

## نقش واسطه‌ای شادکامی در رابطه میان امید و خودکارآمدی تحصیلی با سرزندگی تحصیلی

### The Mediating Role of Happiness in the Relation between Hope and Academic Self-Efficacy with Academic Buoyancy among Students

Dr. Majid Sadoughi \*

Assistant Professor, Department of Psychology,  
 University of Kashan  
[sadoughi@kashanu.ac.ir](mailto:sadoughi@kashanu.ac.ir)

Fatemeh Hesampour

Ph.D. student in Educational Psychology, Semnan  
 University

دکتر مجید صدوقی (نویسنده مسئول)

استادیار، گروه روانشناسی دانشگاه کاشان

فاطمه حسامپور

دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه سمنان

#### Abstract

The present study aimed to investigate the relationship between hope and academic self-efficacy, on the one hand, and academic buoyancy, on the other hand, considering the mediating role of happiness among high school students. The study was descriptive with a correlational design. The statistical population included all senior high school students in Kashan, Iran, in the 2016 academic year. Using multi-stage, stratified (based on gender) sampling and Krejcie & Morgan Table, 431 students including 187 males and 244 females were selected. The respondents filled out Lybomersky happiness scale, Academic Buoyancy Scale - short form, and McIlroy & Bunting Academic Self-efficacy Questionnaire. Pearson Product Moment Correlation and Hierarchical Regression Analysis were run in SPSS-22 to analyze the data. The results indicated that hope and happiness could predict students' academic buoyancy. Also, happiness has a mediating role in the relationship between hope and academic self-efficacy, on the one hand, and academic buoyancy, on the other side. Hence, it could be concluded that by increasing the level of hope and academic self-efficacy, happiness can be increased, thereby helping to improve the academic Buoyancy of students and enhance their ability to solve their educational challenges and obstacles.

**Key words:** Hope, Self-efficacy, Academic buoyancy, Happiness, high-school student

#### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه امید و خودکارآمدی تحصیلی با سرزندگی تحصیلی با توجه نقش واسطه‌ای شادکامی در دانش‌آموزان انجام شد. روش پژوهش حاضر از نوع توصیفی با طرح همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان کاشان در بهار ۱۳۹۵ بودند. بر اساس جدول کرجسی و مورگان تعداد ۴۳۱ دانش‌آموز (۱۸۷ پسر و ۲۴۴ دختر) با استفاده از روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای طبقه‌ای متناسب با جنسیت انتخاب شدند. شرکت‌کنندگان به پرسشنامه‌های امید اسنایدر، خودکارآمدی تحصیلی مک ایلروی و بانتینگ، شادکامی لیبومیرسکی و فرم کوتاه شده سرزندگی تحصیلی چاری پاسخ دادند. داده‌ها از طریق آزمون معناداری ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون سلسه مراتبی به وسیله نرم‌افزار SPSS-22 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داد امید ( $\beta=0/26$  و  $P<0/05$ ) و خودکارآمدی تحصیلی ( $\beta=0/21$  و  $P<0/05$ ) می‌توانند به‌طور معناداری سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند و شادکامی نقش میانجی‌گر در رابطه امید و خودکارآمدی با سرزندگی تحصیلی دارد. بنابراین، از طریق افزایش سطح امید و خودکارآمدی تحصیلی می‌توان به افزایش شادکامی و به‌این ترتیب ارتقاء سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان و افزایش توانایی حل کردن چالش‌ها و موانع تحصیلی آنان کمک نمود.

**واژگان کلیدی:** امید، خودکارآمدی تحصیلی، سرزندگی تحصیلی، شادکامی، دانش‌آموزان

ویرایش نهایی: آذر ۹۸

پذیرش: اسفند ۹۷

دریافت: بهمن ۹۷

نوع مقاله: پژوهشی

#### مقدمه

دوران تحصیل، نوجوانان را با چالش‌های تحصیلی از جمله نمرات ضعیف، استرس‌های تحصیلی، کاهش انگیزش و مانند آن مواجه ساخته و مستلزم استفاده از راهبردهای مناسب برای مدیریت این چالش‌ها و سازگاری و کنار آمدن با آنهاست و عدم موفقیت در رفع این چالش‌ها می‌تواند سلامت روانی دانش‌آموزان را با مشکل مواجه کند. با توجه به اهمیت بالای ارتقاء بهداشت روانی در محیط مدرسه بیش از گذشته مورد توجه نهادهای آموزشی قرار گرفته است. یکی از سازه‌های جدید روانشناسی مثبت که امروزه مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته سرزندگی تحصیلی<sup>۱</sup> است. سرزندگی تحصیلی شاخص معنادار سلامت ذهنی در زمینه تحصیلی است و به‌صورت توانایی دانش‌آموزان در برخورد با موانع و چالش‌های تحصیلی متداول در مسیر زندگی تحصیلی تعریف شده است (مارتین و مارش، ۲۰۰۸). سرزندگی تحصیلی به ظرفیت دانش‌آموز برای مقاومت در

برابر فشارها و پاسخ انطباقی به شکست‌های تحصیلی اشاره دارد (مارتین و مارش، ۲۰۰۹). این سازه توسط پنج مفهوم، هماهنگی، تعهد، کنترل، آرامش و خونسردی و اعتمادبه‌نفس (مارتین، کالمر<sup>۲</sup>، دیوی<sup>۳</sup> و مارش، ۲۰۱۰؛ مارتین و مارش، ۲۰۰۶) تبیین می‌شود و می‌توان آن را از تاب‌آوری تحصیلی<sup>۴</sup> از لحاظ نظری و تجربی مجزا کرد (مارتین، ۲۰۰۸، به نقل از پوتوین، کونور، سیمز و داگلاس-آبسن<sup>۵</sup>، ۲۰۱۲). با وجود ارتباط مستقیم سرزندگی و تاب‌آوری تحصیلی، سرزندگی تحصیلی با پیامدهای سطح پایین (مانند اضطراب تحصیلی) و تاب‌آوری با پیامدهای بزرگتر (مانند عدم درگیری تحصیلی<sup>۶</sup>) مرتبط است (مارتین و مارش، ۲۰۰۸؛ ۲۰۰۹). تحقیقات نشان داده است دانش‌آموزانی که در مدرسه کامیاب می‌شوند، اغلب به شبکه‌های حمایتی قوی دسترسی دارند (به‌عنوان مثال مارتین و داوسون<sup>۷</sup>، ۲۰۰۹)، دشواری‌های تحصیلی کمتری را تجربه کرده (مارتین، ۲۰۱۴) و در مواجهه با موانع و چالش‌هایی که بخشی از روند تحصیل به شمار می‌روند، سرزندگی خود را حفظ می‌کنند (برای مثال، مارتین و همکاران، ۲۰۱۰؛ مارتین، براکت، گینز، مالمبرگ و هال<sup>۸</sup>، ۲۰۱۳؛ پوتوین، دالی، چمبرلین و سادردینی<sup>۹</sup>، ۲۰۱۵). با این حال همه دانش‌آموزان، سطح مطلوبی از این سازه‌ها را تجربه نمی‌کنند. درحالی‌که حمایت اجتماعی و تاب‌آوری عوامل شناخته‌شده‌ای در حیطه کنار آمدن با دشواری‌ها و چالش‌های تحصیلی به شمار می‌روند، سرزندگی تحصیلی مفهوم نسبتاً جدیدی در این حوزه از پژوهش است. به‌طور دقیق‌تر، سرزندگی اشاره به‌نوعی ارزیابی از واکنش‌های فرد به تجارب نامطلوب و دشواری‌های تحصیلی گذشته دارد، در حالی که خودکارآمدی به‌نوعی حس کنترل بر تجربه‌های آینده اشاره دارد (کلی، مارتین، مالمبرگ، هال و جین<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۵). به‌منظور شناخت بهتر سرزندگی تحصیلی و نقش آن در رشد سالم نوجوانان، تحقیقات بیشتر در موردی عوامل محافظت‌کننده‌ای نظیر امید و خودکارآمدی تحصیلی نیاز است. بنابراین، مطالعه حاضر به دنبال بررسی این موضوع است که تا چه حد برخورداری از امید و خودکارآمدی تحصیلی به سرزندگی تحصیلی یعنی توانایی دانش‌آموزان در پشت سرگذاشتن موانع و چالش‌هایی تحصیلی معمول کمک نماید.

