رویش روان شناسی، سال۱۱، شماره۴، شماره پیاپی ۷۳، تیر ۱۴۰۱
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),11(4), 2022

پیش‌بینی پایستگی تحصیلی براساس انعطاف‌پذیری شناختی و خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه

Predicting Academic Buoyancy based on Cognitive Flexibility and Academic Self-Concept of Female High School Students

پریوش خاورزمینی (نویسنده مسئول)
دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان-شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.
دکتر رامین حبیبی کلیبر
استاد روانشناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان-شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.

چکیده
هدف از پژوهش حاضر پیش‌بینی پایستگی تحصیلی براساس انعطاف‌پذیری شناختی و خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه بود. طرح پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعهٔ آماری پژوهش حاضر را کلیه دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم ناحیه ۲ شهر تبریز در سال ۱۴۰۰-۱۴۰۱ تشکیل دادند که از بین آن‌ها به روش نمونه‌گیری در دسترس ۴۴۶ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزارهای گردآوری داده‌ها شامل پرسش‌نامه پایستگی تحصیلی (ABS، مارتین و مارش، ۲۰۰۸) و پرسش نامه انعطاف‌پذیری شناختی (CFI، دنیس و وندروال، ۲۰۱۰) و پرسش نامه خودپنداره تحصیلی (ASC، یی سن چن، ۲۰۰۴) بود. داده‌های پژوهش با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چند گانه (گام به گام) تحلیل شدند. نتایج نشان داد که بین انعطاف‌پذیری شناختی، جایگزین ها، کنترل، خودپنداره تحصیلی و مولفه‌های آن با پایستگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد (P ‹۰/۰۰۱). همچنین نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که خودپنداره تحصیلی، انعطاف‌پذیری شناختی و جایگزین‌هایی برای رفتار انسانی ۲۹٪ از واریانس مربوط به پایستگی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. نتایج نشان می‌دهد هر چقدر دانش‌آموزان انعطاف‌پذیری شناختی بیشتر و خودپنداره تحصیلی مثبتی داشته باشند، پایستگی تحصیلی بیشتری خواهند داشت.

واژه‌های کلیدی: *انعطاف‌پذیری شناختی، پایستگی تحصیلی، خودپنداره تحصیلی.*

Parivash Khavarzamini*
M.Sc., Student in Educational Psychology, Department Of Education, Faculty Of Education And Psychology, Azarbaijan Shahid Madanin University, Tabriz, Iran.
pp.khavarzamini@gmail.com
Dr. Ramin Habibi-Kaleybar
Professor, Department Of Education, Faculty Of Education And Psychology, Azarbaijan Shahid Madanin University, Tabriz , Iran.

Abstract
The aim of this study was to predict academic Buoyancy based on cognitive flexibility and academic self-concept of high school students. The present study was descriptive-correlational. The statistical population of the present study consisted of all female high school students in District 2 of Tabriz from 1401-1400, from which 446 people were selected as a sample by the available sampling method. Data collection tools included the Academic Retention Questionnaire (ABS, Martin & Marsh,2008) and the Cognitive Flexibility Questionnaire (CFI, Dennis & Vanderwall, 2010), and the Academic Self-Concept Questionnaire (ASC, Yi Sen Chen, 2004). Research data were analyzed using Pearson correlation coefficient and multiple regression (stepwise). The results showed that there is a positive and significant relationship between cognitive flexibility, alternatives, control, academic self-concept, and its components with academic Buoyancy (P <0.001). The results of multiple regression analysis also showed that academic self-concept, cognitive flexibility, and alternatives to human behavior predict 29% of the variance related to academic Buoyancy. The results show that the more students have cognitive flexibility and a positive academic self-concept, the more academic Buoyancy they will have.

Keywords: *Cognitive Flexibility, Academic Buoyancy, Academic Self-concept.*

نوع مقاله : پژوهشی | **دریافت : دی ۱۴۰۰** | **پذیرش: اردیبهشت ۱۴۰۱** | **ویرایش نهایی: تیر ۱۴۰۱**

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.4.3.6]

مقدمه

تردیدی نیست که یکی از اهداف و وظایف آموزش و پرورش، آماده کردن دانش‌آموزان برای پذیرفتن و درک تحولات علمی دنیای آینده است؛ با وجود این، مهم‌ترین هدف آن، شکوفا کردن کامل شخصیت دانش‌آموزان و پرورش ارزش‌های متعالی است (کدیور، ۱۳۹۰). یکی از توانایی‌هایی که مدرسه به دانش‌آموزان می‌دهد قدرت سازگاری با محیط و دیگر انسان‌ها است. باوجود اینکه پایستگی تحصیلی می‌تواند با پیشرفت تحصیلی و موفقیت تحصیلی در ارتباط باشد، برخی از پژوهش‌ها نشان می‌دهند نا امیدی می‌تواند با عملکرد تحصیلی ضعیف در ارتباط باشد و برپایستگی تحصیلی به صورت منفی تاثیر بگذارد (شک و لی[1]، ۲۰۱۶). با افزایش پایستگی، اهمال کاری تحصیلی کاهش می‌یابد و آموزش پایستگی در کاهش فرسودگی تحصیلی، بی‌علاقه‌ای تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی و افت تحصیلی موثر است. افراد دارای پایستگی تحصیلی بالاتر، انگیزش تحصیلی بیشتر و امیدواری و خودکارآمدی تحصیلی بالاتری دارند (میلر [2]و همکاران، ۲۰۱۳). منظور پایستگی تحصیلی[3] توانایی دانش آموز در غلبه برمشکلات، موانع و چالش‌های زندگی روزمره تحصیلی است، که برای بیشتر دانش‌آموزان رخ می‌دهد (مارتین و مارش[4]، ۲۰۰۸). جهت گیری مثبت سازۀ پایستگی تحصیلی همسو با رشد روانشناسی مثبت گرا است. به طوری که وقتی فردی کاری را به صورت خودجوش انجام می‌دهد، نه تنها احساس خستگی نمی کند، بلکه احساس افزایش نیرو و انرژی می‌کند که لازمه پایستگی تحصیلی است (کامفورد[5]و همکاران، ۲۰۱۵). دانش‌آموزان دارای پایستگی تحصیلی کسانی هستند که انگیزه پیشرفت بالایی را در خود نگه می‌دارند 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 می‌دهد، حفظ می‌کنند(شهبری[6] و همکاران، ۲۰۲۰). پایستگی تحصیلی یکی از شاخص‌های مهمی است که برتربیت و یادگیری ثمربخش و موفقیت آمیز فرد اثر می‌گذارد و تحت تاثیر زمینه‌های هیجانی و ابراز گری هیجانی قرار دارد (مارتین و مارش، ۲۰۱۵). پایستگی تحصیلی، دربرگیرنده شایستگی‌هایی از قبیل اعتماد، انگیزش، جهت گیری، ارتباط و مدیریت تنش است. پایستگی به عنوان یک محافظت کننده از ویژگی‌های شخصیتی افراد متاثر است (پینینگتن[7]، ۲۰۱۷). بهادری (۱۳۹۷) در پژوهشی نشان داد که آموزش مهارت‌های مدیریت زمان برخودپنداره و مولفه‌های آن و پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر دارد. در یک مطالعه صالحی و همکاران (۱۳۹۳) نشان دادند که عواملی مانند مهارت‌های تحصیلی، خودپنداره تحصیلی، هوش، رغبت، انگیزه پیشرفت و اهمال کاری تحصیلی می‌توانند موفقیت تحصیلی را پیش‌بینی کنند.

