

تأثیر دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا و پایین بر اساس خوش‌بینی تحصیلی و جهت‌گیری هدف

آرش شهبازیان خنوخ^{*}، زیر صمیمی^{**} و رامین حبیبی کلپور^{***}

چکیده

سرزندگی تحصیلی یکی از عوامل مهمی است که باعث پیشرفت تحصیلی می‌شود. پژوهش حاضر باهدف تمایز دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا و پایین بر اساس مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی و جهت‌گیری هدف انجام شد. روش پژوهش حاضر علی-مقایسه‌ای بود. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه دوم شهرستان سنندج در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴، به تعداد ۴۳۰۰ نفر بودند که بر اساس جدول کرجسی و مورگان، تعداد ۳۷۰ دانش‌آموز با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه‌های خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان (۱۳۹۲) با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷، جهت‌گیری هدف الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱) با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ و سرزندگی تحصیلی حسین چاری و دهقانی‌زاده (۱۳۹۱) با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۰ استفاده شد. روایی هر سه پرسشنامه نیز، در حد مطلوب بود. مطلوبی داده‌ها با استفاده از آزمون تجزیه تابع تشخیص، تجزیه و تحلیل شد. یافته‌های تجزیه تابع تشخیص، به یک تابع تشخیص معنادار منجر شد که طبق این تابع مؤلفه اعتماد دانش‌آموزان به معلمان مربوط به خوش‌بینی تحصیلی و مؤلفه تسلط-گرایش مربوط به جهت‌گیری هدفی دارای بالاترین توان در تمایز دو گروه از دانش‌آموزان بودند. همچنین نتایج تجزیه تابع تشخیص نشان داد که اکثر دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی پایین با بالاترین درصد تشخیص (۷۵/۸ درصد) به‌درستی از دیگر دانش‌آموزان متمایز شده بودند و ۷۳ درصد از افراد دو گروه طبق تابع به‌دست‌آمده به‌طور صحیح مجدداً طبقه‌بندی شده بودند. نتایج این طبقه‌بندی مجدد نشانگر توان متغیرهای مذکور در تمایز میان دانش‌آموزان دارای سطوح مختلف سرزندگی تحصیلی بود.

کلید واژه‌ها

خوش‌بینی تحصیلی، جهت‌گیری هدف، سرزندگی تحصیلی

* نویسنده مسئول: کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان

arashshahbaziyan@yahoo.com

** دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان

*** دانشیار روان‌شناسی تربیتی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان

مقدمه

نظام آموزش و پرورش یکی از نهادهای مهم اجتماعی است که در سطوح مختلف در عرصه جامعه مسئولیت تعلیم و تربیت همه جانبه افراد را بر عهده دارد. آموزش و پرورش به شکوفایی استعدادها و افزایش توانایی‌ها و قابلیت‌های فرد کمک می‌کند و از طرف دیگر در خدمت نظام اجتماعی درمی‌آید تا از طریق انتقال و گاه تغییر ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی، جامعه‌پذیری نسل آینده را ممکن کند. بنابراین، نظام آموزش و پرورش مبنای اساسی هر پیشرفتی محسوب می‌شود، چراکه نگاهی گذرا به عوامل مؤثر در ترقی کشورهای پیشرفته روشن می‌کند که این کشورها از آموزش و پرورش توانمند و کارآمدی بهره‌مند بوده‌اند و بهبود، پیشرفت و اصلاح نظام آموزشی را در اولویت برنامه‌های توسعه خویش قرار داده‌اند (علاقه‌بند، ۱۳۹۵). در این میان، یکی از عواملی که می‌تواند باعث پیشرفت نظام آموزشی شود، سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان است. سرزندگی تحصیلی^۱ به پاسخ مثبت، سازنده و انطباقی به انواع چالش‌ها و موانعی اشاره دارد که در عرصه مداوم و جاری تحصیلی تجربه می‌شوند (پوتواین، کونورس، سیمز، وداگلاس و اُسبورن^۲، ۲۰۱۱). همچنین، از نظر مارتین و مارش (۲۰۰۸) سرزندگی تحصیلی توانایی موفقیت‌آمیز دانش‌آموزان در برخورد با چالش‌های تحصیلی است که در مسیر زندگی تحصیلی معمول هستند. سرزندگی تحصیلی به عنوان یکی از شاخص‌های مهم که بر تربیت و یادگیری ثمربخش و موفقیت‌آمیز فرد تأثیر می‌گذارد، اما در زندگی روزانه تحصیلی، دانش‌آموزان با انواع چالش‌ها، موانع و فشارهای خاص این دوره (از جمله نمرات ضعیف، سطوح فشار روانی^۳، تهدید اعتماد به نفس^۴ در نتیجه عملکرد، کاهش انگیزش^۵ و تعامل) مواجه می‌شوند (حسین چاری و دهقانی‌زاده، ۱۳۹۱). برخی از دانش‌آموزان در برخورد با این موانع و چالش‌ها موفق عمل می‌کنند، اما گروه دیگری از دانش‌آموزان در این زمینه ناموفق هستند (پورعبدل، صبحی قراملکی و عباسی، ۱۳۹۴). بنابراین، باید ابعاد مختلف وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان از جمله سرزندگی تحصیلی آن‌ها را بررسی کرد تا بتوان اطلاعات

1. academic vitality
2. Putwain, Connors, Symes and Douglas-Osborn
3. mental pressure
4. self confidence
5. motivation

دقیق‌تری از وضعیت تحصیلی آن‌ها به دست آورد. همچنین، با توجه به اینکه اکثر نوجوانان ۱۶-۱۸ سال در محیط تحصیلی هستند، بهتر است که پیشایندها یا عوامل تأثیرگذاری شناسایی شوند که بر روی ظرفیت دانش‌آموزان در برخورد با چالش‌های تحصیلی که موجب سرزندگی است به پیشایندهای سرزندگی تحصیلی در سه سطح مختلف روانی، عوامل مربوط به مدرسه و مشارکت در فرایند تحصیلی و عوامل مربوط به خانواده و همسالان توجه شده است (مارتین و مارش، ۲۰۰۸).