امید، هیجانی است که از منابع زیست‌شناختی، روانشناسی و اجتماعی ریشه می‌گیرد (اسکولی، ریس، نوبگن و اسکولی<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۱) و به‌عنوان محرک روانشناختی مثبتی است که در آن افراد احساسی از کارگزار و گذرگاه برای رسیدن به اهداف خود دارند (سانتیلی، نوتا، کریستینا جینورا و سورسی<sup>۱۲</sup>، ۲۰۱۴). امید به‌عنوان نیرویی التیام‌بخش، بهزیستی را افزایش می‌دهد (ورنر، ۲۰۱۲). تحقیقات مختلف نشان داده‌اند که امید با عاطفه مثبت و احساس خود ارزشمندی و نیز عملکرد تحصیلی و انگیزه در دانش‌آموزان دوره راهنمایی و دبیرستانی (فلدمن و کوبوتا<sup>۱۳</sup>، ۲۰۱۵) رابطه دارد. نتایج پژوهش سایپو (۲۰۱۰) نشان داد، دانش‌آموزانی که از سطح امید بالاتری برخوردارند از نظر جهت‌گیری اهداف پیشرفت و تحصیل در سطح بالایی قرار دارند. دانشجویان برخوردار از امید بالا احساس اطمینان و نیرومندی همراه با احساس متعالی خود ارزشی و رضایت تحصیلی بیشتر و سطح پایینی از افسردگی را گزارش می‌کنند و دانشجویانی که از امید کمتری برخوردارند، علائم افسردگی بیشتر و روابط بین فردی کمتر، توانایی کمتر در فراموش کردن اشتباهات خود و انگیزه تحصیلی کمتری نسبت به دیگران دارند. همچنین، تمایل به اجتناب بیشتر و کوشش کمتر در وضعیت‌های تنش‌زا را نشان می‌دهند (کاتو و اسنادپر<sup>۱۴</sup>، ۲۰۰۵).

از سویی عامل دیگری که به نظر می‌رسد با سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارد خودکارآمدی تحصیلی است. خودکارآمدی تأثیرات بسیار قوی بر پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد (فلدمن و کوبوتا، ۲۰۱۵) و به‌عنوان یک متغیر انگیزشی فعال‌ساز، هدایت بخش و برانگیزاننده رفتار به‌سوی هدف تعریف شده است (مک گئون<sup>۱۵</sup> و همکاران، ۲۰۱۴). خودکارآمدی تحصیلی، مفهومی روانشناختی است که توانایی انطباقی فرد را در جریان انجام تکالیف شامل می‌شود و باورهایی هستند که افراد درباره توانایی‌ها و نتایج تلاش‌هایشان دارند. از این‌رو، انتظار می‌رود افراد واجد این ویژگی در جریان زندگی تحصیلی خود در برخورد با چالش‌ها و موانع از توانایی بالاتری نسبت به دیگران برخوردار

1. Martin & Marsh
2. Colmar
3. Davey
4. academic resilience
5. Putwain, Connors, Symes, & Douglas-Osborn
6. disengagement from school
7. Martin & Dowson
8. Ginns, Brackett, Malmberg, & Hall
9. Daly, Chamberlain & Sadreddini
10. Collie, Martin, Malmberg, Hall & Ginn
11. Scioli, Ricci, Nyugen, & Scioli
12. Santilli, Nota, Cristina Ginevra & Soresi
13. Feldman, & Kubota
14. Kato & Snyder
15. McGeown

باشند. مطابق با نظریه شناختی اجتماعی، باور و نگرش نسبت به خود از عوامل تعیین کننده پیشرفت فرد است و خودکارآمدی یکی از مهم ترین این باورها است (گالا<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۴). دانش آموزان با حس خودکارآمدی پایین از انجام کارها و تکالیف خودداری می کنند و اعتقاد دارند که باید کارها را به آسانی انجام دهند؛ اما افرادی که احساس خودکارآمدی بالاتری دارند، در انجام تکالیف خود بیشتر تلاش کرده و پایداری بیشتری را نشان می دهند. باورهای خودکارآمدی بالا، دانش آموزان را برای رسیدن به موفقیت تحصیلی و پیشرفت، به تلاش وامی دارند (گالا و همکاران، ۲۰۱۴). از این رو، با افزایش میزان خودکارآمدی یادگیرندگان، عملکرد تحصیلی آنان نیز افزایش پیدا کرده و آمادگی و استقامت بیشتری نسبت به آنهایی که از میزان خودکارآمدی پایین تری برخوردارند از خود نشان می دهند (شرر<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳).

همچنین، به نظر می رسد شادکامی به عنوان یک متغیر واسطه ای در رابطه میان امید و خودکارآمدی با سرزندگی تحصیلی عمل کرده و به تعبیر دیگر، امید و خودکارآمدی دانش آموزان از طریق ایجاد شادکامی به بهبود سرزندگی تحصیلی آنان کمک کرده و آنان را در کنار آمدن با چالش های متداول در جریان تحصیل یاری می کند. به طور کلی، افراد برخوردار از روحیه ای شاد در جریان زندگی و روبرو شدن با مسائل استرس زا نگاه خوش بینانه تری خواهند داشت. پژوهش لیبومیرسکی، کینگ و دانیر<sup>۳</sup> (۲۰۱۶) نشان داد که شادکامی با دیدگاه مثبت به زندگی، اجتماعی بودن، خلاقیت، بهزیستی روانی، خودکارآمدی و موفقیت در حوزه های اصلی زندگی مانند کار و تحصیل ارتباط دارد. شادی به عنوان یک شاخص اساسی در زندگی روزانه انسان، بر سلامت روانی افراد تأثیر گذاشته و از انسجام قابلیت های ذهنی و روانی نشأت می پذیرد. شادکامی از عوامل مختلفی مانند، زندگی خانوادگی، سلامت جسمانی، راهبردهای مقابله ای و میزان خودکارآمدی تأثیر می پذیرد (استرلین<sup>۴</sup>، ۲۰۰۶). به علاوه، خودکارآمدی نیز با نتایج مثبتی که بر سلامت روان افراد بر جای می گذارد می تواند به عنوان یک عامل مؤثر در افزایش شادکامی افراد نیز به حساب آید. از این رو انتظار می رود شادکامی دارای نقش واسطه ای در رابطه میان امید و خودکارآمدی با سرزندگی تحصیلی باشد.