از جمله متغیری که می‌توان به عنوان یکی از عوامل موثر برپایستگی تحصیلی نام برد انعطاف‌پذیری شناختی[8] است. انعطاف‌پذیری شناختی به توانایی افراد برای تمرکز برموقعیت کنونی و استفاده از فرصت‌های آن موقعیت برای گام برداشتن در راستای اهداف و ارزش‌های درونی با وجود حضور رویدادهای روانشناختی چالش برانگیز یا ناخواسته اشاره دارد (کیائو[9] و همکاران، ۲۰۲۰). انعطاف‌پذیری شناختی جنبه مهمی از عملکرد اجرایی تلقی می‌شود که توانایی انطباق موثر با تکالیف متغیر تعریف می‌گردد. با توجه به تغییر دائمی محیط، نیازها و اهداف، انعطاف‌پذیری شناختی به عنوان عاملی بسیار مهم در بقاء شناخته می‌شود (داربی[10] و همکاران، ۲۰۱۸). انعطاف پذیر بودن در دستیابی به موفقیت و اهداف در هنگام روبه رو شدن با دشواری و مشکلات اثرگذار است (استارتمن و یوسف مورگان[11]، ۲۰۱۹). انعطاف‌پذیری شناختی یکی از کارکردهای اجرایی مهم است که به وضوح در طول زندگی کودک پایدار می‌شود (منتری و آنجرد[12]، ۲۰۱۸: ۱۲۵). افراد با سطوح بالای انعطاف‌پذیری شناختی تجربه‌پذیری موفق‌تری در برابر محرک‌های بیرونی و درونی دارند و بهتر می‌توانند سازگاری و تعادل روانشناختی خود را حفظ کنند (هابر[13]و همکاران، ۲۰۱۹). افراد دارای انعطاف‌پذیری شناختی، از راهبردهای مطالعه

1 Shek & Li
2 Miller
3 Academic Buoyancy
4 Martin & Marsh
5 Comerford
6 Shahbari
7 Pennington
8 Cognitive flexibility
9 Qiao
10 Darby
11 Tratman, & Youssef-Morgan
12 Mennetrey & Angeard
13 Huber

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.4.3.6]

آگاه هستند و برسبک‌های تصمیم‌گیری و راهبردهای مقابله با مشکل تمرکز می‌کنند بطوری که اینگونه راهبردها را در زمینه‌های تحصیلی بکار برده و به آن‌ها اجازه می‌دهند تا در انجام تکالیف درسی و اجتماعی، احساس شایستگی کنند (بیلجیک و بیلگین[۱]، ۲۰۱۶). انعطاف‌پذیری افراد را قادر می‌سازد که در برابر فشارها، چالش‌ها و سایر مسائل عاطفی و اجتماعی برخورد مناسب و کارآمد داشته باشد، لذا، توانایی تغییر مسیر از یک پردازش شناختی یا پاسخ به پردازش شناختی دیگر نشانه انعطاف‌پذیری در شناخت است (بخشی پور و همکاران، ۱۳۹۹). انعطاف‌پذیری شناختی دارای ابعاد واکنشی و فوری است. انعطاف‌پذیری واکنشی توانایی تغییر پاسخ شناختی براساس تغییر در محیط است. در حالی که، انعطاف‌پذیری فوری جریان ثابت افکار است که به طور آنی در طلب جواب دادن به یک سوال باز پاسخ است (حسین خانزاده و همکاران، ۱۳۹۷: ۶۰). نتایج تحقیق هوفمن و اسچرا[۲](۲۰۰۹) نشان داد، افراد با انعطاف‌پذیری بالا در مقایسه با افرادی که سطوح انعطاف‌پذیری شناختی پایین‌تری دارند، از راه حل‌های انطباقی و اختصاصی جایگزین استفاده می‌کنند که در نتیجه باعث می‌شود مسائل را با دقت و کارآمدی بیشتری حل کنند. همچنین، نتایج مطالعه آکی– اوزکان و کیران- اسن[۳](۲۰۱۶) نشان داد که انعطاف‌پذیری شناختی بالا، نشانه بالا بودن خودکارآمدی تحصیلی، اجتماعی و هیجانی است. در پژوهشی بورتون[۴] و همکاران (۲۰۱۰)، نشان دادند که آموزش گروهی تاب آوری، انعطاف‌پذیری شناختی را به طور معناداری بهبود می‌بخشد.

دیگر مؤلفه‌ای که برپایستگی تحصیلی تأثیر می‌گذارد، خودپنداره تحصیلی[۵] می‌باشد. از میان ویژگی‌های درون فردی خودپنداره تحصیلی از اهمیت بسزایی برخوردارند. روسو[۶] و همکاران (۲۰۱۳) معتقدند دو عامل اعتماد به نفس و جذابیت در خودپنداره مؤثر است. خودپنداره یک مفهوم کلی است که به معنای تصورات فرد از توانایی‌ها و قابلیت‌ها و محدودیت‌های اوست. این تصور زمینه‌های مختلف مربوط به عملکرد را شامل می‌شود. خودپنداره تحصیلی به ادراک دانش آموز از شایستگی او درباره یادگیری آموزشگاهی اشاره می‌کند (خجسته مهر و همکاران، ۱۳۹۵). در حوزه آموزشی، خودپنداره تحصیلی، بازنمودهای شناختی توانایی‌های فردی تعریف شده است (الجاندرو[۷] و همکاران، ۲۰۱۹). اگر خودپنداره مثبت باشد نقص روانشناختی وجود نخواهد داشت، ولی اگر منفی باشد سلامت روانی فرد را به خطر می‌اندازد. خودپنداره تحصیلی به ادراک دانش آموز از شایستگی خود در رابطه با یادگیری آموزشگاهی اشاره دارد و به معنی تلقی خود از قابلیت‌ها و محدودیت‌های تحصیلی خویش می‌باشد. خودپنداره باز نمود توانایی ذهنی افراد در حوزه‌های تحصیلی و ارزیابی از توانایی‌های تحصیل خود می‌باشد که نقش مهمی در فهم یادگیری دانش‌آموزان و رشد و موفقیت آن‌ها در مدرسه دارد (پینکستن[۸] و همکاران، ۲۰۱۵). کوبال و کوبال معتقد است که خودپنداره، پیشرفت تحصیلی و نگرش افراد نسبت به مدرسه را نظم می‌بخشد(مظاهری و همکاران، ۱۳۹۱). براساس نظریهٔ یادگیری آموزشگاهی بلوم[۹](۱۹۸۲، به نقل از سیف، ۱۳۸۶) رفتارهای ورودی شناختی یعنی تاریخچهٔ یادگیری قبلی فرد، هوش کلی، استعداد کلی، توانایی کلامی و سبک یادگیری و ویژگی‌های ورودی عاطفی یعنی علایق، نگرش‌ها و عواطف دانش‌آموزان در ایجاد و شکل‌گیری خودپندارهٔ تحصیلی آنها مؤثر است. نتایج تحقیقات الجاندرو و همکاران (۲۰۱۹) در پژوهشی اهمیت خودپنداره تحصیلی را در دوران نوجوانی نشان می‌دهد. درواقع تعاملات رسمی و غیررسمی بین معلمان و دانش‌آموزان سطح خوبی از حمایت اجتماعی از خود و بازخورد مداوم را فراهم می‌کند که می‌تواند خودپنداره دانش‌آموزان را برای دستیابی به موفقیت تقویت کند (رومنس[۱۰]، ۲۰۱۶؛ گاتریز[۱۱]و همکاران، ۲۰۱۸). پرنس و نوریس[۱۲](۲۰۱۴) در پژوهش خود نشان دادند که خودپنداره تحصیلی می‌تواند پیش‌بینی کننده موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه باشد. در رابطه با متغیرهای پژوهش تحقیقات معدودی انجام گرفته است. مارتین و همکاران (۲۰۰۹) در پژوهش خود نشان دادند که پنج عامل خودکارآمدی، کنترل، برنامه ریزی زمان، اضطراب پایین و پشتکار به عنوان مهم‌ترین پیش‌بینی کننده‌های پایستگی تحصیلی است.

