Journal of Research in Behavioral Sciences

Year 2026, Volume 23, Issue 4

The Mediating Role of Coping Skills in the Relationship Between Achievement Motivation and Academic Engagement with Academic Vitality

Behrouz Ghalaei[1], **Mahya Shirkhodaei**[2], **Fatemeh Jafari Hoveyda**[3]

1. (Corresponding author) * Assistant Professor of Psychology, Faculty of Economic and Social Sciences, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran.
2. BSc. Student in Psychology, Faculty of Economic and Social Sciences, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran.
3. BSc. Student in Psychology, Faculty of Economic and Social Sciences, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran.

Abstract

Aim and Background: Academic vitality is one of the most important variables influencing students' academic growth and achievement, and identifying its determinants can substantially contribute to students' educational improvement. The present study aimed to propose a causal model of academic vitality based on individual factors (achievement motivation and academic engagement), with coping skills as a mediating variable.

Methods and Materials: This study was descriptive and employed structural equation modeling (SEM). The statistical population consisted of university students in Hamedan during the 2024–2025 academic year. A sample of 506 students was selected using convenience sampling. Data were collected using the Academic Vitality Scale (Martin & Marsh, 2006), Achievement Motivation Questionnaire (Hermans, 1970), Academic Engagement Questionnaire (Fredricks & Blumenfeld, 2004), and the Coping Skills Questionnaire (Carver et al., 1989). Descriptive statistics (mean and standard deviation) and inferential analyses, including Pearson correlation, regression, SEM, and bootstrapping, were conducted using SPSS (v.27) and LISREL (v.8.8).

Findings: The findings indicated that the proposed mediation model demonstrated an acceptable fit (GFI = .92).

Conclusions: The results confirmed the mediating role of coping skills in the relationship between achievement motivation and academic engagement with academic vitality. Therefore, considering these variables is essential for counselors, therapists, students, and professionals involved in academic counseling.

Keywords: Academic Vitality, Achievement Motivation, Academic Engagement, Coping Skills.

Citation: Ghalaei B, Shirkhodaei M, Jafari Hoveyda F. **The Mediating Role of Coping Skills in the Relationship Between Achievement Motivation and Academic Engagement with Academic Vitality**. Res Behav Sci 2026; 23(4): 808-825.

* **Behrouz Ghalaei,**
Email: b.ghalaei@basu.ac.ir

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.48305/23.4.13]

نقش میانجی مهارت‌های مقابله‌ای در ارتباط بین انگیزش پیشرفت و اشتیاق تحصیلی با سرزندگی تحصیلی

بهروز قلائی [۱]، محیا شیرخدائی [۲]، فاطمه جعفری هویدا [۳]

۱- (نویسنده مسئول)* استادیار گروه روانشناسی، دانشکده علوم اقتصادی و اجتماعی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.

۲- دانشجوی کارشناسی روانشناسی، دانشکده علوم اقتصادی و اجتماعی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.

۳- دانشجوی کارشناسی روانشناسی، دانشکده علوم اقتصادی و اجتماعی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.

چکیده

زمینه و هدف: سرزندگی تحصیلی از مهم‌ترین متغیرهای موثر بر رشد و پیشرفت آکادمیک است و شناخت عوامل موثر بر آن می‌تواند به رشد و بهبود تحصیلی دانشجویان کمک بزرگی داشته باشد. پژوهش حاضر با هدف ارائه مدل علی سرزندگی تحصیلی بر اساس عوامل فردی(انگیزش پیشرفت و اشتیاق تحصیلی) با میانجی‌گری مهارت‌های مقابله‌ای انجام گرفت.

مواد و روش‌ها: پژوهش حاضر یک پژوهش توصیفی و از نوع مدل معادلات ساختاری می‌باشد. جامعه آماری را دانشجویان شهرهمدان در سال تحصیلی۱۴۰۴ – ۱۴۰۳ تشکیل دادند. نمونه مورد نظر در این پژوهش ۵۰۶ نفر بود که با استفاده از شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش(۲۰۰۶)، پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس(۱۹۷۰)، پرسشنامه اشتیاق تحصیلی فردریکز و بلومنفیلد(۲۰۰۴) و پرسشنامه مهارت‌های مقابله‌ای کارورو همکاران(۱۹۸۹) استفاده شد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح توصیفی از شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی (میانگین و انحراف معیار) و در سطح استنباطی از آزمون‌های همبستگی پیرسون، رگرسیون، تحلیل معادلات ساختاری و روش‌های خودگردان‌سازی با استفاده از نرم افزار هایSPSS نسخه۲۷ و LISREL نسخه ۸.۸ نیزجهت بررسی فرضیه ها استفاده شد.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشان داد که مدل مربوط به نقش میانجی مهارت های مقابله‌ای در ارتباط بین انگیزش پیشرفت و اشتیاق تحصیلی با سرزندگی تحصیلی از برازش مناسبی برخوردار است(GFI=.92).

نتیجه‌گیری: نتایج این پژوهش نشان دهنده نقش میانجی مهارت‌های مقابله‌ای در ارتباط بین انگیزش پیشرفت و اشتیاق تحصیلی با سرزندگی تحصیلی است. بنابراین در نظر گرفتن نقش این متغیرها توسط درمانگران و مشاوران و همچنین دانشجویان و کسانی که درزمینه مشاوره تحصیلی فعالیت دارند ضروری و مهم به نظر می‌رسد.

واژه‌های کلیدی: سرزندگی تحصیلی؛ انگیزش پیشرفت؛ اشتیاق تحصیلی؛ مهارت‌های مقابله‌ای

ارجاع: قلائی بهروز، شیرخدائی مهیا، جعفری هویدا، فاطمه . **نقش میانجی مهارت‌های مقابله‌ای در ارتباط بین انگیزش پیشرفت و اشتیاق تحصیلی با سرزندگی تحصیلی**. مجله تحقیقات علوم رفتاری ۱۴۰۴؛ ۲۳(۴): ۸۰۸-۸۲۵.

*- **بهروز قلائی**

رایانامه: b.ghalaei@basu.ac.ir

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.48305/23.4.13]

مقدمه

امروزه تعلیم و تربیت و تحصیل بخش مهمی از زندگی افراد را تشکیل داده و کمیت و کیفیت تحصیلات فرد نقش بسزایی در آینده افراد ایفا می‌کند(1). یکی از مهم‌ترین دغدغه‌ها در زمینه روانشناسی مدرسه، درک و فهم چگونگی تلاش دانشجویان جهت رویارویی با مشکلات تحصیلی و مدرسه‌ای و دستیابی به موفقیت است(2) . از جمله توانایی‌هایی که در موفقیت و سازگاری تحصیلی ایفای نقش می‌کند، سرزندگی تحصیلی است (1). سرزندگی تحصیلی به عنوان یکی از مولفه های بهزیستی ذهنی در نظر گرفته می‌شود (3) و به توانایی دانشجویان در مواجهه موفقیت آمیز با موانع و چالش تحصیلی در طول مسیر یادگیری اشاره دارد(4). سرزندگی تحصیلی به صورت واکنش مثبت، سازگارانه و سازنده در برابر چالش‌ها و موانع در طول مسیر تحصیلی تعریف می شود (5). سرزندگی یک حس فرا تر از تحریک یا اجبار به انجام کاری معین است. هر اندازه افراد تعارض کمتری داشته باشند، از مکانیسم‌های سرکوب رهایی یافته و سرزندگی، خودشکوفایی، خلاقیت و انرژی بیشتری را تجربه می‌کنند.انجام کار به صورت خودجوش، نه تنها خستگی و ناامیدی را از بین می برد، بلکه انرژی و توان فرد را افزایش می‌دهد. لذا حس درونی سرزندگی، شاخص معناداری از سلامت ذهن است. (6). تحقیقات حاکی از این هستند که افراد با سرزندگی بالا، تمایل بیشتری به مشارکت فعال در فعالیت‌های مرتبط با سلامت دارند و از توانایی‌های بیشتری بهره مندند. (3). شناسایی عوامل موثر بر سرزندگی تحصیلی می تواند تسهیل بخش اقدامات آموزشی بعدی جهت افزایش این متغیر باشد. در واقع هدف نظام آموزشی، پرورش یادگیرندگانی است که با سرزندگی به فعالیت تحصیلی بپردازند. (7).

