

پیش‌بینی پیشرفت و مسئولیت‌پذیری بر اساس ادراک شایستگی، تاب‌آوری و نوجویی در بین دانشجویان*
 فروغ طاهرسلطانی^۱، فرهاد جمهری^۲، فریبرز باقری^۳

Assessing need for achievement and responsibility based on perceptions of competency, resilience and innovation among the students

Forogh TaherSoltani¹, Farhad Jomehri², Fariborz Bagheri³

چکیده

زمینه: در خصوص ارتباط میان پیشرفت و مسئولیت‌پذیری با ادراک شایستگی، تاب‌آوری و نوجویی پژوهش‌های اندکی وجود داشته و ماهیت این روابط دقیقاً مشخص نیست. به عبارتی دیگر، هنوز مشخص نیست که آیا پیشرفت و مسئولیت‌پذیری متأثر از ویژگی‌های شخصیتی نوجویی، ادراک شایستگی و تاب‌آوری می‌باشد. **هدف:** تحقیق حاضر بررسی نیاز به پیشرفت و مسئولیت‌پذیری بر اساس ادراک شایستگی، تاب‌آوری و نوجویی در دانشجویان صورت گرفت. **روش:** پژوهش حاضر کاربردی و از نظر روش از نوع پژوهش‌های همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش شامل ۹۸۷ نفر دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آزاد اسلامی واحد گچساران و نمونه پژوهش شامل ۳۵۰ نفر بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند. داده‌های بدست آمده با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. ابزار گردآوری تحقیق شامل پرسش‌نامه انگیزه پیشرفت هرمنس (۱۹۷۷)، پرسشنامه سنجش مسئولیت‌پذیری کالیفرنیا (۱۹۸۷)، مقیاس ادراک شایستگی هارتر (۱۹۸۵)، مقیاس تاب‌آوری کانر-دیویدسون (۲۰۰۳) و پرسشنامه سرشت و منش کلونینگر (۱۹۹۴) بود. **یافته‌ها:** نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر نشان داد که؛ ادراک شایستگی و تاب‌آوری و نوجویی با متغیر نیاز به پیشرفت رابطه مستقیم و معنی‌داری دارند. هم‌چنین، ادراک شایستگی، نوجویی و تاب‌آوری با متغیر مسئولیت‌پذیری رابطه مستقیم و معنی‌داری دارند. ادراک شایستگی و نوجویی، می‌تواند میزان نیاز به پیشرفت تحصیلی را به‌طور معنی‌داری در سطح ($p < 0/001$) پیش‌بینی کند. تاب‌آوری نمی‌تواند میزان نیاز به پیشرفت تحصیلی را به‌طور معنی‌داری پیش‌بینی کند. ادراک شایستگی و تاب‌آوری نمی‌تواند میزان مسئولیت‌پذیری را پیش‌بینی کند و نوجویی می‌تواند میزان مسئولیت‌پذیری را به‌طور معنی‌داری در سطح ($p < 0/001$) پیش‌بینی کند. **نتیجه‌گیری:** می‌توان گفت ادراک شایستگی و نوجویی به‌عنوان جزئی از ویژگی‌های شخصیت قدرت پیش‌بینی‌کنندگی عادت‌ها، رفتارها و یا عملکرد افراد را در شرایط متفاوت دارند. **واژه کلیدها:** پیشرفت، مسئولیت‌پذیری، ادراک شایستگی، تاب‌آوری، نوجویی.

Background: There has been little research on the relationship between achievement and responsibility with perceptions of competence, resilience and innovation, and the nature of these relationships is unclear. In other words, it is not yet clear whether progress and responsibility are influenced by the personality traits of innovation, competence perception, and resilience. **Aims:** The present study investigated the need for progress and responsibility based on students' perceptions of competence, resilience and innovation. **Method:** The present study is applied and in terms of method is a correlational research. The statistical population of this study included 987 male and female students of Islamic Azad University, Gachsaran Branch and the sample consisted of 350 people who were selected by random cluster sampling. The obtained data were analyzed using Pearson correlation coefficient and path analysis. Research tools included the Hermans Progress Motivation Questionnaire (1977), the California Accountability Scale (1987), the Harter Competence Perception Scale (1985), the Conner-Davidson Resilience Scale (2003), and the Cloninger (1994) Nature and Character Questionnaire. **Results:** The results of Pearson correlation coefficient and path analysis showed that; Perceptions of competence and resilience and innovation with the variable need to develop a direct and significant relationship. Also, perception of competence, innovation and resilience have a direct and significant relationship with the variable of responsibility. Perception of competence and innovation can significantly predict the need for academic achievement at the level ($p < 0/001$). Resilience can not significantly predict the need for academic achievement. Perception of competence and resilience can not predict the level of responsibility and innovation can predict the level of responsibility significantly at the level ($p < 0/001$). **Conclusions:** It can be said that the perception of competence and innovation as part of personality traits have the power to predict the habits, behaviors or performance of people in different situations. **Key Words:** Progress, responsibility, perception of competence, resilience, innovation.

Corresponding Author: FarhadJomehri@yahoo.com

* این مقاله از رساله دکتری نویسنده اول گرفته شده است.

^۱ دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات، تهران، ایران

^۱ Ph.D Student in Educational Psychology, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran

^۲ استادیار، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

^۲ Assistant Professor, Department of Psychology, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran (Corresponding Author)

^۳ دانشیار، گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران

^۳ Associate Professor, Department of Psychology, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran

پذیرش نهایی: ۹۹/۰۸/۰۳

دریافت: ۹۹/۰۷/۱۲

مقدمه

پیشرفت تحصیلی^۱ دانشجویان یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی نظام آموزشی است و تمام کوشش‌ها و کنش‌های این نظام، در واقع برای جامه‌ی عمل پوشاندن به این امر است. آموزش دانش‌آموزان و دانشجویان، در تمام دوره‌ها، به منظور تغییر رفتار، افکار، نگرش‌ها و مهارت‌های آنان صورت می‌گیرد و سرانجام به صورت پیشرفت و عملکرد تحصیلی سنجیده می‌شود (شریفی، ۱۳۸۹). همه پیشرفت‌های شکفت‌انگیز انسان در دنیای امروز زاییده یادگیری است. انسان بیشتر توانایی‌های خود را از طریق یادگیری به دست می‌آورد، از طریق یادگیری رشد فکری پیدا می‌کند و توانایی‌های ذهنی‌اش فعالیت می‌یابد (پاشاشریفی، شریفی و تنگستانی، ۱۳۹۰). پیشرفت تحصیلی در طی حدود یک قرن گذشته یکی از مسائل مهم در روانشناسی و علوم وابسته بوده است (پریموزیچ و فارنهام، ۲۰۰۳).

با توجه به آشکار شدن اهمیت پیشرفت تحصیلی در دنیای امروز، شناسایی و بررسی عوامل و متغیرهای مؤثر بر آن در دستیابی به یک نظام آموزشی موفق از اهمیت زیادی برخوردار است. پژوهش‌های تجربی بر عوامل شناختی و روانشناختی و متغیرهای شخصیتی که پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند، تمرکز یافته‌اند (تمنایی‌فر، سلامی محمدآبادی و دشتبان‌زاده، ۱۳۹۰).

انگیزه پیشرفت^۲ به مفهوم انگیزه غلبه بر موانع و مبارزه با آنچه که به دشوار بودن شهرت دارد می‌باشد. و مبنای رسیدن به موفقیت و رسیدن به آرزوها در زندگی است (برنشتاین و مایر، ۲۰۰۵). افرادی که انگیزش پیشرفت در آنها زیاد است، به جای این که از دیگران کمک و راهنمایی بخواهند، مسئولیت موفقیت‌ها و شکست‌های خود را می‌پذیرند (شولتز و شولتز، ۲۰۰۴).

مسئولیت‌پذیری^۳ به معنای متعلق بودن انتخاب‌ها به خود ما و برخورد صادقانه با آزادی است (شارف، ترجمه‌ی فیروزبخت، ۱۳۸۴)، به نقل از منصفی، احدی و حاتمی، ۱۳۹۷). تحقیقات بسیاری بر رابطه بین مسئولیت‌پذیری و پیشرفت تأکید دارند. غفوری و رونوسفادرائی، کمالی، نوری (۱۳۸۵) با بررسی رابطه انگیزه پیشرفت و سرسختی روانشناختی و هیجان‌خواهی و مسئولیت‌پذیری

۱۳۲ نفر از کارکنان بانک مسکن شهر اصفهان نشان دادند انگیزه پیشرفت با مسئولیت‌پذیری رابطه مثبت و معناداری دارد. مسئولیت‌پذیری یک الزام و تعهد درونی^۴ از سوی فرد برای انجام مطلوب فعالیت‌هایی است که بر عهده‌اش گذاشته شده است (فلتر و آدان، ۱۹۸۸). افرادی که نسبت به اشتباهات و شکست‌های خود مسئولیت‌پذیر هستند، عزت‌نفس بالاتری دارند (آلام، ۲۰۱۴). احساسات، علاقه و تلاش در زمینه انجام یک تکلیف، نوع استفاده آنها را از راهبردهای شناختی، فراشناختی و خودنظم‌دهی تعیین می‌کند (اوشر پاچارز، ۲۰۱۴). اما یکی از عوامل مهم و تأثیرگذار بر روی انگیزش پیشرفت و مسئولیت‌پذیری دانشجویان می‌تواند شناخت توانایی‌ها و ادراک شایستگی^۵ فردی باشد (اوشر و پاچارز، ۲۰۰۸). همچنین در پژوهش‌های همسو رابطه مثبت بین باورهای شایستگی دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی و مسئولیت‌پذیری وجود دارد. بای، حسن‌آبادی و کاوسیان (۱۳۹۶) الگوی ساختاری روابط بین باورهای شایستگی و ادراک از کلاس درس با پیشرفت تحصیلی با تأکید بر نقش واسطه‌ای رفتارها و باورهای پیشرفت را در ۸۰۰ دانش‌آموز دختر و پسر دبیرستانی شهر کرج بررسی کردند. یافته‌ها نشان داد، ادراک فرد از کلاس به صورت غیرمستقیم و با میانجیگری باورها و رفتارهای پیشرفت می‌تواند عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی کند. اکیئلکه (۲۰۱۲) در پژوهشی نشان داد که دانشجویانی که خودپنداره بالاتری دارند نسبت به دانشجویان با خودپنداره ضعیف‌تر، از نظر مسئولیت‌پذیری در زمینه تحصیلی نیز نمرات بالاتری کسب می‌کنند.

