



University of
Sistan and Baluchestan

Journal of Educational Psychology Studies

Print ISSN: 2228 - 6683

Online ISSN: 2783 - 5235



Iranian Educational
Psychology Association

Development of a structural model of academic buoyancy in female students based on academic self-efficacy with regard to the mediating role of academic conscience

Rozhina Ahmadpour^{1✉} | Bahadin Karimi² | Mohamad Armand³ | Masoud Najari⁴ | Mokhtar Weisani⁵

1. Corresponding Author, PhD in Curriculum Planning, Department of Educational Sciences, Azad University, Research Sciences Unit, Tehran, Iran. E-mail: rojinaahmadpour@gmail.com
2. PhD in Curriculum Planning, Department of Educational Sciences, Bukan Branch, Islamic Azad University, Bukan, Iran. E-mail: bahaadinkarimi@yahoo.com
3. Associate Professor, Curriculum Planning Department, Humanities Research and Development Institute, Tehran, Iran. E-mail: m.armand@samt.ac.ir
4. PhD in Psychology, Department of Psychology, Mahabad Branch, Islamic Azad University, Mahabad, Iran. E-mail: najari.masoud@yahoo.com
5. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran. E-mail: m.weisani@gmail.com

Article Info

ABSTRACT

Article type:

Research Article

Article history:

Received: 29 July 2024

Received in revised form:

4 October 2024

Accepted: 5 April 2025

Published online:

27 September 2025

Keywords:

Academic Buoyancy,
academic self-efficacy,
academic conscience,
Word.

The current research was conducted with the aim of developing a structural model of academic sustainability based on academic self-efficacy, considering the mediating role of academic conscience. The descriptive research method was correlation and structural equation modeling. The statistical population included all female students of the second year of high school in Bukan city in the academic year of 2021-2022, and 300 people were selected as the target sample through cluster sampling. To collect data from three standard questionnaires of academic persistence by Martin and Marsh (2008); McIlroy and Bunting's (2002) academic conscientiousness and Morgan-Jinks' (1999) academic self-efficacy were used. Data analysis was done by Pearson correlation method and structural equation modeling using SPSS 23 and LISREL 8.8 software. Pearson's correlation results showed that there is a significant relationship between academic persistence as a criterion variable, academic self-efficacy components (talent, context, and effort) and academic conscientiousness ($p < 0.001$). Also, the results of the analysis of structural relationships showed that the three components of self-efficacy directly and indirectly and academic conscientiousness directly affect students' academic persistence and academic conscientiousness plays a partial mediating role in this. Finally, after calculating the fit indices, it was found that the model has a good fit. According to the findings of this research, academic self-efficacy was directly and indirectly related to academic persistence through academic conscientiousness. Therefore, improving the academic self-efficacy and academic conscience of students is considered a suitable method to improve their academic sustainability.

Cite this article: Ahmadpour, R., Karimi, B., Armand, M., Najari, M., & Weisani, M. (2025). Development of a structural model of academic buoyancy in female students based on academic self-efficacy with regard to the mediating role of academic conscience. *Journal of Educational Psychology Studies*, 22 (60), 30-53. DOI: 10.22111/JEPS.2025.46293.5466



© The Author(s).

Publisher: University of Sistan and Baluchestan

DOI: 10.22111/JEPS.2025.46293.5466



تدوین مدل ساختاری پایداری تحصیلی در دانش آموزان دختر بر اساس خودکارآمدی تحصیلی با نقش میانجی

وجدان تحصیلی

روژینا احمدپور^۱ ، بهالالدین کریمی^۲ ، محمد آرمند^۳ ، مسعود نجاری^۴ ، مختار ویسانی^۵ 

۱. نویسنده مسئول، دکتری برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. رایانامه: rojinaahmadpour@gmail.com

۲. دکتری برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، واحد بوکان، دانشگاه آزاد اسلامی، بوکان، ایران. رایانامه: bahaadinkarimi@yahoo.com

۳. دانشیار، گروه برنامه ریزی درسی، پژوهشکده تحقیق و توسعه علوم انسانی، تهران، ایران. رایانامه: m.armand@samt.ac.ir

۴. دکتری روان شناسی، گروه روانشناسی، واحد مهاباد، دانشگاه آزاد اسلامی، مهاباد، ایران. رایانامه: najari.masoud@yahoo.com

۵. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: m.weisani@gmail.com

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	پژوهش حاضر با هدف تدوین مدل ساختاری پایداری تحصیلی بر اساس خودکارآمدی تحصیلی با توجه به نقش میانجی وجدان تحصیلی انجام شد. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی و مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر بوکان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بودند که از طریق روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تعداد ۳۰۰ نفر به عنوان نمونه مورد نظر انتخاب شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از سه پرسشنامه استاندارد پایداری تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۸)؛ وجدان تحصیلی مک ایلروی و باتینگ (۲۰۰۲) و خودکارآمدی تحصیلی مورگان-جینکز (۱۹۹۹) استفاده شد. تحلیل داده‌ها با روش همبستگی پیرسون و مدل‌یابی معادلات ساختاری و با استفاده از نرم افزار SPSS ۲۳ و LISREL ۸/۸ انجام شد. نتایج همبستگی پیرسون نشان داد که بین پایداری تحصیلی به عنوان متغیر ملاک با مولفه‌های خودکارآمدی تحصیلی (استعداد، بافت و کوشش) و وجدان تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد ($p < 0/001$). همچنین نتایج تحلیل روابط ساختاری نیز نشان داد که مولفه‌های خودکارآمدی هر سه بصورت مستقیم و غیرمستقیم و وجدان تحصیلی به طور مستقیم بر پایداری تحصیلی دانش‌آموزان اثر می‌گذارند ($p < 0/001$) و وجدان تحصیلی نقش میانجی‌گری جزئی در این بین ایفاء می‌نماید. در نهایت محاسبه شاخص‌های برازش معلوم شد مدل از برازش مناسب برخوردار است. بر اساس یافته‌های این پژوهش خودکارآمدی تحصیلی هم بصورت مستقیم و هم بصورت غیرمستقیم از طریق وجدان تحصیلی با پایداری تحصیلی در ارتباط بود. بنابراین بهبود خودکارآمدی تحصیلی و وجدان تحصیلی دانش‌آموزان روش مناسبی برای ارتقای پایداری تحصیلی آنها به شمار می‌آید.

واژگان کلیدی:

پایداری تحصیلی،
خودکارآمدی تحصیلی،
وجدان تحصیلی،
دانش آموزان دختر.

استاد: احمدپور، روژینا؛ کریمی، بهالالدین؛ آرمند، محمد؛ نجاری، مسعود؛ و ویسانی، مختار (۱۴۰۴). تدوین مدل ساختاری پایداری تحصیلی در دانش آموزان دختر بر اساس خودکارآمدی تحصیلی با نقش میانجی وجدان تحصیلی. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۲۲ (۶۰)، ۵۳-۳۰.

DOI 10.22111/JEPS.2025.46293.5466



© نویسندگان.

ناشر: دانشگاه سیستان و بلوچستان

مقدمه

زندگی تحصیلی^۱ از مهم‌ترین دوره‌های زندگی فرد است که بر تربیت و یادگیری ثمربخش و موفقیت‌آمیز او اثر می‌گذارد و در آنجا شایستگی‌ها و توانایی‌ها به بار می‌نشینند و پیشرفت‌های علمی حاصل می‌شود (ماسکووا^۲ و همکاران، ۲۰۲۴؛ پرستی^۳ و همکاران، ۲۰۲۲)، اما در زندگی روزانه تحصیلی، دانش‌آموزان با انواع چالش‌ها، موانع و فشارهای خاص این دوره از جمله نمرات ضعیف، سطوح استرس، تهدید اعتماد به نفس در نتیجه عملکرد، کاهش انگیزش و غیره مواجه می‌شوند. شناسایی عوامل مؤثر بر پیشرفت و افت تحصیلی همواره یکی از حوزه‌های مورد نظر پژوهشگران این عرصه بوده است (یوو^۴ و همکاران، ۲۰۱۷). بررسی کردن متغیرهای مربوط به زندگی تحصیلی می‌تواند به کارایی بیشتر یادگیری دانش‌آموزان کمک کند (احمدپور و همکاران، ۱۴۰۰).