نگرش افراد تاثیر مستقیمی بر موفقیت یا شکست در فرایند آموزشی می‌گذارد و یکی از نگرش های مهم و تاثیرگذار در نظام آموزشی، انگیزش پیشرفت است؛ از این رو انگیزش پیشرفت یکی از ابعاد کلیدی انگیزش در زمینه آموزش و از شروط مهم یادگیری است که از عوامل موثر در پیشرفت تحصیلی محسوب می‌شود (8). پیشرفت تحصیلی دانشجویان یکی از مسائل و دغدغه‌های مهم آموزش و پرورش است (9). مسئله پیشرفت تحصیلی زمانی مورد اهمیت واقع می‌شود که بسیاری از دانشجویان توانایی لازم جهت کسب موفقیت را دارند؛ اما موفق نمی شوند. پیشرفت تحصیلی متغیری چند بعدی است که از عوامل یادگیری و آموزشگاهی تاثیر پذیرفته و مسائل درون‌فردی و روانی نیز بر آن اثر دارد. انگیزش پیشرفت از جمله این عوامل است (8). مفهوم انگیزه، از دیگر پیشایندهای مرتبط با سطح روانشناختی موثر بر سرزندگی تحصیلی است (10) و نتایج پژوهش‌های متعدد حاکی از آن است که انگیزش تنها یکی از مولفه‌های موثر در فرایند تحصیلی دانشجویان است. (11). روانشناسان ضرورت توجه به انگیزش پیشرفت را در حیطه تعلیم و تربیت، به علت ارتباط موثر آن با یادگیری دانش-ها، رفتارها و مهارت‌ها مهم دانسته اند (12). انگیزش عبارت است از حالت درونی موجود زنده که موجب برانگیختگی شده و تداوم بخش رفتار فرد به سوی هدف است (13). انگیزش پیشرفت، رفتارهایی است که به یادگیری و موفقیت تحصیلی منجر می شود و نشان دهنده تمایل فرد به انجام کاری است که در حیطه خاصی به خوبی انجام می‌دهد و عملکردش را به طور خودجوش ارزیابی می‌کند. همچنین افرادی که دارای انگیزه پیشرفت بالایی هستند، عدم موفقیت خود را به جای نسبت دادن به برخی نیروهای خارجی، آن را ناشی از عدم تلاش خود می دانند (14). پژوهش کلارک و همکاران ارائه دهنده این مطلب است که انگیزش پیشرفت بالا در دانشجویان عامل پیشرفت تحصیلی و سرزندگی آنان می‌باشد (15). دانشجویان با انگیزه‌تحصیلی بالا، از اعتماد به‌نفس بیشتری جهت مقابله با مسائل آموزشی، اجتماعی و... برخوردارند و به شیوه موثرتری با آنها مواجه می شوند. این افراد نسبت به حل مسائل تحصیلی خوشبین‌تر هستند و این مورد باعث می شود که دانش آموز در قبال فعالیت‌های دشوار احساس سرخوردگی نداشته باشد (11). همچنین گارسیا لوپز (16) طبق مطالعات خود بر روی دانشجویان مکزیکی نشان دادند که انگیزه‌تحصیلی نیز نقش موثری بر اشتیاق‌تحصیلی دارد.

از دیگر عومل مرتبط با پیشرفت تحصیلی، اشتیاق تحصیلی است (17). طی سال‌های اخیر پژوهشگران حوزه یادگیری، به مفهوم اشتیاق تحصیلی پرداختند و آن را به عنوان یک عامل اساسی در رشد شخصی، اجتماعی و پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته اند (18). اشتیاق تحصیلی سازه ای است که برای اولین-بار جهت درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح گردید و به عنوان پایه و اساس تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در زمینه تعلیم و تربیت مورد توجه قرار گرفت (19). اشتیاق‌تحصیلی به مشارکت سازنده، مشتاقانه یا از روی علاقه و آگاهی و مبتنی بر

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.48305/23.4.13]

شناخت یادگیرندگان اطلاق می شود که در نتیجه پیامدهای مثبت تحصیلی شکل می‌گیرد (20). اشتیاق‌تحصیلی از سه بعد مجزا شامل رفتاری ، عاطفی و شناختی تشکیل شده است. اشتیاق رفتاری به بعد مثبت، حضور در محل تحصیل و فعالیت یادگیری اشاره دارد. اشتیاق عاطفی، به عواطف اثربخش جهت تشخیص احساس تعلق به محل تحصیل اطلاق می شود. و در آخر اشتیاق شناختی، انعطاف‌پذیری و سازگاری در حل مسائل، ترجیح برای به انجام رساندن کار دشوار، مقابله مثبت و اثربخش در برابر شکست و ناکامی، خودتنظیمی یادگیری و استفاده از راهبرد فراشناخت را در بر می‌گیرد (21). از این رو فراگیران می توانند با ایجاد پایه‌ای مستحکم جهت درگیری عاطفی و رفتاری، محیطی مساعد برای درگیری شناختی عمیق تر ایجاد کنند و به پیشرفت تحصیلی دست یابند (22). اشتیاق‌تحصیلی غالبا باعث بهبود عملکرد می‌شود؛ زمانی که دانشجویان علاقه‌مند به مطالعه هستند، زمان و تلاش خود را صرف تکالیف، پروژه و امتحانات می کنند. آنان برای درک موضوعات پیچیده، به دنبال جستجوی منابع اضافی هستند و تلاش بیشتری صرف درک عمیق‌تری از موضوع می‌کنند. این فرایند منجر به نمرات بهتر، و دستیابی به موفقیت تحصیلی می‌شود (23). نتایج پژوهش شریفی علون آبادی و همکاران (24) نشان داد که آموزش سرزندگی تحصیلی، با اشتیاق تحصیلی دانشجویان ارتباط مثبت و معنادار دارد. ایمانخواه و همکاران (25) در مطالعه خود دریافتند که همبستگی مثبتی بین اشتیاق تحصیلی و مولفه‌های آن با سرزندگی تحصیلی دانشجویان وجود دارد.

به سبب داشتن سرزندگی، فراگیران توانایی سازگاری و انعطاف‌پذیری در قبال تهدیدها و فشارهای حیطه تعلیم و تربیت را دارند(26). از جمله توانایی های درونی و شخصی فرد برای سازگاری با شرایط تحصیلی، توانایی او در مقابله با موانع و فشارهای تحصیلی است.

علاوه بر عوامل مستقیمی که بر سرزندگی تحصیلی تاثیر می گذارند(انگیزش پیشرفت و اشتیاق تحصیلی)، عامل مهارت های مقابله‌ای هم به صورت میانجی اثرگذار است. تحقیقات بسیاری در دهه‌های گذشته در ارتباط با چگونگی مقابله افراد با تنش روانی بیان کننده این است که نقش تنش روانی در بهزیستی،کم اهمیت‌تر از ارزیابی و مقابله افراد با تنش روانی است؛ لذا روانشناسی سلامت ، اهمیت بسیاری برای نقش راهبردها و مهارت‌های مقابله با استرس در چگونگی سلامت روانی و جسمانی قائل است (27).

پژوهشگران پس از بررسی راهبردهای مقابله‌ای افراد موفق و ناموفق به نتایج مهمی دست یافتند. مطالعات نشان داد افرادی که درصدد مقابله موفقیت آمیز با مشکلات بر می‌آیند، کسانی هستند که از مهارت‌های مقابله‌ای بهره مندند (28). راهبردهای مقابله‌ای به انواع گوناگونی طبقه بندی شده‌اند. یکی از طبقه بندی های عمومی و رایج، طبقه بندی بر حسب جهت گیری راهبرد مقابله‌ای به سوی مشکل ادراک‌شده یا احساسات فرد، یا همان راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌مدار و هیجان‌مدار است (29). از میان راهبردهای موجود، شناخته‌شده‌ترین و موثرترین آنها راهبردهای مسئله مدار است که بهترین نوع راهبرد برای مقابله با مسائل و مشکلات است.

در مقابل سبک مقابله‌ای هیجان مدار، دارای کمترین اهمیت و تاثیرگذاری است (30). مقابله مسئله‌مدار یا همان مقابله تکلیف‌مدار (31) راهبردی است که فرد به جهت رسیدن به اهداف و تعدیل عامل استرس‌زا به طور مستقیم بر موقعیت استرس‌زا عمل می‌کند. مقابله مسئله‌مدار عمل محور بوده و فرد با تغییر ارتباط خود با محیط، به اهداف دست پیدا می‌کند (۲۹). راهبردهای مقابله‌ای مسئله مدار، اقدامات موثر و هدفمندی را شامل می شود که به جهت حل مشکلات به کار می‌روند. این نوع راهبرد، تکنیک‌هایی مانند مدیریت‌استرس، تقویت مهارت اجتماعی و بازنگری شناختی مسائل را در بر می‌گیرد و فرد تلاش می‌کند وضعیت موجود را تغییر داده و با برنامه‌ریزی به دنبال راه‌حل‌های مناسب باشد(32).

بنابراین هدف راهبردهای مسئله مدار، ایجاد تغییر در شرایط فشارزا می‌باشد(33). در مقابل برخی به جای به کارگیری مقابله سازگارانه، از رویارویی با مشکلات اجتناب کرده و از سایر راهبردهای ناکارآمد استفاده می کنند و به روش‌های گوناگونی چون مصرف الکل و مواد مخدر روی آورده و نوجوانان نیز به فرار از منزل و فرار از مدرسه پناه می‌برند. پژوهشگران این سبک را مقابله هیجان‌مدار نامیده‌اند (28).

طبق گفته شن و اسلاتر (29) مقابله هیجان‌مدار نوعی جهت گیری شخصی است. هدف راهبردهای هیجان‌مدار، تنظیم واکنش‌های هیجانی افراد در موقعیت‌هایی است که افراد باور دارند این شرایط تغییر نخواهد کرد. طبق یافته مطالعه راینیتز راهبردهای هیجان‌مدار بر کاهش اضطراب، استرس و افسردگی تاثیر دارد.

این راهبرد ضمن کاهش احساسات منفی و رفتارهای پرخاشگرانه، احساسات مثبت و رفتارهای سازگارانه با محیط

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.48305/23.4.13]

آموزشی را در دانشجویان افزایش می‌دهد و با معرفی هیجانات پایه، فنون بازبینی فکری، بدنی و هیجانی را به دانشجویان می‌آموزد. از این رو آموزش این نوع راهبرد موجب کاهش مشکلات روانی و جسمی دانشجویان شده و پذیرش احساسات و نشانه‌های فیزیکی و روانی خود را موجب می‌شود.