ورنا، ریکاردا و بریجیت (۲۰۱۲) نیز در پژوهش خود نشان دادند که باورهای شایستگی دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی در درس ریاضی رابطه مثبت دارد.

کوماراجو و نادلر (۲۰۱۳) در پژوهشی نشان دادند باورهای شایستگی و خودکارآمدی دانش‌آموزان با عملکرد تحصیلی آنها ارتباط مثبت و معنادار دارد.

شیری و کاظمی (۱۳۹۳) در بررسی رابطه خودباوری و مسئولیت‌پذیری در ۱۵۱ نفر از پرستاران بیمارستان‌های دانشگاه علوم پزشکی ایلام نشان دادند که خودباوری و ابعاد آن (مهم بودن، شایستگی، قدرت و فضیلت) با مسئولیت‌پذیری رابطه معناداری

1. Achievement

2. Achievement Motivation

3. Responsibility

4. Internal commitment

5. Perception of competence

نیلفروشان، ۱۳۹۴). همانطور که آلوک، کوین و ویلسون (۲۰۱۶) در پژوهش‌های خود دریافتند مسئولیت‌پذیری در دانشجویان کوشا و تلاشگری وجود دارد که از انگیزه پیشرفت بالا و تاب‌آوری خوبی برخوردار هستند.

سعادت و همکاران (۱۳۹۴) به بررسی رابطه تاب‌آوری و سبک‌های دل‌بستگی با پیشرفت تحصیلی ۲۸۵ نفر از دانشجویان پسر خوابگاه‌های دانشگاه علوم پزشکی شهر اصفهان پرداختند. نتایج نشان داد که متغیر تاب‌آوری با پیشرفت تحصیلی همبستگی مستقیم و معنی‌دار بود.

پژوهش محبی، شهینی بیلاق و شریفی (۱۳۹۴) که با هدف بررسی رابطه سرمایه روانشناختی (امید، خوش‌بینی، تاب‌آوری و خودکارآمدی) با پیشرفت و عملکرد تحصیلی ۵۲۰ نفر دانشجویان سال اول کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی اهواز و مسجدسلیمان انجام شد، نتایج نشان داد که مولفه‌های سرمایه روانشناختی با هدف‌های تبحرگرا، عملکردگرا و عملکرد تحصیلی مطلوب دانشجویان رابطه مثبت معنی‌دار و با هدف عملکردگرای رابطه منفی معنی‌دار داشتند.

خرم و جباری (۱۳۹۴) ارتباط بین تاب‌آوری و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر مقطع پیش‌دانشگاهی شهرستان شادگان را بررسی کردند. نتایج پژوهش نشان داد که بین تاب‌آوری و پیشرفت تحصیلی همبستگی مثبت و معنی‌داری وجود دارد از یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که تاب‌آوری نقش مثبت و مؤثر در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد.

رستگار شه‌بندی (۱۳۹۷) در پژوهشی با هدف پیش‌بینی مسئولیت‌پذیری بر مبنای هوش معنوی و نقش میانجی تاب‌آوری در ۷۳۰ نفر از دانشجویان تهران نشان داد که الگوی پیش‌بینی از برازش خوبی برخوردار است. به عبارت دیگر، نتایج تحقیق وی نشان داد که رابطه مثبت و معناداری بین تاب‌آوری و مسئولیت‌پذیری در دانشجویان وجود دارد.

از عوامل مؤثر در بحث انگیزه پیشرفت و مسئولیت‌پذیری افراد توجه به تفاوت‌های افراد در ویژگی‌های شخصیتی است (زارع و محمدزاده، ۱۳۸۷؛ رنجبر و بیان‌فر، ۱۳۸۷).

رفعتی و همکاران (۱۳۸۳) تحقیقی با عنوان رابطه پیشرفت تحصیلی با ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان پرستاری شیراز انجام دادند. یافته‌ها بدین ترتیب بود که رابطه معکوس خطی بین معدل

دارد. در بین ابعاد خودباوری، خرده‌مقیاس شایستگی و قدرت ارتباط نسبتاً خوبی را با مسئولیت‌پذیری نشان دادند. به‌پژوه و سلیمان (۱۳۸۰) تحقیقی با عنوان مقایسه ادراک لیاقت‌های شناختی و اجتماعی با پیشرفت تحصیلی پایین، در سه گروه (۳۵ نفر تعداد کل) از دانش‌آموزان کلاس اول با پیشرفت تحصیلی پایین، دیرآموز و عادی انجام دادند. نتایج به دست آمده نشان داد: دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی پایین به طور معناداری نسبت به دانش‌آموزان عادی از ادراک لیاقت خود و پذیرش اجتماعی پایین‌تری برخوردار بودند.

بنابراین، شایستگی نیازی روانشناختی است که برای پیگیری و تسلط بر چالش‌های بهینه، انرژی و انگیزش لازم را در فرد فراهم می‌کند (میرزایی و همکاران، ۱۳۹۳).

مسائل روانشناختی دانشجویان از جمله عوامل مناقشه برانگیز بر پیشرفت تحصیلی است که در مطالعات گسترده‌ای به آنها پرداخته شده است (سیکسینزنت‌مهالی و وانگ، ۲۰۱۴). یکی از متغیرهای روانشناختی و اثرگذار بر پیشرفت تحصیلی (سلیک، ستین و ترکان، ۲۰۱۴؛ سرور، اینامولاه، خان و انور، ۲۰۱۷) و مسئولیت‌پذیری (رستگار شه‌بندی، ۱۳۹۷) دانشجویان تاب‌آوری^۱ می‌باشد. تاب‌آوری ویژگی شخصیتی که چگونگی رویارویی با استرس یا آسیب است (صمدی‌فر، ۱۳۹۴، به نقل از علاقبند، پاشا شریفی، فرزاد و آقا یوسفی، ۱۳۹۸). نظریه تاب‌آوری بر جنبه‌های قوی مقابله با آسیب‌ها ساخته شده و توانایی فرد برای کنار آمدن با خطر و مشکلات می‌باشد (زاتورا، هال و مورای، ۲۰۱۰) تاب‌آوری از جمله متغیرهای مورد توجه روانشناسان مثبت‌نگر است (کیهانی، تقوایی، رجیبی و امیرپور، ۱۳۹۴)، که به عنوان سازگاری موفق با شرایط ناگوار تعریف می‌شود (فورر، اسکینر و پیتزر، ۲۰۱۴).

دوران تحصیلی با استرس‌های زیادی در حوزه‌های مختلف تحصیلی، محیط خوابگاه و خانواده همراه بوده؛ از آنجا که استرس یکی از عوامل محل پیشرفت تحصیلی دانشجویان است. اگر دانشجویان از تاب‌آوری لازم جهت مقابله با استرس‌ها و از استقامت در برابر آنها برخوردار باشند به خوبی می‌توانند با مشکلات و استرس‌ها کنار بیایند و در نتیجه عملکرد بهتری در همه حوزه‌های زندگی و پیشرفت تحصیلی خواهند داشت (سعادت، اعتمادی و

۱. Resilience

فراهانی، ۱۳۹۳). انسان در زندگی همواره با مشکلاتی مواجه می‌شود که برای حل آنها به دنبال یافتن راه‌حل‌های مفید و مؤثر است. به همین ترتیب گاهی از تجارب و یافته‌های دیگران بهره‌جسته و گاهی خود به فکر ایجاد شیوه‌های نو در حل مسائل است (مرادی پردنجانی، جعفری، قاسمی، صادقی و حیدری، ۱۳۹۱).

رفتار نوجویی از دیگر عواملی است که می‌تواند انگیزش پیشرفت و تعهد به اهداف را تحت تأثیر قرار دهد (کالینجر، ۱۹۹۴، پورنقاش و همکاران، ۱۳۹۳).

بنابراین مسئله اصلی پژوهش بررسی عوامل مؤثر بر پیش‌بینی مسئولیت‌پذیری و پیشرفت با تأکید بر ادراک شایستگی، تاب‌آوری و نوجویی است. بر اساس آنچه که ذکر شد، اگر چه در ارتباط با متغیرهای اصلی پژوهش، مطالعاتی صورت گرفته است؛ اما مطالعه‌ای که متغیرهای این پژوهش را در یک مطالعه بر روی دانشجویان تحت پوشش قرار دهد پیشینه‌ای یافت نشد.