یکی از شاخص مفید و مؤثر در موفقیت تحصیلی‌آموزان، دانش‌آموزان پایستگی تحصیلی^۵ است. مارتین و مارش^۶ (۲۰۰۹) بیان می‌کنند که پایسته شدن دانش‌آموزان مولفه مهمی در سازگار شدن با چالش‌های تحصیلی می‌باشد. آنها پایستگی تحصیلی را این گونه تعریف می‌نمایند. واژه ای است برای توصیف توانایی دانش‌آموزان در بازگشت موفق بعد از مشکلات و شکست‌های تحصیلی که به وسیله عواملی مانند خودکارآمدی، تعهد و کنترل بهبود می‌یابد. پایستگی تحصیلی به معنای توانایی فرد جهت غلبه موفقیت‌آمیز بر مشکلات و چالش‌هایی از جمله استرس‌های روزانه، ضعف اعتماد به نفس در پی کسب نمرات ضعیف، بازخورد منفی در تکالیف مدرسه و کاهش انگیزه است (برجی و همکاران، ۱۴۰۳). در واقع پایستگی تحصیلی به توانایی دانش‌آموز در غلبه بر مشکلات، موانع و

¹. Academic life

². Mašková

³. Presti

⁴. You

⁵. Academic Buoyancy

⁶. Martin & marsh

چالش‌ها که در زندگي روزمره تحصيلي بيشتر دانش آموزان به طور معمول رخ مي دهد (مارتين و همکاران، ۲۰۱۰).

پايستگي تحصيلي عامل مهمي است که اساس و زيربنای ارتباط مثبت دانش آموز با مدرسه و زندگي تحصيلي و توانايي دانش آموز بر ايستادگي در مواجهه با مشكلات کوچک و بزرگ تحصيلي و بازگشت به روال عادي تحصيل را شکل مي دهد. همچنين پايستگي تحصيلي سبب مي شود که دانش آموز در بزرگسالي با مشكلاتي که بر سر راه زندگي اجتماعي او وجود دارد آشنا شود و راه مقابله و نحوه ي برخورد با آنان را بياموزد. در واقع، مي توان گفت که پايستگي تحصيلي که به دنبال خود سبب اشتياق تحصيلي مي شود، تمرين کوچگي براي رسيدن به زندگي اجتماعي بهتر است. بر اين اساس مارتين و مارش در اولين تحقيقات خود بر روي پايستگي تحصيلي در سال ۲۰۰۶ نشان دادند که، پايستگي به طور چشم گيري پيش بيني کننده لذت از مدرسه، حضور در کلاس درس و عزت نفس است. آنان در بررسي هاي بعدي در سال ۲۰۰۸ دريافتند که پايستگي تحصيلي ميزان غيبت از مدرسه (به صورت منفي) انجام تکاليف، اهداف و مقاصد مثبت تحصيلي را که حاکی از اشتياق به تحصيل است، پيش بيني مي کند. همچنين آنان در اولين مدل نظري، پنج عامل خودکارآمدي، کنترل، برنامه ريزي، اضطراب پايين و پشتکار را به عنوان مهم ترين پيش بيني کننده هاي پايستگي تحصيلي معرفي نمودند (مارتين و مارش، ۲۰۰۸). ژي^۱ و همکاران (۲۰۲۴) در مطالعه اي دريافتند که پايستگي تحصيلي و خودکارآمدي مي توانند مشارکت شغلي معلمان را پيش بيني کنند. کينگسفورد-اسميت^۲ و همکاران (۲۰۲۴) در مطالعه اي دريافتند که حمايت ادراک شده قادر به پيش بيني پايستگي تحصيلي و خودکارآمدي تحصيلي در دانش آموزان روستايي بود. همچنين بختيارپور و همکاران (۱۳۹۹) نشان دادند بين سرمايه هاي تحولي دروني و بيروني با پايستگي تحصيلي، رابطه

^۱. Zhi

^۲. Kingsford-Smith

مستقیم معنادار وجود دارد. همچنین پایداری تحصیلی، رابطه سرمایه‌های تحولی درونی و بیرونی با بهزیستی تحصیلی را به صورت نسبی واسطه‌گری می‌کند. در نتیجه می‌توان با افزایش سرمایه‌های تحولی، میزان پایداری و به واسطه آن، بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود بخشید. خاورزمینی و حبیبی کلیر (۱۴۰۱) در مطالعه‌ای به این نتیجه رسیدند که خودپنداره تحصیلی، انعطاف‌پذیری شناختی و جایگزین‌هایی برای رفتار انسانی ۲۹ درصد از واریانس مربوط به پایداری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. نتایج نشان داد هر چقدر دانش‌آموزان انعطاف‌پذیری شناختی بیشتر و خودپنداره تحصیلی مثبتی داشته باشند، پایداری تحصیلی بیشتری خواهند داشت. همچنین حیاتی (۱۳۹۹) بر ارتباط مثبت و معنادار بین پایداری تحصیلی و هوش هیجانی اشاره می‌کند. نتایج پژوهش بایرام‌نژاد و همکاران (۱۳۹۹) نیز بیانگر تاثیر مستقیم و غیرمستقیم و معنادار ادراک حمایت معلم و ادراک محیط کلاس بر رضایت از مدرسه از طریق پایداری تحصیلی و درگیری تحصیلی بود. در این راستا کولی^۱ و دیگران (۲۰۱۸) بر نقش واسطه‌ای پایداری تحصیلی در رابطه بین اضطراب تحصیلی و راهبردهای یادگیری تأیید کردند.

مطالعات نشان می‌دهد که یکی از عوامل پیش‌بینی‌کننده پایداری تحصیلی خودکارآمدی^۲ است (کینزفر-اسمیت و همکاران، ۲۰۲۴؛ ژی و همکاران، ۲۰۲۴). بندورا نخستین بار در نظریه خود، مفهوم خودکارآمدی را به کار گرفت (بندورا^۳، ۲۰۰۱) خودکارآمدی و عوامل مؤثر بر آن نیز سال-هاست که در کانون توجه روانشناسان پرورشی و دیگر کارشناسان آموزش و پرورش جای دارد. بر مبنای تئوری خودکارآمدی در مدل بندورا، بین خود در گذشته و رفتارهای مقابله‌ای ارتباط وجود دارد. به بیان دیگر، خودکارآمدی درجه‌ای از تسلط خود درباره توانایی خود برای انجام دادن تکالیف