در نتیجه پذیرش این احساسات، توجه و حساسیت بیش از حد آنان در گزارش این نوع نشانه‌ها و مشکلات کاهش می‌یابد و هیجان آنها بهبود پیدا می‌کند(34). بر اساس مدل تبادل استرس و مهارت مقابله که لازاروس و فولکمن (۱۹۸۴) پیشنهاد کردند، هدف از کاربرد مهارت‌های مقابله، کاهش شکاف نیازها و منابع حمایتی موجود است و پیامد آن می‌تواند کاهش هرگونه هیجانات منفی مرتبط با استرس باشد(35).

آموزش ایمن‌سازی استرس در دانشجویان دارای استرس، آنها را با چگونگی تاثیر استرس به روی خود آگاه کرده و به آنان می‌آموزد که شرایط استرس‌زا را به عنوان مشکلات حل شدنی در نظر بگیرند و روش‌های مختلف کنار آمدن و مدیریت آنها را بیاموزند.

این امر موجب می‌شود آنها احساس کنترل بیشتری بر محیط پیرامون داشته باشند و به طور موثرتری با مهارت‌های مقابله‌ای برخورد کنند و از عوارض جانبی، جلوگیری به عمل آورند؛ بنابراین می‌توانند از روانشناسی منفی که ناشی از کنار آمدن غیر موثر با موقعیت استرس‌زا است در امان بمانند. این امر سبب آرامش و سرزندگی تحصیلی دانشجویان می‌گردد (36). با توجه به موارد ذکر شده، پژوهش حاضر در پی ارائه و ارزیابی مدل علی سرزندگی تحصیلی بر اساس عوامل فردی(انگیزش پیشرفت و اشتیاق تحصیلی) با میانجی‌گری مهارت های مقابله‌ای است.

مواد و روش‌ها

پژوهش حاضر توصیفی ازنوع همبستگی بوده و در چارچوب روش تحلیل معادلات ساختاری انجام شده است. جامعه آماری مورد نظر این پژوهش تمام دانشجویان شهر همدان است که با توجه به آمار موجود در سایت دانشگاه‌ها، تعداد دانشجویان دانشگاه بوعلی سینا، دانشگاه آزاد اسلامی و دانشگاه پیام نور حدود ۳۶ هزار نفر می باشد؛ در این پژوهش با توجه به اینکه از روش معادلات ساختاری استفاده گردید، تعداد نمونه‌ها بر اساس مسیرهای موجود تعیین شد. برای تعیین حجم نمونه، از دستورالعمل پیشنهادی تاباچنیک و فیدل(37) استفاده شد که بر اساس آن به ازای هر متغیر و مؤلفه‌های مربوط به هر سازه، حضور ۱۵ تا ۲۰ شرکت کننده ضروری است. با توجه به تعداد متغیرهای اصلی و زیرمقیاس‌های مدل مفهومی، حجم نمونه مورد نیاز ۴۸۰ نفر برآورد و انتخاب شد. اما با درنظر گرفتن احتمال ریزش افراد، ده درصد بیشتر بعنوان نمونه انتخاب شدند و در نهایت پس از حذف کردن پرسشنامه‌های ناقص تعداد ۵۰۶ پرسشنامه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. روش نمونه‌گیری به‌صورت در دسترس انجام گرفت و پرسشنامه‌ها بدون مشخصات فردی و با رعایت ملاحظات اخلاقی، بین افراد توزیع گردید. ملاحظات اخلاقی این پژوهش شامل رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش، تاکید بر محرمانه ماندن اطلاعات و اجتناب از آسیب رساندن به شرکت کنندگان بود. همچنین برای گردآوری داده‌ها از ۴ ابزار زیر استفاده شد.

پرسشنامه سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۶):

این مقیاس توسط مارتین و مارش طراحی شد که دارای ۹ گویه است و پاسخ‌ها در آن بر روی مقیاس ۵ درجه‌ای از نوع لیکرت از (کاملا مخالف =۱) تا (کاملا موافق =۵) محاسبه می‌شوند. نمره بالا در این آزمون نشان دهنده سرزندگی تحصیلی بیشتر است که حداقل نمره در این پرسشنامه ۹ و حداکثر نمره ۴۵ است. نتایج حاصل از بررسی همسانی درونی نشان داد که ضرایب آلفای کرونباخ به دست آمده با حذف یک گویه برابر با ۰/۸۰ و ضریب باز آزمایی برابر ۰/۷۳ بود. همچنین دامنه همبستگی گویه ها با نمره کل بین ۰/۵۱ تا ۰/۶۸ می باشد (38). بررسی روایی پرسشنامه با استفاده از محاسبه همبستگی سؤالات با نمره کل پرسشنامه (تحلیل مواد) ضرایب همبستگی ۱۰ سؤال با نمره کل در مرحله پیش آزمون بین ۰/۳۷۲ تا ۰/۷۴۰و در مرحله پس آزمون ضرایب بین ۰/۶۹۱ تا ۰/۸۸۳ بدست آمد که در سطح ۰/۰۱ معنی دار بودن.

پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس(۱۹۷۰):

این پرسشنامه توسط هرمنس ساخته شده است. بر مبنای دانش نظری و تجربی موجود درباره نیاز به پیشرفت و با بررسی پژوهش‌های مربوط در این زمینه این پرسشنامه شکل گرفت. پرسشنامه اولیه دارای ۹۲ گویه بود که بر مبنای ده ویژگی که متمایز کننده افراد دارای انگیزش پیشرفت بالا از افراد با انگیزش پیشرفت پایین به شرح زیر تهیه گردید. پس از اجرای آزمایش و تجزیه و تحلیل سؤالات و محاسبه همبستگی یک به

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.48305/23.4.13]

یک سؤالات با کل آزمون ۲۹ سؤال به عنوان پرسشنامه نهائی انگیزه پیشرفت انتخاب شد. لازم به ذکر است که پس از تحلیل سؤالات هیچ سؤال معناداری در رابطه با ویژگی دهم در پرسشنامه نهائی وارد نشد، لذا پرسشنامه نهائی تنها براساس ۹ ویژگی ساخته شد. سؤالات پرسشنامه به صورت جمله ناتمام بیان شد. و به دنبال هر جمله چند گزینه داده شده است . جهت یکسان سازی ارزش سؤالات برای هر ۲۹ سؤال پرسشنامه ۴ گزینه نوشته شد. این گزینه ها به حسب اینکه شدت انگیزه پیشرفت از زیاد به کم یا کم به زیاد باشد به آنها نمره داده می شود. نمره گذاری پرسشنامه با توجه به سؤالات ۹ گانه که سؤالات بر اساس آنها تهیه شده است ، انجام می گیرد. بعضی از سؤالات بصورت مثبت و بعضی دیگر به صورت منفی ارائه شده است . در سؤالات شماره ۴،۹،۱۰،۱۴،۱۵،۱۶،۲۰،۲۳،۲۷،۲۸،۲۹، به الف ، ۱ نمره –ب،۲ نمره –ج ، ۳ نمره و د ، ۴ نمره داده می شود. در سؤالات شماره ۳،۵،۶،۷،۸،۱۱،۱۲،۱۳،۱۷،۱۸،۱۹،۲۱،۲۲،۲۴،۲۵،۲۶، به الف ، ۴ نمره – ب، ۳ نمره – ج، ۲ نمره و د ، ۱ نمره داده می شود و دامنه تغییرات نمرات از ۲۹ تا ۱۱۶ است. نمره کل یعنی نمره ای که از مجموع سؤالات به دست می آید اگر بالا باشد نشانگر انگیزه پیشرفت بالا و نمرات پایینی انگیزه پیشرفت پایینی در فرد می باشد. هرمنس برای محاسبه روایی از روایی محتوا که اساس آن را پژوهش قبلی درباره انگیزه پیشرفت تشکیل میداد، استفاده کرد و همچنین او ضریب همبستگی هر سوال را با رفتارهای پیشرفت گرا محاسبه کرده است. ضرایب به ترتیب سوالات پرسشنامه در دامنه ای از ۰/۳۰ تا ۰/۵۷ 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 مجددا به کارآموزان داده شد. ضریب پایایی بدست آمده ۰/۸۴ بدست آمد.

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی فردریکز و بلومنفیلد (۲۰۰۴): مقیاس اشتیاق تحصیلی توسط فردریکز، بلومنفیلد، پاریس، ساخته شده که دارای ۱۵ گویه است که این گویه ها؛ سه خرده مقیاس رفتاری، عاطفی و شناختی را در میان دانشجویان اندازه گیری می کند. جهت تعیین پایایی این مقیاس، ابتدا مقیاس اشتیاق تحصیلی بین ۲۰۰ نفر از دانشجویان رشته های مختلف علوم پزشکی توزیع و تکمیل شد. بعد از محاسبه ضریب پایایی آلفای کرونباخ ۰/۶۶ به دست آمد. فردریکز و همکاران ضریب پایایی این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کرده اند. سؤالات ۱، ۲، ۳، ۴ مربوط به خرده مقیاس اشتیاق رفتاری و سؤالات ۵، ۶،۷،۸،۹،۱۰ مربوط به اشتیاق عاطفی و سؤالات ۱۱، ۱۲، ۱۳،۱۴،۱۵ نیز مربوط به خرده مقیاس اشتیاق شناختی می باشد. پاسخ هر کدام از گویه ها دارای نمرات یک تا پنج می باشد که از (خیلی کم=۱ تا خیلی زیاد=۵).