نتایج تحقیقات نشان داده است یکی از پیشایندها یا عواملی که می‌تواند با پیشرفت و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط داشته باشد، سازه خوش‌بینی تحصیلی^۱ است (سزگین و اردوغان^۲، ۲۰۱۵). هوی^۳ و همکارانش به مدت چهار سال پژوهش‌های متعددی را انجام دادند، درباره اینکه کدام عوامل سازمانی، مدارس را برای معلمان در جهت آموزش بهتر و برای دانش‌آموزان برای یادگیری مؤثرتر، مکان بهتری می‌کند. بعد از پژوهش‌های فراوان آن‌ها در سال ۲۰۰۶ سازه خوش‌بینی تحصیلی را ارائه کردند و به این مسأله اذعان کردند که ویژگی‌هایی چون کارآمدی جمعی، اعتماد معلمان به دانش‌آموزان و والدین آن‌ها و تأکید تحصیلی^۴، پیش‌بینی‌کننده‌های قوی برای عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان هستند (وار و کیتسانتیس^۵، ۲۰۰۷؛ یو و سینگ^۶، ۲۰۱۸). هوی به این امر اشاره می‌کند که سازه خوش‌بینی تحصیلی در طی زمان و بر پایه روان‌شناسی انسان‌مدار^۷، روان‌شناسی مثبت و با بهره‌گیری از بنیان‌های تئوریک شناخت اجتماعی^۸، خودکارآمدی آلبرت بندورا، تئوری سرمایه اجتماعی کلمن^۹، کار او و همکارانش در حوزه فرهنگ و جو سازمانی و همچنین مفهوم خوش‌بینی اکتسابی^{۱۰} مارتین سلیگمن شکل گرفته است (هوی، ۲۰۱۲). خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموزان تصویر غنی از عاملیت انسانی را به تصویر می‌کشد که رفتار دانش‌آموزان را از نظر ابعاد

1. academic optimism
2. Sezgin and Erdogan
3. Hoy
4. academic emphasis
5. Ware and Kitsantas
6. Yu and Singh
7. humanist psychology
8. social Cognition
9. social capital Coleman
10. optimism acquired

شناختی، عاطفی و رفتاری تبیین می‌کند.

خوش‌بینی تحصیلی دارای سه مؤلفه احساس هویت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه^۱، اعتماد دانش‌آموزان به معلمان^۲ و تأکید تحصیلی است. دانش‌آموزانی که احساس هویت نسبت به مدرسه خود دارند، اغلب رفتار آن‌ها با واژه‌هایی چون احساس وابستگی، دل‌بستگی، درگیری، تعهد، الفت و محبت آن‌ها نسبت به مدرسه‌شان توصیف می‌شود، برعکس این امر، دانش‌آموزانی با موفقیت کم‌تر هستند که فاقد هویت نسبت به مدرسه خود هستند. این دانش‌آموزان با واژه‌هایی چون گوشه‌گیر، بیگانه و ناخشنود توصیف می‌شوند (وو، هوی و تارتر^۳، ۲۰۱۶). اعتماد دانش‌آموزان به معلمان نیز شامل موارد ذیل می‌شود: دانش‌آموزان اعتقاد دارند که معلمان همیشه آماده کمک کردن هستند، معلمان برای گفتگو به‌آسانی در دسترس هستند، معلمان در نحوه آموزش خود خوب عمل می‌کنند و معلمان واقعاً به صحبت‌های دانش‌آموزان گوش می‌دهند (هوی و موران، ۱۹۹۹). تأکید تحصیلی نیز بر این اصل استوار است که دانش‌آموزان در محیط‌هایی که فعالیت‌های جالب توجه و چالش‌انگیز ارائه می‌شود، به احتمال بیشتر به موفقیت می‌رسند. به عبارت دیگر، در تأکید تحصیلی توجه اصلی بر یادگیری و آموزش متمرکز است. دانش‌آموزان با تأکید تحصیلی بالا، بر این عقیده هستند که، دانش‌آموزان مدرسه آن‌ها به کسانی که نمره خوب می‌گیرند، احترام می‌گذارند، دانش‌آموزان مدرسه تلاش زیادی برای بهبود وضعیت آموزشی خود می‌کنند و مدرسه آن‌ها نسبت به یادگیری دانش‌آموزان جدی است (اسچننموران، بانکول، میتچل و مور^۴، ۲۰۱۳). شریفی و سعیدی (۱۳۹۴) در پژوهش خود نشان دادند که جهت‌گیری زندگی و خوش‌بینی توان پیش‌بینی سرزندگی را دارند.

جهت‌گیری هدف^۵ یکی دیگر از عواملی است که می‌تواند نقش مهمی در سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد. مهم‌ترین اهداف نظام‌های آموزشی که همواره مورد توجه محققان نیز بوده است، پرورش فراگیرانی با انگیزه، هدفمند، پیشرفت‌گرا و کارآمد است (هیانگ^۶، ۲۰۱۲). رفتار افراد

1. collective efficacy
2. trust in teachers
3. Wu, Hoy and Tarter
4. Tschannen-Moran, Bankole, Mitchell and Moore
5. goal orientation
6. Huang

عموماً با میل رسیدن به هدفی ویژه برانگیخته می‌شود، در واقع هر رفتاری سلسله‌ای از فعالیت‌هاست و برای پیش‌بینی رفتار افراد، انگیزه‌ها یا نیازهای آن‌ها باید شناسایی شود. لاک و لاتهام^۱ (۱۹۹۴) دلیل اصلی چگونگی اثر تعیین هدف بر بهبود عملکرد را ۱- هدایت توجه فرد به سمت تکلیف در دست انجام؛ ۲- به خدمت‌گیری تلاش؛ ۳- افزایش استقامت و پشتکار تا دستیابی به هدف و ۴- مشوقی برای گسترش استراتژی‌های تازه یا به‌عبارت‌دیگر، تشویق تدابیر جدید برای بهبود عملکرد می‌دانند. می‌توان جهت‌گیری هدف را مبنای تفاوت‌های فردی در موقعیت‌های تحصیلی دانست که بر اساس آن‌ها می‌توان میزان موفقیت فرد را در این‌گونه موقعیت‌ها پیش‌بینی کرد. در آخرین تقسیم‌بندی که الیوت و مک‌گریگور^۲ انجام داده‌اند، الگوی چهار وجهی اهداف پیشرفت به وجود آمد. در این الگوی چهارگانه اهداف پیشرفت تسلط - گرایش، تسلط - اجتناب، عملکرد - گرایش و عملکرد - اجتناب وجود دارد (کاپلان، مارتین و مایر^۳، ۲۰۰۷). در اهداف تسلط - گرایش، فرد به دنبال بهبود شایستگی‌های خود در تکالیف است، آن‌ها به یادگیری برای خود یادگیری علاقه دارند و خود را درگیر تکالیف چالش‌برانگیز می‌کنند. در اهداف تسلط - اجتناب، شایستگی به صورت تسلط کامل به تکالیف تعریف می‌شود و تمام تلاش افراد برای دوری گزیدن از خطا و اشتباه معطوف است. ترس از نفهمیدن مطالب، شکست در یادگیری و فراموشی از ویژگی‌های این نوع جهت‌گیری است (پتتریج^۴، ۲۰۰۰). جهت‌گیری هدف عملکرد - گرایش، بر تأیید عملکرد و کسب قضاوت مطلوب دیگران درباره عملکردهای شخصی توجه به مقایسه‌های اجتماعی (بهتر از دیگران بودن) قرار دارد (کاپلان و همکاران، ۲۰۰۷). در جهت‌گیری عملکرد - اجتناب، شایستگی به معنای اجتناب از شکست است و هسته اصلی، توجه به مقایسه اجتماعی است؛ لیکن تأکید بر گریز از حقارت و نگرین شده به‌عنوان فردی کُندآموز محوریت این جهت‌گیری هدف است (پتتریج، ۲۰۰۲). افراد با توجه به الگو و جهت‌گیری که دارند در یکی از این طیف‌های اشاره شده قرار می‌گیرند و می‌توان پیشرفت افراد را به این صورت پیش‌بینی کرد. در پژوهش فرامرزی، حاجی یخچالی و شهینی بیلاق (۱۳۹۵) مشخص شد که جهت‌گیری هدف تبحرگرا و عملکردگرا با سرزندگی تحصیلی رابطه مثبت معنادار دارند. همچنین، شیخ‌الاسلامی و