1 Bilgic & Bilgin
2Hoffman & Schera
3 Akcay-Ozcan & Kıran-Esen
4 Burton
5Self-Conceptinventory
6Rosu
7 Alejandro
8 Pinxten
9 Bloom
10 Romance
11 Gutiérrez
12 Prince & Nurius

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.4.3.6]

از آنجا که پایستگی تحصیلی یک سازه است که از دیدگاه ارزیابی نگرانه در حیطه روانشناسی مثبت نگر قرار می‌گیرد و بازگشت نا موفق دانش‌آموزان به نمرات خوب و عملکرد مناسب در مدرسه دلیل مناسبی برای بررسی متغیر پایستگی تحصیلی می‌باشد و نقش خودپنداره تحصیلی و انعطاف‌پذیری شناختی در پایستگی تحصیلی و همچنین تا به حال پژوهشی به بررسی همزمان این دو سازه در پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر نپرداخته است. از این رو هدف از انجام پژوهش حاضر پیش‌بینی پایستگی تحصیلی براساس انعطاف‌پذیری شناختی وخودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه بود.

روش

پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختردوره دوم متوسطه ناحیه ۲ آموزش و پرورش شهر تبریز که در سال تحصیلی ۱۴۰۱- ۱۴۰۰مشغول به تحصیل بودند که از میان آن‌ها ۴۴۶ دانش آموز به روش نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند. به منظور انتخاب گروه نمونه به دلیل شرایط پیش آمده ناشی از کرونا و عدم حضور دانش‌آموزان در مدرسه، پژوهش به صورت اینترنتی و از طریق شبکه‌های اجتماعی (واتساپ، شاد و تلگرام) اجرا شد. معیارهای ورود به پژوهش شامل تمایل و رضایت برای تکمیل پرسش نامه ها، اشتغال به تحصیلی در دبیرستان‌های دولتی دخترانه و داشتن جنسیت مونث بود و معیارهای خروج هم عدم تکمیل پرسشنامه‌ها توسط آزمودنی‌ها و عدم تمایل به ادامه همکاری در پرکردن پرسشنامه‌ها بود. در این پژوهش ملاحظات اخلاقی عبارت اند از رعایت اصل رازداری و محرمانگی داده ها، احترام به حریم خصوصی آزمودنی‌ها (مانند نام)، تحلیل داده‌ها به صورت کلی و اطلاعات هویتی و رضایت افراد نمونه رعایت شده است. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از روش همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون گام به گام در نرم افزار SPSS نسخه ۲۲ مورد تجزیه تحلیل قرار گرفت.

ابزار سنجش

پرسشنامه پایستگی تحصیلی (ABS)[1]: این پرسشنامه توسط مارتین و مارش در سال (۲۰۰۸) ساخته شده است. این پرسشنامه ۶ گویه دارد که در یک طیف پنج درجه‌ای لیکرت از کاملا موافقم= ۵ تا کاملا مخالفم=۱ نمره گذاری می‌شود. حداقل و حداکثر نمره در این پرسشنامه به ترتیب ۵ و۲۰ می‌باشد. پایایی پرسشنامه پایستگی تحصیلی با روش آلفای کرونباخ در پژوهش مارتین و مارش (۲۰۰۸) برابر با ۰/۸۰ گزارش شده است و روایی آن نیز از طریق تحلیل عاملی تاییدی برای هر کدام از گویه‌ها ۴-۱ به ترتیب ۰/۶۶، ۰/۶۷، ۰/۷۳ و ۰/۷۵ محاسبه شد. همچنین در پژوهشی کریمی قرطمانی (۱۳۹۱) پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ و روایی آن را از طریق روایی ملاکی با استفاده از همبستگی پرسشنامه اشتیاق تحصیلی پنتریچ (۲۰۱۳) ۰/۵۶ گزارش کرد. در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۵۷ به دست آمده است.

پرسشنامه انعطاف‌پذیری شناختی (CFI)[2]: این پرسشنامه توسط دنیس و واندروال[3] (۲۰۱۰) ساخته شده است، یک ابزار خود گزارشی کوتاه ۲۰ سوالی است و به صورت تک عاملی و برای سنجش نوعی از انعطاف‌پذیری شناختی که در موفقیت فرد برای چالش و جایگزینی افکار ناکارآمد با افکار کارآمدتر لازم است، بکار می‌رود. شیوه نمره‌گذاری آن براساس یک پرسشنامه ۷ درجه‌ای لیکرت می‌باشد که از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۷) می‌باشد. جمع نمرهٔ همهٔ سوالات، نمرهٔ کل فرد در انعطاف‌پذیری شناختی است. سوال‌های ۲، ۴، ۹، ۷، ۱۱ و ۱۷ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. بالاترین نمره‌ای که فرد می‌تواند بگیرد ۱۴۰ و پایین‌ترین نمره ۲۰ است. نمرهٔ بالاتر نشان دهندهٔ انعطاف‌پذیری شناختی بیشتر و نمرهٔ پایین‌تر نشان دهندهٔ انعطاف‌پذیری شناختی کمتر است. دنیس و وندروال (۲۰۱۰)، در پژوهشی نشان دادند که پرسشنامه حاضر از ساختار عاملی، روایی همگرا و روایی همزمان مناسبی برخوردار می‌باشد. همچنین روایی همگرای آن با پرسشنامه تاب‌آوری برابر با ۰/۶۷ و روایی همزمان آن با پرسشنامه بک برابر با۰/۵۰- بود. این پژوهشگران پایایی پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه، ادراک کنترل‌پذیری و ادراک گزینه‌های مختلف به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۷۷ و ۰/۷۵ به دست آوردند. همچنین، پایایی به روش همسانی درونی با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ در ۲۲۷ دانشجوی دانشگاه شیراز و پایایی به روش

1 Academic Buoyancy Questionnaire
2 Cognitive Flexibility Inventory
3 Dennis & Vanderwal

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.4.3.6]

بازآزمایی با فاصله ۲۰ روز در ۳۵ تن از دانشجویان دانشگاه شیراز به ترتیب ۰/۹۰ و ۰/۷۱ بود (شاره[1] و همکاران، ۲۰۱۴). در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۰ بدست آمده است.