پرسشنامه مهارت های مقابله ای کارور، اسکیر و وینتراب (۱۹۸۹): این پرسشنامه توسط کارور و همکاران بر اساس مدل لازاروس از استرس و مدل خود نظم بخشی رفتاری تهیه شده است. این چک لیست یک وسیله چند بعدی است و راه هایی را که مردم به استرس پاسخ می دهند، بررسی میکند. چک لیست مذکور دارای ۷۲ گویه و ۱۸ مقیاس مقابله ای است که پنج مقیاس (مقابله فعال، برنامه ریزی، جلوگیری از فعالیهای مزاحم، خویشتنداری یا مقابله مهارشده، جستجوی حمایت اجتماعی ابزاری) آن، جنبه های مقابله متمرکز بر مساله را می سنجد؛ پنج مقیاس(جستجوی حمایت اجتماعی عاطفی، تفسیر مجدد مثبت، پذیرش، انکار، گرایش به مذهب) جنبه های مقابله متمرکز بر عاطفه را در بر می گیرد. همچنین سه مقیاس(تمرکز روی عواطف ، عدم در گیری رفتاری و عدم در گیری روانی) مقابله های کمتر مفید را شامل می شود و پنج مقیاس باقیمانده(تکانشوری، تفکر منفی، تفکر خرافی، تفکر آرزومندانه، استفاده از دارو و دخانیات) مقابله های غیر مؤثر را به خود اختصاص داده است. سه مقیاس جستجوی حمایت اجتماعی ابزاری، جستجوی حمایت اجتماعی عاطفی و تمرکز بر احساسات و ابراز آنها) فعالیتهای روش مقابله حمایت اجتماعی را نشان می دهد و چهار مقیاس (پذیرش ، تفسیر مجدد مثبت، پناه بردن به امور دینی و خویشتنداری) آن نشان دهنده شیوه مقابله ای شناختی می باشد. اعتبار و پایایی این ابزار توسط کارور و همکاران در سه مطالعه مورد بررسی قرار گرفته است. شواهد مربوط به پایایی آن از طریق باز آزمایی به شرح زیر بود:

در یک مطالعه نتایج نشان دادکه خود سنجی تمایلات مقابله ای توسط مقیاسهای مقابله ای دارای ثبات بالایی است که بالاترین ضریب پایایی بعد از ۶ هفته برای مقیاس جستجوی حمایت اجتماعی ابزاری برابر ۰/۷۶ و برای مقیاس عدم درگیری رفتاری برابر ۰/۴۲ بود. در مطالعه دوم جهت بررسی اعتبار

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.48305/23.4.13]

همگرا و افتراقی آن، مقیاسهای مقابله با توجه به زیر بنای نظری هر کدام با سایر آزمونهای شناختی و تشخیصی معتبر مقایسه شد و نتایج نشان داد که این چک لیست بعنوان یک ابزار برای سنجش راههای مقابله در برابر موقعیتهای خاص و چه بعنوان تمایل مقابله ای دارای امتیاز بالایی است. پاسخ های چک لیست مهارتهای مقابله ای بصورت بلی یا خیر است. مطابق دستورالعمل، آزمودنی باید در موقعیتهای استرس زا از هر پاسخ مقابله ای که استفاده می کند، در پاسخنامه علامت بزند. دامنه نمرات در هر مقیاس از ۴ تا ۸ بود. دامنه نمره برای هر دسته، در راهبردهای کم اثر ۰ تا ۱۲ و در بقیه ۰ تا ۲۰ است. بر مبنای نظری چک لیست مذکور، چهار نمره مستقل از مقیاسهای متمرکز بر مساله، متمرکز بر عاطفه، متمرکز بر مقابله های کمتر مفید و مقابله غیر مؤثر بدست می آمد. در این تحقیق فقط از مقیاسهای متمرکز بر مساله و متمرکز بر عاطفه استفاده شد.

روش تحلیل داده‌ها

در این پژوهش تحلیل داده‌ها در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام شده. در سطح توصیفی از شاخص‌هایی مانند میانگین، انحراف معیار، کجی و کشیدگی برای توصیف ویژگی‌های جمعیت گروه نمونه و متغیرهای پژوهش استفاده شد. در سطح استنباطی به منظور آزمون فرضیه‌ها و بررسی روابط میان متغیرها از روش تحلیل معادلات ساختاری و روش خودگردان سازی بهره گرفته شد. همچنین جهت تحلیل داده‌ها، نرم‌افزارهای SPSS نسخه ۲۷ و ISREL نسخه ۸.۸ بکار گرفته شدند.

یافته‌ها

پژوهش حاضر شامل ۵۰۶ نفر (۳۸۷ زن و ۱۱۹ مرد) بود. میانگین و انحراف استاندارد سن مردان ۶/۵۹ ± ۲۲/۸۰ و زنان ۱/۹۳ ± ۲۰/۹۱ سال بود. ابتدا میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش بررسی که نتایج آن در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. میانگین، انحراف استاندارد، کجی و کشیدگی متغیرهای پژوهش

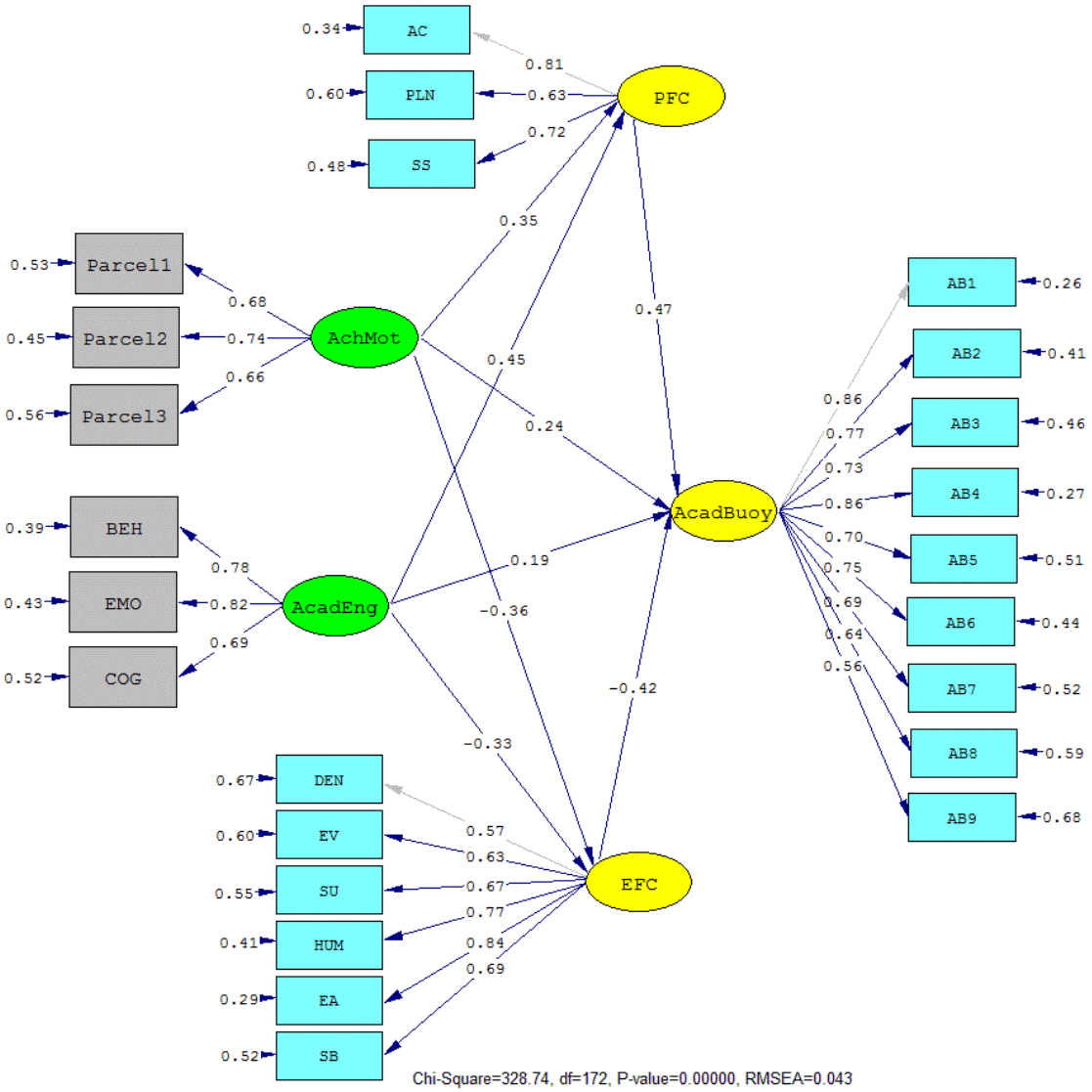
متغیر	مولفه	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی	$Z_{Skewness}$	$Z_{Kurtosis}$	خطای استاندارد	خطای استاندارد
انگیزش پیشرفت	کل	۲۷/۷۳	۹/۵۸	-۰/۲۱	-۱/۱۱	-۱/۹۲	-۵/۰۸	۰/۱۰	۰/۲۱
	رفتاری	۱۴/۶۸	۱/۶۴	-۰/۱۰	۰/۲۱	-۰/۹۲	۰/۹۶	۰/۱۰	۰/۲۱
	عاطفی	۱۵/۳۳	۳/۰۳	۰/۱۹	-۰/۲۵	۱/۷۴	-۱/۱۴	۰/۱۰	۰/۲۱
	شناختی	۱۴/۰۱	۳/۵۷	۰/۰۹	-۰/۷۲	۰/۸۲	-۳/۲۹	۰/۱۰	۰/۲۱
اشتیاق تحصیلی	کل	۴۴/۰۲	۶/۶۴	۰/۰۶	-۰/۹۴	۰/۵۵	-۴/۳۰	۰/۱۰	۰/۲۱
	انکار	۶/۱۰	۲/۳۱	۰/۰۱	-۰/۳۸	۰/۰۹	-۱/۷۴	۰/۱۰	۰/۲۱
	تخلیه هیجانی	۶/۰۲	۲/۲۰	۰/۰۶	-۰/۲۹	۰/۵۵	-۱/۳۳	۰/۱۰	۰/۲۱
	مواد	۵/۹۲	۲/۴۳	۰/۱۴	-۰/۴۱	۱/۲۸	-۱/۸۸	۰/۱۰	۰/۲۱
	شوخ طبعی	۲/۹۴	۱/۵۴	-۰/۰۲	۰/۶۶	-۰/۱۸	۲/۰۲	۰/۱۰	۰/۲۱
	فرار-گریز	۵/۹۹	۲/۲۱	۰/۱۱	-۰/۳۲	۱/۰۱	-۱/۴۶	۰/۱۰	۰/۲۱
	سرزنش خود	۲/۸۶	۱/۵۳	-۰/۰۳	-۰/۶۰	-۰/۲۷	-۲/۷۵	۰/۱۰	۰/۲۱
مقابله ناکارآمد	کل	۲۹/۸۴	۷/۱۴	-۰/۰۵	-۰/۴۱	-۰/۴۶	-۱/۸۸	۰/۱۰	۰/۲۱
مقابله مسئله‌مدار	مقابله فعال	۶/۰۳	۲/۱۴	۰/۰۸	-۰/۵۱	۰/۷۳	-۲/۳۳	۰/۱۰	۰/۲۱
	برنامه ریزی	۵/۹۳	۲/۲۷	۰/۰۶	-۰/۲۵	۰/۵۶	-۱/۱۴	۰/۱۰	۰/۲۱
	حمایت اجتماعی	۵/۸۶	۲/۳۱	۰/۱۲	-۰/۴۳	۱/۱۰	-۱/۹۷	۰/۱۰	۰/۲۱
	کل	۱۷/۸۳	۳/۹۸	۰/۰۸	-۰/۷۲	۰/۷۳	-۳/۲۸	۰/۱۰	۰/۲۱
سرزندگی تحصیلی	کل	۳۰/۸۱	۶/۸۷	۰/۶۲	-۰/۱۴	۵/۶۸	-۰/۶۴	۰/۱۰	۰/۲۱