-
1. Locke and Latham
 2. Elliot and McGregor
 3. Kaplan, Martin and Maehr
 4. Pintrich

دفترچی (۱۳۹۴) و فولاد چنگ و آب روشن (۱۳۹۴) در پژوهش‌هایی که بر روی دانش‌آموزان دبیرستانی انجام داده بودند، گزارش کردند که از بین مؤلفه‌های جهت‌گیری هدف، مؤلفه عملکرد-گرایشی و تسلط-اجتنابی قوی‌ترین پیش‌بین‌های نشاط ذهنی (سرزندگی) بودند.

در مجموع، مرور مطالعات پیشین در حوزه سرزندگی تحصیلی نشان داد که پژوهشی یافت نشد که تمایزگذاری دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا و پایین را بر اساس خوش‌بینی تحصیلی و جهت‌گیری هدف بررسی کرده باشد. همچنین، پژوهش‌های اندکی (بسیار محدود) ارتباط خوش‌بینی تحصیلی و جهت‌گیری هدف را با سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان بررسی کرده بودند. بنابراین، نیاز به پژوهش‌های بیشتری در این زمینه احساس می‌شود. از طرفی پژوهش‌های قبلی عمدتاً از روش‌های همبستگی استفاده کرده بودند که مبتنی بر تحلیل روابط بین متغیرهاست. در پژوهش حاضر نیز از روش تحلیل تشخیصی استفاده شد که مبتنی بر تحلیل فرد است و به دست آوردن گروه‌های مختلف از افراد بر اساس چندین متغیر را فراهم می‌کند. همچنین تحلیل تشخیصی میزان تأیید گروه‌بندی اولیه بر اساس متغیرها را ممکن می‌کند. از آنجایی که یکی از عوامل مؤثر بر بهبود عملکرد تحصیلی افراد و بهبود وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان، داشتن سرزندگی تحصیلی است؛ از دیدگاه علمی نیز تمایز دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا و پایین بر اساس خوش‌بینی تحصیلی و جهت‌گیری هدف می‌تواند به طراحی برنامه‌های مداخلاتی علمی در آن‌ها کمک کند. همچنین، با آگاهی از نتایج پژوهش‌هایی از این قبیل، ابعاد بیشتری از سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان بررسی شد. بنابراین، هدف پژوهش حاضر پاسخ به این سؤال بود که: آیا مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی و جهت‌گیری هدف توان تمایزگذاری دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا و پایین را دارند؟

روش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف در دسته تحقیقات کاربردی و از لحاظ نحوه گردآوری اطلاعات جزو پژوهش‌های علی مقایسه‌ای بود. جامعه آماری موردنظر پژوهش حاضر، شامل کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه دوم شهر سنندج در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بودند که طبق آخرین آمار اداره کل آموزش و پرورش سنندج، تعداد کل دانش‌آموزان

۴۳۰۰ نفر بود. برای انتخاب گروه نمونه با استفاده از جدول کرجسی و مورگان^۱ و به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای ۳۷۰ دانش‌آموز دختر و پسر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. به این صورت که ابتدا از بین مناطق، منطقه ۲ به‌صورت تصادفی انتخاب شد، سپس از مدارس منطقه ۲ تعداد ۴ مدرسه به‌صورت تصادفی انتخاب شدند و درنهایت از هر مدرسه ۳ کلاس به‌تصادف انتخاب شد و با همکاری معلمان و هماهنگی با آموزش‌وپرورش، پرسشنامه‌ها اجرا و جمع‌آوری شدند. از این تعداد ۳۷۰ نفر نمونه انتخاب‌شده بر اساس نمرات سرزندگی تحصیلی ۱۲۴ نفر به‌عنوان با سرزندگی تحصیلی پایین (با نمرات زیر صدک ۳۴ سرزندگی تحصیلی) و ۱۲۱ نفر با سرزندگی تحصیلی بالا (با نمرات بالاتر از صدک ۶۷ سرزندگی تحصیلی) تشخیص داده شدند و درنهایت تحلیل‌ها بر روی این ۲۴۵ نفر انجام شد. ابزار گردآوری داده‌ عبارت بودند از:

پرسشنامه سرزندگی تحصیلی حسین چاری و دهقانی‌زاده (۱۳۹۱): حسین چاری و دهقانی‌زاده در سال ۱۳۹۱ پرسشنامه سرزندگی تحصیلی را با ۹ گویه با الگوگیری از مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۶) توسعه دادند که چهار گویه داشت. برای اجرای این مقیاس در فرهنگ ایرانی ابتدا یک متخصص رشته روان‌شناسی و یک متخصص زبان انگلیسی متن سؤال‌های مقیاس را به فارسی ترجمه کردند. بعد از ترجمه گویه‌های مقیاس مارتین و مارش، تعدادی گویه بر اساس فرم اصلی مقیاس بازنویسی شدند و درباره گویه‌ها از اساتید روان‌شناسی تربیتی نظرخواهی شد. نمره‌گذاری پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای و از خیلی موافقم تا خیلی مخالفم است. برای اجرای مقدماتی و رفع نقص‌ها این گویه‌ها بر روی گروهی از دانش‌آموزان دبیرستانی شهر مهریز اجرا و بازنویسی شد و نهایتاً ۹ گویه به مرحله نهایی رسیدند. برخی از گویه‌های پرسشنامه حاضر عبارت هستند از: «اگر روزی در مدرسه نمره بدی بگیرم باز هم می‌دانم که روز خوب و خوشی خواهم داشت» و «اگر درس‌ها زیاد باشند و من وقت کافی نداشته باشم، می‌دانم چطور با شرایط کنار بیایم و خوش باشم». نتایج حاصل از بررسی حسین چاری و دهقانی‌زاده (۱۳۹۱) نشان داد که ضرایب آلفای کرونباخ به‌دست‌آمده با حذف یک گویه برابر با ۰/۸۰ و ضریب بازمیابی برابر ۰/۷۳ بود. همچنین دامنه همبستگی گویه‌ها با نمره کل بین ۰/۵۱ - ۰/۶۸ بود. نتایج حاضر بیان‌کننده

این بود که گویه‌ها از همسانی درونی و ثبات رضایت بخشی برخوردار بودند. روایی پرسشنامه در پژوهش حاضر نیز، با نرم‌افزار Lisrel 8.8 و با روش تحلیل عاملی تأییدی بررسی شد و مؤید آن بود که ساختار پرسشنامه برازش قابل قبولی با داده‌ها دارد و کلیه شاخص‌های نیکویی برازش، به خوبی مدل را تأیید کردند ($GFA=0/95, CFI=0/91, RMSEA=0/07, p<0/001$). همچنین پایایی پرسشنامه حاضر با ضریب آلفای کرونباخ در تحقیق حاضر $0/80$ ($\chi^2=74/15$) به دست آمد که در حد مطلوب بود.