1. Collie

2. Academic Self-Efficacy

3. Bandura

خاص است (رایس و دلو^۱، ۲۰۱۲). باورهای خودکارآمدی پایه اصلی و محور انگیزه انسان محسوب می شود و به میزان بهره مندی افراد از این باورها، احتمال موفقیت آنها را در انجام دادن کارها بالا می برد (خواجه و حسین چاری، ۱۳۹۱). این باورها در جنبه های مختلف زندگی نقشی مهم دارد. حوزه تحصیلی یکی از جنبه ها و حوزه هایی است که موفقیت در آن تا حد زیادی منوط به داشتن خودکارآمدی بالا است، خودکارآمدی تحصیلی از مفاهیم مرتبط با خودکارآمدی است که به باور دانشجو راجع به توانایی رسیدن به سطح معینی از تکلیف اشاره دارد (آلتونسای^۲ و همکاران، ۲۰۱۰). خودکارآمدی تحصیلی منعکس کننده توانایی شناختی دانش آموزان در زمینه های تحصیلی است و پیشرفت تحصیلی را پیش بینی می کند (خان^۳، ۲۰۲۳). دانش آموزان با سطح خودکارآمدی تحصیلی پایین متعهد به اهداف و انتظارات تحصیلی پایینی هستند، تاب آوری کمتری در برابر ناامنی دارند و در هنگام مواجهه با مشکلات معمولاً پشتکار پایینی از خود نشان می دهند (اسکوبار^۴ و همکاران، ۲۰۲۳). در مقابل، شخص برخوردار از خودکارآمدی سطح بالا در انجام دادن کارها امیدوارتر و موفق تر است و توانایی کنترل و نظارت بر رفتار را به فرد می دهند (سیف، ۱۳۹۷). مطالعاتی که در زمینه خودکارآمدی تحصیلی انجام گرفته است، نشان می دهد این مفهوم با عوامل شناختی، فراشناختی و انگیزشی مختلفی مرتبط است (گوهری و همکاران، ۱۳۹۶) نتایج پژوهش های مرادی و همکاران (۱۳۹۵) و مرادی و همکاران (۱۳۹۴) نشان داد بین خودکارآمدی تحصیلی با سرزندگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. وانگ و ژانگ^۵ (۲۰۲۴) در پژوهشی

1. Rice & Dellow

2. Altunsoy

3. Khan

4. Escobar

5. Wang & Zhang

دریافتند که بین خودکارآمدی تحصیلی با میزان درگیری در یادگیری دانش آموزان ارتباط معنادار وجود دارد.

همچنین نتایج پژوهش ها حاکی از ارتباط پایستگی تحصیلی با وجدان تحصیلی^۱ است (مهری و همکاران، ۱۴۰۱؛ اخوی ثمرین و همکاران، ۱۴۰۰). امروزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در محیط مدارس، به میزان وجدان تحصیل آنان بستگی دارد. در واقع وجدان تحصیلی یکی از پیشینی کننده های شخصیت برای عملکرد شغلی، آموزشی و تحصیلی است (احمدپور و همکاران، ۱۴۰۰). وجدان از زیر مجموعه های وظیفه مداری است که جزو پنج عامل بزرگ صفات شخصیتی محسوب می شود. رفتار گرایان وجدان را با ارزشها و هنجارهای تقویت شده مرتبط می دانند، اما نظریه پردازان صفت اعتقاد دارند که این رفتارها از یک منبع اساسی پنهان و عمومی نشأت می گیرند (نوروزی و همکاران، ۱۳۹۶). وجدان یک عامل درونی است که اعمال و افکار انسان را تحت کنترل قرار می دهد (مایر و هرسکویچ^۲، ۲۰۰۱) و نیرویی است که فرد را متعهد می کند یک سری رفتارهای معطوف به هدف را انجام دهد و نیز افکار و سلیقه های متفاوت را برای شکل دهی یک رفتار سازنده، همگرا سازد (کابینی مقدم و همکاران، ۱۳۹۷). افرادی با ویژگی وجدان بالا، سخت تر کار می کنند، معدل تحصیلی بالاتر و همچنین تعاملات اجتماعی سازنده تر دارند و افراد با ویژگی وجدان پایین، عملکردی ضعیفی در تحصیل و کار از خود نشان می دهند (مک ایلروی و بانتینگ^۳، ۲۰۰۲). مطالعات نشان می دهد دانش آموزانی که از وجدان تحصیلی بالایی برخوردارند نسبت به دانش آموزان کم برخوردار از وجدان تحصیلی، معمولاً تکالیف مدرسه را کامل و با جدیت بیشتری انجام می دهند و این ویژگی با پیشرفت تحصیلی در ارتباط است (کومار و همکاران^۴، ۲۰۰۸). در پژوهشی فطین و

1. Academic Conscientiousness

2. Meyer and Herscovitch

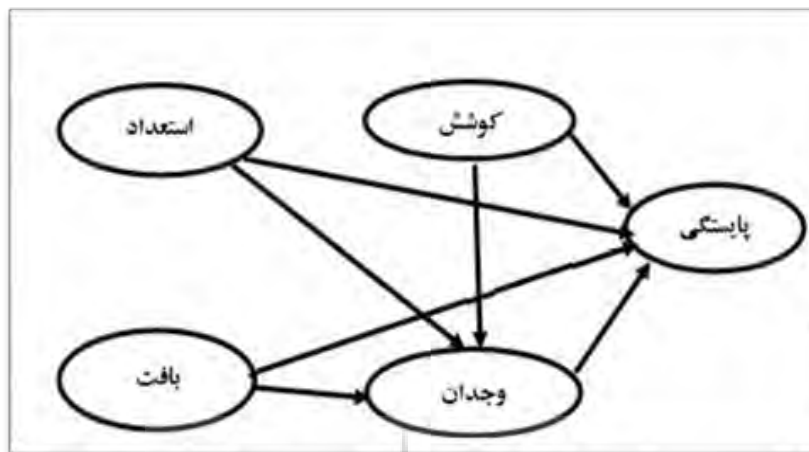
3. Mcillory and Bunting

4. Koma

همکاران دریافتند که وجدان تحصیلی به عنوان متغیر میانجی در ارتباط بین سرمایه روانشناختی و فرسودگی تحصیلی اثر منفی و معناداری دارد (فطین و همکاران، ۱۳۹۶). کیم^۱ و همکاران (۲۰۱۹) نیز نشان دادند که وجدان تحصیلی می‌تواند موفقیت‌های دانشگاهی را پیش‌بینی کند. فضلی و فولادچنگ (۱۳۹۸) نیز در مطالعه خود نشان دادند وجدان تحصیلی بطور مستقیم و با افزایش دو جهت‌گیری هدف تسلط‌گرایشی و عملکرد گرایشی می‌تواند فرسودگی تحصیلی را کاهش دهد و همچنین با افزایش هدف عملکرد اجتنابی به افزایش فرسودگی تحصیلی بینجامد.

بنابراین، با توجه به نقش اساسی دانش‌آموزان به عنوان حلقه اصلی توسعه آموزش کشور، کمبود یا عدم پایداری تحصیلی دانش‌آموزان، چالش‌ها، بدرفتاری‌ها و مشکلات فراوانی را می‌تواند هم برای مدرسه و هم برای دانش‌آموزان به دنبال داشته باشد. لذا انجام پژوهش‌هایی بصورت مدل‌یابی و شناسایی متغیرهای تاثیرگذار بر پایداری تحصیلی دانش‌آموزان در این زمینه برای ارتقای عملکرد آموزشی و تحصیلی دانش‌آموزان ضروری به نظر می‌رسد. تاکنون مطالعه‌ای در داخل کشور به تبیین روابط بین پایداری تحصیلی بر اساس خودکارآمدی تحصیلی با میانجی‌گری وجدان تحصیلی نپرداخته است. لذا انجام این پژوهش می‌تواند دست‌آورد‌های مهمی برای نظام آموزش و پرورش کشور به دنبال داشته باشد. بنابراین پژوهش حاضر بدنبال پاسخگویی به این سوال بود که آیا مدل مفهومی پایداری تحصیلی بر اساس خودکارآمدی تحصیلی با میانجی‌گری وجدان تحصیلی در دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه با مدل تجربی برازش دارد؟ بر همین اساس مدل مفهومی پژوهش به صورت نمودار شماره ۱ پیشنهاد می‌شود.