در جدول ۱، میانگین و انحراف معیار متغیرهای اصلی به همراه مولفه‌های آنها مشخص شده است. میانگین و انحراف معیار انگیزه پیشرفت ۲۷/۷۳ و ۹/۵۸، میانگین و انحراف معیار اشتیاق تحصیلی ۴۴/۰۲ و ۶/۶۴، میانگین و انحراف معیار مقابله ناکارآمد ۲۹/۸۴ و ۷/۱۴ و میانگین و انحراف معیار مقابله مساله

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.48305/23.4.13]

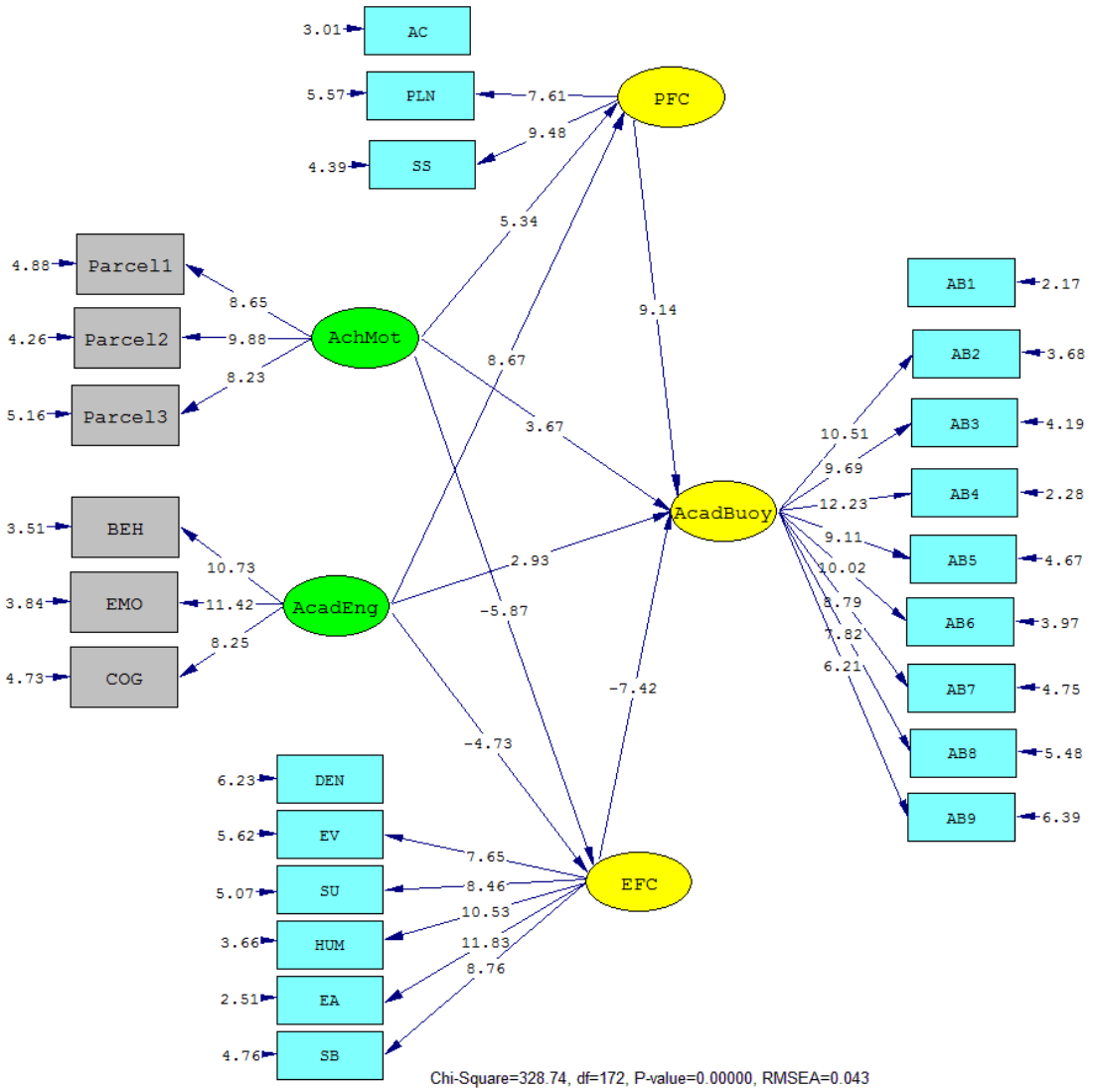
مـدار ۱۷/۸۳ و ۳/۹۸ و میـانگین و انحـراف معیـار سـرزندگی تحصیلی ۳۰/۸۱ و ۶/۸۷ است.



شکل ۱. ضرایب استاندارد روابط متغیرها در مدل

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.48305/23.4.13]