مقیاس خودپنداره تحصیلی (ASC)[2]: این مقیاس به وسیله یی‌یسن‌چن[3] در سال ۲۰۰۴ پس از اجرا روی ۱۶۱۲ دانش آموز تایوانی ساخته شد. این ابزار دارای ۱۵ پرسش می‌باشد و تصویر ذهنی فرد از خودش را می‌سنجد و براین اساس، خودپنداره را در سه سطح عمومی، آموزشگاهی و غیرآموزشگاهی مورد سنجش قرار می‌دهد. این ابزار هم نمره کلی و هم نمره‌های خرده مقیاس‌ها را به گونه جداگانه محاسبه می‌کند. مقیاس‌ها در یک مقیاس چهار نقطه‌ای لیکرت از کاملاً موافق (۴)، موافق (۳)، مخالف (۲) و کاملاً مخالف (۱) پاسخ داده می‌شوند و شامل خرده مقیاس‌های سطح عمومی، آموزشگاهی و غیرآموزشگاهی می‌باشد. حداقل نمره آزمودنی در این آزمون ۱۵ و حداکثر آن ۶۰ است. نمره گذاری همهٔ عبارات به صورت مستقیم است. بالاتر بودن نمره آزمودنی نسبت به سایر آزمودنی ها، خودپنداره مثبت‌تر وی نسبت به سایرین را نشان می‌دهد. سوالات مربوط به خرده مقیاس عمومی (۱، ۳، ۵، ۱۲و۱۳) و سوالات مربوط به خرده مقیاس آموزشگاهی (۲، ۴، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۴ و ۱۵) و سوالات مربوط به خرده مقیاس غیرآموزشگاهی (۶ و ۷) می‌باشد. در پژوهشی ضریب پایایی مقیاس به روش آلفای کرونباخ توسط افشاری زاده و همکاران (۱۳۹۲)، ۰/۷۸ گزارش شده است و روایی محتوایی، روایی سازه و روایی همگرای این پرسشنامه با پرسشنامه عزت نفس روزنبرگ مورد سنجش قرار گرفت و تایید شد. روایی و پایایی این پرسشنامه به وسیله مرعشیان و همکاران (۲۰۱۲) در نمونه‌ای ۳۶ نفره استفاده شد که ضریب آلفای کرونباخ آن ۰/۹۲ بوده است. مارش و همکاران (۲۰۰۵) نیز روایی همگرا با پرسشنامه را ۰/۸۹ به دست آورده است.در پژوهش حاضر نیز پایایی مقیاس به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ بدست آماده است.

یافته ها

میانگین سنی گروه نمونه ۱۶/۵۳ با انحراف معیار ۰/۹۵ بود که از بین ۴۴۶ نفر، ۱۸۴(۴۱/۳) دانش آموز در رشته علوم تجربی، ۲۱۶ (۴۸/۴) دانش آموز در رشته علوم انسانی و ۴۶ (۱۰/۳) دانش آموز در رشته ریاضی مشغول به تحصیلی بودند.

جدول ۱. ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
پایستگی تحصیلی	۱								
انعطاف‌پذیری شناختی	۰/۴۰**	۱							
جایگزین ها	۰/۳۷**	۰/۹۲**	۱						
کنترل	۰/۳۵**	۰/۷۲**	۰/۴۶**	۱					
جایگزین‌هایی برای رفتارهای انسانی	۰/۰۴	۰/۴۳**	۰/۲۸**	۰/۰۶	۱				
خودپنداره تحصیلی	۰/۴۸**	۰/۴۳**	۰/۴۴**	۰/۳۲**	۰/۰۴	۱			
خودپنداره عمومی	۰/۳۸**	۰/۳۷**	۰/۳۷**	۰/۳۲**	-۰/۰۲	۰/۷۷**	۱		
خودپنداره آموزشگاهی	۰/۴۵**	۰/۳۷**	۰/۳۸**	۰/۲۵**	۰/۰۶	۰/۹۳**	۰/۵۲**	۱	
خودپنداره غیرآموزشگاهی	۰/۲۹**	۰/۲۹**	۰/۲۷**	۰/۲۲**	۰/۰۷	۰/۶۰**	۰/۳۱**	۰/۴۷**	۱
میانگین	۲۴/۴۹	۱۰۹/۵۰	۵۵/۵۶	۴۴/۷۳	۹/۲۱	۴۷/۶۲	۱۶/۳۹	۲۵/۱۰	۶/۱۳
انحراف معیار	۳/۸۱	۱۳/۳۶	۸/۹۹	۵/۳۵	۲/۸۶	۷/۲۶	۲/۷۱	۴/۷۱	۱/۳۱
کجی	-۰/۷۳	-۰/۴۸	-۱/۳۱	۰/۱۷	-۰/۵۰	۰/۱۵	-۰/۸۰	۱/۵۰	-۰/۳۹
کشیدگی	۰/۸۰	۰/۷۸	۳/۵۹	-۰/۴۸	-۰/۲۳	۴/۹۸	۰/۷۴	۱۷/۹۴	-۰/۳۶

**P ‹۰/۰۱

1 Shareh
2 Academic Self-Conceptinventory
3 Yi-Hissn Chen

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.4.3.6]

نتایج جدول۱ نشان می‌دهدکه پایستگی تحصیلی با متغیرهای انعطاف‌پذیری شناختی، جایگزین ها، کنترل، خودپنداره تحصیلی و مولفه‌های آن رابطه مثبت و معناداری‌داری وجود دارد (P ‹۰/۰۱). در واقع با افزایش انعطاف‌پذیری شناختی، جایگزین ها، کنترل، خودپنداره تحصیلی و مولفه‌های آن میزان پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد. از سویی با پایستگی تحصیلی و جایگزین‌هایی برای رفتار انسان رابطه‌ای مشاهده نشد. همچنین نتایج نشان می‌دهد بیشترین میانگین در مولفه‌های انعطاف‌پذیری شناختی مربوط به جایگزین‌ها و در مولفه‌های مربوط به خودپنداره تحصیلی، خودپنداره آموزشگاهی است.

قبل از انجام تحلیل رگرسیون چندگانه، برقرار بودن مفروضات اصلی آن مورد بررسی قرار گرفت؛ از جمله نبود داده‌های پرت، استقلال باقیمانده‌ها با استفاده از آماره دوربین-واتسون که مقدار آن برابر با ۱/۸۹ به دست آمد که در محدوده ۱/۵ تا ۲/۵ قرار داردو نشان از رعایت پیش فرض استقلال باقیمانده‌ها رعایت شده است. همچنین برای نبود هم‌خطی شاخص VIFبرابر با ۱/۲۳ و مقدار شاخص تحمل برابر با ۰/۸۱نشان داد که بین متغیرهای پیش‌بین همبستگی قوی وجود ندارد و هم‌خطی جدی مشهود نیست. برای پیش‌بینی پایستگی تحصیلی از روی انعطاف‌پذیری شناختی و خود پنداره تحصیلی از رگرسیون چندگانه به صورت گام به گام استفاده شد. در جدول۲ نتایج تحلیل رگرسیون گزارش شده است.