پرسشنامه خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموز اسچنموران و همکاران (۲۰۱۳): پرسشنامه

خوش‌بینی تحصیلی دانش‌آموز را اسچنموران و همکاران (۲۰۱۳)، ساخته‌اند و دارای ۲۸ گویه است. این پرسشنامه دارای سه خرده‌مقیاس تأکید تحصیلی دانش‌آموزان (۸ گویه)، اعتماد دانش‌آموزان به معلمان (۱۰ گویه) و احساس هویت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه (۱۰ گویه) است. نمره‌گذاری پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای و از خیلی کم تا خیلی زیاد است. برخی از گویه‌های پرسشنامه حاضر عبارت هستند از: «معلمان این مدرسه همیشه با من صادق هستند»، «دانش‌آموزان به سختی کار می‌کنند تا نمرات خوبی بگیرند» و «من احساس افتخار می‌کنم که جزئی از این مدرسه هستم». گویه‌های ۱ - ۱۰ مؤلفه اعتماد دانش‌آموزان به معلمان، گویه‌های ۱۱ - ۱۸ مؤلفه تأکید تحصیلی دانش‌آموزان و گویه‌های ۱۹ - ۲۸ مؤلفه احساس هویت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه را اندازه‌گیری می‌کنند. روایی و پایایی پرسشنامه نیز در پژوهش اسچنموران و همکاران برای هر یک از خرده‌مقیاس‌ها، $0/93, 0/96, 0/97$ به دست آمد که نشان از مطلوب بودن پایایی پرسشنامه دارد. پایایی پرسشنامه در پژوهش مرادی و همکاران (۱۳۹۳) برای هر یک از خرده‌مقیاس‌ها به ترتیب برابر $0/91, 0/86, 0/89$ و برای کل ابزار $0/92$ به دست آمد. همچنین در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس تأکید تحصیلی دانش‌آموزان $0/64$ ، اعتماد دانش‌آموزان به معلمان $0/82$ ، احساس هویت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه $0/65$ و برای کل پرسشنامه $0/87$ به دست آمد. روایی پرسشنامه حاضر نیز، با روش تحلیل عاملی تأییدی بررسی شد که برازش خوب مدل نشان‌دهنده تأیید روایی مطلوب پرسشنامه حاضر بود ($GFA=0/94, CFI=0/93, p<0/001$). $RMSEA=0/06, \chi^2=456/46$

پرسشنامه جهت‌گیری هدف الیوت و مک‌گریگور (AGQ): پرسشنامه حاضر برای

سنجش بعد جهت‌گیری هدف بر طبق الگوی چهاروجهی تهیه‌شده و این پرسشنامه دارای ۱۲ گویه است. به طوری که هر ۳ گویه یک جهت‌گیری را می‌سنجد و در مقابل هر گویه طیف لیکرتی ۵ بخشی قرار دارد. برای هر فرد ۴ نمره به تفکیک چهار جهت‌گیری هدف به دست می‌آید. دامنه نمره هر فرد در هر یک از چهار جهت‌گیری هدف، بین ۳ و ۱۵ در تغییر است. گویه‌های ۲-۸-۱۲ مؤلفه تسلط - گرایش، گویه‌های ۳-۵-۱۰ مؤلفه تسلط - اجتناب، گویه‌های ۱-۷-۹ مؤلفه عملکرد گرایشی و گویه‌های ۴-۶-۱۱ عملکرد اجتنابی را اندازه‌گیری می‌کنند. برخی از گویه‌های پرسشنامه حاضر عبارتند از: «برایم مهم است در این کلاس بهتر از دیگران باشم»؛ «من در کلاس صرفاً می‌خواهم از عملکرد ضعیف پرهیز کنم»، «در کلاس فهم محتوای درس از هر چیزی برایم مهمتر است» و «دوست دارم بر مطالب ارائه شده در کلاس تسلط یابم». مؤلفه الیوت و مک گریگور (۲۰۰۱) با استفاده از تحلیل عاملی، ۴ عامل را استخراج کردند که در مجموع ۵/۸۱ درصد کل واریانس را تبیین می‌کردند. خادمی (۱۳۸۵) برای تعیین روایی و پایایی این مقیاس از تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی همراه با چرخش واریماکس استفاده کرد. نتایج نشان‌دهنده این بود که عامل تسلط-ویکردی با ارزش ویژه ۴/۲۵ و ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۴، ۳/۲۱ درصد از واریانس کل، عامل تسلط-اجتنابی با ارزش ویژه ۲/۲۱ و ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱، ۲۲/۱۸ درصد از واریانس کل، عامل عملکرد اجتنابی با ارزش ویژه ۴/۱۷ و ضریب آلفای کرونباخ ۰/۴۸، ۱۴ درصد از واریانس کل و عامل عملکرد گرایشی با ارزش ویژه ۳/۲۵ و ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۸، ۵۸/۱۹ درصد از واریانس کل مقیاس را تبیین کردند. همچنین پایایی پرسشنامه حاضر با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ به دست آمد که در حد مطلوب بود.

یافته‌ها

قبل از تحلیل تجزیه تابع تشخیص، ابتدا مفروضه‌های آن بررسی شد. نتایج بررسی نرمال بودن با استفاده از نمودار هیستوگرام و آزمون کلموگرف-اسمیرنوف نشان داد که نمرات هر سه متغیر پژوهش دارای توزیع نرمال بودند. همچنین بررسی داده‌های پرت چندمتغیره با استفاده از فاصله ماهالانویس نشان داد که دو داده پرت واقعی وجود داشت که قبل از انجام تحلیل تشخیصی حذف شدند. بررسی همگنی ماتریس واریانس-کواریانس با استفاده از آزمون ام

باکس نیز، نشان داد که یکسانی ماتریس واریانس-کوواریانس به خوبی رعایت شده بود (آماره ام باکس=۵۴/۱۸، $F=۹/۴۷$ ، $P > ۰/۰۵$). همچنین بررسی ماتریس ضرایب همبستگی پیرسون و شاخص‌های VIF و شاخص تحمل نشان داد که بین متغیرهای پیش‌بین همبستگی‌های بزرگی وجود نداشت و هم خطی جدی مشهود نبود.