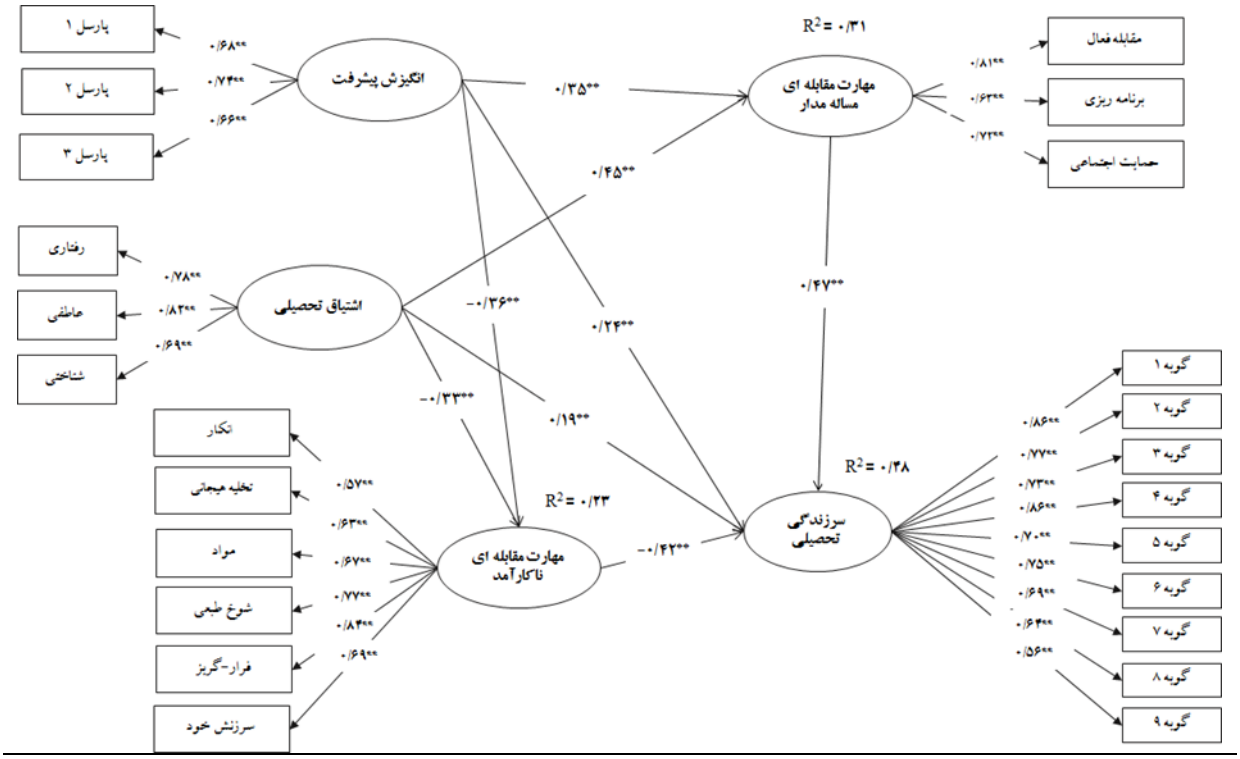
شکل۲. سطوح معناداری روابط متغیرها در مدل

نکته: علائم اختصاری مدل:

انکار:DEN، حمایت اجتماعی: SS، برنامه ریزی: PLN، مقابله فعال: AC، شناختی: COG، هیجانی: EMO، رفتاری: BEH، اشتیاق تحصیلی: AcadEng، انگیزش پیشرفت: AchMot ، سرزنش خود:SB، فرار:EA ، شوخ طبعی:HUM، مواد:SU، تخلیه هیجانی:EV، سرزندگی تحصیلی:AcadBuoy، مقابله ناکارامد:EFC، مقابله مسئله مدار:PFC

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.48305/23.4.13]



شکل۳. ضرایب استاندارد و سطوح معناداری روابط متغیرها در مدل
(p < ۰/۰۱، p < * ۰/۰۵)**

جهت تعیین برازش کلی مدل، شاخص‌های برازش مدنظر قرار گرفت. شاخص‌های برازش مدل در جدول ۳، ارائه شده است. برای شاخص نسبت مجذور خی به درجه‌آزادی (χ^2/df)، عدد ۱/۹۱ بدست آمد که مقادیر کوچکتر از ۳ مناسب و هرچقدر به صفر نزدیکتر باشد، حاکی از برازش خوب الگو است. برای شاخص نیکویی برازش ۰/۹۲، شاخص برازش افزایشی ۰/۹۴، شاخص برازش تطبیقی ۰/۹۵ بدست آمد که مقدار نزدیک به ۰/۹۰ و بالاتر به عنوان برازش نیکویی قابل قبول تلقی می‌شود که نشان دهنده خوب بودن مدل است. در ارتباط با شاخص ریشه میانگین مربعات خطاهای تخمین مقادیر نزدیک به ۰/۰۵ یا کمتر نشان دهنده برازش خوب الگو و مقدار ۰/۰۸ یا کمتر بیانگر خطای منطقی تقریب است؛ مقدار بالاتر از ۰/۱۰ نشان از الزام رد کردن الگو است. شاخص‌های برازش ارائه شده در جدول ۲، نشان از برازش مناسب مدل دارد.

جدو۲: شاخص‌های برازندگی برای الگوی تدوین شده

شاخصهای برازندگی الگو	X^2	df	X^2/ df	GFI	IFI	CFI	RMSEA
دامنه پذیرش	-	-	<۳	> ۰/۹	> ۰/۹	> ۰/۹	< ۰/۰۸
مقادیر بدست آمده	۳۲۸/۷۴	۱۷۲	۱/۹۱	۰/۹۲	۰/۹۴	۰/۹۵	۰/۰۴۳

t >۲/۵۸ در سطح ۰/۰۱ و t۱>/۹۶ در سطح ۰/۵ معنادار است.

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.48305/23.4.13]

در ادامه اثرات مستقیم و غیرمستقیم در مدل برای همه متغیرها به همراه سطح معناداری آنها و فواصل اطمینان بررسی شد. همچنین برای بررسی نقش واسطه‌ای مقابله مساله مدار و ناکارآمد در ارتباط بین انگیزش پیشرفت و اشتیاق تحصیلی با سرزندگی تحصیلی از روش بوت استرپ استفاده گردید که همه نتایج در جدول ۴ گزارش شده است.

جدول۳. ضرایب مستقیم و غیرمستقیم متغیرها در مدل

اثرات مستقیم	ضریب استاندارد	ضریب غیراستاندارد	CI 95٪ حد پایین و حد بالا	آماره t	P
انگیزه پیشرفت ← سرزندگی تحصیلی	۰/۲۴	۰/۱۷	[۰/۳۷ ،۰/۱۱]	۳/۶۷	۰/۰۰۱
انگیزه پیشرفت ← مقابله مساله مدار	۰/۳۵	۰/۱۵	[۰/۴۸ ،۰/۲۲]	۵/۳۴	۰/۰۰۱
انگیزه پیشرفت ← مقابله ناکارآمد	-۰/۳۶	-۰/۲۷	[-۰/۲۴ ،-۰/۴۸]	-۵/۸۷	۰/۰۰۱
اشتیاق تحصیلی ← سرزندگی تحصیلی	۰/۱۹	۰/۲۰	[۰/۳۲ ،۰/۰۶]	۲/۹۳	۰/۰۰۱
اشتیاق تحصیلی ← مقابله مساله مدار	۰/۴۵	۰/۲۷	[۰/۵۵ ،۰/۳۵]	۸/۶۷	۰/۰۰۱
اشتیاق تحصیلی ← مقابله ناکارآمد	-۰/۳۳	-۰/۳۵	[-۰/۱۹ ،-۰/۴۷]	-۴/۷۳	۰/۰۰۱
مقابله مساله مدار ← سرزندگی تحصیلی	۰/۴۷	۰/۸۱	[۰/۵۷ ،۰/۳۷]	۹/۱۴	۰/۰۰۱
مقابله ناکارآمد ← سرزندگی تحصیلی	-۰/۴۲	-۰/۴۰	[-۰/۳۱ ،-۰/۵۳]	-۷/۴۲	۰/۰۰۱
اثرات غیرمستقیم	ضریب استاندارد	ضریب غیر استاندارد	CI 95٪ حد پایین و حد بالا	–	–
انگیزه پیشرفت ← مقابله مساله مدار ← سرزندگی تحصیلی	۰/۱۶**	۰/۲۸	[۰/۲۴ ،۰/۰۸]	–	–
انگیزه پیشرفت ← مقابله ناکارآمد ← سرزندگی تحصیلی	۰/۱۵**	۰/۲۷	[۰/۲۳ ،۰/۰۶]	–	–
اشتیاق تحصیلی ← مقابله مساله مدار ← سرزندگی تحصیلی	۰/۲۱**	۰/۳۰	[۰/۳۰ ،۰/۱۲]	–	–
اشتیاق تحصیلی ← مقابله ناکارآمد ← سرزندگی تحصیلی	۰/۱۳**	۰/۲۳	[۰/۲۱ ،۰/۰۵]	–	–

*P< ۰/۰۵،**P< ۰/۰۱

تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از اثرات مستقیم متغیرها در جدول ۳ نشان می‌دهد که اثر انگیزه پیشرفت بر سرزندگی تحصیلی (β =۰/۲۴ , p< ۰/۰۱)، مقابله مساله مدار (۰/۰۱ >p,۰/۳۵ = β) مثبت و معنادار و بر مقابله ناکارآمد (۰/۰۱ > p, -۰/۳۶ = β) منفی و معنادار بود. همچنین نتایج نشان داد که اثر اشتیاق تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی (۰/۰۱ > p, ۰/۱۹ = β) و مقابله مساله مدار (۰/۰۱ >p, ۰/۴۵ = β) مثبت و معنادار و بر مقابله ناکارآمد (۰/۰۱ > p , -۰/۳۳ =β) منفی و معنادار بود. بر اساس نتایج اثر مقابله مساله مدار بر سرزندگی تحصیلی (۰/۰۱ >p, ۰/۴۷ =β) مثبت و معنادار و اثر مقابله ناکارآمد بر سرزندگی تحصیلی (۰/۰۱ >p, -۰/۴۲ = β) منفی و معنادار بود. در مورد نقش میانجی‌ها و اثرات غیرمستقیم روش خودگردان سازی با فاصله اطمینان ۹۵ درصد و تعداد نمونه‌گیری مجدد روش خودگردان سازی ۵۰۰۰ در نظر گرفته شده است. بر اساس نظر پریچر و هیز (39)، اگر مقادیر حد بالا و حد پایین (فواصل اطمینان) شامل صفر نشود، نقش متغیر میانجی معنادار است. طبق نتایج جدول ۴، اثر غیر مستقیم انگیزش پیشرفت بر سرزندگی تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت و بر اساس نتایج روش خودگردان سازی (فاصله اطمینان ۹۵٪) مشخص شد اثر غیر مستقیم انگیزش پیشرفت بر سرزندگی تحصیلی از طریق مقابله مساله مدار (β= ۰/۱۶) و مقابله ناکارآمد (β= ۰/۱۵) معنادار است. اثر غیر مستقیم اشتیاق تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی نیز از طریق مقابله مساله مدار (β= ۰/۲۱) و مقابله ناکارآمد (β= ۰/۱۳) نیز معنادار بود. طبق این نتایج متغیرهای مهارتهای مقابله‌ای مساله‌مدار و ناکارآمد نقش میانجی معناداری داشتند.