جدول۲. خلاصه مدل رگرسیون گام به گام پایستگی تحصیلی برمتغیرهای انعطاف‌پذیری شناختی و خودپنداره تحصیلی

گام	متغیر پیش‌بین	مدل	مجموع مجذورات	df	میانگین مجموع مجذورات	F	P	R	R^2	R^2 Adjust	SE
۱	خودپنداره تحصیلی	رگرسیون	۱۵۱۵/۲۶	۱	۱۵۱۵/۲۶	۱۳۵/۴۷	۰/۰۰۱	۰/۴۸	۰/۲۳	۰/۲۳	۳/۳۴
		باقیمانده	۴۹۶۶/۲۰	۴۴۴	۱۱/۱۸						
		کل	۶۴۸۱/۴۶	۴۴۵							
۲	خودپنداره تحصیلی، انعطاف‌پذیری شناختی	رگرسیون	۱۸۰۰/۹۱	۲	۹۰۰/۴۵	۸۵/۲۲	۰/۰۰۱	۰/۵۳	۰/۲۸	۰/۲۸	۳/۲۵
		باقیمانده	۴۶۸۰/۵۶	۴۴۳	۱۰/۵۷						
		کل	۶۴۸۱/۴۶	۴۴۵							
۳	خودپنداره تحصیلی، انعطاف‌پذیری شناختی و جایگزین‌هایی برای رفتار انسانی	رگرسیون	۱۱۸۴۶/۷	۳	۱۶۵/۵۷	۵۸/۷۰	۰/۰۰۱	۰/۵۳	۰/۲۹	۰/۲۹	۳/۲۴
		باقیمانده	۴۶۳۴/۷۵	۴۴۲	۹۱۰/۴						
		کل	۶۴۸۱/۴۶	۴۴۵							

بر اساس نتایج مندرج در جدول۲ می‌توان نتیجه گرفت در تبیین پایستگی تحصیلی از روی خودپنداره تحصیلی، انعطاف‌پذیری شناختی و جایگزین‌هایی برای رفتار انسانی مجموع متغیرهای پیش‌بین ۲۹ درصد از واریانس متغیر ملاک را تبیین و پیش‌بینی می‌کنند یعنی متغیرهای پیش‌بین ۲۹ درصد از نمره پایستگی تحصیلی را تبیین می‌کنند. میزان F مشاهده شده برای کل متغیرهای پژوهش در سطح۰/۰۰۱ معنادار است. در جدول۴ نیز ضرایب رگرسیون استاندارد نشده و استاندارد شده بررسی و معناداری این ضرایب گزارش شده اند.

جدول۳. ضرایب رگرسیون گام به گام پایستگی تحصیلی از روی انعطاف‌پذیری شناختی و خودپنداره تحصیلی

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.4.3.6]

گام	متغیرهای پیش‌بین	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد شده		سطح معنی داری
		B	خطای استاندارد	Beta	t	
۱	خودپنداره تحصیلی	۰/۲۵	۰/۰۲	۰/۴۸	۱۱/۶۴	۰/۰۰۱
۲	خودپنداره تحصیلی	۰/۲۰	۰/۰۲	۰/۳۸	۸/۵۲	۰/۰۰۱
	انعطاف‌پذیری شناختی	۰/۰۷	۰/۰۱	۰/۲۳	۵/۲۰	۰/۰۰۱
۳	خودپنداره تحصیلی	۰/۱۹	۰/۰۲	۰/۳۶	۸/۰۵	۰/۰۰۱
	انعطاف‌پذیری شناختی	۰/۰۸	۰/۰۱	۰/۲۸	۵/۶۰	۰/۰۰۱
	جایگزین‌هایی برای رفتار انسانی	-۰/۱۳	۰/۰۶	-۰/۰۹	-۲/۰۹	۰/۰۴

جدول ۳ ضرایب استاندارد نشده، شده و معنی‌داری برای برای گام‌های اول، دوم و سوم را نشان می‌دهد. در گام اول مقدار بتا در پیش‌بینی پایستگی تحصیلی براساس خودپنداره تحصیلی که برابر با ۰/۴۸ است مورد بررسی قرار می‌گیرد که با توجه به میزان t به دست آمده در سطح (P ‹۰/۰۰۱) معنادار است. به این معنی که با فرض ثابت بودن سایر متغیرها، به ازای هر تغییر در انحراف معیار نمره خود پنداره تحصیلی، به اندازه ۰/۴۸ انحراف معیار در نمره پایستگی تحصیلی تغییر ایجاد خواهد شد. در گام دوم متغیر انعطاف‌پذیری شناختی با حفظ اثر خودپنداره تحصیلی، به معادله اضافه می‌شود. مقدار بتا در پیش‌بینی پایستگی تحصیلی براساس انعطاف‌پذیری شناختی برابر با ۰/۶۱ است که با توجه به میزان t در سطح (P ‹۰/۰۰۱) معنادار است. به این معنی که با فرض ثابت بودن سایر متغیرها، اگر نمره انعطاف‌پذیری شناختی، یک انحراف معیار افزایش پیدا کند، می‌توان پیش‌بینی کرد که نمره پایستگی تحصیلی نیز به اندازه ۰/۶۱ انحراف معیار، افزایش خواهد یافت. در گام سوم متغیر جایگزین‌هایی برای رفتار انسان با حفظ اثر خودپنداره تحصیلی و انعطاف‌پذیری شناختی، به معادله اضافه می‌شود. مقدار بتا در پیش‌بینی پایستگی تحصیلی براساس جایگزین‌هایی برای رفتار انسان برابر با ۰/۵۵ است که با توجه به میزان t در سطح (P ‹۰/۰۰۱) معنادار است. به این معنی که با فرض ثابت بودن سایر متغیرها، اگر نمره جایگزین‌هایی برای رفتار انسان، یک انحراف معیارکاهش پیدا کند، می‌توان پیش‌بینی کرد که نمره پایستگی تحصیلی نیز به اندازه ۰/۶۱ انحراف معیار، کاهش خواهد یافت.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی پایستگی تحصیلی براساس انعطاف‌پذیری شناختی و خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه انجام شد. نتایج حاصل از پژوهش حاضر نشان داد که بین انعطاف‌پذیری شناختی (جایگزین‌ها و کنترل) با پایستگی تحصیلی رابطه مثبت ومعنی‌داری وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های بورتون و همکاران(۲۰۱۰)، هوگلند[1] و همکاران (۲۰۰۷)، فیلیپس[2](۲۰۱۱) و هوفمن و اسچرا (۲۰۰۹)، آکی– اوزکان و کیران- اسن (۲۰۱۶)، کریمی قرطمانی (۱۳۹۱)، سلطانی و همکاران (۱۳۹۲)، تاشیتا و وانگ[3](۲۰۰۲) و تقی زاده و فرمانی(۱۳۹۲) همسو بود. درتبیین یافته‌ها می‌توان گفت این نتایج بیانگر این است که هر چه انعطاف‌پذیری فرد بیشتر باشد و بتواند موقعیت‌های سخت را به عنوان موقعیت قابل کنترل در نظر بگیرد و در مواجهه با رویدادهای زندگی و رفتار افراد، توانایی چندین توجیه جایگزین را داشته باشد و در موقعیت‌های سخت بتواند به راه حل‌های جایگزین فکر کند، ظرفیت او در مقابله، سازگاری و بهبودی از استرس و دشواری‌های زندگی بالاتر است. به علاوه افراد تاب آور در مقایسه با افراد فاقد تاب آوری، رویدادهای منفی را به صورت انعطاف پذیرتر و واقع‌بینانه‌تر در نظر می‌گیرند و مشکلات را اغلب موقتی و محدود می‌دانند (هوگلند و همکاران، ۲۰۰۷؛ بورتون و همکاران، ۲۰۱۰). انعطاف‌پذیری شناختی شامل توانایی بازنگری در برنامه به هنگام برخورد با موانع اطلاعات یا خطای جدید (سازگاری با شرایط) است. انعطاف‌پذیری شناختی، توانایی توجه پیاپی به دو هدف هم زمان است. با توجه به مسایل و موانع پیش رو در