^۱. Kim



نمودار ۱. مدل مفهومی پژوهش

روش پژوهش

روش این پژوهش توصیفی-همبستگی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری که پایداری تحصیلی متغیر ملاک، خودکارآمدی تحصیلی بعنوان متغیر پیش‌بین و متغیر میانجی وجدان تحصیلی بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر بوکان ($N=3400$) در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ بودند که از طریق روش نمونه‌گیری خوشه‌ای ۳۰۰ نفر انتخاب شد. از آنجایی که حداقل حجم نمونه برای پژوهش‌های مدل‌یابی ۳۰۰ نفر پیشنهاد شده است (گاداگنولی و ولیسر، ۱۹۹۸). بنابراین ۳۳۰ پرسشنامه جمع‌آوری شد که به دلیل مخدوش شدن و عدم جواب‌دهی نامناسب به برخی از آنها تعداد پرسشنامه‌های مورد بررسی به ۳۰۰ رسید. در نهایت با رعایت ملاحظات اخلاقی و بیان اهداف پژوهش و کسب اجازه از افراد شرکت‌کننده در پژوهش، رضایت آنها جهت شرکت در پژوهش اخذ گردید. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بود از: اعلام رضایت و توانایی مشارکت در جواب‌دهی به پرسشنامه‌ها و ملاک‌های خروج شامل تمایل نداشتن به همکاری و عدم جواب‌دهی به پرسشنامه‌ها بود.

در این پژوهش جهت گردآوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد.

مقیاس پایداری تحصیلی: این پرسشنامه توسط مارتین و مارش (۲۰۰۸) ساخته شد و دارای ۶ سؤال است که در طیف پنج درجه ای لیکرت از کاملاً موافق تا کاملاً مخالف طراحی شده است. کاملاً موافقم نمره ۵، تا حدی موافقم نمره ۱، بی نظر نمره ۳، تا حدی مخالفم نمره ۲، و کاملاً مخالفم نمره ۴ را به خود اختصاص می دهند. حداکثر نمره ۳۴ و حداقل نمره ۶ است. هر چقدر نمره بیشتر باشد میزان پایداری تحصیلی بیشتر است. روایی محتوای توسط سازندگان تایید و پایایی پرسشنامه در تحقیقات مارتین و مارش از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۹ برآورد شده است. در ایران نیز پایایی پرسشنامه پایداری تحصیلی با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ و روایی محتوایی و صوری نیز با استفاده از نظر متخصصان حوزه روانشناسی^۱ تربیتی مطلوب گزارش شد (یوسف وند و همکاران، ۱۳۹۷). در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۲ محاسبه شده است.

پرسشنامه وجدان تحصیلی مکایلروی و بانتینگ^۲ (۲۰۰۲): این پرسشنامه توسط مک ایلروی و بانتینگ در سال ۲۰۰۲ تهیه شده است که شامل ۹ گویه می باشد. شیوه ی نمره گذاری آزمون با استفاده از مقیاس ۷ درجه ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۷ (کاملاً موافقم) سنجیده می شود. همچنین سوالات ۱، ۲، ۳، ۴، ۶، ۷ و ۸ بصورت معکوس نمره گذاری می شوند. دامنه نمرات پرسشنامه بین ۹ تا ۶۳ متغیر است. حداقل نمره ۹ و حداکثر نمره پرسشنامه ۶۳ می باشد. مک ایلروی و بانتینگ ضریب پایایی پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ بدست آورده اند و روایی همزمان این پرسشنامه را ۰/۳۵ گزارش کرده اند (مک ایلروی و بانتینگ^۲، ۲۰۰۲). در ایران نیز نوروزی و همکاران (۱۳۹۶) همسانی درونی این پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ بدست

^۱. educational conscience questionnaire

^۲. Mcillory and Bunting

آورده اند و روایی محتوا توسط صاحب نظران مطلوب گزارش شده است. در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۷۷ محاسبه شده است.

پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی توسط مورگان-جینکز^۱ (۱۹۹۹): این پرسشنامه دارای ۳۰ سوال و سه مولفه شامل استعداد (۶، ۷، ۱۰، ۱۱، ۱۴، ۱۸، ۱۹، ۲۱، ۲۲، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۳۰)، کوشش (۱، ۲، ۵، ۹) و بافت (۳، ۴، ۸، ۱۲، ۱۳، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۲۰، ۲۳، ۲۴، ۲۸، ۲۹) می باشد. سوالات این مقیاس به صورت طیف لیکرت چهار درجه‌ای (کاملاً مخالف = ۱ تا کاملاً مخالفم = ۴ است) و سوال‌های ۴، ۵، ۱۵، ۱۶، ۱۹، ۲۰، ۲۲ و ۲۳ به صورت معکوس نمره‌گذاری می شود. حداکثر نمره ۱۲۰ و حداقل نمره ۳۰ می باشد. ضریب پایایی کلی برای این پرسشنامه ۰/۸۲ و ضریب آلفا برای زیرمقیاسهای استعداد، بافت و تلاش به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۷۰ و ۰/۶۶ گزارش شده است (جمالی، نوروزی و طهماسبی، ۱۳۹۲). کریمزاده و محسنی (۱۳۸۵) ضریب پایایی را برای خودکارآمدی تحصیلی کلی ۰/۸۶ و برای استعداد ۰/۶۶، کوشش ۰/۶۵، بافت ۰/۶۰ به دست آورده است. در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۹ محاسبه شده است.

برای تجزیه و تحلیل داده ها شاخص های آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار به کار رفت. باتوجه به اینکه در پژوهش حاضر روابط میان متغیرها در چارچوب الگویی علی تحت مطالعه قرار گرفت، برای بررسی مدل مفروض (نمودار شماره ۱)، نرمال بودن توزیع داده ها با استفاده از آزمون کولموگروف اسمیرنوف تحت ارزیابی قرار گرفت و پس از اطمینان از نرمال بودن داده ها از روش های آمار استنباطی از نوع همبستگی پیرسون و مدلیابی معادلات ساختاری استفاده شد و داده ها با نرم افزارهای SPSS ۲۳ و LISREL ۸/۸ تحلیل شدند و سطح معناداری ۰/۰۵ برای تمامی آزمون های آماری بکار رفت.

¹. Morgan & Jinks

یافته‌ها

میانگین سنی و انحراف معیار سن برای دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه به ترتیب $16/34 \pm 1/74$ بود. آمار توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش در جدول شماره ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار مربوط به متغیرهای تحقیق

متغیر	مولفه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	واریانس
مولفه‌های خودکارآمدی	استعداد	۳۰۰	۵۲/۸۷	۶/۳۸	۴۸/۲۵
	کوشش	۳۰۰	۱۴/۹۵	۲/۲۰	۶/۹۹
	بافت	۳۰۰	۴۸/۲۵	۶/۹۹	۴۸/۹۸
پایداری تحصیلی		۳۰۰	۲۵/۷۱	۵/۸۱	۳۳/۸۳
وجدان تحصیلی		۳۰۰	۳۷/۲۵	۵/۸۱	۳۳/۸۳

نتایج جدول ۱ آمار توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. بر این اساس در بین مولفه‌های خودکارآمدی بیشترین میانگین مربوط به $52/87$ و میانگین کل پایداری تحصیلی برابر $25/71$ و وجدان تحصیلی برابر $37/25$ می‌باشد که نتایج کامل در جدول آمده است.