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار متغیرهای پیش‌بین برای دو گروه دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا و پایین و نتایج آزمون ANOVA برای بررسی معناداری تفاوت بین دو گروه

متغیرهای پیش‌بین	دانش‌آموزان با سرزندگی		دانش‌آموزان با سرزندگی		F	آماره معناداری	سطح معناداری
	تحصیلی بالا		تحصیلی پایین				
	تعداد: ۱۲۱	تعداد: ۱۲۴	تعداد: ۱۲۱	تعداد: ۱۲۴			
میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار				
اعتماد دانش‌آموزان به معلمان	۳۵/۳۹	۷/۱۱	۲۹/۰۷	۶/۴۶	۴۸/۹۳	۰/۰۰۱	
تأکید تحصیلی	۲۷/۸۶	۴/۶۵	۲۴/۷۷	۴/۶۷	۲۵/۷۰	۰/۰۰۱	
احساس هویت به مدرسه	۳۳/۳۰	۶/۴۸	۳۰/۱۲	۴/۴۲	۱۸/۳۰	۰/۰۰۱	
تسلط - گرایش	۱۲/۴۲	۲/۳۴	۱۱	۲/۴۵	۱۸/۳۰	۰/۰۰۱	
تسلط - اجتناب	۱۰/۵۳	۲/۷۹	۱۰/۵۴	۲/۱۳	۰/۳۸	۰/۹۹	
عملکرد - گرایش	۱۰/۸۳	۲/۷۱	۱۰/۷۸	۲/۵۱	۰/۰۲	۰/۸۸	
عملکرد - اجتناب	۱۰/۳۶	۲/۳۴	۹/۹۴	۲/۲۵	۲/۰۴	۰/۱۵	

در جدول ۱ میانگین و انحراف معیار متغیرهای پیش‌بین برای دو گروه دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا و پایین و نتایج آزمون ANOVA برای بررسی معناداری تفاوت بین دو گروه ارائه شده است. همان‌طور که مشاهده می‌شود، میان دو گروه از نظر مؤلفه‌های اعتماد دانش‌آموزان به معلمان، تأکید تحصیلی، احساس هویت به مدرسه و تسلط-گرایش تفاوت معنادار آماری وجود دارد ($P < ۰/۰۵$)، اما تفاوت میان دو گروه از نظر مؤلفه‌های تسلط اجتناب، عملکرد-گرایش و عملکرد-اجتناب معنادار نیست ($P > ۰/۰۵$). برای تمایز دو گروه دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا و پایین بر اساس متغیرهای

پیش‌بین از یک تجزیه تابع تشخیص به روش همزمان استفاده شد. در تحلیل حاضر به علت بودن دو گروه از آزمودنی‌ها یک تابع تشخیص به دست آمد.

جدول ۲: خلاصه توابع تشخیصی کانونی

تعداد تابع	مقادیر ویژه	درصد از واریانس کل	همبستگی کانونیک
۱	۰/۳۰	۱۰۰	۰/۴۸

در جدول ۲ خلاصه توابع تشخیصی کانونی ارائه شده است. با توجه به نتایج، یک تابع تشخیصی کانونی شناسایی شد که این تابع ۱۰۰ درصد از کل واریانس را تبیین می‌کند.

جدول ۳: نتایج آزمون لاندای ویلکز برای بررسی تمایز دو گروه دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا و پایین بر اساس متغیرهای پیش‌بین

لانداوی ویلکز	مجذور کای	درجه آزادی	سطح معناداری
۰/۷۹	۵۵/۶۶	۷	۰/۰۰۱

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، مقدار لانداوی ویلکز برابر ۰/۷۹ و مجذور کای معادل آن برابر با ۵۵/۶۶ است که نشان می‌دهد به‌طور معناداری توان تمایز بین گروه‌ها وجود دارد ($P < ۰/۰۵$).

جدول ۴: همبستگی درون‌گروهی تجمعی بین متغیرهای پیش‌بین، ضرایب استاندارد شده و ضرایب استاندارد نشده

متغیرهای پیش‌بین	همبستگی درون‌گروهی تجمعی	ضرایب استاندارد شده	ضرایب استاندارد نشده
اعتماد دانش‌آموزان به معلمان	۰/۸۷	۰/۷۶	۰/۱۰
تأکید تحصیلی	۰/۶۳	۰/۱۴	۰/۰۳
احساس هویت به مدرسه	۰/۵۳	۰/۰۹	۰/۰۱
تسلط - گرایش	۰/۵۳	۰/۵۱	۰/۲۰
تسلط - اجتناب	۰/۱۸	-۰/۲۳	-۰/۰۹
عملکرد - گرایش	۰/۰۲	-۰/۰۲	۰/۰۰۸
عملکرد - اجتناب	-۰/۰۰۱	-۰/۰۴	۰/۰۲

در جدول ۴ همبستگی درون‌گروهی تجمعی بین متغیرهای پیش‌بین، ضرایب استاندارد شده و ضرایب استاندارد نشده ارائه شده است. بر اساس وزن‌های به دست آمده از متغیرهای پیش‌بین، مؤلفه اعتماد دانش‌آموزان به معلمان، خوش‌بینی تحصیلی و مؤلفه تسلط - گرایش، جهت‌گیری هدف با بالاترین مقدار همبستگی و ضریب استاندارد شده دارای بالاترین توان تمایز بودند. مؤلفه‌های بعدی متمایزکننده گروه‌ها به ترتیب تأکید تحصیلی، احساس هویت به مدرسه، تسلط - اجتناب، عملکرد - گرایش و عملکرد - اجتناب بودند که سه مؤلفه اخیر، در آزمون ANOVA نیز قادر به ایجاد تفاوت معنادار میان آزمودنی‌های دو گروه نبودند.

جدول ۵: نتایج طبقه‌بندی دانش‌آموزان در گروه‌های با سرزندگی تحصیلی بالا و پایین بر اساس تابع تشخیص

کل	گروه‌بندی پیش‌بینی شده		گروه‌بندی اولیه دانش‌آموزان	گروه‌بندی اصلی
	دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی پایین	دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا		
۱۲۱	۳۷	۸۴	دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا	
۱۲۴	۹۴	۳۰	دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی پایین	
٪۱۰۰	٪۳۰/۶	٪۶۹/۴	دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا	
٪۱۰۰	٪۷۵/۸	٪۲۴/۲	دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی پایین	

*٪۷۳: گروه‌بندی مجدد افراد در گروه اولیه خود

در جدول ۵ نتایج طبقه‌بندی دانش‌آموزان در گروه‌های با سرزندگی تحصیلی بالا و پایین بر اساس تابع تشخیص ارائه شده است. طبق آماره‌های ارائه شده در جدول ۸۴ نفر از (۶۹/۴ درصد) دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا و ۹۴ نفر از (۷۵/۸ درصد) دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی پایین به طور صحیح تشخیص داده شده‌اند. همچنین دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی پایین با بالاترین درصد تشخیص (۷۵/۸ درصد) نشان می‌دهد که اکثر این دانش‌آموزان به درستی از دیگر دانش‌آموزان متمایز شده‌اند. نتایج این طبقه‌بندی مجدد (۷۳ درصد) نشان‌دهنده توان مؤلفه‌های مذکور در تمایز میان دانش‌آموزان دارای سطوح مختلف سرزندگی تحصیلی بود.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر تمایز دانش‌آموزان (۱۵ - ۱۸ سال) با سرزندگی تحصیلی بالا و پایین بر اساس مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی و جهت‌گیری هدف بود. یافته‌های تجزیه‌تابع تشخیص، به یک تابع تشخیص معنادار منجر شد که طبق این تابع مؤلفه اعتماد دانش‌آموزان به معلم خوش‌بینی تحصیلی و مؤلفه تسلط-گرایش جهت‌گیری هدف دارای بالاترین توان در تمایز دو گروه از دانش‌آموزان بودند. همچنین نتایج تجزیه‌تابع تشخیص نشان داد که اکثر دانش‌آموزان

