نیز در پژوهش‌های او مناسب تشخیص داده شد. سلطانی نژاد و همکاران

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]

(۱۳۹۳) ویژگی‌های روان‌سنجی این پرسشنامه را در ایران بررسی کرده و ضریب آلفای کرونباخ را برای سه عامل در نمونه دانش‌آموزی بین ۰,۶۳ تا ۰,۷۷ و در نمونه دانشجویی بین ۰,۶۲ تا ۰,۷۶ به دست آوردند.

پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی: برای سنجش خودکارآمدی تحصیلی، پرسشنامه زاژاکوا و همکاران (۲۰۰۵) به کار 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 کارشناسان تائید شد و پایایی آن توسط شکری و همکاران (۱۳۹۰) ۰/۸۵ گزارش‌شده است. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمد.

پرسشنامه خوش‌بینی تحصیلی: این پرسشنامه توسط شانن – موران و همکاران (۲۰۱۳) طراحی‌شده و ۲۸ پرسش در سه بعد اعتماد، تأکید تحصیلی و احساس هویت دانش‌آموزان دارد. نمره‌گذاری پرسشنامه بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت است. روایی محتوایی پرسشنامه توسط کارشناسان تائید شده و پایایی آن توسط عارفی (۱۳۹۳) ۰/۹۲ گزارش‌شده است. پایایی این پرسشنامه در این پژوهش با محاسبه آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۹ تائید شد.

پرسشنامه امید تحصیلی: این پرسشنامه دارای ۲۷ گوی‌هاست که توسط خرمایی و کمری تهیه‌شده است. این مقیاس به‌صورت طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای ارزش‌گذاری می‌شود که گزینه‌ها نشان‌دهنده امید تحصیلی زیاد یا کم است، بدین‌صورت که کسب نمره بالاتر نشان‌دهنده امید تحصیلی بالاتر و کسب نمره پایین‌تر به معنای امید تحصیلی کم‌تر است. خرمایی و کمری، میزان ضریب پایایی را معادل ۰/۹۴ گزارش نمودند، در پژوهش حاضر میزان پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۲ به دست آمد.

یافته‌ها

شاخص‌های جمعیت شناختی پژوهش حاضر نشان داد که از بین نمونه موردمطالعه پسران (۱۵۹ با ۴۲ درصد)، دختران (۲۲۱ با ۵۸ درصد) و دانش آموزان مقطع متوسطه دوم بودند.

برای بررسی نرمال بودن تک متغیری توزیع داده‌ها، قدر مطلق چولگی و کشیدگی متغیرها به ترتیب نباید از ۳ و ۱۰ بیشتر باشد (کلاین، ۲۰۱۰). در جدول زیر چولگی و کشیدگی متغیرهای پژوهش گزارش‌شده‌اند. با توجه به این جدول، قدر مطلق چولگی تمام متغیرها کمتر از ۳ و قدر مطلق کشیدگی تمام متغیرها نیز کمتر از ۱۰ است؛ بنابراین توزیع متغیرها نرمال است. نتایج کولموگروف اسمیرنف نیز در جدول ۲ خلاصه‌شده است.

طبق آماره دوربین واتسون، محدوده قابل‌قبول آن ۱,۵ تا ۲,۵ است. در تحقیق حاضر میزان آن برای متغیرهای پیش‌بین در پیش‌بینی تاب‌آوری تحصیلی (۱,۸۴)، حاکی از استقلال خطاها بود. یکی از شروط دیگر صحت رگرسیون خطی، عدم هم خطی متغیرهای پیش‌بین است و معیار سنجش این شرط، عامل تورم واریانس است. چنانچه این عامل عددی کمتر از ۱۰ داشته باشد عدم هم خطی متغیرها تائید می‌شود. در پژوهش حاضر، عامل تورم واریانس در تمامی متغیرها کوچک‌تر از ۱۰ است و عدم هم خطی تائید شد (حبیب پور گتابی و صفری شالی، ۱۳۹۵).