با این وجود، پژوهشی در ایران درباره رابطه مؤلفه های روانشناسی مثبت از جمله امید و خودکارآمدی تحصیلی با سرزندگی تحصیلی دانش آموزان صورت نگرفته است و کمبود پژوهشی در این حوزه پژوهشی در جامعه ایرانی به شدت احساس می شود. شناسایی پیشایندها و عوامل تأثیرگذار بر سرزندگی تحصیلی و ظرفیت دانش آموزان در برخورد با چالش ها و موانع تحصیلی به ویژه در نوجوانی امری ضروری به نظر می رسد. به علاوه، این پژوهش از آن جهت اهمیت دارد که شناسایی پیشایندهای سرزندگی تحصیلی می تواند به معلمان کمک کند تا بهتر بتوانند گروه های دانش آموزان را در کلاس شناسایی کنند و در نتیجه قادر باشند رویکردهای آموزش و تدریس شان را برای هر گروه به نحو مقتضی تنظیم کنند. از این رو، پژوهش حاضر درصدد است از منظر روانشناسی مثبت به مسئله سرزندگی تحصیلی پرداخته و ضمن بررسی رابطه مستقیم بین امید و خودکارآمدی تحصیلی با سرزندگی تحصیلی به بررسی نقش واسطه ای شادکامی در رابطه امید و خودکارآمدی تحصیلی با سرزندگی تحصیلی بپردازد.

## روش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی با طرح همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان کاشان سال تحصیلی ۹۴-۹۵ و شامل حدود ۹۵۰۰ نفر بودند. حجم نمونه بر اساس جدول کرجسی و مورگان و با احتساب ریزش احتمالی و به منظور دستیابی به توان آماری بالاتر، ۴۴۰ نفر تعیین شد. نمونه مورد نظر به صورت تصادفی با روش نمونه گیری چندمرحله ای متناسب با جنسیت انتخاب شدند. شیوه نمونه گیری به این ترتیب بود که ابتدا از بین مدارس مقطع متوسطه دوم شهرستان کاشان تعداد ۱۰ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب و از هر مدرسه، تعداد ۵ کلاس و از هر کلاس بین ۸ تا ۱۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس اهداف پژوهش تشریح و مشارکت و همکاری شرکت کنندگان جلب گردید. همچنین به شرکت کنندگان خاطر نشان گردید که پرسشنامه ها بی نام و اطلاعات آنان محرمانه بوده و به صورت گروهی مورد تجزیه و تحلیل قرار می گیرد. نمونه نهایی پژوهش، پس از حذف پرسشنامه های معیوب و ناقص، شامل ۴۳۱ دانش آموز (۱۸۷ پسر و ۲۴۴ دختر) بود.

## ابزار سنجش

1. Galla
2. Scherer
3. Lyubomirsky, King, L., & Diener
4. Easterlin

**پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی مک ایلروی و بانتینگ:** پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی توسط مک ایلروی و بانتینگ<sup>۱</sup> در سال ۲۰۰۱ تهیه شده که به ارزیابی رفتارها، برنامه‌ها و سازمان‌دهی تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان می‌پردازد و شامل ۱۰ ماده و در مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرتی از «کاملاً موافقم» (نمره ۱) تا کاملاً مخالفم (نمره ۷) تنظیم شده است و دامنه نمرات آن بین ۷ تا ۷۰ قرار دارد. امتیاز بالا در این پرسشنامه به منزله خودکارآمدی تحصیلی بیشتر است. مک ایلروی و بانتینگ (۲۰۰۲) ضریب اعتبار این مقیاس را بر پایه آلفای کرانباخ، ۰/۸۱ محاسبه کرده‌اند. تحلیل عامل تأییدی انجام‌شده در پژوهش ذبیح الهی، یزدانی ورزنه و غلامعلی لواسانی (۱۳۹۱) نشانگر برازندگی مناسب مدل تک عاملی این سازه بود. در پژوهش حاضر ضریب اعتبار پرسشنامه خودکارآمدی به روش آلفای کرانباخ برابر با ۰/۷۰ محاسبه شد.

**پرسشنامه امید:** مقیاس امید برای تعیین میزان امید بزرگسالان توسط اسنایدر (۱۹۹۱) ساخته شده و دارای ۱۲ آیتم در مقیاس ۸ درجه‌ای لیکرتی و دو زیر مقیاس برای مؤلفه‌های عامل و گذرگاه است که ۴ سؤال آن انحرافی است و نمره‌گذاری نمی‌شود. دامنه نمرات بین ۸ تا ۶۴ قرار دارد و نمرات بالاتر نشان‌دهنده امید بیشتر است. بررسی روایی هم‌زمان با محاسبه همبستگی این مقیاس با مقیاس افکار خودکشی، حمایت اجتماعی ادراک‌شده و معنا در زندگی بیانگر رابطه منفی بین نمرات مقیاس امید با نمرات مقیاس افکار خودکشی و رابطه مثبت با نمرات مقیاس‌های حمایت اجتماعی ادراک‌شده و معنا در زندگی بود. ضریب اعتبار این مقیاس با استفاده از فرمول آلفای کرانباخ ۰/۸۶ و از طریق باز آزمایی ۰/۸۱ به دست آمد که نشان می‌دهد مقیاس امید اسنایدر برای جمعیت ایرانی از اعتبار و روایی خوبی برخوردار و به‌عنوان ابزاری معتبر و مناسب در محیط‌های بالینی و آموزشی ایران قابل استفاده است (کرمانی، خداپناهی و حیدری، ۱۳۹۰). در پژوهش حاضر ضریب اعتبار پرسشنامه امید به روش آلفای کرانباخ برابر با ۰/۷۰ محاسبه شد.

**پرسشنامه شادکامی:** مقیاس شادکامی<sup>۲</sup> را لیبومیرسکی و لپر<sup>۳</sup> برای اولین بار در سال ۱۹۹۹ ساختند. این مقیاس دارای چهار سؤال در طیف لیکرت ۷ درجه‌ای است که پاسخگویان سطح شادی خویش را در مورد هر عبارت برحسب درجات مشخص می‌کنند و نمرات افراد در دامنه ۷ تا ۲۸ قرار می‌گیرد. نتایج پژوهش لیبومیرسکی و لپر (۱۹۹۹) بر روی ۲۷۳۲ دانشجوی کالج و دانش‌آموز دبیرستانی در چندین ایالت آمریکا و روسیه نشان داد که مقیاس شادکامی ذهنی دارای همسانی درونی بالا و در نمونه‌های گوناگون بین ۰/۷۹ تا ۰/۹۴ بود. نتایج ضریب باز آزمایی نیز نشان‌دهنده اعتبار بسیار مطلوب آن بود و روایی سازه همگرا و واگرایی مناسبی برای مقیاس شادکامی ذهنی گزارش شده است. در پژوهش حاضر ضریب اعتبار پرسشنامه شادی به روش آلفا برابر با ۰/۵۹ محاسبه شد.