با سرزندگی تحصیلی پایین با بالاترین درصد تشخیص به درستی از دیگر دانش‌آموزان متمایز شده بودند. نتایج حاضر تا حدودی با یافته‌های فرامرزی، حاجی یخچالی و شهنی ییلاق (۱۳۹۵)، شیخ‌الاسلامی و دفترچی (۱۳۹۴)، شریفی و سعیدی (۱۳۹۴) و فولاد چنگ و آب روشن (۱۳۹۴) همسو است و نتایج ناهمسویی با این پژوهش یافت نشد. در تبیین توان تمایزگذاری مؤلفه اعتماد دانش‌آموزان به معلم خوش‌بینی تحصیلی می‌توان به این نکته اشاره کرد که اعتماد دانش‌آموزان به معلمان یکی از عوامل مهمی است که در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و سرزندگی تحصیلی آن‌ها نقش دارد. زیرا، دانش‌آموزانی که معتقد هستند، معلمان به دانش‌آموزان و به کسانی که نمره‌های خوب می‌گیرند، احترام می‌گذارند، معلمان با آن‌ها صادق هستند و واقعاً به صحبت‌های دانش‌آموزان گوش فرا می‌دهند؛ اعتماد بیشتری به معلم خواهند داشت که با این اعتماد می‌توان انتظار پیشرفت و سرزندگی تحصیلی بیشتری را از این دانش‌آموزان انتظار داشت. علاوه بر این تحقیقات مختلف نشان داده‌اند که معلمان عامل مهمی برای انگیزش دانش‌آموزان هستند (برای مثال یو و سینگ، ۲۰۱۸). نحوه ارائه مطالب در کلاس درس، گشودگی نسبت به دانش‌آموزان، به‌موقع حاضر شدن سر کلاس، همه این موارد از جمله عواملی هستند که باعث می‌شود بین دانش‌آموزان و معلم هم‌دلی بیشتری به‌وجود آید که این هم‌دلی باعث می‌شود دانش‌آموزان انگیزه زیادی برای شرکت در کلاس درس داشته باشند و از سرزندگی تحصیلی بیشتری بهره‌مند شوند (هوی و همکاران، ۲۰۰۶). همچنین وار و کیتسانتیس (۲۰۰۷) اعتقاد دارند زمانی که اعتماد بیشتری بین دانش‌آموزان و معلمان وجود دارد، معلمان به‌صورت فعال‌تری فعالیت می‌کنند و در کاربرد راهبردهای آموزشی از خلاقیت بیشتری بهره‌مند می‌شوند. پژوهش‌ها این اندیشه را تأیید می‌کند که موفقیت دانش‌آموزان نه تنها به‌وسیله پیشرفت تحصیلی تعیین می‌شود، بلکه موفقیت دانش‌آموزان نیز به باور دانش‌آموزان نسبت به معلم و اعتماد نسبت به او تعیین می‌شود (فورر، اسکینر و پیتزر، ۲۰۱۴)؛ بنابراین، با توجه به اهمیت مؤلفه اعتماد دانش‌آموز به معلم، منطقی به نظر می‌رسد که این مؤلفه در مقایسه با سایر مؤلفه‌ها بتواند تمایزگذاری بیشتری در سرزندگی تحصیلی دو گروه از دانش‌آموزان داشته باشد.

همچنین در تبیین توان تمایزگذاری مؤلفه تسلط - گرایش جهت‌گیری هدف نیز می‌توان به این نکته اشاره کرد که دانش‌آموزان دارای جهت‌گیری تسلط - گرایش علاقه‌درونی به

فعالیت‌های یادگیری دارند و به همین دلیل وقت بیشتری برای یادگیری صرف می‌کنند؛ این دانش‌آموزان بر این سؤال‌ها تمرکز دارند که چگونه این مطلب را می‌توانم بفهمم؟ چگونه این کار را می‌توانم انجام دهم؟ و چگونه در این درس می‌توانم مسلط باشم؟ داشتن انگیزه و علاقه درونی به تحصیل از مهم‌ترین عواملی هست که باعث می‌شود یک دانش‌آموز سرزندگی تحصیلی داشته باشد (پینتریچ، ۲۰۰۰) و به همین دلیل است که دانش‌آموزان با جهت‌گیری تسلط-گرایش سرزندگی تحصیلی بیشتری را خواهند داشت. همچنین جهت‌گیری تسلط-گرایش، بر یادگیری مهارت‌های جدید تأثیر می‌گذارد و باعث می‌شود دانش‌آموزان با فراهم‌سازی اطلاعات مناسب برای بهبود روش‌های قدیمی و اصلاح شکست‌ها یا اشتباهات تلاش بیشتری کند. دانش‌آموزانی که جهت‌گیری تسلط-گرایش بیشتری دارند، تمایل دارند که موقعیت‌های پیشرفت را به‌عنوان فرصت‌هایی برای بهبود توانایی خود در نظر بگیرند. همچنین این دانش‌آموزان، انگیزش درونی بیشتری دریافت می‌کنند، نگرش مثبتی نسبت به یادگیری دارند و از اهداف و اطلاعات برای ارزیابی عملکرد بهتر استفاده می‌کنند. در نتیجه، سرزندگی تحصیلی آن‌ها بیشتر است؛ نسبت به دانش‌آموزانی که این جهت‌گیری را ندارند (دیلیما، وینزler و کیتسانتز^۱، ۲۰۱۴). علاوه بر این، والترز^۲ (۲۰۰۴)، نشان می‌دهد که جهت‌گیری هدف تسلط-گرایش، کلیه راهبردهای اولیه و پیشرفته یادگیری را به‌طور مثبت پیش‌بینی می‌کند. یادگیرندگانی که اهداف تسلط-گرایش دارند، به دنبال فهم عمیق مطالب و تسلط بر آن هستند. لذا، به‌منظور یادگیری یکی درس، ابتدا به‌مرور ذهنی، تکرار مطالب و حفظ نکات کلیدی آن اقدام کرده و سپس مطالب آن را با مطالب فرا گرفته‌شده قبلی ربط داده و در ذهن خود سازمان می‌دهند و درباره آن تأمل کرده و آن را نقد می‌کنند. شواهد موجود، بیان‌کننده آن است که اتخاذ یک هدف تسلط-رویکردی با الگوی سازگاری، پیامدهای شناختی را فراهم می‌کند. به این صورت که به استفاده از راهبردهای عمیق یادگیری منجر می‌شود که به‌موجب این مسأله، احساس سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان افزایش می‌یابد.