روش

این پژوهش کاربردی و از نظر روش از نوع پژوهش‌های همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان (۹۸۷ نفر) دانشگاه آزاد اسلامی واحد گچساران است که نمونه آماری شامل ۳۵۰ نفر از بین آنان به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند. دلیل انتخاب این حجم از نمونه جهت جلوگیری از هرگونه خطا و سوگیری در حجم نمونه پایین بوده است. انتخاب نمونه به این صورت بود که ابتدا کل دانشجویان مشغول به تحصیل در دانشگاه آزاد اسلامی واحد گچساران در رشته‌های مختلف ابتدا مشخص شدند سپس از بین دانشجویان سه دانشکده علوم پایه، پرستاری و فنی مهندسی تعداد (۱۲۰ نفر از دانشکده پرستاری، ۱۱۵ نفر دانشکده علوم پایه و ۱۱۵ نفر دانشکده فنی) انتخاب شدند. شرایط ورود شرکت‌کنندگان این بود که دانشجویان باید مشغول به تحصیل در دانشگاه آزاد اسلامی واحد گچساران باشند، رضایت کامل از شرکت در آزمون داشته باشند و به سؤالات پاسخ کامل دهند. و شرایط خروج از آزمون نیز عدم تمایل به تکمیل پرسشنامه‌ها و مشارکت در تحقیق و ابتلا به هرگونه بیماری خاص روانی و جسمی، مشکل یا عدم پاسخگویی، بود. پژوهشگر به تمامی شرکت‌کنندگان در مطالعه اطمینان داد که آنان در مورد شرکت یا عدم شرکت در تحقیق کاملاً مختار بوده و در هر زمانی که مایل به ادامه تحقیق نبوده، مجاز به درخواست خروج

نیمسال تحصیلی با نمره برون‌گرایی و روان‌نژندی وجود داشت که تنها در مورد روان‌نژندی ارتباط معنی‌دار بود. نتایج بدین شرح است که با توجه به یافته‌ها، پیشرفت تحصیلی افراد متأثر از وضعیت روانی آنها است.

پژوهشی توسط پورکران (۱۳۸۵) با هدف بررسی رابطه بین مسئولیت‌پذیری و ویژگی شخصیتی و پیشرفت تحصیلی انجام پذیرفته است. نتیجه پژوهش نشان داد، بین دختران و پسران تیزهوش تنها از نظر جنبه‌های درون‌گرایی و برون‌گرایی و ادراکی و قضاوتی و جنبه‌های شهودی و حسی و احساسی و ادراکی و قضاوتی و بین دانش‌آموزان دختر و پسر از نظر ویژگی‌های مسئولیت‌پذیری و پیشرفت تحصیلی و جنبه‌های درون‌گرایی و برون‌گرایی و شهودی و حسی و تفکری و احساسی تفاوت معنادار وجود دارد.

شخصیت، الگوی نسبتاً پایدار صفات، گرایش‌ها، یا ویژگی‌هایی است که تا اندازه‌ای به رفتار افراد دوام می‌بخشد و به تفاوت‌های فردی در رفتار، ثبات رفتار در طول زمان و تداوم رفتار در موقعیت‌های گوناگون می‌انجامد (فیست و فیست، ۲۰۰۸).

یکی از نظریه‌هایی که به بررسی و تعریف شخصیت پرداخته است نظریه زیستی کلونینجر می‌باشد که بر اساس این نظریه، شخصیت نابهنجار و بهنجار در امتداد یک پیوستار قرار دارند و نامتعادلی در هر یک از نظام‌ها و تعاملات آنها می‌تواند به نشانه‌ها و رفتارهای نابهنجار بینجامد (امیری، حسنی و عبدالهی، ۱۳۹۴). مدل عمومی کلونینجر شخصیت بهنجار و نابهنجار را در بر می‌گیرد و شامل دو زیرمقیاس سرشت و منش^۱ است (بایرامی و عبداله‌زاده، ۱۳۹۲).

ابعاد منش به تفاوت‌های بین فردی در انگاره‌های مربوط به خودپنداره پیرامون اهداف و ارزش‌ها از جمله خودراهبری، همکاری و خودفراوری می‌پردازد و سرشت شامل چهار زیرمقیاس نوجویی^۲، آسیب‌پرهیزی، پاداش وابستگی و پشتکار است (کنراد و همکاران، ۲۰۰۷).

نوجویی یک تمایل ذاتی برای فعالیت‌های مداوم نوجوانانه و اکتشافی است و شامل هیجان‌ات شدید در پاسخ به محرک‌های جدید می‌باشد. این بعد از شخصیت مربوط به فعالیت سیستم دوپامینرژیک می‌باشد (به نقل از پورنقاش تهرانی، طلایی و

۱. Temperament & Character

۲. Innovativeness

پرسشنامه سنجش مسئولیت‌پذیری کالیفرنیا^۲: برای سنجش مسئولیت‌پذیری از خرده‌مقیاس سنجش مسئولیت‌پذیری پرسشنامه روانشناختی کالیفرنیا (۱۹۸۷) استفاده شده که ۴۲ سؤال دارد. مقیاس سنجش مسئولیت‌پذیری ۴۲ سؤالی به منظور سنجش ویژگی‌هایی از قبیل وظیفه‌شناسی، احساس تعهد، سخت‌کوشی، جدیت، قابلیت اعتماد، رفتار مبتنی بر نظم و مقررات و منطبق بر احساس مسئولیت مورد استفاده قرار می‌گیرد. و آزمودنی‌ها به صورت موافقم و مخالفم به سؤال‌های آن پاسخ می‌دهند (سرمد، حجازی، و بازرگان، ۱۳۹۰). در پروژش (آقایی، ۱۳۹۴) روایی محتوایی و صوری این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده است (سرمد، حجازی و بازرگان، ۱۳۹۰). ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در پژوهش (آقایی، ۱۳۹۴) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷۵ برآورد شد. دامنه تغییر ضرایب باز آزمایی برای هر یک از مقیاس‌ها از میانه ۰/۵۳ تا میانه ۰/۸۰ گزارش شده است، در پژوهشی دیگر از طریق روش تصنیف، آلفای کرونباخ و گاتمن اعتبار مقیاس را محاسبه نموده است که مقادیر به دست آمده به ترتیب ۰/۶۹، ۰/۷۹ و ۰/۶۹ می‌باشد (خاکبازان، ۱۳۹۷).

مقیاس ادراک شایستگی^۳: این مقیاس توسط هارتر (۱۹۸۵) تدوین شده است و اندازه‌گیری ادراک کفایت را در ابعاد چهار گانه کفایت رفتاری عبارت‌های ۱ تا ۱۳، کفایت اجتماعی عبارت‌های ۱۴ تا ۲۱، کفایت تحصیلی عبارت‌های ۸ تا ۱۴ و کفایت جسمی عبارت‌های ۲۲ تا ۲۷ امکان‌پذیر می‌سازد. در مقیاس ادراک شایستگی هارتر (۱۹۸۵) هر نمره یا ماده به صورت یک مقیاس چهار گزینه‌ای لیکرت از ۱ تا ۴ نمره‌گذاری شده است. نمره ۴ اختصاص داده شده به هر پاسخ، نشان‌دهنده ادراک لیاقت بالا و نمره ۱ اختصاص داده شده به هر پاسخ، نشان‌دهنده ادراک لیاقت پایین است. نمره ۳ ادراک لیاقت متوسط بالا و نمره ۲ ادراک لیاقت متوسط پایین در دو مقوله تقریباً در مورد من درست است و تقریباً در مورد من درست نیست، اختصاص داده شده است (هارتر، ۱۹۸۵). در پژوهش بای و همکاران (۱۳۹۵) مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های کفایت رفتاری، تحصیلی، اجتماعی و جسمی به ترتیب برابر با ۰/۶۱، ۰/۶۸، ۰/۶۶، ۰/۶۱ و برای کل آزمون برابر با ۰/۷۰ محاسبه شد.

از مطالعه می‌باشند در این پژوهش، تمامی پرسشنامه‌ها و ابزارهای اندازه‌گیری بدون نام و نام‌خانوادگی و صرفاً بر اساس کد شناسایی تکمیل گردیده، تمامی اطلاعات جمع‌آوری شده محرمانه تلقی گردید و از آنها به صورت کلی و فقط جهت انجام پژوهش استفاده شد. بنابر موارد ذکر شده از بین تعداد نمونه مطرح شده ۳۰۶ نفر پرسشنامه‌ها را تحویل دادند. و تعداد ۴۴ پرسشنامه به دلیل مخدوش بودن و عدم پاسخگویی کنار گذاشته شد. داده‌های مورد نظر با استفاده از ابزار زیر انجام گرفت.

ابزار

پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس^۱: این پرسشنامه شامل ۲۹ سؤال است که هرمنس، آن را بر مبنای دانش نظری و تجربی موجود درباره نیاز به پیشرفت و با بررسی پژوهش‌های مربوط در سال ۱۹۷۷ تهیه کرده است. پرسشنامه نهایی، پس از اجرای آزمایش و تجزیه و تحلیل سؤال‌ها و محاسبه همبستگی یک یک سؤال‌ها با کل آزمون که شامل ۲۰ سؤال بود، انتخاب شد. پرسشنامه نهایی تنها بر اساس ۹ ویژگی اولیه ساخته شد. سؤال‌های پرسشنامه به صورت جمله ناتمام بیان شده و به دنبال هر جمله چند گزینه داده شده است. پرسشنامه دارای چهار عامل کلی یعنی اعتمادبه‌نفس، پشتکار و انتخاب شغل، آینده‌نگری و سخت‌کوشی می‌باشد. به گزینه‌ها بر حسب شدت انگیزه پیشرفت از زیاد به کم، نمره ۴ تا ۱ و اگر انگیزه پیشرفت کم به زیاد باشد، نمره ۱ تا ۴ تعلق می‌گیرد. بعضی از سوالات به صورت مثبت و بعضی دیگر به صورت منفی ارائه شده است. در سوالات شماره ۴، ۱، ۹، ۱۰، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۲۰، ۲۳، ۲۷، ۲۸، ۲۹ به صورت مثبت و به سوالات شماره ۲، ۳، ۵، ۶، ۷، ۸، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۱، ۲۲، ۲۴، ۲۵، ۲۶، نمره منفی داده می‌شود و دامنه تغییرات از ۲۹ تا ۱۱۶ می‌باشد. هرمنس در سال ۱۹۷۰ برای محاسبه پایایی آزمون انگیزش پیشرفت تحصیلی از روش آزمون آلفای کرونباخ استفاده کرد. ضریب پایایی محاسبه شده برای پرسشنامه به میزان ۰/۸۴ بدست آمد. با استفاده از روش بازآزمایی در مطالعه اصلی پرسشنامه بعد از گذشت سه هفته مجدداً به کارآموزان داده شد. ضریب پایایی بدست آمده ۰/۸۴ بدست آمد (نداف، شریفی، حیدری و اسدزاده، ۱۳۹۷). در تحقیق حاضر ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه ۰/۸۳ درصد گزارش گردید.