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
تاب‌آوری تحصیلی	۵۴/۶۱	۱۲/۱۳	۱/۴۱	۰/۸۷
خودکارآمدی تحصیلی	۷۵/۵۴	۱۶/۲۴	۰/۵۴	-۲/۲۳
امید تحصیلی	۶۱/۱۴	۱۳/۱۴	۱/۲۱	۱/۰۱
خوش‌بینی تحصیلی	۴۰/۲۹	۹/۲۴	۱/۷۸	۱/۲۴

جدول۲. خلاصه آزمون کولموگروف – اسمیرنف متغیرهای پژوهش

متغیر	آماره آزمون	سطح معناداری

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]

تاب‌آوری تحصیلی	۱/۳۶۰	۰/۵۴
خودکارآمدی تحصیلی	۰/۹۸۱	۰/۰۸
امید تحصیلی	۱/۵۴۱	۰/۱۲
خوش‌بینی تحصیلی	۰/۳۲۱	۰/۰۳

قبل از پرداختن به آزمون مدل نظری پژوهش، بین متغیرهای مدل نظری باید همبستگی معنی‌دار وجود داشته باشد. لذا در جدول ۳ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش گزارش‌شده‌اند تا رابطه آنان موردبررسی قرار گیرد. جدول ۳ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش را به‌صورت دوبه‌دو نشان می‌دهد، یکی از مفروضه‌های اجرای مدل ساختاری، روابط همبستگی بین مسیرهای متغیرهای موجود در مدل است، برای نمونه رابطه تاب‌آوری تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی (۰/۲۳) بوده که نشان‌دهنده رعایت پیش‌فرض روابط بین مسیرهای مدل است.

جدول۳. مقادیر همبستگی بین متغیرهای موردمطالعه

متغیرهای پژوهش	۱	۲	۳	۴
تاب‌آوری تحصیلی	۱			
خودکارآمدی تحصیلی	۰/۲۳**	۱		
امید تحصیلی	۰/۳۴**	۰/۲۸**	۱	
خوش‌بینی تحصیلی	۰/۴۸**	۰/۵۱**	۰/۳۹**	۱

$P < ۰/۰۰۱^{**}$

جدول۴. ضرایب استاندارد اثر کل، مستقیم و غیرمستقیم مسیرهای الگوی پیشنهادی

مسیر	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل
خودکارآمدی تحصیلی ⟵ امید تحصیلی ⟵ تاب‌آوری تحصیلی	۰/۳۵***	۰/۱۴۲***	۰/۴۹***
خودکارآمدی تحصیلی ⟵ خوش‌بینی تحصیلی ⟵ تاب‌آوری تحصیلی	۰/۳۵***	۰/۱۶۱***	۰/۵۱***

شاخص R^2 میزان واریانس تبیین شده متغیرهای نهفته درون‌زا را نشان می‌دهد. چین مقادیر ۰/۶۷، ۰/۳۳ و ۰/۱۹ را در معادلات ساختاری به ترتیب قوی، متوسط و ضعیف توصیف می‌کند. ضریب تعیین متغیر تاب‌آوری تحصیلی در الگوی ساختاری ۰/۴۵ است که نشان می‌دهد متغیرهای برون‌زا و میانجی، یعنی خودکارآمدی تحصیلی، امید تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی ۴۵ درصد از تغییرات تاب‌آوری تحصیلی را پیش‌بینی کنند که این میزان در حد متوسط به بالا است. جدول شماره ۵ شاخص‌های برازش الگوی پیشنهادی را نشان می‌دهد. نتایج آزمون بوت استرپ نشان داد اثر غیرمستقیم خودکارآمدی تحصیلی بر تاب‌آوری تحصیلی از طریق امید تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی برابر ۰/۱۳۷ و ۰/۱۴۲ به دست آمد که ازنظر آماری معنی‌دار بودند.