1 Haglund
2 Phillips
3 Hatashita & Wong

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.4.3.6]

دنیای واقعی، داشتن انعطاف‌پذیری شناختی برای دانش‌آموزان الزامی است. از این رو، هر چه افراد دارای انعطاف‌پذیری شناختی بیشتری باشند، در برابر ناملایمات زندگی مواجهه شده و با کنترل وقایع، کیفیت زندگی خود را توجیه کرده و به رشد شخصی نائل می‌شوند. به عبارت دیگر، انعطاف‌پذیری شناختی یکی از عوامل مهم در تعاملات اجتماعی است و به عنوان فرایندی پویا تعریف می‌شود که مسئول ایجاد انطباق مثبت فرد با محیط است، به گونه‌ای که فرد انعطاف پذیر علی رغم وجود تجارب مخالف یا آسیب زا قادر است با محرک‌های در حال تغییر محیط سازگار شود (دنیس و واندروال، ۲۰۱۰). انعطاف‌پذیری شناختی جنبه مهمی از عملکرد اجرایی تلقی می‌شود که توانایی انطباق موثر با تکالیف متغیر تعریف می‌گردد. با توجه به تغییر دائمی محیط، نیازها واهداف، انعطاف‌پذیری شناختی به عنوان عاملی بسیار مهم در بقاء شناخته می‌شود (داربی، کاسترو، وسرمن و اسلوتسکی، ۲۰۱۸).به طور کلی انعطاف‌پذیری شناختی در دانش‌آموزان سبب می‌گردد تا بتوانند در موقعیت‌های مختلف وجدید تصمیمات موثر اتخاذ نموده و بتوانند خود را با شرایط متغیر سازگار نموده و تحت هرشریطی در مقابل تکالیف دشوار، موقعیت‌های جدید و مبهم پایستگی لازم را داشته باشند و سازگار شوند.

یافته دیگر پژوهش نشان داد که بین خودپنداره تحصیلی و مولفه‌های آن با پایستگی تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. در واقع با افزایش خودپنداره تحصیلی و مولفه‌های آن میزان پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد. و خودپنداره تحصیلی پیش‌بینی کننده پایستگی تحصیلی بود. این یافته با نتایج مارتین و مارش (۲۰۰۶)، اوریال[1] و همکاران (۲۰۱۷)، جانسون[2] و همکاران (۲۰۱۷)، مارتین و نتو[3] (۲۰۱۶)، هندرسون[4] و همکاران (۲۰۱۷)، مارتینز[5](۲۰۱۶)، صیف و همکاران (۱۳۹۶)، کازوکی و تاکاهیرو[6](۲۰۱۴)، بنارد[7](۲۰۰۴)و همتی و غفاری (۱۳۹۵) همسو است. در تبیین این یافته پژوهش، می‌توان به این نکته اشاره کرد که بنیان نظری تاب‌آوری تحصیلی شامل نظریه‌های نیاز به پیشرفت، نظریه انگیزشی خودارزشمندی، نظریه خودکارآمدی، نظریه ارزش- انتظار، نظریه اسناد و کنترل و نظریه جهت‌گیری انگیزش است (مارتین، ۲۰۰۹؛ مارتین و مارش، ۲۰۰۶)، براساس نظریه‌های بالا می‌توان پاسخ داد که چرا و چگونه دانش‌آموزان تکالیف خود را انجا می‌دهند، چقدر به توانایی خود برای انجام کارمطمئن هستند و توانایی آنان برای حل کردن موانع و مشکلات پیش از روبه رو شدن و پس از آن چگونه است (مارتین و مارش، ۲۰۰۶). مارتین (۲۰۰۶)، فرایند پرورش تاب‌آوری در یادگیرندگان را معرفی کرده است. هم چنین، وی اذعان می‌دارد با افزایش عامل‌های تقویت کننده انگیزش و کاهش عامل‌های تضعیف کننده می‌توان تاب‌آوری را در حوزه تحصیلی پرورش داد. براساس نظر وی، نخستین مؤلفه در این رابطه ایجاد و افزایش خودباوری و خودپنداره در یادگیرندگان است. فراهم کردن فرصت‌های موفقیت و تجربه در یادگیرنده، موجب رشد خودباوری در یادگیرندگان می‌شود. همچنین در تبیین این یافته می‌توان گفت که یکی از عوامل مهمی که شخص را وا می‌دارد به گونهٔ مؤثّری عمل کند و جدیت و پشتکار داشته باشد خودپنداره است، فردی که خودپنداره پایینی دارد، خیلی راحت‌تر از اهداف خود چشم پوشی می‌کند و بسیار آسان‌تر در جهتی که دیگران برای او برمی گزینند، پا می‌گذارد (همتی، ۱۳۹۵). برخی از محقّقان و صاحبنظران حیطهٔ تاب‌آوری براین باورند که خودپنداره و عزت نفس از ویژگی‌های افراد تاب آور است (علیزاده، ۱۳۹۲). همچنین درتبیین می‌توان چنین بیان کرد که حس قوی خودپنداره و خودکارآمدی نه تنها، آنجا شایسته کارها را تسهیل می‌کند بلکه فرد را برای ایستادگی و پایداری در برابر شکست و ناکامی یاری می‌ده افراد با خودپنداره تحصیلی و خودکار آمدی بالا به دلیل توانایی حل مشکلات در گذشته و داشتن تجارب موفق، هنگام روبرو شدن با مشکلات با باور این موضوع که می‌توانند برآن فائق آیند به حل مسئله می‌پردازند (میرزایی و همکاران، ۱۳۹۵).

در مجموع یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که دانش‌آموزان دارای پایستگی تحصیلی دارای انعطاف‌پذیری شناختی بیشتر و خودپنداره تحصیلی بیشتری هستند. به طور کلی نتایج پژوهش نشان می‌دهد که تقویت انعطاف‌پذیری شناختی و خودپنداره تحصیلی می‌تواند راهبرد موثری در جهت ارتقای پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان باشد. و افزایش دادن خودپنداره تحصیلی مثبت به عنوان فنونی بسیار پرکاربرد و مفید در روانشناسی تربیتی، منجر به افزایش پایستگی تحصیلی در زندگی روزمره و مدرسه شده که چنین تغییرات مفید و سازنده‌ای در پایستگی دانش آموز را سازگارتر، شادتر، پویاتر و مفیدتر می‌کند.