2. California Psychological inventory

3. perceived competence scale

1. Questionnaire Measure of Achievement Motivation

خودراهبردی و خود فراروی) می‌باشد. روش نمره‌گذاری پرسشنامه سرشت و منش آسان است. به این ترتیب که هر یک از زیر مقیاس‌ها دارای ۵ سؤال است که به هر کدام یک نمره تعلق می‌گیرد و نمره هریک از ابعاد از مجموع نمرات زیر مقیاس‌های آن بعد به دست می‌آید. پایایی و روایی پرسشنامه در آمریکا مورد ارزیابی قرار گرفت که دامنه آلفای کرونباخ گزارش شده از ۰/۶۵ برای مقیاس پشتکار تا ۰/۸۹ برای مقیاس خودفراروی در نوسان بود. به علاوه ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه سرشت و منش کلونینجر در کشورهای مختلفی از جمله هلند، کره، فرانسه و ایتالیا نیز مورد بررسی قرار گرفته است. آلفای کرونباخ مقیاس مذکور در کشور هلند (از ۰/۶۴ برای مقیاس پشتکار تا ۰/۸۶ در مورد مقیاس خود فراروی)؛ در کشور کره از (۰/۶۰ برای مقیاس پشتکار تا ۰/۸۷ برای مقیاس خود راهبری)؛ در فرانسه (از ۰/۶۱ برای مقیاس پشتکار تا ۰/۸۶ برای مقیاس آسیب‌گریزی)؛ در ایتالیا (از ۰/۹۱ در مورد مقیاس پشتکار تا ۰/۷۹ برای مقیاس پاداش وابستگی) در نوسان بود و تحلیل عاملی پرسشنامه با روش مؤلفه‌های اصلی نشان داد که در مجموع ۷ عامل ۰/۶۳ واریانس کل در هلند، ۰/۶۴ در ایتالیا و ۰/۶۵ در آمریکا را تبیین می‌کند. در ایران مشخصه‌های روانسنجی پرسشنامه کلونینجر توسط کاویانی و پورناصح (۱۳۸۴) صورت گرفت. پایای بازآزمایی این پرسشنامه پس از گذشت ۱ تا دو ماه، در حدود ۰/۷۳ در مورد مقیاس پاداش‌خواهی تا ۰/۹۰ در مورد مقیاس خود راهبردی به دست آمد. آلفای کرونباخ در دامنه‌ای از ۰/۵۵ برای مقیاس پشتکار تا ۰/۸۴ برای مقیاس خود راهبری در نوسان بود.

یافته‌ها

شرکت‌کنندگان در پژوهش شامل ۱۴۷ مرد و ۱۵۹ زن، ۲۲۹ نفر مجرد و ۷۷ نفر متأهل می‌باشد. ادراک شایستگی و تاب‌آوری و نوجویی با متغیر نیاز به پیشرفت رابطه مستقیم و معنی‌داری دارند. هم‌چنین، ادراک شایستگی، نوجویی و تاب‌آوری با متغیر مسئولیت‌پذیری رابطه مستقیم و معنی‌داری دارند (جدول ۱). جهت سنجش نرمال بودن داده‌ها، از آزمون شاپیرو ویلک استفاده شد. نتایج آزمون شاپیرو ویلک نشان داد که توزیع داده‌ها در متغیرهای انگیزش پیشرفت، تاب‌آوری و مسئولیت‌پذیری نرمال هستند. اما معنی‌داری آماری شاخص شاپیرو ویلک در سطح آلفای (۰/۰۱) $p <$ بیانگر تخطی از نرمال بودن تک متغیری در متغیرهای ادراک

مقیاس تاب‌آوری کانر - دیویدسون^۱: این پرسشنامه را کانر و دیویدسون (۲۰۰۳) با مرور منابع پژوهشی ۱۹۹۱-۱۹۷۹ حوزه تاب‌آوری تهیه کردند. این مقیاس، یک ابزار ۲۵ سؤالی است که سازه‌ی تاب‌آوری را در اندازه‌های پنج درجه‌ای از صفر تا پنج را می‌سنجد، حداقل نمره‌ی تاب‌آوری آزمودنی در این مقیاس صفر و حداکثر نمره وی ۱۰۰ و دارای ۵ عامل می‌باشد. شیوه نمره‌گذاری پرسشنامه تاب‌آوری به این صورت است که مقیاس بین صفر (کاملاً نادرست) و پنج (همیشه درست) نمره‌گذاری می‌شود. بنابراین، حداکثر نمره در این پرسشنامه ۱۰۰ است ($۲۵ \times ۴ = ۱۰۰$) و نمره هر آزمودنی برابر مجموع نمرات یا کل ارزش‌های بدست آمده از هر یک از سؤالات است. برای تعیین روایی ابتدا همبستگی هرگویه با نمره کل محاسبه و سپس از روش تحلیل عامل استفاده شد. محاسبه ضریب همبستگی هرگزینه با نمره کل نشان داد این مقیاس اگر چه ابعاد مختلف تاب‌آوری را می‌سنجد ولی دارای یک نمره کل می‌باشد. نتایج تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی بیانگر وجود یک عامل کلی در مقیاس می‌باشد. روایی (به روش تحلیل عوامل و روایی همگرا و واگرا) و پایایی (به روش باز آزمایی و آلفای کرونباخ) مقیاس توسط سازندگان آزمون در گروه‌های مختلف (عادی و در خطر) احراز گردیده است (کانر و دیویدسون، ۲۰۰۳) محمدی و همکاران (۱۳۸۴) این پرسشنامه را برای استفاده در ایران انطباق داده است. برای هر سؤال طیف درجه‌بندی ۵ گزینه‌ای نمره‌گذاری می‌شود: صفر برای کاملاً نادرست، ۱ برای به ندرت درست، ۲ برای گاهی درست، ۳ برای اغلب درست و ۴ برای هم‌شبه درست. ضریب پایایی مقیاس را ۰/۸۹ و روایی مقیاس را به روش همبستگی هر گویه با نمره کل مقوله ضریب‌ها بین ۰/۴۶ تا ۰/۶۴ گزارش شده است.

پرسشنامه سرشت و منش کلونینجر^۲ (۱۹۹۴): برای اندازه‌گیری نوجویی در دانشجویان از پرسشنامه شخصیتی سرشت و منش کلونینجر (TCI) (۱۹۹۴) استفاده خواهد شد (کالینجر، پرزاییک، سوراکیچ و وتزل، ۱۹۹۴). که توسط کاویانی و پورناصح (۱۳۸۴) در ایران هنجاریابی شده است و جمعا دارای ۱۲۵ ماده و متشکل از چهار خرده مقیاس سرشت (نوجویی، آسیب‌پرهیزی، پاداش - وابستگی و پشتکار) و سه خرده مقیاس منش (همکاری،

1. Connor-Davidson Resilience Scale

2. Temperament and Character Inventory

شده‌اند. مدل ساختاری به روابط بین متغیرهای مکنون اطلاق می‌شود (جدول ۲). جهت بهبود شاخص‌های برازش، با توجه به عدم معنی‌داری آماری ضریب رگرسیون متغیر مکنون متغیر تاب‌آوری برای پیش‌بینی دو متغیر مکنون نیاز به پیشرفت و مسئولیت‌پذیری، این متغیر از مدل حذف گردید. همچنین، مسیر متغیر ادراک شایستگی به مسئولیت‌پذیری نیز با توجه به عدم معناداری از مدل حذف شد و مدل نهایی و ساختاری پژوهش به شکل ترسیم شده، تبدیل شد (شکل ۱). همان‌طور که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود، در بین شاخص‌های برازش، شاخص RMSEA و GFI در حد مطلوب می‌باشند. همچنین TLI و CFI نیز نزدیک به ۰/۹۵ است که نشان دهنده برازش مناسب مدل است. به‌طور کلی می‌توان گفت مدل نهایی از برازش قابل‌قبولی برخوردار است (جدول ۳). ضرایب مسیر استاندارد شده در جدول ۴ پژوهش آمده است. بر اساس نتایج این تحقیق؛ ادراک شایستگی و نوجویی، می‌تواند میزان نیاز به پیشرفت تحصیلی را به‌طور معنی‌داری پیش‌بینی کند. تاب‌آوری نمی‌تواند میزان نیاز به پیشرفت تحصیلی را به‌طور معنی‌داری پیش‌بینی کند. ادراک شایستگی و تاب‌آوری نمی‌تواند میزان مسئولیت‌پذیری را پیش‌بینی کند و نوجویی می‌تواند میزان مسئولیت‌پذیری را به‌طور معنی‌داری پیش‌بینی کند (جدول ۵). نتایج فرضیات به صورت کلی (جدول ۶) ذکر شده است.