**پرسشنامه سرزندگی تحصیلی:** مقیاس سرزندگی تحصیلی را دهقانی زاده و حسین چاری (۱۳۹۱) با الگو گیری از مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۶) که دارای ۹ گویه است، توسعه دادند و برای اجرای مقدماتی و رفع نقیصه‌ها، این گویه‌ها بر روی گروهی از دانش‌آموزان (۳۰ پسر و ۳۰ دختر) دبیرستانی شهرستان مهریز، اجرا کردند. پس از اجرای این گویه‌ها نسخه نهایی مورد بازنویسی قرار گرفت، که حاصل این بازنویسی، ۱۰ گویه بود. سپس گویه‌های مذکور در یک مطالعه مقدماتی مجدداً روی نمونه‌ای شامل ۱۸۶ نفر از دانش‌آموزان دبیرستان، اجرا و خصوصیات روان‌سنجی آن بررسی شد. نتایج حاصل از این بررسی نشان داد که ضرایب آلفای کرانباخ به‌دست‌آمده برابر با ۰/۸۰ و ضریب باز آزمایی برابر با ۰/۷۳ بود. در پژوهش حاضر ضریب اعتبار پرسشنامه سرزندگی به روش آلفای کرانباخ برابر با ۰/۸۲ به دست آمد. داده‌های به‌دست‌آمده در سطح آمار توصیفی با استفاده از میانگین و انحراف استاندارد و در سطح آمار استنباطی از طریق آزمون ضریب همبستگی و تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی و آزمون Z سوبل مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

## یافته‌ها

جدول ۱: خلاصه شاخص‌های توصیفی و ماتریس ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳	۴
۱- شادکامی	۱۸/۷۷	۳/۸۸	۱			
۲- خودکارآمدی تحصیلی	۴۹/۲۷	۷/۶۵	۰/۳۹**	۱		
۳- امید	۴۰/۲۶	۶/۴۰	۰/۳۶**	۰/۴۳**	۱	
۴- سرزندگی تحصیلی	۲۹/۶۸	۷/۰۲	۰/۴۴**	۰/۳۳**	۰/۳۵**	۱

< ۰/۰۱\*\*p

1. McIllroy & Bunting
2. Subjective Happiness Scale
3. Lepper

در ادامه با توجه به معناداری نمو واریانس در مرتبه اول و دوم مدل؛ ضرایب رگرسیونی مرتبه اول و دوم و نقش واسطه‌گری شادی، در جدول ۲ ذکر می‌شود.

جدول ۲: ضرایب رگرسیون سلسله مراتبی سرزندگی روی امید و خودکارآمدی تحصیلی با نقش واسطه‌ای شادی ذهنی

مرتبه	متغیر پیش‌بین	(B)	خطای استاندارد	$\beta$	مقدار t	سطح معناداری
مرتبه اول	ثابت	۸/۴۰	۲/۳۶	-	۳/۵۵	۰/۰۰۱
	خودکارآمدی تحصیلی	۰/۱۹۶	۰/۰۴۵	۰/۲۱	۴/۳۶	۰/۰۰۱
	امید	۰/۲۸۹	۰/۰۵۴	۰/۲۶	۵/۳۷	۰/۰۰۱
مرتبه دوم	ثابت	۴/۹۶	۲/۲۸	-	۲/۱۷	۰/۰۰۱
	خودکارآمدی تحصیلی	۰/۱۰۶	۰/۰۴۴	۰/۱۱	۲/۳۸	۰/۰۰۱
	امید	۰/۲۰	۰/۰۵۲	۰/۱۸	۳/۸۱	۰/۰۰۱
	شادی	۰/۶۱۳	۰/۰۸۵	۰/۳۳	۷/۲۲	۰/۰۰۱

به‌منظور بررسی نقش واسطه‌ای شادکامی در رابطه خودکارآمدی تحصیلی و امید با سرزندگی تحصیلی بر اساس مراحل قانون بارون و کنی (۱۹۸۶) عمل شد. این مراحل عبارت‌اند از: (۱) رگرسیون هم‌زمان سرزندگی تحصیلی روی خودکارآمدی تحصیلی و امید (۲) رگرسیون هم‌زمان سرزندگی تحصیلی روی خودکارآمدی تحصیلی، امید و شادکامی و (۳) مقایسه مرحله یک و دو. چنانچه ضرایب استاندارد رگرسیونی خودکارآمدی تحصیلی و امید از مرحله یک به دو کاهش باید نشان‌دهنده نقش واسطه‌ای شادکامی در رابطه بین متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و امید با سرزندگی تحصیلی است. همان‌طور که در جدول ۲ دیده می‌شود با ورود متغیر شادی ذهنی، بتای متغیر خودکارآمدی تحصیلی نسبت به مرحله اول، کاهش یافت (از ۰/۲۱ در مرحله اول به ۰/۱۱ در مرحله دوم) و بتای متغیر امید نیز نسبت به مرحله‌ای که به‌تنهایی وارد معادله شده بود کاهش یافته است (از ۰/۲۶ در مرحله اول به ۰/۱۸ در مرحله دوم)؛ این پدیده نشانگر نقش واسطه‌گری شادکامی در ارتباط میان خودکارآمدی تحصیلی و امید با سرزندگی تحصیلی است. از آنجاکه با وجود کاهش، بتای متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و امید در مرحله دوم همچنان معنادار است بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین شادی و امید با سرزندگی نقش واسطه‌ای جزئی (و نه کامل) دارد.

به‌منظور محاسبه شدت ضریب غیرمستقیم خودکارآمدی تحصیلی و امید با واسطه شادکامی روی سرزندگی تحصیلی، ابتدا ضریب استاندارد خودکارآمدی تحصیلی روی شادکامی ( $\beta=0/291$ ) در ضریب استاندارد شادکامی روی سرزندگی تحصیلی ( $\beta=0/338$ ) ضرب شد که عدد ( $\beta=0/098$ ) به دست آمد. برای محاسبه شدت ضریب غیرمستقیم امید با واسطه شادکامی روی سرزندگی تحصیلی نیز ضریب استاندارد امید روی شادکامی ( $\beta=0/24$ ) در ضریب استاندارد شادکامی روی سرزندگی تحصیلی ( $\beta=0/338$ ) ضرب شد که عدد ( $\beta=0/081$ ) به دست آمد. سپس برای آزمون معناداری این ضرایب غیرمستقیم از آزمون سوبل با فرمول ( $z\text{-value} = a*b/\text{SQRT}(b2*sa2 + a2*sb2)$ ) استفاده شد. برای محاسبه آماره Z سوبل و معناداری آن از یک برنامه ساده تحت وب به آدرس <http://quantpsy.org/sobel/sobel.htm> استفاده شد. نتایج نشان داد که این ضریب برای خودکارآمدی تحصیلی در سطح خطای کمتر از ۰/۰۰۱ معنادار است ( $P=0/001$ , Sobel'Z=4/66,  $\beta=0/098$ ) و برای متغیر امید نیز در سطح خطای کمتر از ۰/۰۰۱ معنادار است ( $P=0/001$ , Sobel'Z=4/12,  $\beta=0/081$ ). بنابراین نقش میانجی شادکامی در رابطه هر دو متغیر خودکارآمدی تحصیلی و امید با سرزندگی تحصیلی معنادار و موجه است. در جدول ۳، اثرهای مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای پژوهش در مدل رگرسیونی ارائه شده است.