در مجموع نتایج پژوهش حاضر نشان داد که می‌توان دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا و پایین را بر اساس مؤلفه اعتماد دانش‌آموزان به معلمان مربوط به خوش‌بینی تحصیلی و

1. D'Lima, Winsler and Kitsantas
2. Wolters

مؤلفه تسلط- گرایش مربوط به جهت‌گیری هدف متمایز کرد. از آنجاکه سرزندگی تحصیلی نقش مهمی در عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد، می‌توان به اهمیت عواملی که با آن مرتبط هستند (مانند مؤلفه اعتماد دانش‌آموزان به معلمان خوش‌بینی تحصیلی و مؤلفه تسلط-گرایش جهت‌گیری هدف) پی برد. به‌رغم نتایج مهمی که از پژوهش حاضر قابل استنباط هست، اما به علت محدودیت‌هایی که وجود داشت باید در تعمیم این نتایج جوانب احتیاط را رعایت کرد. جدی‌ترین محدودیت پژوهش حاضر استفاده از معیار آماری برای تشخیص دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا و پایین بود. محدودیت دیگر پژوهش حاضر استفاده از ابزارهای خود گزارشی است که ممکن است نتایج در معرض سوگیری مطلوبیت اجتماعی قرار گیرد. پژوهش‌های آتی با رفع این دو محدودیت یعنی استفاده از شیوه‌های دیگر برای تشخیص دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا و پایین و هم‌چنین به کار بردن شیوه‌های دیگر مانند روش‌های مشاهده‌ای، طولی و تجربی می‌توانند بر غنای پژوهش‌های آتی در این حوزه بیفزایند. یافته‌های پژوهش حاضر در گام نخست پژوهشگران حیطه تعلیم و تربیت را با مؤلفه‌های گوناگون تشکیل‌دهنده سرزندگی تحصیلی و بالطبع عوامل تأثیرگذار بر سرزندگی تحصیلی مانند مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی و جهت‌گیری هدف، آگاه می‌کند. در سایه چنین دانش نظری، از لحاظ کاربردی یافته‌های پژوهش حاضر تلویحاتی در زمینه مداخله در خوش‌بینی تحصیلی و جهت‌گیری هدف (انگیزش) در تمایز سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان فراهم می‌کند. علاوه بر این، یافته‌های پژوهش حاضر می‌تواند برای نظام آموزشی نیز جالب توجه باشد، زیرا کاهش خوش‌بینی تحصیلی و نداشتن جهت‌گیری هدف مناسب در دانش‌آموزان می‌تواند باعث ایجاد مشکلات و پیامدهای منفی مانند افسردگی، اضطراب، فرسودگی تحصیلی و در نهایت افت عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان شده و این امر نیز می‌تواند مشکلات و هزینه‌های مالی زیادی برای نظام آموزش و پرورش داشته باشد. به همین منظور به مدیران و معلمان مدارس پیشنهاد می‌شود با ایجاد باورهای خوش‌بینانه در خود و گسترش محیط مدرسه‌ای مثبت‌گرا، فعال و شاداب، شرایط را برای رشد خوش‌بینی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان فراهم کنند. با توجه به اینکه در این پژوهش، به اعتماد دانش‌آموزان به معلمان نیز، به‌عنوان یکی از متمایزکننده‌های قوی دانش‌آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا و پایین توجه شد، لذا به معلمان مدارس پیشنهاد می‌شود با ایجاد روابط دوستانه

و استفاده از کنترل انسانی و دموکراتیک شرایط را برای افزایش اعتماد دانش‌آموزان به آن‌ها فراهم کنند. همچنین با توجه به اهمیت نقش مؤلفه تسلط - گرایش مربوط به جهت‌گیری هدف در پیشرفت و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان و نتایج یافته‌های حاضر در تأیید آن، نظام آموزشی باید به سمتی برود که در برنامه‌ریزی آموزشی به تسلط دانش‌آموزان بر مطالب و مواجهه ساختن آن‌ها با مطالب چالش برانگیز تأکید ورزد و از این طریق زمینه پیشرفت و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان را فراهم کند.

تقدیر و تشکر:

از کلیه عزیزانی که در این پژوهش ما را یاری کردند کمال تشکر و قدردانی را داریم.



منابع

- پورعبدل، سعید، صبحی فراملکی، ناصر و عباسی، مسلم (۱۳۹۴). مقایسه اهمال‌کاری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۴ (۳): ۳۸-۲۲.
- حسین چاری، مسعود و دهقانی‌زاده، محمدحسین (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده، نقش واسطه‌ای خودکارآمدی. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۴ (۲): ۴۷-۲۲.
- خادمی، محسن و نورشادی، محسن (۱۳۸۵). بررسی رابطه بین جهت‌گیری هدف با خودتنظیمی یادگیری و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دوره پیش‌دانشگاهی شهر شیراز. *مجله علوم اجتماعی و انسانی شیراز*، ۴ (۴۹): ۸۷-۶۳.
- شریفی، کبیر و سعیدی، حمیدرضا (۱۳۹۴). پیش‌بینی بهزیستی روان‌شناختی بر اساس جهت‌گیری زندگی و خوش‌بینی، *مجله رویش روان‌شناسی*، ۴ (۱۰): ۵۸-۴۱.
- شیخ‌الاسلامی، راضیه و دفترچی، عفت (۱۳۹۴). پیش‌بینی نشاط ذهنی دانش‌آموزان بر اساس جهت‌گیری‌های هدف و نیازهای اساسی روان‌شناختی، *مجله روان‌شناسی*، ۹ (۲): ۱۷۴-۱۴۷.
- علاقه بند، علی (۱۳۹۵). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*. تهران: ویرایش (روان‌ارسباران).
- فرامرزی، حمید، حاجی یخچالی، علیرضا و شهنی ییلاق، منیجه (۱۳۹۵). رابطه‌ی بین سرزندگی تحصیلی، هدف‌های پیشرفت و جهت‌گیری‌های انگیزشی با خودکارآمدی خلاق دانشجویان دانشگاه جندی شاپور اهواز، *مجله توسعه آموزش جندی شاپور*، ۷ (۲): ۲۲۱-۲۱۵.
- فولاد چنگ، محبوبه و آب روشن، حسن (۱۳۹۴). پیش‌بینی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و نشاط ذهنی بر اساس جهت‌گیری هدف پیشرفت در دانش‌آموزان دبیرستانی، *مجله آموزش پژوهی*، ۱ (۲): ۱۴۳-۱۱۹.
- مرادی، کیوان، واعظی، مظفرالدین، فرزانه، محمد و میرزایی، محمد (۱۳۹۳). رابطه خوش‌بینی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در بین دانش‌آموزان مدارس متوسطه پسرانه مناطق ۶ و ۹ شهر تهران، *فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی*، ۲ (۵): ۸۰-۶۹.