در کل نتایج نشان داد مدل تدوین شده از برازش مناسبی برخوردار است و در مورد ضرایب مسیر در مدل نیز نتایج نشان داد اثرات مستقیم انگیزش پیشرفت و اشتیاق تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی معنادار است و همچنین مهارتهای مقابله‌ای مساله‌مدار و ناکارآمد نیز نقش میانجی معناداری در رابطه بین انگیزش و اشتیاق تحصیلی با سرزندگی تحصیلی داشتند.

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.48305/23.4.13]

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی نقش میانجی مهارت‌های مقابله‌ای در ارتباط بین انگیزش پیشرفت و اشتیاق تحصیلی با سرزندگی تحصیلی انجام شد. بر اساس نتایج پژوهش حاضر، مدل پیشنهادی از برازش مناسبی برخوردار بود. نتایج در بررسی فرضیه اول این پژوهش بیان کننده این بود که رابطه مثبت و معنادار بین انگیزش پیشرفت با سرزندگی تحصیلی برقرار است. این نتیجه با یافته‌های پژوهش حبیب‌پور سدانی و همکاران(40)، جعفری و اکبری(41) و شیبک و سلیمی(42) همسو می‌باشد. همچنین بهرامی و بدری (43) در پژوهش خود اظهار نمودند که بین انگیزش پیشرفت و سرزندگی تحصیلی رابطه مثبت و معنادار برقرار است و انگیزش پیشرفت نقش واسطه‌ای ایفا می‌کند. عوامل روانشناختی متعددی می‌توانند در موفقیت تحصیلی دانشجویان نقش داشته باشند که این عوامل، انگیزش تحصیلی(44) و سرزندگی تحصیلی (45) را شامل می‌شود. حسین ثابت(46) بر اساس یافته های پژوهشی اظهار نمود که فضای عاطفی مناسب خانواده و انگیزش پیشرفت زیاد دانشجویان ، سرزندگی تحصیلی بیشتری را موجب می‌گردد و زمینه موفقیت تحصیلی آنان فراهم می‌شود. در تبیین این یافته می‌توان اظهار نمود انگیزش پیشرفت، به عنوان اشتیاق درونی فرد برای کسب موفقیت و غلبه بر چالش‌ها، نقش موثر و کلیدی در تعیین میزان تلاش وی در فعالیت آموزشی ایفا می‌کند. از سوی دیگر، سرزندگی تحصیلی شاخصی است که با بهترین عملکرد در چارچوب تعالی مدرسه تبیین می‌شود (47)، و به عنوان یک عامل تسهیل‌گر، به یادگیرنده کمک می‌کند تا با انگیزه و تمرکز بیشتری به تحصیل بپردازد. این دو مفهوم در ارتباطی دوسویه یکدیگر را تقویت می‌کنند؛ به گونه‌ای که افزایش انگیزش پیشرفت، با ایجاد احساس خودکارآمدی در دانشجو، سرزندگی تحصیلی او را ارتقا می‌دهد. بررسی فرضیه دیگر بیان کننده این یافته بود که اشتیاق تحصیلی با سرزندگی تحصیلی، رابطه مثبت و معناداری دارد. این یافته، با نتایج پژوهش های عظیمی و همکاران (48)، مولایی و همکاران(49) همسو می‌باشد. همچنین صابری و همکاران(50) طبق یافته پژوهش خود بیان کرند دانشجویانی که اشتیاق تحصیلی بالاتری دارند، نسبت به دانشجویانی که اشتیاق تحصیلی پایین‌تری دارند، رغبت بیشتری برای صرف وقت اختیار کرده و تلاش کافی در حیطه تحصیلی و مطالعات ز خود نشان می‌دهند. این دسته از دانشجویان کارآمدی بیشتری در رویارویی با مسائل و مشکلات دارند و در برابر حالات منفی همچون خستگی و فرسودگی محافظت می‌شوند که سرزندگی تحصیلی آنان را موجب می‌گردد. در تبیین این یافته می توان اذعان داشت دانشجویانی که اشتیاق تحصیلی بالایی دارند، متعهدانه اهداف آموزشی خود را دنبال کرده و در فرایند یادگیری غرق می‌شوند.از سوی دیگر سرزندگی تحصیلی به عنوان توانایی دانشجویان برای غلبه بر چالش‌ها و موانع تحصیلی تعریف می‌شود. رابطه مثبت بین این دو مفهوم به این معناست که دانشجویانی که اشتیاق تحصیلی بالاتری دارند، احتمال بیشتری دارد که سرزندگی تحصیلی بیشتری از خود نشان دهد و در مقابل با مشکلات، موفق‌تر و مقاوم‌تر عمل کنند.

دانشجویانی که به جای مواجهه سازگار با چالش‌های تحصیلی، به راهبردهای مقابله‌ای ناکارآمد روی می‌آورند، توانایی درگیری تحصیلی آنها کاهش یافته و این امر منجر به افت کلی در سرزندگی تحصیلی آنها می‌شود. همچنین نتیجه دیگر نیزحاکی از رابطه مثبت و معنادار بین مقابله مسئله‌مدار با سرزندگی تحصیلی بود؛ که با یافته‌های پژوهش های کیوان و همکاران(۷)، سواری و همکاران(51)، مهیاری فر و همکاران(52) و شیوندی چلیپه و همکاران(53) همسو می باشد. همچنین کامکار عمله و حسین چاری(54) در بررسی‌های خود بیان کردند رابطه مثبت و معناداری بین راهبردهای سازگار تنظیم شناختی هیجان و سرزندگی تحصیلی وجود دارد؛ که می‌توان با یافته پژوهش حاضر همسو در نظر گرفت. در تبیین این یافته می‌توان اظهار نمود مقابله با چالش‌ها و موانع تحصیلی، مستلزم داشتن توانایی و مهارت مقابله ای در مواجهه با این‌گونه چالش ها است. از این رو فراگیری و تقویت این‌گونه مهارت‌ها می تواند موجب افزایش سرزندگی تحصیلی یادگیرندگان گردد. توانایی یادگیرندگان در تنظیم هیجان‌های خود، می‌تواند از طریق آموزش مهارت‌ها افزایش یابد و در نتیجه سرزندگی تحصیلی را افزایش دهد. (7). یادگیرندگانی که مهارت حل مسئله و راهبردهای مقابله‌ای را می‌آموزند و آنها را در محیط آکادمیک به کار می برند، با حل موفقیت‌آمیز و تصمیم‌گیری صحیح و درک موقعیت، نه تنها تسلیم نشده بلکه با امید بیشتری به تحصیل ادامه می دهند؛ بنابراین سرزندگی تحصیلی آنها در زندگی و تحصیل پویا و فعال می شود. (53). همچنین این یافته با نتیجه پژوهش ماندنی و مرادی پور(55) ناهمسو می‌باشد. در ادامه، یافته دیگر نشان داد بین انگیزش پیشرفت با

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.48305/23.4.13]