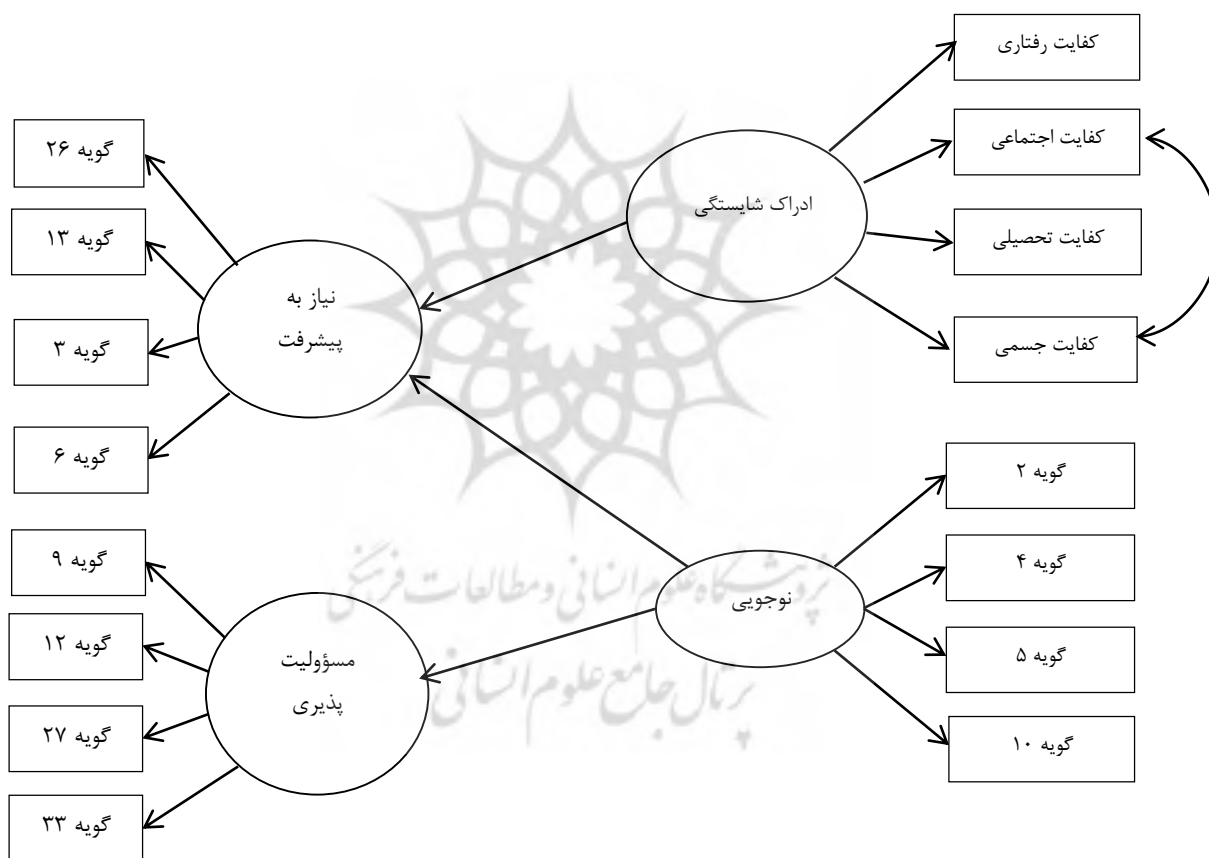
شایستگی و زیرمقیاس‌های آن، زیرمقیاس‌های تاب‌آوری و متغیر نوجویی است. مقدار گزارش شده برای ضریب مردیا (در سطر آخر) و نسبت بحرانی آن نشانه‌ای از نقض نرمال بودن چندمتغیره در مجموعه داده‌های گردآوری شده است. بنابراین برای انجام تحلیل معادلات ساختاری از روش خودگردان‌سازی با ۲۰۰۰ مرتبه تکرار در نمونه‌گیری استفاده گردید تا عدم برقراری مفروضه، باعث خدشه دار شدن نتایج نگردد. همه متغیرهای پژوهش با یکدیگر رابطه نسبتاً خطی دارند. مدل اولیه ادراک شایستگی برازش ضعیفی داشت که با برقراری رابطه بین خطای کفایت جسمی و اجتماعی، شاخص‌های برازندگی بهبود پیدا کردند و برازش مدل به حد مطلوبی رسید. شاخص‌های برازش مدل نوجویی نیز نشان داد که این مدل از برازش ضعیفی برخوردار است که با حذف مسیرهای غیر معنی‌دار، برازش مدل اصلاح شده در حد مطلوبی قرار گرفت. همچنین، برازش دو مدل نیاز به پیشرفت و مسئولیت‌پذیری در حد ضعیف بود. شاخص‌های برازندگی مدل تاب‌آوری نیز در حد مطلوبی قرار داشت. در مرحله‌ی بعد و برای بررسی فرضیه اصلی پژوهش، از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری استفاده شد و از این طریق، مدل‌های پیش‌بینی مطرح شده در فرضیه، آزمون شدند. همان‌طور که قبلاً گفته شد، به‌طور کلی، روش مدل‌سازی معادلات ساختاری از دو بخش مدل اندازه‌گیری و مدل ساختاری تشکیل

جدول ۱. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴
۱. مسئولیت‌پذیری														
۲. انگیزش پیشرفت	۰/۴۴**													
۳. ادراک شایستگی	۰/۳۶**	۰/۶۴**												
۴. ادراک اجتماعی	۰/۲۵**	۰/۴۴**	۰/۸۴**											
۵. ادراک تحصیلی	۰/۳۸**	۰/۵۲**	۰/۸۰**	۰/۶۵**										
۶. ادراک رفتاری	۰/۵۲**	۰/۵۵**	۰/۶۷**	۰/۳۸**	۰/۳۸**									
۷. ادراک جسمی	۰/۲۳**	۰/۳۱**	۰/۵۸**	۰/۴۸**	۰/۳۸**	۰/۲۶**								
۸. تاب‌آوری	۰/۵۹**	۰/۵۹**	۰/۶۴**	۰/۵۲**	۰/۵۸**	۰/۵۳**	۰/۳۰**							
۹. شایستگی	۰/۵۲**	۰/۴۳**	۰/۴۹**	۰/۴۱**	۰/۵۲**	۰/۳۸**	۰/۲۲**	۰/۸۹**						
۱۰. استحکام	۰/۵۱**	۰/۵۶**	۰/۵۸**	۰/۴۶**	۰/۴۹**	۰/۵۴**	۰/۲۵**	۰/۸۵**	۰/۶۲**					
۱۱. اعتماد به غرایز فردی	۰/۴۳**	۰/۴۵**	۰/۵۲**	۰/۴۰**	۰/۴۳**	۰/۴۲**	۰/۲۶**	۰/۷۶**	۰/۶۴**	۰/۵۵**				
۱۲. اعتماد به عواطف منفی	۰/۴۲**	۰/۴۳**	۰/۶۱**	۰/۴۷**	۰/۴۳**	۰/۵۲**	۰/۳۳**	۰/۶۵**	۰/۴۸**	۰/۴۹**	۰/۵۱**			
۱۳. اعتماد به عواطف مثبت	۰/۲۸**	۰/۲۴**	۰/۲۲**	۰/۲۴**	۰/۲۴**	۰/۱۹**	۰/۱۵**	۰/۴۶**	۰/۳۹**	۰/۲۸**	۰/۱۸**	۰/۱۶**		
۱۴. نوجویی	۰/۶۶**	۰/۳۴**	۰/۲۳**	۰/۱۲**	۰/۲۷**	۰/۲۲**	۰/۱۱**	۰/۵۲**	۰/۵۰**	۰/۴۰**	۰/۳۸**	۰/۴۰**	۰/۲۵**	۱

جدول ۲. بررسی شاخص‌های برازش مدل‌های اندازه‌گیری

شاخص	مدل ادراک شایستگی		مدل تاب‌آوری		مدل نوجویی		مدل نیاز به پیشرفت		مدل مسئولیت‌پذیری	
	اصلی	اصلاح شده	اصلی	اصلاح شده	اصلی	اصلاح شده	اصلی	اصلاح شده	اصلی	اصلاح شده
CMIN	۵۸/۵۰	۵/۴۰	۱۹/۲۴	-	۷۶/۶۱	۰/۹۹	۱۸۰۳/۷۰	-	۳۲۶۶/۶۳	-
DF	۲	۱	۵	-	۱۰۴	۲	۳۷۷	-	۸۱۹	-
CMIN/DF	۲۹/۲۵	۵/۴۰	۴/۸۴	-	۵/۸۸	۰/۴۹	۴/۷۸	-	۳/۹۹	-
P	۰/۰۰۱	۰/۰۲۰	۰/۰۰۱	-	۰/۰۰۱	۰/۶۱۰	۰/۰۰۱	-	۰/۰۰۱	-
GFI	۰/۹۱۶	۰/۹۹۱	۰/۹۶۹	-	۰/۷۸۷	۰/۹۹۸	۰/۶۵۱	-	۰/۵۷۱	-
AGFI	۰/۵۷۸	۰/۹۱۳	۰/۹۰۶	-	۰/۷۲۲	۰/۹۹۲	۰/۵۹۷	-	۰/۵۲۷	-
IFI	۰/۹۱۱	۰/۹۹۳	۰/۹۶۲	-	۰/۳۳۶	۱	۰/۴۸۵	-	۰/۳۶۶	-
CFI	۰/۹۱۱	۰/۹۹۳	۰/۹۶۲	-	۰/۳۲۱	۱	۰/۴۸۰	-	۰/۳۵۹	-
RMSEA	۰/۳۰۴	۰/۱۲۰	۰/۱۱۲	-	۰/۱۲۷	۰/۰۰۱	۰/۱۱۱	-	۰/۰۹۹	-



شکل ۱. مدل نهایی پژوهش

جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل ساختاری اصلاح شده

شاخص	مقدار	مقدار قابل قبول
RMSEA	۰/۰۶۵	< ۰/۱۰
CFI	۰/۹۴۴	> ۰/۹۵
TLI	۰/۹۳۳	> ۰/۹۵
AGFA	۰/۸۷۹	> ۰/۹۵
GFI	۰/۹۱۲	>= ۰/۹۰
P value	۰/۰۰۰	p > ۰/۰۵
df	۹۹	-
X ²	۲۲۸/۵۲	-