جدول۵. شناسه‌های برازش الگوی پیشنهادی

شناسه‌های برازش	GFI	AGFI	RMR	NFI	CFI	X^2/df	RMSEA
مقدار به‌دست‌آمده	۰/۹۲	۰/۹۲	۰/۰۸	۰/۹۰	۰/۹۱	۲/۵۴	۰/۰۷
حد قابل‌پذیرش	بیشتر از ۰/۹۰	بیشتر از ۰/۹۰	مقدار کوچک	بیشتر از ۰/۹۰	بیشتر از ۰/۹۰	کمتر از ۳	کمتر از ۰/۰۸

در جدول ۵ شاخص‌های برازش مدل آورده شده است. همان‌طور که مشخص است جدول ۵ نشان‌دهنده برازش مناسب مدل آزمون شده با مدل فرضی است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر باهدف آزمون مدل پیش‌بینی تاب‌آوری تحصیلی بر اساس خودکارآمدی تحصیلی با نقش میانجی امید تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی صورت گرفت. نتایج حاصل از آزمون مدل نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی بر امید تحصیلی و

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]

خوش‌بینی تحصیلی اثر مثبت دارد. امید غالباً متشکل از دو جزء در نظر گرفته می‌شود: تفکر عاملیتی (انگیزه برای پیگیری اهداف) و تفکر مسیرهای ممکن (توانایی ادراک‌شده برای شناسایی استراتژی‌ها برای دستیابی به اهداف) (اسنایدر، ۱۹۹۵). دانش‌آموزانی که سطح بالایی از خودکارآمدی تحصیلی دارند، به‌احتمال‌زیاد در فعالیت‌های تحصیلی خود حس عاملیت قوی را تجربه می‌کنند. این از احتمالاً از حس اطمینان خود نسبت به توانایی آن‌ها ناشی می‌شود، که انگیزه لازم برای پیگیری اهداف چالش‌برانگیز تحصیلی را تقویت می‌کند. اعتقاد به توانایی فرد برای تأثیرگذاری بر نتایج، در رشد امید تحصیلی نقش اساسی دارد (مک‌گوان و فلتن، ۲۰۲۱). خودکارآمدی تحصیلی همچنین توانایی دانش آموزان را برای مفهوم‌سازی مسیرهای متعدد برای غلبه بر موانع و دستیابی به اهدافشان افزایش می‌دهد. احساس خودکارآمدی بالا دانش‌آموزان را تشویق می‌کند تا باور کنند که می‌توانند استراتژی‌های جایگزینی را در صورت مواجهه با موانع طراحی و اجرا کنند، که امید تحصیلی آن‌ها را حفظ می‌کند (وزیری مهر و سلیمی، ۱۴۰۰). همچنین سطح بالای خودکارآمدی تحصیلی چشم‌انداز خوش‌بینانه را پرورش می‌دهد به‌طوری‌که دانش‌آموزان انتظار نتایج مثبت تحصیلی را دارند. اعتقاد به شایستگی تحصیلی آن‌ها را به انتظار موفقیت تحصیلی سوق می‌دهد که حس کلی خوش‌بینی تحصیلی را افزایش می‌دهد (کشت ورز کندازی و اوجی نژاد، ۱۳۹۹).

از دیگر یافته‌های مبتنی بر مدل حاضر رابطه مثبت امید تحصیلی با تاب‌آوری تحصیلی بود، امید ثبات قدم را تقویت می‌کند. افرادی که سطح امید بالایی دارند، به‌احتمال‌زیاد انگیزه لازم برای تداوم در چالش‌ها را حفظ می‌کنند، زیرابه ظرفیت خود برای دستیابی به نتایج مطلوب اعتقاددارند (آورینا و کوسواندونو، ۲۰۲۲). این انگیزه پایدار یا حس عاملیت ، به افراد قدرت هیجانی و روانی را برای ادامه تلاش در مواجهه با مشکلات، که یکی از ویژگی‌های کلیدی تاب‌آوری است، می‌دهد (یانگ و همکاران، ۲۰۲۳).