جدول ۲. بررسی نرمال بودن متغیرها با استفاده از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف

متغیر	انحراف استاندارد	Z	سطح معناداری
استعداد	۶/۳۸	۰/۳۵۱	۰/۳۲۴
کوشش	۲/۲۰	۰/۴۲۴	۰/۳۷۵
بافت	۶/۹۹	۰/۳۲۲	۰/۱۰۵
پایداری تحصیلی	۲۵/۷۱	۰/۳۵۴	۰/۵۵۵
وجدان تحصیلی	۳۷/۲۵	۰/۲۸۴	۰/۱۱۸

بر اساس جدول ۲ با توجه به مقدار آزمون کولموگروف - اسمیرنوف برای همه متغیرها مقدار سطح معنی داری بزرگتر از $0/05$ است بنابراین این مقدار به لحاظ آماری معنادار نمی‌باشد ($P > 0/05$) بدین معنا است که هر سه توزیع نرمال هستند.

جدول ۳. همبستگی بین خرده مقیاس‌های متغیرهای پژوهش

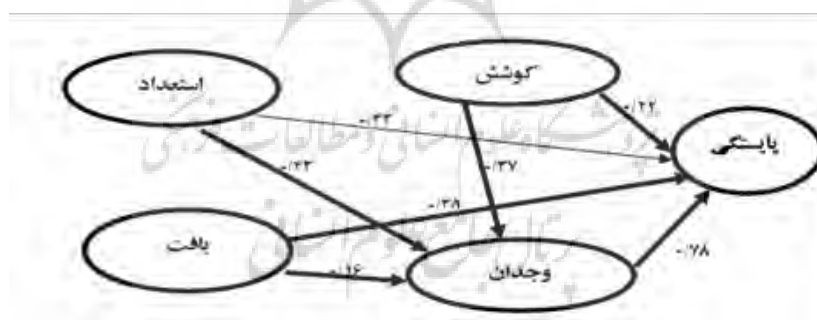
متغیر	۱	۲	۳	۴	۵
پایستگی تحصیلی	-				
وجدان تحصیلی	۰/۶۸۳*** ^۱	-			
استعداد	۰/۶۷۶***	۰/۷۴۱***	-		
کوشش	۰/۷۴۲***	۰/۷۹۱***	۰/۸۷۴***	-	
یافت	۰/۷۱۳***	۰/۷۶۳***	۰/۶۵۶***	۰/۶۳۷***	-

با توجه به نتایج جدول شماره ۳ همبستگی مثبت و معناداری بین کلیه مولفه‌های متغیرهای پژوهش وجود دارد و تمامی مولفه‌های پژوهش در سطح ۰/۰۱ معنادار می‌باشند.

جدول ۴. شاخص‌های برازندگی مدل پیشنهادی

شاخص‌های برازش	X2	X2/df	P	RMSEA	DF	IFI	CFI	NFI	AGFI
مدل پیشنهادی	۱۳۹/۶۰	۲/۳۲	<۰/۰۰۱	۰/۰۶۹	۹۸	۰/۹۷	۰/۹۳	۰/۹۵	۰/۹۱

بر اساس نتایج جدول ۳ نسبت خنثی دو به درجه آزادی کمتر از ۲/۵ و میزان RMSEA، ۰/۰۶۹ بود. همچنین مقادیر IFI، CFI، NFI و AGFI نزدیک به یک است؛ در نتیجه مدل ارائه شده برازش نسبتاً خوبی داشت.



نمودار ۲. مدل ساختاری پایستگی تحصیلی بر اساس خودکارآمدی تحصیلی با توجه به نقش میانجی وجدان تحصیلی

^۱. سطح معناداری برابر با ۰/۰۱**

جدول ۵. اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای پژوهش

فرضیه	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل	t	P	نتیجه
کوشش - پایداری تحصیلی	۰/۲۲۵	۰/۲۹۸	۰/۵۲۳	۲/۴۵	۰/۰۰۱	برازش دارد
استعداد - پایداری تحصیلی	۰/۴۳۴	۰/۳۴۱	۰/۷۷۵	۴/۵۱	۰/۰۰۰	برازش دارد
بافت - پایداری تحصیلی	۰/۳۵۱	۰/۲۷۶	۰/۶۲۷	۳/۶۷	۰/۰۰۰	برازش دارد
وجدان تحصیلی - پایداری تحصیلی	۰/۷۸۸	-	۰/۷۸۸	۵/۲۲	۰/۰۰۰	برازش دارد

تحصیلی

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد اثر مستقیم کوشش بر پایداری تحصیلی ($\beta=0/225$, $p<0/001$)، استعداد بر پایداری تحصیلی ($\beta=0/434$, $p=0/001$)، بافت بر پایداری تحصیلی ($\beta=0/351$, $p<0/001$)، وجدان تحصیلی بر پایداری تحصیلی ($\beta=0/788$, $p<0/001$) مثبت و معنادار بود. همچنین اثر غیرمستقیم کوشش بر پایداری تحصیلی با میانجیگری وجدان تحصیلی ($\beta=0/298$, $p<0/001$) و استعداد بر پایداری تحصیلی با میانجیگری وجدان تحصیلی ($\beta=0/341$, $p<0/001$) و بافت بر پایداری تحصیلی با میانجیگری وجدان تحصیلی ($\beta=0/276$, $p<0/001$) مثبت و معنادار بود.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر تدوین مدل ساختاری پایداری تحصیلی بر اساس خودکارآمدی تحصیلی با توجه به نقش میانجی وجدان تحصیلی در دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر بوکان بود. بر اساس یافته‌های این پژوهش خودکارآمدی تحصیلی هم بصورت مستقیم و هم بصورت غیرمستقیم از طریق وجدان تحصیلی با پایداری تحصیلی در ارتباط بود. اولین یافته پژوهش مبنی بر اثر مستقیم خودکارآمدی تحصیلی بر پایداری تحصیلی با نتایج کینزفر-اسمیت^۱ و همکاران (۲۰۲۴) و ژئی^۲ و همکاران (۲۰۲۴) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان اظهار کرد که هر چقدر دانش‌آموزان خودکارآمدی تحصیلی بالایی داشته باشند پایداری تحصیلی بیشتری را تجربه خواهند کرد. افراد با خودکارآمدی بالا به علت کوشش بیشتر در حل مسائل، از

^۱. Kingsford-Smith

^۲. Zhi

سرزندگی و عملکرد تحصیلی بالاتری برخوردارند (تمنایی فر و اربابی قهرودی، ۱۴۰۱). محققان خودکارآمدی تحصیلی را اعتماد، تفکر خلاق دانش آموز نسبت به توانایی اش برای به چالش کشیدن وظایف علمی می دانند. افرادی که خودکارآمدی پایینی دارند، احساس می کنند که در اعمال کنترل بر رویدادهای زندگی ناتوان اند و افرادی که خودکارآمدی بسیار کمی دارند حتی تلاش نمی کنند بر مشکلات غلبه کنند؛ زیرا متقاعد شده اند که هرکاری انجام دهند بیهوده است و تغییری در اوضاع ایجاد نمی کند (برسلانی و همکاران، ۱۴۰۱). از دیگر سو فراگیرانی که خودکارآمدی بالایی دارند، چالش های تحصیلی را موقعیتی برای کسب موفقیت در نظر می گیرند و برای کسب مهارتهای لازم جهت برطرف نمودن هر مشکل تحصیلی که امکان دارد در مسیرشان قرار گیرد، راغب هستند که نسبت به مسئله حساس شوند و آن را حل نمایند. بر همین اساس اگر فراگیران این مسئله را باور داشته باشند که در حوزه تحصیلی پیروز خواهند شد، همواره برای دستیابی به مقاصد خود کوشش کرده و با نتایج موفقیت آمیزی در آینده روبرو خواهند شد (بارگی^۱ و همکاران، ۲۰۱۹). این کوشش دانش آموزان به فراخور حال آنان منجر به پایستگی تحصیلی خواهد شد. همچنانکه دانش آموزان دارای پایستگی تحصیلی کسانی هستند که انگیزه پیشرفت بالایی را جهت حل مسائل در خود نگه می دارند و عملکرد بهینه خود را با وجود وقایع تنش زای محیطی و با شرایطی که آنها را در موضع عملکرد ضعیف تحصیلی و حتی ترک تحصیل قرار می دهد، حفظ می کنند (شهری^۲ و همکاران، ۲۰۲۰). بنابراین می توان از عان نمود که پایستگی به مجادلاتی که دانش آموزان با استرس های روزمره دارند مربوط می شود در واقع پایستگی روی پاسخ فرد به چالش های روزمره تمرکز دارد. بر این اساس می توان گفت مولفه های خودکارآمدی تحصیلی از جمله استعداد، بافت و کوشش می توانند موجب ارتقای پایستگی تحصیلی دانش آموزان شوند.