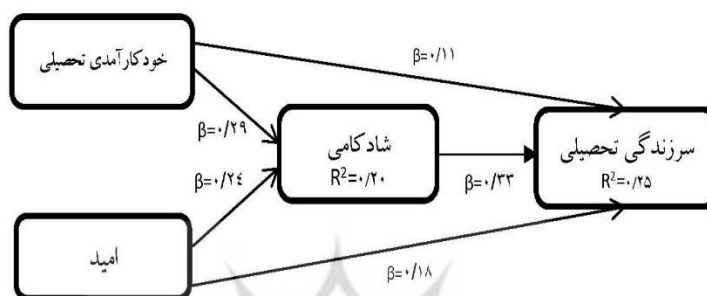
جدول ۳. اثرهای مستقیم، غیرمستقیم، از متغیرهای پژوهش

مسیر	ضریب استاندارد رگرسیونی ( $\beta$ )	سطح معناداری
اثر مستقیم خودکارآمدی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی	۰/۱۱	۰/۰۰۱
اثر مستقیم خودکارآمدی تحصیلی بر شادی ذهنی	۰/۲۹	۰/۰۰۱
اثر مستقیم شادکامی بر سرزندگی تحصیلی	۰/۳۳	۰/۰۰۱
اثر غیرمستقیم خودکارآمدی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی	۰/۰۹۸	۰/۰۰۱
اثر کل خودکارآمدی تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی	۰/۲۱	۰/۰۰۱



اثر مستقیم امید بر سرزندگی تحصیلی	۰/۱۸	۰/۰۰۱
اثر مستقیم امید بر شادی ذهنی	۰/۲۴	۰/۰۰۱
اثر غیرمستقیم امید بر سرزندگی تحصیلی	۰/۰۸۱	۰/۰۰۱
اثر کل امید بر سرزندگی تحصیلی	۰/۲۶	۰/۰۰۱

همان‌طور که ملاحظه می‌شود متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و امید بر سرزندگی تحصیلی دارای یک اثر مستقیم منفی و معنادار و یک اثر غیرمستقیم معنادار از طریق شادکامی داشته هستند و در کل متغیر خودکارآمدی تحصیلی و امید با میانجی‌گری متغیر شادکامی توانسته‌اند ۲۵ درصد از واریانس سرزندگی تحصیلی را در دانشجویان تبیین کنند. به‌طور خلاصه، مدل رگرسیون نقش واسطه شادکامی در رابطه با سرزندگی تحصیلی در شکل ۱ نشان داده شده است.



شکل ۱. مدل رگرسیون نقش واسطه شادکامی در رابطه خودکارآمدی تحصیلی و امید با سرزندگی تحصیلی

## بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر مطالعه رابطه امید و خودکارآمدی تحصیلی با سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با نقش واسطه‌ای شادکامی بود. بر مبنای نتایج حاصل از این پژوهش بین امید و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت معناداری وجود دارد که با نتایج پژوهش‌های عیسی زادگان، میکائیلی منیع و مروئی میلان (۱۳۹۳)، میکائیلی منیع (۱۳۹۳)، باران اولادی، اعتمادی و کرمی (۱۳۹۱)، راند، مارتین و شی<sup>۱</sup> (۲۰۱۱)، کیفی، کارشکی و هاشمی (۱۳۹۳) و فلدمن و کوباتا (۲۰۱۴) همسو است. نتایج پژوهش‌های مختلف نشان داده‌اند که افزایش امید در دانش‌آموزان با کاهش اهمال‌کاری تحصیلی (زارع، محبوبی و سلیمی، ۱۳۹۴)، عملکرد تحصیلی بهتر (کراچی و همکاران، ۲۰۰۷، به نقل از زارع، ۱۳۹۵)، افزایش بهزیستی، شادکامی و رفتارهای سازگارانه (راند و همکاران، ۲۰۱۱)، مثبت‌اندیشی (استفن و اسمیت<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳)، انگیزه تحصیلی و انگیزش پیشرفت (ارتن<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴)، خوش‌بینی و شادابی (لینگ<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۱۵)، موفقیت در مدرسه و رضایت از تحصیل (اسناپدر، ۲۰۰۲) رابطه دارد. نتایج پژوهش راند و همکاران (۲۰۱۱) نشان داد امید با انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مستقیم معناداری وجود دارد. همچنین فلدمن کوباتا (۲۰۱۵) در پژوهشی دریافتند بین امید، خودکارآمدی، خوش‌بینی و پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. از این‌رو، دانش‌آموزانی که نسبت به اهداف تحصیلی خود از امید، اراده و خوش‌بینی بیشتری برخوردار هستند نسبت به وضعیت تحصیلی خود احساس رضایت بیشتری دارند و در نتیجه نسبت به دیگران از سرزندگی بیشتری برخوردار می‌باشند. همچنین، نتایج پژوهش عیسی زادگان، میکائیلی منیع و مروئی میلان (۱۳۹۳) بر روی دانش‌آموزان دوره پیش‌دانشگاهی نشان داد که امید و خوش‌بینی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت معناداری دارد. همچنین طبق پژوهش میکائیلی منیع، فتحی و شهودی (۱۳۹۴)، افراد با امید بالاتر برای رسیدن به هدف به‌عنوان یک کارگزار از گذرگاه‌های متفاوتی استفاده می‌کنند و به نظر می‌رسد بیشتر بر مسائل متمرکز هستند و مقابله اجتنابی کمتری نسبت به افراد ناامید دارند. علاوه، می‌توان گفت، دانش‌آموزان دارای سطوح بالاتر امید از انگیزش و روحیه سرزندگی بیشتری برای پیشرفت برخوردار بوده و در طول تحصیل علاوه بر افزایش معلومات خویش، مسائل موجود در راه تحصیل را چالشی در نظر می‌گیرند که قابل حل است. کیفی، کارشکی و هاشمی (۱۳۹۳) و زارع

1.Rand, Martin & Shea  
2. Steffen, & Smith  
3.Erten  
4.Ling

(۱۳۹۵) نیز در پژوهشی نشان دادند دانش‌آموزان با امید بالاتر، در عملکرد تحصیلی خود فعال‌تر و در برخورد با چالش‌های تحصیلی از خوش‌بینی و انگیزش بیشتری برای پیشرفت برخوردارند.