همچنین مطالعه حاضر نشان‌دهنده رابطه مثبت بین خوش‌بینی تحصیلی با تاب‌آوری تحصیلی بود. خوش‌بینی بر ارزیابی شناختی از ناملایمات تأثیر می‌گذارد (کیم و لی، ۲۰۲۱). افراد خوش‌بین تمایل دارند که چالش‌ها را موقتی و قابل غلبه بدانند تا دائمی یا غیرقابل‌عبور. این دیدگاه به آن‌ها اجازه می‌دهد تا ناکامی‌ها را به‌عنوان فرصت‌هایی برای رشد و یادگیری، که برای رشد تاب‌آوری مهم است، در نظر بگیرند. با حفظ باور به نتایج مثبت آینده، افراد خوش‌بین به‌احتمال‌زیاد در راهبردهای مقابله‌ای انطباقی، مانند حل مسئله و جستجوی حمایت، شرکت می‌کنند که ظرفیت آن‌ها را برای غلبه بر مشکلات افزایش می‌دهد (کیم و لی، ۲۰۲۰). در زمینه تاب‌آوری، افراد خوش‌بین به‌احتمال‌زیاد در تلاش برای دستیابی به اهداف، حتی زمانی که با موانعی روبرو می‌شوند، پافشاری می‌کنند. اعتقاد آن‌ها به موفقیت نهایی، استقامت روانی لازم برای ادامه تلاش را در اختیار آن‌ها قرار می‌دهد و درنتیجه احتمال عقب‌نشینی یا ناامیدی در مواجهه با شکست را کاهش می‌دهد. این تلاش مستمر در تعقیب اهداف، جنبه حیاتی رفتار تاب‌آوری است (کیم و لی، ۲۰۲۰).

به‌طورکلی بر اساس پشتوانه نظری و تجربی که ذکر آن رفت، مدل حاضر نشان داد که امید تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی در ارتباط بین خودکارآمدی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی نقش واسطه‌ای دارد که با توجه به دلایل ذکرشده این رابطه قابل تبیین است به‌طوری‌که از یکسو خودکارآمدی تحصیلی منجر به امید تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی می‌شود و از سوی دیگر امید تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی مولد و پیشایند تاب‌آوری تحصیلی هستند.

بر اساس مطالعه حاضر و با بررسی مدل پیشنهادی این پژوهش می‌توان توصیه کرد برای افزایش تاب‌آوری تحصیلی از تدابیر آموزشی امید درمانی و روانشناسی مثبت نگر استفاده شود. همچنین طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی که به دانش‌آموزان کمک کند تا به توانایی‌های خود در حل مسائل تحصیلی و دستیابی به اهداف اطمینان بیشتری پیدا کنند. همچنین ارائه بازخوردهای مثبت و سازنده به دانش‌آموزان درباره پیشرفت تحصیلی‌شان می‌تواند به تقویت خودکارآمدی تحصیلی و خوش‌بینی تحصیلی آن‌ها کمک کند و آن‌ها را به ادامه تلاش در مواجهه با چالش‌ها ترغیب کند.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]

منابع

کشت ورز کندازی، احسان و اوجی نژاد، احمدرضا.(۱۳۹۹). نقش واسطه‌ای خوش‌بینی تحصیلی در رابطه بین خودکارآمدی ادراک‌شده و سازگاری دانشجویان با دانشگاه .مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۲(۲)، ۸۵-۱۰۹.

Agasisti, T., Avvisati, F., Borgonovi, F., & Longobardi, S. (2018). Academic resilience: What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA?

Al-Qadasi, N., Zhang, G., Al-Awlaqi, M. A., Alshebami, A. S., & Aamer, A. (2023). Factors influencing entrepreneurial intention of university students in Yemen: The mediating role of entrepreneurial self-efficacy. *Frontiers in Psychology, 14*, 1111934. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1111934

Apablaza, C. G. C., Salinas, P. P., Venegas-Ramos, L., & Lira, M. M. (2024). The influence of self-efficacy on academic goals and the mediating role of self-regulation of learning in a sample of university students. *Revista de Investigación Educativa, 42*(2).

Averina, F. E., & Kuswandono, P. (2022). High school students' motivation and help-seeking strategies in English language learning. *Journal of English Language Teaching and Linguistics, 7*(1), 63-79.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W H Freeman/Times Books/Henry Holt & Co.

Cassidy, S. (2015). Resilience building in students: The role of academic self-efficacy. *Frontiers in Psychology, 6*, 1781. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01781

Duncan, A. R., & Hellman, C. M. (2020). The potential protective effect of hope on students' experience of perceived stress and burnout during medical school. *The Permanente Journal*, *24*.