- Alageband, A. (2016). *Sociology of Education*. Tehran: Publishing Edition «Ravan / Arasbaran»(Text in Persian).
- D’Lima, G. M., Winsler, A. and Kitsantas, A. (2014). Ethnic and gender differences in first-year college students’ goal orientation, self-efficacy, and extrinsic and intrinsic motivation. *The Journal of Educational Research*, 107(5): 341-356.
- Elliot, A. J. and McGregor, H. A. (2001). A 2× 2 achievement goal framework. *Journal of personality and social psychology*, 80(3): 501.
- Faramarzi, H, Hajiyakhchali, A. and Shahniyeylag M. (2016). The Relationship Between Academic vitality, Progressive Goals and Motivational Orientation with Creative Self-efficacy of Students at Jondishapur University of Ahwaz. *Journal of Educational Development*, 7(2): 215-221(Text in Persian).
- Fouladchang, M and Abroshan, H. (2015). Anticipating self-regulation and mental regeneration strategies based on goal orientation in high school students. *Journal of Educational Research*, 1(2): 119-143(Text in Persian).
- Furrer, C. J., Skinner, E. A. and Pitzer, J. R. (2014). The influence of teacher and peer relationships on students’ classroom engagement and everyday motivational resilience. *National Society for the Study of Education*, 113(1): 101-123.
- Hosseinchari, M. and Dehganizadeh, M. H. (2012). Academic vitality and perception of family communication model, The role of self-efficacy interfaces. *Journal of Educational and learning studies*, 4(2): 22-47(Text in Persian).
- Hoy, W. K. and Tschannen-Moran, M. (1999). Five faces of trust: An empirical confirmation in urban elementary schools. *Journal of School leadership*, 9: 184-208.
- Hoy, WK., Tarter, CJ. and Hoy AW. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American educational research journal*. 43(3):425-46.
- Hoy, W. (2012). School characteristics that make a difference for the achievement of all students. *Journal of Educational Administration*, 50 (1): 76-97.
- Huang, C. (2012). Discriminant and criterion-related validity of achievement goals in predicting academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 104(1):48.
- Kaplan, A., Martin, L. and Maehr L. (2007). The contributions and prospects of goal orientation theory. *Educational psychology review*;19(2):141-84.
- Khademi, M. and Noshadi, N. (2006). Examine the relationship between self-regulated learning and academic achievement goal orientation with the pre-university students in Shiraz. *Journal of Social and Human Sciences of Shiraz*, 25(49):63-78(Text in Persian).
- Krejcie, R. V. and Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and psychological measurement*, 30(3): 607-610.
- Locke, E. and Latham, G. (1994). *Goal-setting theory*. *Organizational Behavior* 1:

- Essential Theories of Motivation and Leadership, 159-183.
- Martin, A. J. and Marsh, H. W. (2006). Academic buoyancy and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(3): 267-282.
- Martin, A.J. and Marsh, H.W. (2008) Workplace and academic buoyancy: psychometric assessment and construct validity amongst school personnel and students, *Journal of Psychoeducational Assessment*, 26: 168-184.
- Moradi, k, vaezi, M. Farzaneh, M. and Mirzaei M. (2014). The relationship between academic optimism and academic achievement in boys high schools students of districts 6, 9 in Tehran city. *Journal of Research in School Learning*, 2(5): 69-80(Text in Persian).
- Pintrich, P. R. (2000). An achievement goal theory perspective on issues in motivation terminology, theory, and research. *Contemporary educational psychology*, 25(1): 92-104.
- Pourabdol, S., Sobhi, G. N. and Abbasi, M. A. (2015). comparison of academic procrastination and academic vitality in students with and without specific learning disorder. *Journal of Learning Disabilities*, 4(2): 22-47(Text in Persian).
- Putwain, D. W., Connors, L., Symes, W. and Douglas-Osborn, E. (2012). Is academic buoyancy anything more than adaptive coping? *Anxiety, Stress and Coping*, 25(3): 349-358.
- Sezgin, F., and Erdogan, O. (2015). Academic Optimism, Hope and Zest for Work as Predictors of Teacher Self-Efficacy and Perceived Success. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(1): 7-19.
- Sharifi, K and Saeidi, H R. (2015). Prediction of psychological well-being based on life orientation and optimism. *Journal of the growth of psychology*, 4(10): 41-58(Text in Persian).
- Sheykholeslami, R and Daftarchi, E. (2015). Prediction of student mental vitality based on goal orientations and basic psychological needs. *Journal of Psychology*, 9(2): 147-174(Text in Persian).
- Tschannen-Moran, M., Bankole, R.A., Mitchell, R.M. and Moore J.r, D.M. (2013). Student academic optimism: A confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Administration*, 51 (2): 150-175.
- Wolters, C. A. (2004). Advancing Achievement Goal Theory: Using Goal Structures and Goal Orientations to Predict Students' Motivation, Cognition, and Achievement. *Journal of educational psychology*, 96(2): 236.
- Wu, J. H., Hoy, W. K. and Tarter, C. J. (2013). Enabling school structure, collective responsibility, and a culture of academic optimism: Toward a robust model of school performance in Taiwan. *Journal of Educational Administration*, 51(2): 176-193.
- Ware, H. and Kitsantas. (2007). Teacher and collective efficacy beliefs as predictors

of professional commitment. *The Journal of Educational Research*, 100(5): 303-310.

Yu, R. and Singh, K. (2018). Teacher support, instructional practices, student motivation, and mathematics achievement in high school. *The Journal of Educational Research*, 111(1): 81-94.



**Discrimination of Students with High and Low
Academic Vitality based on Academic Optimism and
Goal Orientation**

Arash Shahbaziyan Khonig¹

MA in Educational Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran

Zobair Samimi

PhD student of Educational Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University,
Tabriz, Iran

Ramin Habibi Kaleybar

Associate Professor, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran

Abstract

Academic vitality is one of the most important factors leading to academic achievement. The aim of this study was the discrimination of students with high and low academic vitality based on components of academic optimism and goal orientation. The method of this study was causal-comparative. The population included female and male high school students (N= 4300) of Sanandaj city who were studying in the academic year of 2015-2016. A sample of 370 individuals was selected through cluster sampling. For the purpose of data collection, the student academic optimism questionnaire (2013) (Cronbach alpha coefficient: 0/87), the goal achievement questionnaire (2001) (alpha coefficient: 0/88) and the academic vitality (2012) (alpha coefficient: 0/80) were used. Data were analyzed using the discriminant function analysis. The results of discriminant analysis indicated one significant component. According to the recognized component, trust in teachers as related to academic optimism and mastery-trend component as related to goal orientation had the highest ability to differentiate between two groups of students. Also, the majority of the students with low academic vitality and the highest percentage of recognition (75.8%) were correctly distinguished from other students and 73% of the subjects in the two groups were classified according to the obtained function correctly. The results of this classification indicated the ability of these variables in distinguishing between students with different academic vitality levels.

Keywords:

Academic optimism, Academic vitality, Goal orientation

1. arashshahbaziyan@yahoo.com

received: 2017-11-14

accepted: 2018-04-21

DOI: 10.22051/jontoe.2018.15882.1845