جدول ۴. ضرایب رگرسیون استاندارد شده			
ضریب استاندارد			
۰/۶۳۸	ادراک شایستگی	---	نیاز به پیشرفت
۰/۹۷۶	نوجویی	---	مسئولیت‌پذیری
۰/۲۰۵	نوجویی	---	نیاز به پیشرفت
۰/۸۵۷	ادراک شایستگی	---	کفایت رفتاری
۰/۶۷۷	ادراک شایستگی	---	کفایت اجتماعی
۰/۹۰۴	ادراک شایستگی	---	کفایت تحصیلی
۰/۶۰۶	ادراک شایستگی	---	کفایت جسمی
۰/۲۲۶	نوجویی	---	گویه ۲ نوجویی
۰/۸۵۹	نوجویی	---	گویه ۴ نوجویی
۰/۲۰۹	نوجویی	---	گویه ۵ نوجویی
۰/۸۱۶	نوجویی	---	گویه ۱۰ نوجویی
۰/۶۳۲	نیاز به پیشرفت	---	گویه ۲۶
۰/۵۰۹	نیاز به پیشرفت	---	گویه ۱۳
۰/۵۵۳	نیاز به پیشرفت	---	گویه ۳
۰/۵۵۹	نیاز به پیشرفت	---	گویه ۶
۰/۸۲۰	مسئولیت‌پذیری	---	گویه ۹
۰/۷۹۳	مسئولیت‌پذیری	---	گویه ۱۲
۰/۸۲۲	مسئولیت‌پذیری	---	گویه ۲۷
۰/۸۳۱	مسئولیت‌پذیری	---	گویه ۳۳

جدول ۵. خلاصه ضرایب رگرسیون غیراستاندارد و استاندارد					
متغیر وابسته	متغیر مستقل	ضریب استاندارد نشده	خطای استاندارد نشده	ضریب استاندارد	P<
نیاز به پیشرفت	ادراک شایستگی	۰/۰۸۵	۰/۰۱۶	۰/۶۹	۰/۰۰۱
نیاز به پیشرفت	نوجویی	۱/۵۱	۰/۷۱۶	۰/۲۰	۰/۰۳۵
نیاز به پیشرفت	تاب‌آوری	-۰/۰۱	۰/۰۲۵	-۰/۰۵	۰/۷۱۷
مسئولیت‌پذیری	تاب‌آوری	-۰/۰۱۲	۰/۰۱۰	-۰/۱۰	۰/۲۴۸
مسئولیت‌پذیری	ادراک شایستگی	۰/۰۰۲	۰/۰۰۶	۰/۰۲۵	۰/۷۳۱
مسئولیت‌پذیری	نوجویی	۴/۹۸	۱/۳۱	۱/۰۳	۰/۰۰۱

جدول ۶. خلاصه نتایج تحلیل فرضیات پژوهش					
ردیف	فرضیات تحقیق	ضریب بتا	P value	نتیجه	
۱	فرضیه ۱: ادراک شایستگی میزان نیاز به پیشرفت را پیش‌بینی می‌کند.	۰/۶۷۹	۰/۰۰۱	تأیید فرضیه	
۲	فرضیه ۲: تاب‌آوری میزان نیاز به پیشرفت را پیش‌بینی می‌کند.	-۰/۰۴۷	۰/۷۳۳	رد فرضیه	
۳	فرضیه ۳: نوجویی میزان نیاز به پیشرفت را پیش‌بینی می‌کند.	۰/۲۰۶	۰/۰۳۳	تأیید فرضیه	
۴	فرضیه ۴: ادراک شایستگی میزان مسئولیت‌پذیری را پیش‌بینی می‌کند.	۰/۰۱۰	۰/۸۹۰	رد فرضیه	
۵	فرضیه ۵: تاب‌آوری میزان مسئولیت‌پذیری را پیش‌بینی می‌کند.	-۰/۰۹۰	۰/۳۰۷	رد فرضیه	
۶	فرضیه ۶: نوجویی میزان مسئولیت‌پذیری را پیش‌بینی می‌کند.	۱/۰۳	۰/۰۰۱	تأیید فرضیه	

بحث و نتیجه‌گیری

دانشجویان صورت گرفت. با توجه به نتیجه بدست آمده می‌توان گفت که ادراک شایستگی میزان نیاز به پیشرفت را پیش‌بینی می‌کند. نتایج حاصل از پژوهش با نتایج تحقیقات دیگری که رابطه بین

تحقیق حاضر با هدف پیش‌بینی نیاز به پیشرفت و مسئولیت‌پذیری براساس ادراک شایستگی، تاب‌آوری و نوجویی در

دانشجویان از جمله عوامل مناقشه برانگیز بر پیشرفت تحصیلی است که در مطالعات گسترده‌ای به آنها پرداخته شده است (سیکسینت مهالی و وانگ، ۲۰۱۴). یکی از متغیرهای روانشناختی و اثرگذار بر پیشرفت تحصیلی (سلیک و همکاران، ۲۰۱۴؛ سرور و همکاران، ۲۰۱۷) دانشجویان تاب‌آوری می‌باشد. دوران تحصیلی با استرس‌های زیادی در حوزه‌های مختلف تحصیلی، محیط خوابگاه و خانواده همراه بوده؛ از آنجا که استرس یکی از عوامل محل پیشرفت تحصیلی دانشجویان است. اگر دانشجویان از تاب‌آوری لازم جهت مقابله با استرس‌ها و از استقامت در برابر آنها برخوردار باشند به خوبی می‌توانند با مشکلات و استرس‌ها کنار بیایند و در نتیجه عملکرد بهتری در همه حوزه‌های زندگی و پیشرفت تحصیلی خواهند داشت (سعادت و همکاران، ۱۳۹۴). همچنین با توجه به نتایج تحقیق نوجویی میزان نیاز به پیشرفت را پیش‌بینی می‌کند این نتیجه با نتایج تحقیقات انجام گرفته در داخل کشور (شاکردلق و سلحشوریناب، ۱۳۹۳)، (زارع و محمدزاده، ۱۳۸۷)، (رفعتی و همکاران، ۱۳۸۳) و (پورکران، ۱۳۸۵) همسو می‌باشد.

در تبیین فرضیه موردنظر می‌توان گفت؛ نوجویی یک تمایل ذاتی برای فعالیت‌های مداوم نوجویانه و اکتشافی است و شامل هیجانات شدید در پاسخ به محرک‌های جدید می‌باشد (به نقل از پورنقاش تهرانی و همکاران، ۱۳۹۳). انسان در زندگی همواره با مشکلاتی مواجه می‌شود که برای حل آنها به دنبال یافتن راه‌حل‌های مفید و مؤثر است. به همین ترتیب گاهی از تجارب و یافته‌های دیگران بهره‌جسته و گاهی خود به فکر ایجاد شیوه‌های نو در حل مسائل است (مرادی پردنجانی و همکاران، ۱۳۹۱).

رفتار نوجویی از عواملی است که می‌تواند انگیزش پیشرفت و تعهد به اهداف را تحت تأثیر قرار دهد (کالینجر، ۱۹۹۴، پورنقاش و همکاران، ۱۳۹۳). افراد دارای ویژگی نوجویی دارای روحیه سخت‌کوشی، تداوم در عمل با وجود فشارها، انطباق‌پذیر در برابر شرایط پیش‌بینی نشده، چالشگر در برابر سختی کار می‌باشند. که این شرایط باعث می‌گردد نیاز به پیشرفت در افراد را باعث گردد.

در ادامه بررسی‌های تحقیق مشخص گردید. ادراک شایستگی نمی‌تواند میزان مسئولیت‌پذیری را پیش‌بینی می‌کند این نتیجه با نتایج تحقیقات (اکینلکه، ۲۰۱۲)، (شیری و کاظمی، ۱۳۹۳)، نیز مغایر می‌باشد. در تبیین فرض موردنظر می‌توان گفت؛ مسئولیت‌پذیر بودن باعث انجام بهتر و صحیح‌تر کارها و پروژه‌ها می‌گردد.

دو متغیر را سنجیده بودند همسو یا مشابه می‌باشد. بای و همکاران (۱۳۹۶)، باورهای شایستگی دانش‌آموزان (ورنا و همکاران، ۲۰۱۲)، باورهای شایستگی و خودکارآمدی دانش‌آموزان با عملکرد تحصیلی (کوماراجو و نادلر، ۲۰۱۳) ادراک لیاقت‌های شناختی و اجتماعی با پیشرفت تحصیلی (به‌پژوه و سلیمان، ۱۳۸۰) در نتایج تحقیق خود به نتایج همسو پرداخته‌اند.

در تبیین فرض بالا می‌توان گفت؛ با توجه به آشکار شدن اهمیت پیشرفت تحصیلی در دنیای امروز، شناسایی و بررسی عوامل و متغیرهای مؤثر بر آن در دستیابی به یک نظام آموزشی موفق از اهمیت زیادی برخوردار است. پژوهش‌های تجربی بر عوامل شناختی و روانشناختی و متغیرهای شخصیتی که پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند، تمرکز یافته‌اند (تمنایی فر و همکاران، ۱۳۹۰). یکی از عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی، باورهای شایستگی است که به عنوان کسب بازخورد مثبت یا منفی در مؤلفه‌های مختلف تعریف شده است. ادراک شایستگی یکی از ابعاد نسبتاً خاص مفهوم خود است (بای و همکاران، ۱۳۹۵). از جمله کوماراجو و نادلر (۲۰۱۳) در پژوهشی نشان دادند باورهای شایستگی و خودکارآمدی دانش‌آموزان با عملکرد تحصیلی آنها ارتباط مثبت و معنادار دارد. ورنا و همکاران (۲۰۱۲) نیز در پژوهش خود نشان دادند که باورهای شایستگی دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی در درس ریاضی رابطه مثبت دارد. همچنین می‌توان گفت که ادراک شایستگی دانش و مهارت‌ها را افزایش می‌دهد و الگوهای فکری را جهت می‌دهد و هنگامی که افراد احساس نمایند شایسته انجام اعمال موفقیت‌آمیز هستند خود باوری و خودکارآمدی آنها افزایش می‌یابد علاقه‌مندی آنها جهت تجربه کردن چالش‌ها و تجربه مهارت‌ها افزایش می‌یابد که این می‌تواند به پیشرفت بیانجامد.