یافته بعدی پژوهش مبنی بر اثر مستقیم وجدان تحصیلی بر پایستگی تحصیلی با نتایج مهری و همکاران (۱۴۰۱) و اخوی ثمرین و همکاران (۱۴۰۰) همسو بود. در تبیین این یافته نیز می توان گفت که وجدان عاملی درونی است که اعمال و رفتار انسان را تحت کنترل قرار می دهد و نیرویی است که فرد را متعهد می سازد تا رفتار معطوف به هدف را نشان دهد. هنگامی که وجدان در رفتار

^۱. Bergey

^۲. Shahbari

فرد ظاهر شود منجر به مسئوليت پذيري در زمينه هاي بسيار ساختار مند خواهد شد تا استانداردهاي بالاتري رت فراهم سازد و در موقعيت هاي تحصيلي به شکل رفتارهاي معطوف به هدف و همراه با پستکار بروز نمايد (سانگ و لای، ۲۰۲۰ به نقل از موسیوند و کابلی، ۱۴۰۱). يادگيرندگانی که از تعهد و وجدان بالایی برخوردار هستند بر اهمیت، ارزش و معنا اینکه چه کسی است و چه فعالیتی انجام می دهد، باور دارد. بر همین مبنا قادر است در مورد هرآن چیزی که انجام می دهد، معنایی بیابد و کنجکاوی خود را برانگیزد (موسیوند و کابلی، ۱۴۰۱). در واقع دانش آموزان با وجدان تحصيلي بالا ممکن است به دليل تمايل بالا به يادگيري يا اهداف مسلطی که دارند، احتمالاً موفقیت بالاتري داشته باشند و اين امر به شايستگي و موفقیت آنها در مدرسه کمک می کند. همچنین افرادی که از ویژگی وجدان بالا برخوردارند، سخت کار می کنند، معدل تحصيلي بالاتر، روابط اجتماعي مثبت تر و متعهدانه تر دارند و افراد با وجدان تحصيلي پايين عملکرد ضعيفی در درس و کار دارند (لاتر^۱ و همکاران، ۲۰۲۱). اين ویژگی ها در دانش آموزان با وجدان تحصيلي بالا سبب برخورداری از پايستگي تحصيلي خواهد شد. پايستگي تحصيلي دانش آموزان که به معنای توانایی فرد جهت غلبه موفقیت آميز بر مشکلات از جمله استرس هاي روزانه، ضعف اعتماد به نفس در پی کسب نمرات ضعيف، بازخورد منفي در تکاليف مدرسه و کاهش انگيزه است (برجی و همکاران، ۱۴۰۳)، از طريق برخورداری از وجدان تحصيلي بالا دانش آموزان با کاهش استرس در روابط روزانه مواجه می شوند و در مدرسه نیز عملکرد تحصيلي بهتری را از خود نشان می دهند.

آخرين يافته پژوهش مبني بر اثر غير مستقيم خودکارآمدی تحصيلي از طريق وجدان تحصيلي بر پايستگي تحصيلي با نتایج فینو^۲ و همکاران (۲۰۲۲) و چن^۳ و همکاران (۲۰۲۱) همسو بود. در تبیین اين يافته نیز می توان اظهار کرد خودکارآمدی باورهای افراد در مورد توانایی آنها برای توليد سطوح عملکرد و تسلط بر موقعیت هایی است که بر زندگی آنها تأثیر می گذارد، پس خودکارآمدی همچنین تعیین می کند که افراد چگونه احساس می کنند، فکر می کنند، به خود انگيزه می دهند و رفتار می کنند (توها^۴، ۲۰۲۳). اين توانایی ها در محيط تحصيلي تا حدودی با وجدان تحصيلي فرد ارتباط

¹ Luter

² Fino

³ Chen

⁴ Toha

دارد. چون وجدان تحصیلی دربرگیرنده ی انگیزه ی تحصیلی بالا و تلاش و پشتکار دانش آموزان برای پیشرفت تحصیلی به شمار می رود (احمدپور و همکاران، ۱۴۰۰). پس خودکارآمدی تحصیلی از طریق ارتقای وجدان تحصیلی دانش آموزان سبب انگیزه، خودکارآمدی، اهمال کاری تحصیلی کمتر و عملکرد تحصیلی بالاتر که از ویژگیهای افراد با پایداری تحصیلی بالا می باشد، خواهد شد؛ همچنانکه پایداری تحصیلی عامل مهمی است که زیربنای ارتباط مثبت دانش آموز با مدرسه و زندگی تحصیلی او را شکل می دهد و توانایی دانش آموز بر ایستادگی در مواجهه با مشکلات کوچک و بزرگ تحصیلی و بازگشت به روال عادی تحصیلی را، افزایش می دهد (جعفری و عبدی زین، ۱۴۰۰؛ زینعلی و همکاران، ۱۴۰۰).

انجام این پژوهش با محدودیت هایی نیز همراه بود که از جمله تمرکز بر روی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر بوکان که تعمیم یافته ها را با محدودیت همراه می کند. از محدودیت های دیگر پژوهش می توان به روش تحقیق همبستگی که امکان علت یابی در آن میسر نیست. از این رو پیشنهاد می شود در پژوهش های آتی محدودیت های موجود رفع گردد و متغیرهای تاثیر گذار دیگر بر پایداری تحصیلی را نیز مورد بررسی قرار داد تا بتوان در این راستا با تدوین یک برنامه آموزشی وسیع، بصورت مداخلات بالینی تنظیم کرد و باعث ارتقای پایداری تحصیلی دانش آموزان در مراکز آموزشی شد.

منابع

- احمدپور، روزینا؛ هاشمی، نظام؛ نجاری، مسعود و آرمند، محمد. (۱۴۰۰). مدل ساختاری وجدان تحصیلی بر اساس کفایت اجتماعی با نقش میانجی اشتیاق تحصیلی. فصلنامه سلامت روان کودک. ۸ (۲)، ۱۰۷-۱۱۹.
- اخوی ثمرین، زهرا؛ اکبری، مهدی و ترابی، نغمه. (۱۴۰۰). بررسی نقش جهت گیری هدف پیشرفت، منزلت هویت تحصیلی و کمک طلبی تحصیلی در پیش بینی پایداری تحصیلی. مجله توسعه آموزش جندی شاپور/هواز، ۱۲ (۱)، ۱-۱۳.
- بایرام نژاد، حوریه؛ یاراحمدی، یحیی؛ احمدیان، حمزه و اکبری، مریم. (۱۳۹۹). تدوین مدل علی رضایت از مدرسه بر اساس ادراک محیط کلاس و ادراک حمایت معلم با نقش واسطه ای پایداری تحصیلی و درگیری تحصیلی. فصلنامه علمی، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۸، ۳ (۳۱)، ۶۵-۷۸.