همچنین، نتایج پژوهش حاضر نشان داد بین خودکارآمدی تحصیلی با سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مستقیم وجود دارد که با نتایج پژوهش کوماراجو و نادلر<sup>۱</sup> (۲۰۱۳)، باسول<sup>۲</sup> (۲۰۱۰)، پوتوین و همکاران (۲۰۱۲)، ماستن<sup>۳</sup> (۲۰۰۱)، مارتین و مارش (۲۰۰۸) همخوان است. کوماراجو و نادلر (۲۰۱۳) در پژوهشی در میان دانش‌آموزان پایه هشتم نشان دادند که دانش‌آموزان دارای خودکارآمدی تحصیلی بالا به دلیل تسلط بر چالش‌ها، موفقیت تحصیلی بیشتری را کسب می‌کنند و این امر، تأثیر مثبتی برای سرزندگی تحصیلی آنان می‌گذارد. در تبیین این موضوع می‌توان گفت که افراد دارای خودکارآمدی بالا که به توانایی‌های خود اعتماد دارند و به برخورد با موانع می‌پردازند از سرزندگی تحصیلی بالاتری برخوردارند و از این رو پیشرفت تحصیلی بالاتری هم دارند؛ به‌طور کلی خودکارآمدی به‌واسطه تنظیم خود، حرکات و تکانه‌ها می‌تواند پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی کند. بعلاوه، نتایج پژوهش باسول (۲۰۱۰) نشان داد خودکارآمدی تحصیلی را می‌توان از عوامل مؤثر بر سرزندگی تحصیلی افراد دانست و هرچه خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان بیشتر باشد فرد از زندگی تحصیلی خود رضایت بیشتر در نتیجه از سرزندگی بالاتری برخوردار است. معلمان می‌توانند با ایجاد جو تعاملی و مشارکتی، تکالیف جذاب، تأکید به بااهمیت بودن تکالیف درسی و مسائل مربوط به محیط تحصیلی دانش‌آموزان بپردازند و از این طریق بر خودکارآمدی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان بیافزایند. همخوان با نتایج پژوهش حاضر، پوتوین و همکاران (۲۰۱۲) دریافتند دانش‌آموزان دارای خودکارآمدی بالا نسبت به دانش‌آموزان دارای خودکارآمدی پایین از عملکرد تحصیلی بالاتری برخوردارند و خودکارآمدی تحصیلی، هیجانات مثبت را پیش‌بینی می‌کند. ماستن (۲۰۰۱) نیز معتقد است که احساس خود اطمینانی و کارآمدی، انگیزه دانش‌آموزان را برای درگیری با تکالیف رشدی، شرایط نامطلوب موجود و چالش‌های آینده ترغیب می‌کند. دانش‌آموزان با خودکارآمدی بالا در عملکرد، پرنرژی نمایان می‌شوند و باور دارند که می‌توانند بر مشکلات و چالش‌ها غلبه کنند. چنین باوری به توانایی‌های شخصی در برخورد با محرک‌های استرس‌زای محیطی، با کارکردهای سازگاران همراه است.

بر مبنای نتایج پژوهش حاضر بین امید و شادکامی رابطه معناداری وجود دارد. پژوهش درزمینه روانشناسی مثبت نشان داده، افراد امیدوار و شادمان، روابط اجتماعی قوی‌تری با دوستان، همسر، همسایگان و بستگان خود دارند (فردریکسون، ۲۰۰۹) و امید موجب افزایش نشاط، تندرستی، افزایش رضایت از زندگی و ارتقا بهزیستی روان‌شناختی در افراد می‌شود (یانگ، زانگ و کو، ۲۰۱۶). امید می‌تواند هیجانات مثبت را افزایش داده و هیجان‌های منفی را کاهش دهد (موحدی، موحدی و فرهادی، ۱۳۹۴). امید با سلامت روانی و جسمانی که با انواع مقیاس‌ها مانند سلامت ذهنی، خلق مثبت، پرهیز از رویدادهای استرس‌زای زندگی، نشاط و شادکامی در امور زندگی و مسئله‌گشایی همبستگی مثبت دارد و آن‌ها را پیش‌بینی می‌کند. در همین راستا، آشبی<sup>۵</sup> (۲۰۱۱) در مطالعه خود نشان داد که امید درمانی، میزان شادکامی، معنای زندگی و عزت‌نفس را افزایش می‌دهد و باعث کاهش اضطراب و افسردگی می‌شود.

طبق نتایج پژوهش حاضر بین خودکارآمدی و شادکامی دانش‌آموزان رابطه مثبت معناداری وجود دارد. پژوهش صفاری، سنایی نسب، رشیدی جهان، پورتنقی و پاکپورحاجی‌آقا (۱۳۹۳) نشان داد خودکارآمدی در دانشجویان به عوامل مختلف دموگرافیک و تحصیلی بستگی دارند که تأثیرگذاری بر آن‌ها می‌تواند موجب بهبود عملکرد، سلامت روان و سرزندگی دانشجویان گردد. همچنین اسماعیلی‌فر، شفیع‌آبادی و احقر (۱۳۹۰) در پژوهش خود نشان دادند که بین خودکارآمدی و شادکامی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. بسیاری از مطالعات نشان داده‌اند افرادی که خودکارآمدی تحصیلی بالایی دارند احساس رضایت بیشتری در زندگی تحصیلی خود دارند، و از شادکامی بیشتری برخوردارند (استروبل، توماسجن و اسپورل، ۲۰۱۱).

همچنین، نتایج پژوهش حاضر نشان داد میان شادکامی و سرزندگی تحصیلی رابطه مثبت معناداری وجود دارد که این یافته با نتایج پژوهش تلول، لین و وستون<sup>۷</sup> (۲۰۰۷)، والتون و کوهن<sup>۸</sup> (۲۰۱۱) و پیکوراس، کوهن، وراویلازلول، وان استراتن و کویچپرس<sup>۹</sup> (۲۰۱۱) همسو است. بر اساس نتایج پژوهش تلول، لین و وستون (۲۰۰۷) توانمندی دانش‌آموزان از جمله شادکامی، خلق مثبت و رضایت از خویشتن برای تعدیل در ماندگی‌ها و

1. Komarraju & Nadler
2. Başol
3. Masten
4. Yang, Zhang & Kou
5. Ashby
6. Strobel, Tumasjan & Spörrle
7. Thelwell, Lane & Weston
8. Walton & Cohen
9. Piqueras, Kuhne, Vera-Villarreal, Van Straten & Cuijpers

کاهش استرس سبب می‌شود که موفقیت و انگیزه تحصیلی آن‌ها تحت تأثیر قرار بگیرد. به عبارت دیگر، شادکامی در افراد باعث کارایی و سرزندگی، قدرت تفکر و پیشرفت تحصیلی شده و با کیفیت زندگی همراه است. در مقابل، افسردگی از قدرت استدلال، کارایی و سرزندگی در جریان تحصیل می‌کاهد. نتایج پژوهش پیکوراس و همکاران (۲۰۱۱)، والتون و کوهن (۲۰۱۱) نشان داد رابطه مثبت و معناداری بین بهزیستی ذهنی و شادکامی دانش‌آموزان وجود دارد و دانش‌آموزانی که از بهزیستی و شادکامی بالاتری دارند کمتر دچار اضطراب اجتماعی و استرس در مدرسه و انجام تکالیف درسی می‌شوند و از طرفی، افراد با شادکامی پایین رویدادهای عادی روزانه و موقعیت‌های امتحان را فشارزا و استرس‌آور تلقی می‌کنند و از سرزندگی کمتری برخوردارند و در هنگام مواجهه با عوامل استرس‌زای تحصیلی با مشکلات زیادی روبه‌رو هستند. از این‌رو به نظر می‌رسد که به‌منظور افزایش شادکامی در دانش‌آموزان، برنامه‌های مختلفی مانند افزایش فعالیت‌های ورزشی و فراهم ساختن جو بانشاط در مدرسه جهت افزایش روحیه سرزندگی در آنان فراهم گردد. نتایج پژوهش پست (۲۰۰۵) نیز نشان داد که شادکامی با کاهش اضطراب، افسردگی و بیماری‌های ناشی از استرس تحصیلی، سلامت جسمانی، شرکت در فعالیت‌های گروهی، احساس نوع‌دوستی و کاهش نرخ بیماری رابطه معناداری دارد از این‌رو با افزایش شادکامی می‌توان موجب بهزیستی ذهنی و تندرستی در افراد شد.