در فرضیه دیگر تحقیق مشخص گردید، تاب‌آوری نمی‌تواند میزان نیاز به پیشرفت را پیش‌بینی می‌کند. این نتیجه با نتایج تحقیقاتی که به بررسی متغیرهای تحقیق پرداخته‌اند مغایر می‌باشد. سلیک و همکاران (۲۰۱۴)، سرور و همکاران (۲۰۱۷)، سعادت و همکاران (۱۳۹۴)، محبی و همکاران (۱۳۹۴) و خرم و جباری (۱۳۹۴) ارتباط بین پیشرفت تحصیلی و تاب‌آوری را در پژوهش‌های خود گزارش کرده‌اند.

در تبیین فرضیه مورد نظر می‌توان گفت؛ مسائل روانشناختی

شیوه سمینار، کارگاه یا همایش‌های تخصصی محروم بوده‌اند. به همین دلیل پیشنهاد می‌گردد؛ کارگاهی با عنوان یا موضوعیت ادراک شایستگی (خودکارآمدی فردی) و تأثیر ویژگی‌های شخصیتی بر درک توانایی‌های افراد برگزار گردد.

منابع

آقایی، کوروش (۱۳۹۴). *رابطه فرهنگ سازمانی و جو سازمانی با مسئولیت‌کارکنان مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای شیراز*. پایان‌نامه دریافت مدرک کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.

امیری، سهراب؛ حسنی، جعفر و عبدالمهدی، محمدحسین (۱۳۹۴). *قضاوت اخلاقی شخصی و غیرشخصی بر اساس ابعاد نظام فعال‌ساز رفتاری و نظام بازداری رفتاری*. *مجله روانشناسی*، ۷۳، (۱۹)، ۳۶-۲۳.

بای، نرگس؛ حسن‌آبادی، حمیدرضا و کاوسی‌ان، جواد (۱۳۹۴). *مدل ساختاری باورهای شایستگی و درک کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان: نقش رفتارها و باورهای پیشرفت*. *مجله روانشناسی کاربردی*، ۱، (۴۱)، ۸۳-۶۷.

بیرامی، منصور و عبدالله‌زاده جدی، آیدا (۱۳۹۲). *مطالعه‌ی مبتنی بر مدل کلونینجر: مقایسه‌ی عامل‌های سرشت و منش اقدام‌کنندگان به خودکشی با افراد بهنجار*. *مجله بهداشت روانی*، ۱۴، (۵۶)، ۳۳۶-۴۳.

پاشا شریفی، حسن؛ شریفی، نسترن و تنگستانی، یلدا (۱۳۹۰). *پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی براساس خودکارآمدی، خود تنظیمی و خلاقیت دانشجویان دانشگاه آزاد رودهن*. *فصلنامه علمی پژوهشی پژوهش مدیریت آموزشی*، ۴، (۴)، ۱۷۸-۱۵۸.

پورکران، حسن تقی (۱۳۸۵). *رابطه بین مسئولیت‌پذیری و ویژگی‌های شخصیتی و پیشرفت تحصیلی و مقایسه آنها دانش‌آموزان تیزهوش و عادی دبیرستان‌های شهر بابل*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته تحقیقات آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.

پورنقاش‌تهرانی، سعید؛ نصری تاج‌آبادی، مریم و علیجانی، ساره (۱۳۹۳). *مقایسه نقش ابعاد عاطفی شخصیت و ویژگی‌های جمعیت-شناختی در پیش‌بینی خشونت خانوادگی در مراجعین تحت درمان متادون و عادی*. *مجله علوم شناختی و رفتاری*، ۱۴، (۵۶)، ۵۴۰-۵۵۶.

تمنایی‌فر، محمدرضا؛ سلامی محمدآبادی، فاطمه و دشتبازاده، سمیه

اشخاص مسئولیت‌پذیر قابل اعتمادترند و جلب اعتماد دیگران یکی از زمینه‌های مهم پیشرفت است. مسئولیت‌پذیری همراه با قبول مسئولیت‌های بزرگتر (به شرطی که فرد شرایط لازم و کافی امور مربوط را داشته باشد) عاملی مهم جهت تسریع روند پیشرفت‌ها فردی و اجتماعی است. این ویژگی در هر حرفه یا شغلی بر میزان اعتبار اجتماعی شخص می‌افزاید. احساس ارزشمند بودن و عزت نفس از نتایج دیگر آن است. اینان به دلیل اعتباری که در جامعه کسب می‌کنند، برجسته تر هستند و به این ترتیب ترقی و پیشرفت را نصیب خود و جامعه می‌کنند (سوری و کرمی، ۱۳۹۳).

تاب‌آوری نمی‌تواند میزان مسئولیت‌پذیری را پیش‌بینی کند. این نتیجه با نتایج تحقیقات داخلی و خارج از کشور (آلوک و همکاران، ۲۰۱۶ و رستگارشه‌بندی، ۱۳۹۷) ناهمسو می‌باشد. نوجویی میزان مسئولیت‌پذیری را پیش‌بینی می‌کند که تحقیقات همسو و مشابه محدودی (شاکردلق و سلحشور بناب، ۱۳۹۳) در این زمینه وجود دارد. در تبیین فرض مورد نظر می‌توان گفت نوجویی به فعالیت اکتشافی می‌انجامد و در مقابل نظرهای نو از خود هیجان نشان می‌دهد؛ یکنواختی را دوست ندارد و از آن خسته می‌شود. میل به خلاقیت دارد؛ با اطلاعات اندک می‌تواند سریعاً تصمیم بگیرد؛ در ایجاد تغییر پافشاری می‌کند به خطر کردن علاقه نشان می‌دهد. منضبط است و کار برنامه‌ریزی شده را دوست دارد؛ تمرکز خوبی از خود نشان می‌دهد؛ محافظه‌کار و مقید است؛ صرفه‌جویی در وقت و پول و انرژی را می‌پسندد. آسیب‌پرهیزی، بازداری رفتاری در پاسخ به محرک‌های تنبیه یا نبودن پاداش است. به طور کلی، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که ادراک شایستگی، تاب‌آوری و نوجویی میزان نیاز به پیشرفت و مسئولیت‌پذیری را پیش‌بینی می‌کند. بنابراین با توجه به تعیین پیش‌بینی‌کنندگی نیاز به پیشرفت و مسئولیت‌پذیری از طریق متغیرهای تاب‌آوری، نوجویی و ادراک شایستگی، لازم است که برنامه‌های آموزشی مناسب جهت آموزش مهارت‌های تاب‌آوری، نوجویی و ادراک شایستگی دانشجویان تدارک دیده شود تا پیشرفت دانشجویان و مسئولیت‌پذیری آنان از این طریق تأمین گردد. انجام تحقیق با محدودیت‌هایی روبرو بوده است. از جمله اینکه منابع مالی لازم جهت گسترش بیشتر موضوع و مقایسه آن با سایر دانشگاه‌ها وجود نداشت. همچنین دانشجویان دانشگاه از آموزش‌های لازم در زمینه افزایش سطح مسئولیت‌پذیری یا راه‌های مفید رسیدن به پیشرفت به