1 Oriol
2 Johnson
3 Neto
4 Henderson
5 Martinez
6 Kazuki& Takahiro
7 Benard

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.4.3.6]

از جمله محدودیت‌های پژوهش می‌توان به این نکته اشاره کرد که پژوهش حاضر از نوع قطعی بود، لذا پیشنهاد می‌شود که مطالعات بعدی به بررسی طولی متغیرهای پژوهش حاضر بپردازند. علاوه برموارد ذکرشده باید به این نکته اشاره نمود که نمونه پژوهش حاضر به صورت روش نمونه‌گیری در دسترس گزینش شده و تنها شامل دانش‌آموزان دختر در مقطع دبیرستان بود که این موارد نیز از محدودیت‌های این پژوهش محسوب می‌شود و قابلیت تعمیم نتایج را کاهش می‌دهد. لذا پیشنهاد می‌شود، پژوهشگران در آینده تحقیقات مشابهی با حجم نمونه بالاتر و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی انجام دهند، تا تعمیم‌پذیری یافته‌ها با قدرت بیشتری انجام گیردو پیشنهاد می‌شود در مطالعات بعدی از نمونه‌های غیردانش آموز استفاده شده و با در نظر گرفتن مقایسه جنسیتی به بررسی عوامل مؤثر برپایستگی تحصیلی پرداخته شود.

منابع

افشاری زاده، ا؛ کارشکی، ح؛ و ناصریان، ح .(۱۳۹۲). بررسی ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان دبستانی شهر تهران. *روش‌ها ومدل‌های روانشناختی*، ۳(۱۱)، ۵۳-۶۶.
https://dorl.net/dor/۲۰,۱۰۰۱,۱,۲۲۲۸۵۵۱۶,۱۳۹۲,۳,۱۱,٤,٦

بهادری، ج .(۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان برخودپنداره و پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران*.۱۳(۴۹): ۱۵۱-۱۷۴. https://civilica.com/doc/1015099/

حسین خانزاده فیروزجاه، ع؛ رسولی، ح؛ وکوشا، م .(۱۳۹۷). تاثیر بازی درمانی برحافظه کوتاه مدت دیداری وانعطاف‌پذیری شناختی کودکان مبتلا به اختلال نارسایی توجه/فزون کشی. *مطالعه روانشناختی*، ۱۴(۴)، ۵۵-۷۲.
https://dx.doi.org/10.22051/psy.2018.16252.1452

خجسته مهر، ر؛ عباسپور، ذ؛کرایی، ا؛ و کوچکی، ر .(۱۳۹۱). تأثیر برنامه ی موفقیت تحصیلی برعملکرد و خودپنداره ی تحصیلی، نگرش نسبت به مدرسه، یادگیری شیوه ی موفقیت در مدرسه و سازگاری اجتماعی دانش آموزان. *مجله ی روانشناسی مدرسه*، ۱(۱)، ۴۵-۲۷.
https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=159083

سلطانی، ا؛ شاره، ح؛ بحرانیان، ع و فرمانی، ا .(۱۳۹۲). نقش واسطه‌ای انعطاف‌پذیری شناختی در ارتباط بین سبک‌های مقابله‌ای وتاب‌آوری با افسردگی. *مجله پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی*. شماره۱۸، ۸۸-۹۶.
http://pajoohande.sbmu.ac.ir/article-1-1518-fa.html

سیف، ع .(۱۳۸۶). روان شناسی پرورشی (روان شناسی یادگیری و آموزش). ویرایش ششم. تهران: دوران.

صالحی، ر.، عابدی، م؛ باغبان، ا؛ نیلفروشان، پ؛ و عابدی، ا .(۱۳۹۳). تدوین مدل نظری مشاوره تحصیلی براساس عوامل موثر برموفقیت تحصیلی. دو *فصلنامه کشاوره کاربردی*، ۴(۱)، ۱۹-۴۸. https://dx.doi.org/10.22055/jac.2017.12559

صیف، م؛ امینی، ا و رستگار، ا .(۱۳۹۶). عوامل موثر برتاب‌آوری تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*. ۱۷(۳۳). http://ijme.mui.ac.ir/article-1-4243-fa.html

علیزاده، ح .(۱۳۹۲). *تاب‌آوری شناختی. بهزیستی روانی و اختلالات رفتاری*. تهران : نشرارسباران.

فاضلی، م؛ پ، احتشام زاده هاشمی و شیخ شبانی، ا .(۱۳۹۳). اثربخشی درمان شناختی رفتاری برانعطاف‌پذیری شناختی افراد افسرده. *اندیشه و رفتار*، ۹(۳۴)، ۶۵-۷۸. https://jtbcp.riau.ac.ir/article_105.html

کدیور، پ .(۱۳۹۰). *روانشناسی تربیتی*. چاپ هفتم. تهران: سمت.

کریمی، م .(۱۳۹۱). رابطه پایستگی با ادراک خود و فراشناختی دانش‌آموزان دختر و پسر متوسطه. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۲(۱۲)، ۱-۱۱.

مظاهری، م؛ ملکی، ق؛ و ذبیح زاده، ع .(۱۳۹۱).رابطه نام شخصی افراد با حرمت خود و، خودپنداره آن ها. م*جله روان شناسی کاربردی*.سال هفتم، شماره ۲۲، ۵۹-۷۲. http://noo.rs/qQfkc

میرزایی، ش؛ کیامنش، ع؛ حجازی، ا و بنی جمالی، ش .(۱۳۹۵).تأثیرادراک شایستگی برتاب‌آوری تحصیلی با میانجی گری انگیزش خودمختار. *روش‌ها و مدل‌های روان شناختی*. ۷(۲۵). https://dorl.net/dor/20.1001.1.22285516.1395.7.25.5.9

همتی، ر؛ غفاری و م .(۱۳۹۵). تحلیل چند سطحی عوامل موثر برتاب‌آوری تحصیلی. *مجله رویکردهای نوین آموزشی*. دانشکده علوم تربیتی وروانشناسی دانشگاه اصفهان. سال یازدهم، شماره ۲، پاییز وزمستان ۱۳۹۵.https://dx.doi.org/10.22108/nea.2016.21383

Akcay-Ozcan, D., & Kıran-Esen, B.(2016). The investigation of adolescents cognitive flexibility and self efficacy. *International journal of Eurasia social sciences, 7* (24), 1-10. http://dx.doi.org/10.6018/analesps.336681

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.4.3.6]

Alejandro,V., Juan-Luis,C., Pablo, M.,Raquel, G.C. (2019). Early Adolescents' Attitudes and Academic Achievement: The Mediating Role of Academic Self-concept. *Revista de Psicodidáctica, Revista de Psicodidáctica*. 24(1),71-77. https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.11.001

Benard, K. M. (2004). Self-efficacy beliefs in academic rsiliency. *Review of Educational Research*, 66, 543-578. https://doi.org/10.3102/00346543066004543

Bilgiç, R., & Bilgin, M. (2016). Analysis of the relationship between the cognitive flexibility levels and decision strategies in adolescents based on sex and education level. *Uşak University Educational Research Journal, 2* (2), 39-55. http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v8i1.3535