Feldman, D. B., & Kubota, M. (2015). Hope, self-efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college grade-point average. *Learning and Individual Differences, 37*, 210-216. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.11.022

Gallagher, M. W., & Lopez, S. J. (2009). Positive expectancies and mental health: Identifying the unique contributions of hope and optimism. *The Journal of Positive Psychology, 4*(6), 548-556. https://doi.org/10.1080/17439760903157166

Hayat, A. A., Shateri, K., Amini, M., & Shokrpour, N. (2020). Relationships between academic self-efficacy, learning-related emotions, and metacognitive learning strategies with academic performance in medical students: A structural equation model. *BMC Medical Education, 20*, 1-11. https://doi.org/10.1186/s12909-020-02216-3

Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Hoy, A. W. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American Educational Research Journal, 43*(3), 425-446. https://doi.org/10.3102/00028312043003425

Kim, H. J., & Lee, Y. M. (2020). The influence of optimism and academic resilience on the major satisfaction among undergraduate nursing students. *The Journal of the Korea Contents Association*, *20*(1), 692-700.

Kim, H. J., & Lee, Y. M. (2020). The influence of optimism and academic resilience on the major satisfaction among undergraduate nursing students. *The Journal of the Korea Contents Association*, *20*(1), 692-700.

Kim, Y. S., & Lee, K. S. (2021). The mediating effect of optimism between grit and learning flow of nursing students. *The Journal of Korean Academic Society of Nursing Education*, *27*(2), 144-151.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]

Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools, 43*(3), 267-281. https://doi.org/10.1002/pits.20149

McGowan, S., & Felten, P. (2021). On the necessity of hope in academic development. *International Journal for Academic Development, 26*(4), 473-476. https://doi.org/10.1080/1360144X.2021.1984891

Samuels, W. E. (2004). *Development of a non-intellective measure of academic success: Towards the quantification of resilience* (Doctoral dissertation, The University of Texas at Arlington).

Scherer, R., et al. (2016). The role of self-efficacy in students' academic performance: A longitudinal study. *Educational Psychology, 36*(5), 863-878. https://doi.org/10.1080/01443410.2014.926905

Snyder, C. R. (1995). Conceptualizing, measuring, and nurturing hope. *Journal of Counseling & Development, 73*(3), 355-360. https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1995.tb01764.x

Snyder, C. R., Shorey, H. S., Cheavens, J., Pulvers, K. M., Adams III, V. H., & Wiklund, C. (2002). Hope and academic success in college. *Journal of Educational Psychology, 94*(4), 820. https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.4.820

Tan, C., & Tan, L. S. (2014). The role of optimism, self-esteem, academic self-efficacy and gender in high-ability students. *The Asia-Pacific Education Researcher, 23*, 621-633. https://doi.org/10.1007/s40299-013-0135-6

Yang, R., Gao, Y., & Ji, Z. (2023). The relationship between self-regulated learning, mindful agency, and psychological resilience in Chinese master of nursing specialists: A cross-sectional study. *Frontiers in Psychology, 14*, 1066806. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1066806

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]

فصلنامه ایده های نوین روانشناسی
دوره ۲۱، شماره ۲۵، تابستان ۱۴۰۳

Predicting Academic Resilience in Students Based on Academic Self-Efficacy: The Mediating Role of Academic Hope and Academic Optimism

Ahamd Mirzabeigi[۲]

Abstract
The study of academic resilience in students is crucial as it serves as a key determinant of academic success. This research aims to investigate the mediating role of academic hope and academic optimism in the relationship between academic self-efficacy and academic resilience in students. The study employed a cross-sectional analytical design, involving a sample of 380 high school students from Ilam during the 2023-2024 academic year, selected through cluster sampling. After obtaining informed consent, participants completed questionnaires measuring academic self-efficacy, academic hope, academic optimism, and academic resilience. The data were analyzed using path analysis, conducted through SPSS (version 27) and AMOS (version 26). The results demonstrated a significant relationship between academic self-efficacy and academic resilience at the 5% significance level. Moreover, both academic hope and academic optimism showed significant positive relationships with academic self-efficacy and academic resilience. Additionally, academic hope and academic optimism were found to mediate the relationship between academic self-efficacy and academic resilience. Given the confirmed mediating role of academic hope and academic optimism, this study suggests that increased attention to these variables could be a key factor in promoting academic resilience.
Key words: Academic Self-Efficacy, Academic Resilience, Academic Hope, Academic Optimism

[2] PhD in Educational Psychology, Department of Psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-18]