بختيارپور، سعيد؛ مكنودي، بهنام؛ احتشامزاده؛ پروين و آزاديان بجنوردي، ماه. (۱۳۹۹). سرمايه‌هاي تحولي دروني و بيروني و بهزيستي تحصيلي: نقش واسطه‌اي پايستگي تحصيلي. *روان شناسي تحولي روان شناسان /يراني*، ۶۴(۱)؛ ۲۷-۱۲.

برسلاني، نسرين؛ ابراهيمي علوي كلابي، صديقه؛ صادقي، جمال و محمدزاده، رجبعلی. (۱۴۰۱). الگويابي خلاقيت در ارتباط بين سيستم‌هاي مغزي رفتاري با خودکارآمدی تحصيلي دانش آموزان. *مطالعات روانشناسي تربيتي*، ۱۹(۴۶)، ۱-۱۳.

برجي، مبینا؛ عرب زاده، مهدي و زاهد سعيدة. (۱۴۰۳). رابطه بين راهبردهاي فراشناختي و پايستگي تحصيلي در دانشجويان: نقش واسطه اي انعطاف پذيري شناختي. *رويش روان شناسي*، ۱۳(۳)، ۵۵-۶۴.

بهراد، حمدالله؛ و عبدالله‌زاده‌وجدی، آيدا. (۱۳۹۶). پيش‌بيني خودکارآمدی تحصيلي دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه مشگين‌شهر براساس نمره ذهن آگاهي و هيچانات منفي. *پيشرفتهای نوين در علوم رفتاري*، ۲(۱۲)، ۱-۱۳.

پروين، ال. ای. (۱۳۹۳). *روانشناسي شخصيت*. ترجمه پروين کديور و محمدجواد جعفري، تهران: انتشارات رشد.

تمناي فر، محمدرضا و اربابي قهرودي، فاطمه. (۱۴۰۱). رابطه خود تنظيمي و خود کارآمدی با سرزندگي تحصيلي دانش‌آموزان: نقش واسطه‌اي تاب‌آوری تحصيلي. *مطالعات روانشناسي تربيتي*، ۱۹(۴۸)، ۳۹-۶۱.

جعفري، زهرا و عبدی زرین، سهراب. (۱۴۰۰). رابطه بين اشتياق تحصيلي، هويت تحصيلي و پايستگي تحصيلي با سازگاري تحصيلي در دانش آموزان. *مطالعات روانشناسي تربيتي*، ۱۸(۴۴)، ۱۰۳-۱۲۲.

جمالی، مکيه، نوروزي، آزيتا، طهماسبی، رحيم. (۱۳۹۲). عوامل مؤثر بر خودکارآمدی تحصيلي و ارتباط آن با موفقيت تحصيلي در دانشجويان دانشگاه علوم پزشکي بوشهر سال ۱۳۹۲-۹۳. *مجله /يراني آموزش در علوم پزشکي*، ۱۳(۱)؛ ۶۲۹-۶۴۱.

حیاتی، زهرا. (۱۳۹۹). بررسی رابطه بین هوش هیجانی و پایستگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی شهر اهواز، سومین کنفرانس بین المللی پژوهش‌های نوین در روانشناسی، علوم اجتماعی، علوم تربیتی و آموزشی.

خاورزمینی، پریش و حبیبی کلیر رامین. (۱۴۰۱). پیش بینی پایستگی تحصیلی بر اساس انعطاف پذیری شناختی و خودپنداره تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه. رویش روان شناسی، ۱۱(۴)، ۱۵۷-۱۶۸. خواجه، الله؛ و حسین چاری، مسعود. (۱۳۹۰). بررسی رابطه اضطراب اجتماعی و جو روانی - اجتماعی کلاس با خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان دوره راهنمایی. روانشناسی تربیتی، ۷(۲۰)، ۱۵۳-۱۳۱. ربیعی، محمد. (۱۳۹۵). پایستگی تحصیلی: نقش عوامل پایدار و ناپایدار روانشناختی، مشاوره کاربردی، ۱۰(۱)؛ ۳۷-۵۲.

زینعلی، شینا؛ اکبری، بهمن؛ صادقی، عباس و مقتدر، لیلا. (۱۴۰۰). مدل ساختاری رابطه سرمایه های تحولی، امید به تحصیل با بهزیستی تحصیلی، بازداري رفتاری با میانجی گری کنترل روانشناختی والدینی در دانش آموزان داوطلب ورود به دانشگاه ها. مجله علوم پزشکی دانشگاه مشهد، ۶۴(۴)، ۳۴۴۷-۳۴۶۳. سیف، علی اکبر. (۱۳۹۷). روانشناسی پرورشی نوین. تهران: نشر ویرایش.

صابر، شفیعی؛ و نورمحمدی، سیدسعید. (۱۳۹۹). تاثیر روش تدریس بحث گروهی بر پایستگی تحصیلی دانش آموزان. مجله پژوهش و مطالعات علوم اسلامی، ۲(۱۳)؛ ۳۰-۴۱.

فضلی، علی؛ و فولادچنگ، محبوبه. (۱۳۹۸). رابطه وجدان تحصیلی با فرسودگی تحصیلی: نقش واسطه‌گری اهداف پیشرفت. دو ماهنامه علمی- پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۲ (۳) ۸۵-۹۷.

فطین، شهاب؛ حسینیان، سیمین؛ اصغر نژاد فرید، علی اصغر و ابوالمعالی، خدیجه. (۱۳۹۶). ارزیابی مدل نقش مهارت حل مسئله اجتماعی و سرمایه روانشناختی بر فرسودگی تحصیلی با میانجی‌گری کمک‌طلبی از همسالان و وجدان تحصیلی. پژوهشنامه روانشناسی مثبت، ۳، ۳(۱۱)؛ ۷۵-۹۰.

کابینی مقدم، سلیمان؛ انتصار فومنی، غلامحسین؛ حجازی، مسعود و اسدزاده، حسن. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش راهبرد یادگیری خودگردان در افزایش سرزندگی تحصیلی و وجدان تحصیلی دانش‌آموزان اهل کار.

فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۱۴، ۵۰؛ ۱۷۱-۱۹۳.

کریم‌زاده، منصوره؛ و محسنی، نیک‌چهره. (۱۳۸۵). بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر سال دوم دبیرستان شهر تهران (گرایشهای علوم ریاضی و علوم انسانی). مطالعات اجتماعی - روان‌شناختی زنان (مطالعات زنان)، ۴، ۲(۱۱)؛ ۴۵-۲۹.

گوهری، سمیرا؛ فراهانی، محمدتقی؛ و پرهون، هادی. (۱۳۹۵). مقایسه پنج عامل بزرگ شخصیت، خودکارآمدی و راهبردهای نظم‌جویی شناختی هیجان در دختران فراری و عادی. تحقیقات علوم رفتاری، ۱۴(۱)، ۴۱-۲۵.

مرادی، مرتضی؛ دهقانی‌زاده، محمدحسین و سلیمانی‌خشاب، عباس. (۱۳۹۴). حمایت اجتماعی ادراک‌شده و سرزندگی تحصیلی با نقش واسطه‌ای باورهای خودکارآمدی تحصیلی. مطالعات آموزش و یادگیری، ۷(۱)؛ ۲۴-۱.

مرادی، مرتضی؛ شاه‌مرادی، حسین؛ محمودی، معصومه؛ و شیبانی، ام‌البنین. (۱۳۹۵). رابطه علی‌الگوهای ارتباطی خانواده و جهت‌گیری دینی با سرزندگی تحصیلی با نقش میانجی ابعاد خودکارآمدی، تربیتی روان‌شناسی، ۴۱(۲)؛ ۹۹-۱۲۴.