Burton, N. W., Pakenham, K. I., & Brown, W. J. (2010). Feasibility and effectiveness of psychosocial resilience training: A pilot study of the READY program. *Psychology Health & Medicine*,15(3), 266-277. http://dx.doi.org/10.29252/ieepj.2.2.131

Comerford, J., Batteson, T., & Tormey, R. (2015). Academic buoyancy in second level schools: insights from Ireland. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 197,98-103. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.061

Darby, K. P., Castro, L., Wasserman, E. A., & Sloutsky, V. M. (2018). Cognitive flexibility and memory in pigeons, human children, and adults. *Cognition*, *177*, 30-40 . doi: 10.1016/j.cognition.2018.03.015

Darby, K. P., Castro, L., Wasserman, E.A. & Sloutsky, V.M. (2018).Cognitive flexibility and memory in pigeons, human children, and adults. *Cognition*, 177, 30-40. https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.cognition.2018.03.015

Dennis, J.P., & Vanderwal, J.S. (2010). The cognitive flexibilityinventory: Instrument development and estimatesof reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*, 34(3), 241-53. http://dx.doi.org/10.1007/s10608-009-9276-4

Gutiérrez, M., Tomás, J. M., Romero, I., & Barrica, J. M. (2018). Perceived social support, school engagement and satisfaction with school. *Revista de Psicodidáctica*, 23(1),111-117. http://dx.doi.org/10.1016/j.psicod.2017.01.001

Haglund, M. E. M., Nestadt, P. S., Cooper, N. S., Southwick, S. M., & Charney, D. S. (2007). Psychobiological mechanisms of resilience: Relevance to prevention and treatment of stressrelated psychopathology. *Development and Psychopathology*,19,889-920. doi: 10.1017/S0954579407000430.

Hatashita-Wong, M., Smith, T. E., Silverstein, S. M., Hull, J. W., & Willson, D. F. (2002). Cognitive functioning and social problemsolving skills in schizophrenia. *Cognitive Neuropsychiatry*,7(2), 81-95. https://doi.org/10.1080/13546800143000168

Henderson,H,. Hansen,K., & Shure,N.(2017). *predict further and highereducation participation? Centre for Global Higher Education working paper series* . Published by the Centre for Global Higher Education,UCL Institute of Education, London WC1H. https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10087928

Hoffman, B., & Schraw, G. (2009). The influence of self-efficacyand working memory capacity on problem-solving efficiency.*Learning and Individual Differences*, 19(1), 91-100. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2008.08.001

Huber, L., Plötner, M., & Schmitz, J. (2019). Social competence and psychopathology in early childhood: a systematic review. *European child & adolescent psychiatry*, *28*(4), 443-459 doi: 10.1007/s00787-018-1152-x

Kazuki,S.,Takahiro,O.(2014).effect of social skills and self-stem on resikience in university students.*the Japanese journal of health psychology*. 1, 0-17. http://dx.doi.org/10.11560/jahp.27.1_12

Marashian, F., & Khorami, N. S. (2012). The Effect of Early Morning on Academic Self-concept and Loneliness Foster Home Children in Ahvaz City. *Procedia -Social and Behavioral Sciences*, 46, 316-319. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.113

Marsh, H. W. (2005). Big-fish-little-pond effect on academic self-concept. Zeitschrift für pädagogische Psychologie, 19(3), 119-129. http://www.aare.edu.au/05pap/abs05.htm

Martin, A. J., & Marsh, H.W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, 46, 53–83. http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2007.01.002

Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006).Academic resilience and itspsychological and education Nal correlates: A construct validity approach.*Psychology in the schools*,43, 267-282. https://doi.org/10.1002/pits.20149

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. https://doi.org/10.1080/03054980902934639

Martin, M., & Neto,V.(2016). Resilience and self-concept of competence in institutionalized and non- institutionalized young people.*Revista Associac,ao portuguesa de psicologia* issn0102-0091. 22(0),91-99. doi: 10.17575/rpsicol.v30i2.1122

Martinez, R.S.(2016). Relationships between self-concept and resilience profiles in young people with disabilities Article in Electronic. *Journal of Research in Educational Psychology*, 10(2),052-092 . doi:12,10020/ejrep.02 .15152

Mennetrey,C.,& Angeard, N.(2018).Cognitive flexibility training in three-year-old children .*Cognitive Development*, 48,125-134. https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2018.08.004

Miller, S., Connolly, P., Maguire, L.K.(2013). Wellbeing, academic buoyancy and educational achievement in primary school students. *Int J Educ Res*, 62,239-248. doi: 10.1016/j.ijer.2013.05.004

Shareh, H., Farmani, A., & Soltani, E. (2014). Investigating the reliability and validity of the Cognitive Flexibility Inventory (CFI-I) among Iranian university students. http://jpcp.uswr.ac.ir/article-1-163-fa.html

Oriol, X., Miranda, R., Oyanedel, J. C., & Torres, J. (2017). The role of self-control and grit in domains of school success in students of primary and secondary school. *Frontiers in Psychology*, 8, 1716. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01716

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.4.3.6]

Pennington, S.E.(2017). Motivation, needs support, and language arts classroom practices: creation and validation of a measure of young adolescents' perceptions. *RMLE Online* ,40(9),1-9. https://doi.org/10.1080/19404476.2017.1382283

Phillips, E. L. (2011). *Resilience, mental flexibility and cortisol response to the Montreal Imaging Stress Task in unemployed men*. Doctoral Dissertation. Michigan: The University of Michigan. https://hdl.handle.net/2027.42/84486

Pinxten, M., Wouters, S., Preckel, F., Niepel, C., De Fraine, B., & Verschueren, K. (2015). The formation of academic self-concept in elementary education: A unifying model for external and internal comparisons. *Contemporary Educational Psychology*, 41, 124-132. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.12.003

Prince, D., Paula, S., & Nurius. A. (2014). The role of positive academic self-concept in promoting school success. *Children and Youth Services Review*, 43, 145-152. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.05.003

Qiao, L., Xu, M ., Luo, X., Zhang, L., Li, H., & Chen, A. (2020). Flexible adjustment of the effective connectivity between the frontoparietal and visual regions supports cognitive flexibility. *NeuroImage*, *220*,117-158. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2020.117158

Rodriguez, Carlos. M. (2009). The impact of academic self- concept, expectations and the choice of learning strategy on academic achievement: the case of business students, *higher educational Research and development*, 28(5), 523- 539. https://doi.org/10.1080/07294360903146841

Rosu, S., Dumitrescu, A. L., Danila, I., & Zetu, I. (2013). Self-concept, social physique anxiety, social comparison, shyness, sociability and oral health in Romanian undergraduates. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 78*, 481-485. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.335

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. https://doi.org/10.3390/sym12091569

Shek, D. T., & Li, X. (2016). Perceived school performance, life satisfaction, and hopelessness: A 4-Year longitudinal study of adolescents in Hong Kong. *Social Indicators Research*, 126(2), 921-934. https://doi.org/10.1007/s11205-015-0904-y

Stratman, J. L., & Youssef-Morgan, C. M. (2019). Can positivity promote safety? Psychological capital development combats cynicism and unsafebehavior. *Journal of Safety Science*, 166, 13-25. doi: 10. 1016/j. ssci. 2019. 02. 031

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.4.3.6]

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.4.3.6]