پژوهش حاضر نشان داد که شادکامی دارای نقش واسطه‌ای در رابطه میان امید و خودکارآمدی با سرزندگی تحصیلی است. اگرچه پژوهشی که مستقیماً به بررسی این واسطگی پرداخته باشد یافت نشد اما با توجه به آنچه گفته شد در تبیین این یافته می‌توان گفت افرادی که از امید و خودکارآمدی پایین‌تری برخوردارند، احساس می‌کنند که در اِعمال کنترل بر رویدادهای زندگی درمانده و ناتوان‌اند و هنگامی که با موانع روبرو می‌شوند، اگر تلاش‌های اولیه آن‌ها در برخورد با مشکلات بی‌نتیجه باشد، سریعاً قطع امید می‌کنند و در جریان تحصیل شادابی کمتری دارند (فرتیسچه و پاریش، ۲۰۰۵). نتایج پژوهش باران اولادی، اعتمادی و کرمی (۱۳۹۱)، نشان داد هر چه میزان امید دانش‌آموزان بیشتر باشد، پیشرفت و انگیزه تحصیلی آن‌ها بیشتر است. دانش‌آموزانی که دارای سطح بالاتر امیدواری هستند، بیشتر بر هدف‌های خود متمرکز می‌شوند و از شادکامی و رضایت تحصیلی بیشتری برخوردارند. این افراد دارای پشتکار، روحیه شاداب و عزم جدی در انجام فعالیت‌ها هستند زیرا معتقدند که تلاش منجر به پیشرفت و رضایت آن‌ها می‌شود. بنابراین افزایش امید در دانش‌آموزان موجب افزایش انگیزش پیشرفت و سرزندگی در دانش‌آموزان می‌گردد. بنابراین، باورها و امیدهای دانش‌آموزان در مورد توانایی‌هایشان، بر روی انجام فعالیت‌های اصلی تحصیلی، سلامت روان و کاهش یا افزایش افسردگی، استرس‌های تحصیلی و سطح علاقه در فعالیت‌های عقلانی و دستاوردهای تحصیلی تأثیر می‌گذارد (فلدمن و کوباتا، ۲۰۱۵). دانش‌آموزان امیدوار آینده روشنی را پیش روی خود می‌بینند به همین علت اگر دچار شکست شوند، دوباره تلاش خود را از سر می‌گیرند و بنابراین، بر چالش‌های پیش رو پیروز خواهند شد. از این‌رو، می‌توان گفت که دانش‌آموزان امیدوار و خودکارآمد روحیه شاداب‌تری دارند و کمتر دچار مشکلات روانی و ناسازگاری‌های تحصیلی می‌گردند. خودکارآمدی تحصیلی و امید باعث می‌شود دانش‌آموز باور داشته باشد که می‌تواند تنش‌های تحصیلی را کنترل نماید. به عبارت دیگر، دانش‌آموزان با خودکارآمدی تحصیلی بالا به آینده امیدوارتر هستند و برای آن طرح‌ریزی می‌کنند، چالش‌ها را از سر برداشته و پس از رسیدن به حالت تعادل، با تحصیل سازگاری بیشتری پیدا می‌کنند.

البته این پژوهش همانند سایر پژوهش‌ها دارای محدودیت‌هایی است؛ به دلیل طرح همبستگی پژوهش حاضر، نمی‌توان روابط علی را از آن استنباط نمود. همچنین، به دلیل اجرای پژوهش بر روی دانش‌آموز مقطع متوسط دوم شهرستان کاشان، باید از تعمیم نتایج به سایر دانش‌آموزان و مقاطع تحصیلی جانب احتیاط را رعایت نمود. ضمناً به دلیل بهره‌گیری از ابزار پرسشنامه به‌عنوان ابزار خودگزارشی، احتمال تحریف و سوگیری حافظه به‌صورت ناخواسته از سوی شرکت‌کنندگان وجود دارد و بنابراین، استفاده از مصاحبه و سایر ابزارهای جمع‌آوری و انجام پژوهش‌های مشابهی بر روی جمعیت دانش‌آموزی سایر مناطق کشور و مقاطع تحصیلی توصیه می‌شود. پیشنهاد می‌شود از طریق تبادل تجربیات موفق مدیران در رابطه با شادسازی مدارس و ایجاد انگیزه در مدیران برای توجه به شادی و جایگاه آن در تعلیم و تربیت، توجه به نیازهای دانش‌آموزان و تنوع برنامه‌های آموزشی، تغییر و اصلاح مدارس در جهت افزایش روحیه شاد در دانش‌آموزان جزو برنامه‌های اصلی مدارس قرار گیرد.

## منابع

- اسماعیلی‌فر، ندا؛ شفیع‌آبادی، عبدالله و احقر، قدسی (۱۳۹۰). سهم خودکارآمدی در پیش‌بینی شادکامی، اندیشه و رفتار در روانشناسی بالینی (اندیشه و رفتار)، ۱۹(۵)، ۲۷-۳۴.
- باران اولادی، صادق؛ اعتمادی، احمد و کرمی، ابوالفضل (۱۳۹۱). اثربخشی امید درمانی بر انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان پسر پایه دوم کار و دانش شهرستان بهارستان. دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی. ۱۳(۳)، ۹-۳.