موسیوند، محبوبه و کابلی، مریم. (۱۴۰۱). مدل ساختاری رابطه بین یادگیری آنلاین براساس وجدان تحصیلی و فرسودگی تحصیلی: نقش میانجی انگیزش تحصیلی. راهبردهای شناختی در یادگیری، ۱۰(۱۸)، ۲۷۱-۲۹۸.

مهری، لاله؛ بختیار پور، سعید؛ افتخار صعادی، زهرا و همایی، رضوان. (۱۴۰۱). ارائه مدل ساختاری درگیری تحصیلی بر اساس نگرش به تحصیل و آینده‌شغلی و خودباوری تحصیلی: نقش میانجی‌گری پايستگي تحصيلي در دانشجویان. فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی، ۱۷(۶۶)، ۲۸۷-۲۹۹.

نوروزی، سوده؛ حکیم‌زاده، رضوان؛ داورنیا، رضا؛ محمودی، محمدجلال و براتیان، امین. (۱۳۹۶). تأثیر مداخله شناختی رفتاری گروهی بر بهبود وجدان علمی دانشجویان. فصلنامه پیشگیری و سلامت، ۲(۱)؛ ۱۱-۱۹.

یوسف‌وند، مهدی؛ صادقی، مسعود؛ قدم‌پور، عزت‌الله و غلامرضایی، سیمین. (۱۳۹۷). نقش پايستگي آموزشي، مکان کنترل و هیجان‌ات تحصیلی در پیش‌بینی تاب‌آوری تحصیلی. فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی، ۶(۴)؛ ۱۴۴-۱۲۷.

References

- Altunsoy, S., Çimen, O., Ekici, G., Atik, A. D., & Gökmen A. (2010). An assessment of the factors that influence biology teacher candidates' levels of academic self-efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2377-82.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1-26.
- Bergey, B. W., Parrila, R. K., Laroche, A., & Deacon, S. H. (2019). Effects of peer-led training on academic self-efficacy, study strategies, and academic performance for first-year university students with and without reading difficulties. *Contemporary Educational Psychology*, 56, 25-39.
- Chen, P., Bao, C., & Gao, Q. (2021). Proactive personality and academic engagement: the mediating effects of teacher-student relationships and academic self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 12, 652994.
- Collie, R. J., Ginns, P., Martin, A. J., & Papworth, B. (2017). Academic buoyancy mediates academic anxiety's effects on learning strategies: an investigation of English-and Chinese-speaking Australian students. *Educational Psychology*, 37(8), 947-964.
- Di Fabio A, Busoni L. (2007). Fluid intelligence, personality traits and scholastic success: Empirical evidence in a sample of Italian high school students. *Personality and Individual Differences*. 2007; 43(8): 2095-2104.
- Ellsworth, A. (2009). In retrospect: is youth grade retention associated with self-esteem and self-efficacy in early adulthood? *International Journal of Adolescence and Youth*, 15, 1-18.
- Escobar, M., Haylee, M., Qazi, M., Rawajfih, Y. (2023). Self-efficacy in STEM. *International Encyclopedia of Education (Fourth Edition)*, 394-388.
- Fino, E., & Sun, S. (2022). "Let us create!": The mediating role of Creative Self-Efficacy between personality and Mental Well-Being in university students. *Personality and Individual Differences*, 188, 111444.
- Guadagnoli E, Velicer WF. (1988). Relation of sample size to the stability of component patterns. *Psychol Bull*. 103(2):265-75.
- Higgins DM, Peterson JB, pihl RO, Lee AGM. (2007). Prefrontal cognitiveability, intelligence, big five personality, and the prediction of

- advanced academic and workplace performance. *J of Personality and Social Psychology*. 93(16): 298–319.
- Khan, M. (2023). Academic self-efficacy, coping, and academic performance in college. *International Journal of undergraduate research and creative activities*, 5(1), 3.
- Kim HJ, Hong AJ, Song HD. (2019). The roles of academic engagement and digital readiness in students' achievements in university e-learning environments. *Int J Educ Technol High Educ*. 16: 21.
- Kingsford-Smith, A. A., Alonzo, D., Beswick, K., Loughland, T., & Roberts, P. (2024). Perceived autonomy support as a predictor of rural students' academic buoyancy and academic self-efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 142, 104516.
- Komar S, Brown DJ, Komar JA, Robie C. (2008). Faking and the validity of conscientiousness: A Monte Carlo investigation. *Journal of Applied Psychology*. 93(1): 140.
- Luter, D. G., Mitchell, A. M., and Taylor, H. L. (2017). Critical Consciousness and Schooling: The Impact of the Community as a Classroom Program on Academic Indicators, *Education Sciences*, 7 (1), 25.
- Martin A.J.3 & Marsh H.W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students "everyday academic resilience. *Journal of school psychology*, 2(1), 98-38.
- Martin A.J.3 & Marsh H.W. (2009). *Academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual of causis*. Correlatis and cognate constructs.oxford review of Education.
- Martin, A. J. & Marsh, H. W. (2008). A multilevel perspective on gender in classroom motivation and climate: Potential benefits of male teachers for boys? *Journal of educational Psychology*, 100(1), 78.
- Martin, A. J., Colmar, S. H., Davey, L. A & Marsh, H. W. (2010). Longitudinal modeling of academic buoyancy and motivation: Do the 1Cs hold up over time? *British Journal of Educational psychology*, 30(8), 68-32.
- Mašková, I., Kučera, D., & Nohavová, A. (2024). Who is really an excellent university student and how to identify them? A development of a comprehensive framework of excellence in higher education. *European Journal of Psychology of Education*, 1-35.

- McIllory, D., Bunting, B. (2002). Personality, behavior, and academic achievement: Principles for educators to inculcate student to model. *Contemp Educ Psychol*. 27(2): 326-337.
- Meyer, JP, Herscovitch, L. (2001). Commitment in the workplace: Toward a general model. *Human resource management review*. 11(3): 299-326.
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2010). *Self-beliefs and school success: self-efficacy, self-concept, and school achievement*. In, R. Riding and S. Rayner (Eds). Perception, London: Ablex Publishing, 23-266.
- Presti, A. L., Capone, V., Aversano, A., & Akkermans, J. (2022). Career competencies and career success: On the roles of employability activities and academic satisfaction during the school-to-work transition. *Journal of Career Development*, 49(1), 107-125.
- Shahbari, J. A., Daher, W., Baya'a, N., & Jaber, O. (2020). Prospective teachers' development of meta -cognitive functions in solving mathematical -based programming problems with cratch. *Symmetry* , 12(9), 1569.
- Toha, M. (2023). Factors Influencing The Consumer Research Process: Market Target, Purchasing Behavior and Market Demand (Literature Review Of Consumer Behavior). *Danadyaksa: Post Modern Economy Journal*, 1(1), 1-17.
- Wang, Y., & Zhang, W. (2024). The relationship between college students' learning engagement and academic self-efficacy: a moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*, 15, 1425172.
- You, S., Dang, M., & Lim, S. A. (2016). Effects of student perceptions of teachers' motivational behavior on reading, English, and mathematics achievement: The mediating role of domain specific self-efficacy and intrinsic motivation. *Child & Youth Care Forum*. 45(2): 221-240.
- Zhi, R., Wang, Y., & Derakhshan, A. (2024). On the role of academic buoyancy and self-efficacy in predicting teachers' work engagement: A case of Chinese english as a foreign language teachers. *Perceptual and Motor Skills*, 131(2), 612-629.