۱۷. صمدی‌فر، حمیدرضا (۱۳۹۴). *رابطه مزاج‌های عاطفی و طالق عاطفی با کیفیت زندگی زوجین*. دومین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی، تهران.
- عالمبند، لایلا؛ پاشاشریفی، حسن؛ فرزاد، ولی‌الله و آقاویوسفی، علیرضا (۱۳۹۸). *پیش‌بینی طلاق عاطفی بر اساس سواد عاطفی، سبک‌های مقابله‌ای، کیفیت زندگی، هیجان‌خواهی با میانجی‌گری تاب‌آوری*. *مجله علوم روانشناختی*، ۱۲، (۹۰)، ۷۴۳-۷۳۳.
- غفوری ورونس‌فدرانی، محمدرضا؛ کمالی، مهدی و نوری، ابوالقاسم (۱۳۸۵). *رابطه انگیزه پیشرفت و سرسختی روانشناختی و هیجان‌خواهی و مسئولیت‌پذیری*. *دانش و پژوهش در روانشناسی*، ۳۶، (۱۰)، ۱۸۸-۱۶۵.
- کاوایانی، ح و پورناصح، م (۱۳۸۴). *اعتبارسنجی و استانداردسازی پرسشنامه ماهیت و شخصیت کالینجر در جمعیت ایران*. *مجله دانشگاه علوم پزشکی تهران*، ۶۳، (۲)، ۹۸-۸۹.
- کیهانی، مهناز؛ تقوایی، داود؛ رجیبی، ابوالفضل و امیرپور، برزو (۱۳۹۳). *همسانی درونی و تحلیل عاملی تأییدی مقیاس تاب‌آوری کانر-دیویدسون در دانشجویان دختر پرستاری*. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۴، (۱۰)، ۸۵۷-۸۶۵.
- محبی نورالدین‌وند، محمد حسین؛ شهینی بیلاق، منیجه و پاشا شریفی، حسن (۱۳۹۳). *بررسی رابطه سرمایه روان‌شناختی (امید، خوش‌بینی، تاب‌آوری و خودکارآمدی) با هدف‌های پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان سال اول*. *فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۲، (۱۳)، ۱۹-۱.
- محمودی، م؛ جزایری، ا؛ رافعی، م.ح؛ جوکار، ب و پورشهناز، ا (۱۳۸۴). *بررسی عوامل مؤثر بر رویگردانی، برای افرادی که در معرض سوء‌مصرف مواد قرار دارند*. *مجله توانبخشی*، ۶، (۱)، ۳۶-۳۱.
- مرادی پردنجان، حجت‌الله؛ جعفری، پرپوش؛ قاسمی، محمد؛ صادقی، ستار و حیدری، حسین (۱۳۹۱). *تبیین رابطه انگیزه پیشرفت، مرکز کنترل و ریسک‌پذیری با خلاقیت*. *فصلنامه علمی، پژوهشی ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۳، (۴)، ۱۸۲-۱۶۶.
- منصفی، سارا؛ احدی، حسن و حاتمی، حمیدرضا (۱۳۹۷). *بررسی اثربخشی گروه درمانی حمایتی با رویکرد واقعیت‌درمانی، بر امیدواری و مسئولیت‌پذیری زنان مطلقه قربانی خشونت خانگی*. *مجله علوم روانشناختی*، ۱۷، (۶۹)، ۵۷۴-۵۶۷.
- میرزایی، شراره؛ کیامنش، علیرضا؛ حجازی، الهه و بنی‌جمالی، شکوه سادات (۲۰۱۴). *تأثیر ادراک شایستگی بر تاب‌آوری تحصیلی با واسطه انگیزه خودمختار، روش‌ها و مدل‌های روانشناختی*، ۷، (۱۳۹۰). *رابطه سلامت‌روان و شادکامی با موفقیت تحصیلی دانشجویان*. *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ۴۷، (۱)، ۶۳-۴۶.
- خاکبازان، نوید (۱۳۹۷). *رابطه مسئولیت‌پذیری و سبک زندگی اسلامی*. *رویش روانشناسی*، ۷، (۱۱)، ۱۶۸-۱۵۳.
- خرم، رامین و جباری، پروین (۱۳۹۴). *بررسی ارتباط بین تاب‌آوری و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر مقطع پیش‌دانشگاهی شهرستان شادگان*. *چهارمین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی و علوم اجتماعی*، تهران، همایشگران مهر اشراق، ۷-۱.
- رستگارشه‌بندی، شبنم (۱۳۹۷). *پیش‌بینی مسئولیت‌پذیری بر اساس هوش معنوی با در نظر گرفتن نقش میانجی تاب‌آوری*. *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، ۹، ۹۴-۷۹.
- رفعتی، فوزیه؛ شریف، فرخنده و ضیغمی، بهرام (۱۳۸۳). *رابطه پیشرفت تحصیلی با برون‌گرایی - درون‌گرایی و روان‌نژندی دانشجویان پرستاری شیراز*. *مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی قزوین*، ۸، (۱)، ۳۱-۲۴.
- رنجبر، اشرف و بیان‌فر، باطمه (۱۳۸۷). *رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و مسئولیت‌پذیری معلمان با اهمال‌کاری و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان*. *پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، ۲، (۱۶)، ۱۵-۱.
- زارع، حسین و محمدزاده ملایی، رجبعلی (۱۳۸۷). *نقش صفات شخصیتی در پیش‌بینی انگیزه پیشرفت دانشجویان*. *دست‌آوردهای روانشناختی (علوم روانشناسی و علوم تربیتی)*، ۱۹، (۱)، ۱۳۸-۱۱۷.
- سعادت، سجاده؛ اعتمادی، عذرا و نیلفروشان، پریسا (۱۳۹۴). *رابطه تاب‌آوری و سبک‌های دلبستگی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان*. *پژوهش در آموزش علوم پزشکی*، ۷، (۴)، ۵۵-۴۶.
- سوری، احمد و کرمی، ذبیح‌اله (۱۳۹۳). *بررسی رابطه ابعاد مسئولیت‌پذیری با عملکرد فرماندهان کوپ استان اردبیل*. *مطالعات مدیریت نظامی*، ۹، (۴)، ۶۴۵-۶۲۳.
- شارف، ریچارد. اس. (۲۰۰۲). *نظریه‌های روان‌درمانی و مشاوره*. ترجمه فیروزبخت، مهرداد، (۱۳۸۲)، چاپ اول، تهران: رسا.
- شاکر دولق، علی و سلحشور بناب، بهنام (۱۳۹۴). *رابطه بین مدل زیستی شخصیت کلونینجر و تاب‌آوری در بیماران مبتلا به سوء‌مصرف مواد*. *مجله شفای خاتم*، ۵، (۴)، ۶۵-۵۸.
- شریفی، نسترن (۱۳۹۰). *تدوین مدل‌های ساختاری برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی براساس هوش، خلاقیت و هوش هیجانی در مقاطع مختلف تحصیلی*. *مجله روانشناسی صنعتی سازمانی*، ۲، (۶)، ۲۹-

- resilience. *National Society for the Study of Education*, 113(1), 101-123
- Harter, S. (1985). *Manual for the self-perception profile for children*. Denver: University of Denver, Department of developmental; Psychology
- Hermans, H. J. M. (1970). A Questionnaire Measure of Achievement Motivation. *Journal of Applied Psychology*, 54:353-363.
- Komarraju, M., & Nadler, D. (2013). Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter?. *Learning and Individual Differences*, 7(1): 67-72.
- Premuzic, T., & Furnham, A. (2003). Personality predicts academic performance: evidence from two longitudinal university samples. *Journal of Research in Personality*, 37, 319-338.
- Sarmad, Zohreh. Hejazi, Elahe. Bazargan, Abbas. (2009). *Research Methods in Behavioral Sciences*. Agah Publications.
- Sarwar M, Inamullah H, Khan N, Anwar N. (2010). Resilience and academic achievement of male and female secondary level students in Pakistan. *Journal of College Teaching & Learning (TLC)*; 7 (8). 19-24.
- Schultz, D. Schultz, S. A. (2004). *Personality theories*. Translated by Yahya Seyed Moham madi. Tehran: Editing Publishing.
- Usher, E. L., & Pajares, F. (2008). Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions. *Review of Educational Research*, 78(4): 751-796
- Usher, E. L., & Pajares, F. (2014). Sources of self-efficacy in mathematics: A validation study. *Journal of Contemporary Educational Psychology*, 34(1): 89-101.
- Verena, F., Ricarda, S., & Birgit, S. (2012). Competence beliefs and perceived ability evaluations: How do they contribute to intrinsic motivation and achievement?. *Learning and Individual Differences*, 22(4): 518-522.
- Zautra, A. J., Hall, J. S., & Murray, K. E. (2010). *Resilience: A new definition of health for people and communities*. In: Reich, J. W., Zautra, A. J., & Hall, J. S. Hnadbook of adult resilience. The Guilford Press, New York, London.
- نداف، سارا؛ شریفی، طیب؛ حیدری، علیرضا و اسدزاده، نیما (۱۳۹۷). رابطه علی بین خودکارآمدی تحصیلی و انگیزش پیشرفت با تعارض تحصیلی و نقش واسطه‌ای تأیید خود دانش‌آموزان دبیرستان‌های کلاس اول اهواز. *مجله روانشناسی اجتماعی*، ۱۱، ۷۹-۸۹ (۴۷).
- Felner, R. D., & Adan, A. M. (1988). *The School Transitional Environment Project: An Ecological Intervention and Evaluation*.
- Akinleke, O. W. (2012). An investigation of the relationship between test anxiety, self esteem and academic performance among polytechnic students in Nigeria. *International Journal of Computer Applications*, 51(1).
- Alam, M. (2014). A Study of Test Anxiety, Self-Esteem and Academic Performance among Adolescents. *The IUP Journal of Organizational Behavior*, 12, 33-43.
- Aulak, D. S., Quinn, B., & Wilson, N. (2016). Student burnout. *British dental journal*; 220(5), 219-220.
- Brunstien, J.C., & Maier, G.W., (2005). Aimplicit and self-attributed motives toachive: Two separate but interacting needs, *Journal of Personality and SocialPsychology*, 89, 205-222
- Celik DA, Çetin F, Tutkun E. (2014). *The Role of Proximal and Distal Resilience Factors and Locus of Control in Understanding Hope*. Self-Esteem and Academic Achievement among Turkish Pre-adolescents. *Current Psychology*, 1-25.
- Cloninger, CR. (1994). *The Temperament and Character Inventory (TCI): A Guide to its Development and Use*. Center for Psycho biology of Personality, Washington University
- Cloninger CR, Przybeck TR, Svrakic DM, Wetzel RD. (1994). *The temperament and character inventory (TCI): a guide to its development and use*. center for psychobiology of personality. Washington University, St Louis.
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience scale (CDRISC). *Depression and Anxiety*, 18, 76-82.
- Conrada R, Schillingb G, Bauscha B, Nadstawekc J, Christian Wartenbergc H, Wegenera I, et al. (2007). Temperament and character person ality profiles and personality disorders in chronic pain patients. *PAIN*; 133(1-3): 197-209
- Csikszentmihalyi, M. Wong, MMH. (2014). *Motivation and academic achievement: The effects of personality traits and the quality of experience*. In Applications of Flow in Human Development and Education. Springer Netherlands; 437-465.
- Feist J, Feist G. (2008). *Theories of Personality*. 7th ed. McGrawHill.
- Furrer, C., Skinner, E., & Pitzer, J. (2014). The influence of teacher and peer relationships on students classroom engagement and everyday motivational