- حسین چاری، مسعود و دهقانی زاده، محمدحسین (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده؛ نقش واسطه‌ای خودکارآمدی. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۲ (۴)، ۲۲-۴۷.
- ذبیح الهی کاظم، یزدانی ورزنده محمدجواد و غلامعلی لواسانی مسعود (۱۳۹۱). خودکارآمدی تحصیلی و خودناتوان سازی در دانش‌آموزان دبیرستانی، *روانشناسی تحولی (روانشناسان ایرانی)*، ۹ (۳۴)، ۲۰۳-۲۱۲.
- زارع، حسین (۱۳۹۵). تأثیر آموزش شناختی ارتقای امید بر خوش‌بینی و انگیزش پیشرفت دانشجویان دانشگاه پیام نور، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۴ (۱۳)، ۸۵-۹۳.
- زارع، حسین؛ محبوبی، طاهر و سلیمی، حسین (۱۳۹۴). تأثیر آموزش شناختی ارتقاء امید بر کاهش اهمال‌کاری و خودناتوان‌سازی تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور بوکان، *آموزش و ارزشیابی*، ۸ (۳۲)، ۹۳-۱۱۰.
- صفاری، محسن؛ سنایی نسب، هرمز؛ رشیدی جهان، حجت؛ پورتنقی، غلامحسین و پاکپور حاجی آقا، امیر (۱۳۹۳). شادکامی، خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان، *توسعه آموزش در علوم پزشکی*، ۷ (۱۳)، ۴۵-۵۶.
- عیسی زادگان، علی؛ میکائیلی منیع، فرزانه؛ مروئی میلان، فیروز (۱۳۹۳). رابطه بین امید، خوش‌بینی و معنای تحصیل با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره پیش‌دانشگاهی، *روانشناسی مدرسه*، ۱۰ (۲)، ۱۳۷-۱۵۲.
- کرمانی، زهرا؛ خداپناهی، محمدکریم و حیدری محمود (۱۳۹۰). ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس امید اسنایدر. *روانشناسی کاربردی*، ۵ (۳)، ۲۳-۷.
- کیافر، مریم سادات؛ کارشکی، حسین و هاشمی، فرح (۱۳۹۳). نقش باورهای امید و خوش‌بینی در پیش‌بینی انگیزش تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی و علوم پزشکی مشهد، *آموزش در علوم پزشکی*، ۱۴ (۶)، ۵۱۷-۵۲۶.
- موحدی، معصومه؛ موحدی، یزدان و فرهادی، علی (۱۳۹۴). تأثیر آموزش امید درمانی بر امید به زندگی و سلامت عمومی بیماران مبتلابه سرطان. *پرستاری و مامایی جامع‌نگر*، ۲۵ (۷۶)، ۸۴-۹۲.
- میکائیلی منیع، فرزانه؛ فتحی، گونا و شهودی، مریم (۱۳۹۴). تحلیل روابط بین امید، خودکارآمدی، انگیزش و تنش‌گرها با سازگاری تحصیلی در میان دانشجویان کارشناسی دانشگاه ارومیه. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۱ (۱)، ۷۸-۵۷.
- Başol, G. (2010). Validity and reliability of Turkish form of children's self-efficacy scale on Turkish primary school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4082-4086.
- Collie, R. J., Martin, A. J., Malmberg, L. E., Hall, J., & Ginns, P. (2015). Academic buoyancy, student's achievement, and the linking role of control: A cross-lagged analysis of high school students. *British Journal of Educational Psychology*, 85(1): 113-130.
- Easterlin, R. A. (2006). Life cycle happiness and its sources: Intersections of psychology, economics, and demography. *Journal of Economic Psychology*, 27(4): 463-482.
- Erten, İ. H. (2014). Interaction between academic motivation and student teachers' academic achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 173-178.
- 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.
- Fritzsche, B. A., & Parrish, T. J. (2005). Theories and research on job satisfaction. *Career development and counseling: Putting theory and research to work*, 180-202.
- Galla, B.M., Wood, J.J., Tsukayama, E., Har, K., Chiu, A.W., & Langer, D.A. (2014). A longitudinal multilevel model analysis of the withinperson and between-person effect of effortful engagement and academic self-efficacy on academic performance, *Journal of School Psychology*, 52: 295-308.
- Kato, T., & Snyder, C. R. (2005). The relationship between hope and subjective well-being: Reliability and validity of the dispositional hope scale, Japanese version. *Japanese Journal of Psychology*.
- Komarraju, M., & Nadler, D. (2013). Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter?. *Learning and Individual Differences*, 25, 67-72.
- Ling, Y., Huebner, E. S., Liu, J., Liu, W. L., Zhang, J., & Xiao, J. (2015). The origins of hope in adolescence: A test of a social-cognitive model. *Personality and Individual Differences*, 87: 307-311.
- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success?. *Psychological bulletin*, 131(6), 803.
- Lyubomirsky, S., & Lepper, H. S. (1999). A measure of subjective happiness: Preliminary reliability and construct validation. *Social indicators research*, 46(2), 137-155.
- Martin, A. J. (2014). The role of ADHD in academic adversity: Disentangling ADHD effects from other personal and contextual factors. *School Psychology Quarterly*, 29(4): 395.
- Martin, A. J., & Dowson, M. (2009). Interpersonal relationships, motivation, engagement, and achievement: Yields for theory, current issues, and educational practice. *Review of educational research*, 79(1): 327-365.

## The Mediating Role of Happiness in the Relation between Hope and Academic Self-Efficacy with Academic ...

- 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.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology, 46*(1): 53-83.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes correlates and cognate constructs. *Oxford Review of Education, 35*(3): 353-370.
- Martin, A. J., Colmar, S. H., Davey, L. A., & Marsh, H. W. (2010). Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: Do the 5Cs hold up over time?. *British Journal of Educational Psychology, 80*(3): 473-496.
- Martin, A. J., Ginns, P., Brackett, M. A., Malmberg, L. E., & Hall, J. (2013). Academic buoyancy and psychological risk: Exploring reciprocal relationships. *Learning and Individual Differences, 27*: 128-133.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American psychologist, 56*(3): 227.
- McGeown, S. P., Putwain, D., Simpson, E. G., Boffey, E., Markham, J., & Vince, A. (2014). Predictors of adolescents' academic motivation: Personality, self-efficacy and adolescents' characteristics. *Learning and Individual Differences, 32*: 278-286.
- McIlroy, D., & Bunting, B. (2002). Personality, behavior, and academic achievement: Principles for educators to inculcate and students to model. *Contemporary Educational Psychology, 27*(2), 326-337.
- McLeod, J. D., Uemura, R., & Rohrman, S. (2012). Adolescent mental health, behavior problems, and academic achievement. *Journal of health and social behavior, 53* (4).482-495.
- Meral, M., Colak, E., & Zereyak, E. (2012). The relationship between self-efficacy and academic performance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 46*: 1143-1146.
- Piqueras, J. A., Kuhne, W., Vera-Villaruel, P., Van Straten, A., & Cuijpers, P. (2011). Happiness and health behaviours in Chilean college students: a cross-sectional survey. *BMC Public Health, 11*(1): 443.
- Post, S. G. (2005). Altruism, happiness, and health: It's good to be good. *International journal of behavioral medicine, 12*(2), 66-77.
- Putwain, D. W., Connors, L., Symes, W., & Douglas-Osborn, E. (2012). Is academic buoyancy anything more than adaptive coping? *Anxiety, Stress & Coping, 25*(3): 349-358.
- Putwain, D. W., Daly, A. L., Chamberlain, S., & Sadreddini, S. (2015). 'Sink or swim: buoyancy and coping in the cognitive test anxiety-academic performance relationship. *Educational Psychology, 1*-19.
- Rand, K. L., Martin, A. D., & Shea, A. M. (2011). Hope, but not optimism, predicts academic performance of law students beyond previous academic achievement. *Journal of Research in Personality, 45*(6): 683-686.
- Santilli, S., Nota, L., Cristina Ginevra, M., & Soresi, S. (2014). Career adaptability, hope and life satisfaction in workers with intellectual disability. *Journal of Vocational Behavior, 85*, 67-74.
- Sapio, M. (2010). *Mastery Goal Orientation, Hope, and Effort among Students with Learning Disabilities*. ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106.
- Scherer, R. (2013). Further evidence on the structural relationship between academic self-concept and self-efficacy: On the effects of domain specificity. *Learning and Individual Differences, 28*, 9-19.
- Scioli, A., Ricci, M., Nyugen, T., & Scioli, E. R. (2011). Hope: Its nature and measurement. *Psychology of Religion and Spirituality, 3*(2), 78.
- Snyder, C. R., Irving, L. M., & Anderson, J. R. (1991). Hope and health. *Handbook of social and clinical psychology: The health perspective, 162*, 285-305.
- Steffen, L. E., & Smith, B. W. (2013). The influence of between and within-person hope among emergency responders on daily affect in a stress and coping model. *Journal of Research in Personality, 47*(6), 738-747.
- Strobel, M., Tumasjan, A., & Spörrle, M. (2011). Be yourself, believe in yourself, and be happy: Self-efficacy as a mediator between personality factors and subjective well-being. *Scandinavian Journal of Psychology, 52*(1), 43-48.
- Thelwell, R. C., Lane, A. M., & Weston, N. J. (2007). Mood states, self-set goals, self-efficacy and performance in academic examinations. *Personality and Individual Differences, 42*(3), 573-583.
- Walton, G. M., & Cohen, G. L. (2011). A brief social-belonging intervention improves academic and health outcomes of minority students. *Science, 331*(6023), 1447-1451
- Yang, Y., Zhang, M., & Kou, Y. (2016). Self-compassion and life satisfaction: The mediating role of hope. *Personality and Individual Differences, 98*: 91-95.