مقابله ناکارآمد رابطه منفی و معناداری برقرار است. این یافته با پژوهش شریعتمداری و نعیمی (56) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت رابطه معکوس و به لحاظ آماری معنادار بین سازه انگیزش پیشرفت و مقابله ناکارآمد، ریشه در تفاوت رویکرد افراد در مواجهه با چالش ها و موانع دارد؛ رابطه منفی به این معناست که با افزایش انگیزش پیشرفت، احتمال استفاده از راهبردهای مقابله ای ناکارآمد کاهش می یابد و بالعکس. به عبارتی دیگر، افراد با سطوح بالای انگیزش پیشرفت، به استفاده از راهبردهای ناکارآمد تمایل کمتری نشان داده و دارای یک ذهنیت رشدی هستند. به این معنا که چالش ها و موانع را فرصتی برای رشد و یادگیری خود می دانند و بر مهارت های خود تمرکز می کنند چراکه باور آنها نسبت به توانایی فردی، خودکارآمدی و احساس کنترل خویش تقویت شده و این امر موجب می شود به جای اتخاذ راهبردهای مقابله ای ناکارآمد و هیجان مدار، از راهبردهای مقابله ای مسئله مدار بهره ببرند. در مقابل، افراد با انگیزش پیشرفت پایین، به اتخاذ راهبرد مقابله ای ناکارآمد روی می آورند و همین امر عملکرد تحصیلی آنان را کاهش داده و به اضطراب آنها می افزاید. این افراد دارای ذهنیت ثابت می باشند. به این معنا که توانایی خود را غیرقابل تغییر می دانند و موانع و شکست ها را تهدیدی برای خود ارزیابی کرده و از مواجهه با آنها اجتناب می کنند. این رابطه معنادار بر اهمیت مداخلات روانشناختی جهت ارتقای انگیزش پیشرفت و آموزش راهبردهای مقابله ای کارآمد تاکید دارد. آموزش مهارت های مقابله ای، سازگاری و بهزیستی روانی افراد را افزایش داده و به آنها کمک کند از رفتارهای غیر انطباقی اجتناب کنند. و همچنین از شیوه های موثر در رویکرد درمانی جهت مقابله با مشکلات رفتاری و اصلاح آنها در نوجوانان می باشد. (۵۷). چراکه عده کثیری از دانشجویانی که دچار آسیب های اجتماعی می گردند، با وجود اطلاعات کافی و عدم تمایل به انجام رفتارهای پر خطر، هنگام رویارویی با فشار همسالان و دوستان، به دلیل عدم برخورداری از مهارت های مقابله ای، به رفتارهای پر خطر روی می آورند. (57). نتایج در بررسی یافته دیگر نشان داد رابطه منفی و معنادار بین اشتیاق تحصیلی با مقابله ناکارآمد وجود دارد. مروری بر مطالعات انجام شده پیشینه ای را در این زمینه نشان نمی دهد تا مستقیما به رابطه اشتیاق تحصیلی با مقابله ناکارآمد اشاره شده باشد. اما می توان این بخش از نتایج را با مجموعه مطالعات انجام شده که راهبردهای مقابله ای را به صورت کلی مورد بررسی قرار دادند، همسو یا ناهمسو دانست. بر این اساس می توان یافته پژوهش ویزوز و همکاران(58) که نشان داد که بین راهبردهای مقابله ای و اشتیاق تحصیلی رابطه معناداری وجود ندارد، را با یافته پژوهش حاضر ناهمسو دانست. همچنین یافته پژوهش نوسو و همکاران(59) را می توان با یافته این پژوهش همسو دانست چراکه در نتایج مطالعات خور اظهار کردند که رابطه معناداری بین اشتیاق تحصیلی و راهبردهای مقابله ای وجود دارد. در تبیین این رابطه می توان بیان نمود که اشتیاق تحصیلی به عنوان شور و هیجانی برای یادگیری در نظر گرفته می شود که یک منبع حمایتی قوی در مواجهه با چالش ها و موانع تحصیلی به شمار می آید. در مقابل راهبرد مقابله ای ناکارآمد، که سبک‌های ناسازگارانه ای را دربر می گیرد، توانایی افراد را برای مدیریت موقعیت های چالش برانگیز تضعیف می کند. هنگامی که دانشجویان از اشتیاق تحصیلی بالاتری برخوردارند، معمولا رویکردهای سازگارانه تری را در رویارویی با چالش ها اتخاذ می کنند. برعکس، با کاهش اشتیاق تحصیلی، احتمال استفاده از راهبردهای مقابله ای ناکارآمد افزایش می یابد. همچنین آخرین نتیجه پژوهش حاضر حاکی از این یافته بود که بین اشتیاق تحصیلی با مقابله مسئله مدار، رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش دهقان ابنوی و همکاران (۶۰) همسو می باشد. در این پژوهش نشان داده شد رابطه معناداری بین راهبردهای مقابله ای مسئله مدار و اشتیاق تحصیلی وجود دارد. به این معنا که افرادی که در موقعیت های تنش زا راهبردهای مقابله ای مسئله مدار را فرا می گیرند، فعالیت های منظم و دسته بندی شده ای را در راستای بازسازی دوباره مسئله انجام می دهند و همین فعالیت موجب افزایش اشتیاق تحصیلی دانشجویان می گردد.همچنین در این پژوهش بررسی شد که بین مقابله مسئله مدار و اشتیاق تحصیلی شناختی و عاطفی، رابطه مستقیم و معنادار وجود دارد؛ اما رابطه معناداری بین راهبرد مقابله ای مسئله مدار و اشتیاق تحصیلی رفتاری دیده نشد. در تبیین این یافته می توان بیان داشت که اشتیاق تحصیلی که شامل درگیری رفتاری، هیجانی و شناختی است، با فعال سازی منابع درونی و بیرونی فرد برای مواجهه سازنده با موانع و چالش های تحصیلی همراه است. در تبیین پژوهش حاضر می توان گفت بررسی مدل عوامل فردی سرزندگی تحصیلی (اشتیاق تحصیلی و انگیزش پیشرفت) با میانجی گری مهارت های مقابله ای، از جنبه های متعدد علمی حائز اهمیت است. سرزندگی تحصیلی که خود از اشتیاق تحصیلی و انگیزش

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.48305/23.4.13]

پیشرفت نشات می گیرد، زیربنای موفقیت و رضایتمندی تحصیلی محسوب می شود؛ اما در موجهه با چالش ها و موانع تحصیلی ممکن است تحت تاثیر قرار گیرد. در این شرایط چالش زا، نقش مهارت های مقابله ای برجسته می شود و به افراد کمک می کند تا در بستر آکادمیک، توانایی های خود را جهت مدیریت و برخورد با موانع به کار گیرند. بررسی نقش میانجی مهارت های مقابله ای نشان می دهد که چگونه این مهارت ها می توانند عوامل فردی سرزندگی تحصیلی از جمله اشتیاق تحصیلی و انگیزش پیشرفت را تعدیل کنند. به عبارت دیگر، دانشجویانی دارای سطوح بالاتر اشتیاق تحصیلی و انگیزش پیشرفت هستند، و در عین حال مهارت های مقابله ای قوی تری دارند، به احتمال بیشتری با موانع تحصیلی کنار آمده و این عوامل فردی را جهت دستیابی به موفقیت و سرزندگی تحصیلی به کار می گیرند.

بنابراین، درک این روابط میانجی به ما کمک می کند تا مداخلات موثری را برای تقویت سرزندگی تحصیلی یادگیرندگان در نظر بگیریم؛ تا عوامل فردی را تقویت کرده و مهارت های لازم برای مواجهه سازگارانه با چالش ها را پرورش دهیم.

محدودیت‌های این پژوهش مانند سایر پژوهش‌ها که بایستی در نتیجه‌گیری و تفسیر نتایج لحاظ کرد شامل اینکه پژوهش حاضر در مورد گروهی از دانشجویان شهر همدان انجام شده است از این رو باید در تعمیم دادن نتایج به سایر جوامع و مقاطع تحصیلی احتیاط کرد. همچنین دادههای این پژوهش به صورت خودگزارشی جمع آوری شده بنابراین احتمال سوگیری مطلوبیت اجتماعی در آن ها وجود دارد. در نتیجه پژوهش‌های آینده برای افزایش روایی و پایایی تحقیق و کاهش سوگیری می‌توانند از روش‌های ارزیابی چندگانه مثل مشاهده و مصاحبه‌های تشخیصی استفاده کنند.

یافته‌های این پژوهش کاربردهایی در زمینه های زیر دارد ۱) از متغیرهای پیش بینی که در این پژوهش مطرح شدند میتوان در تشخیص دانشجویانی که دچار افت سرزندگی تحصیلی هستند، استفاده نمود. ۲) از آنجا که سرزندگی تحصیلی قابل ارتقا و بهبود است در نتیجه برای رشد این متغیر میتوان با ارتقاء اشتیاق تحصیلی و انگیزش پیشرفت و مهارتهای مقابله ای آن را تقویت کرد.

تعارض منافع

نویسندگان هیچ گونه تعارض منافعی را گزارش نکرده‌اند.

حمایت مالی

پژوهش حاضر بدون حمایت مالی انجام شده است.

ملاحظات اخلاقی

پژوهش حاضر با رعایت اصول اخلاقی پژوهش مبنی بر رضایت آگاهان شرکت کنندگان و اصل رازداری و محرمانگی اطلاعات افراد صورت گرفت است.

مشارکت نویسندگان

در این پژوهش نویسندگان دوم و سوم کار گردآوری دادهها و جستجوی منابع را انجام دادهاند و نوسینده اول کار انتخاب موضوع، نظارت و تنظیم و جمع‌بندی نهایی مقاله را انجام دادهاند.

تقدیر و تشکر

نویسندگان از تمامی شرکت کنندگان در این پژوهش نهایت قدردانی و تشکر را دارند.

References

1. Putwain DW, Wood P. Riding the bumps in mathematics learning: Relations between academic buoyancy, engagement, and achievement. Learning and Instruction. 2023;83,101691. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101691
2. Keppens G. School absenteeism and academic achievement: Does the timing of the absence matter?. Learning and Instruction. 2023;86,101769. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101769
3. Elsayed Farid Amr A, ELsayed El sawah EH, Salama A, Mohamed Mansour Gad A, Ibrahim Doma N. Effect of using electronic mind maps as a teaching strategy on academic vitality, self-efficacy, and achievement among nursing students. International Egyptian Journal of Nursing Sciences and Research. 2023;3(2):546-562. DOI: 10.21608/ejnsr.2023.278179

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.48305/23.4.13]

4. Putwain DW, Jansen in de Wal J, Van Alphen T. Academic buoyancy: Overcoming test anxiety and setbacks. Journal of Intelligence. 2023;11(3):42. https://doi.org/10.3390/jintelligence11030042
5. Samavi A, Samavi A, Hashmipour S. Presenting a casual model of students` academic vitality based on academic attitudes emotional self-regulation and positive youth development. Journal of Educational Psychology Studies. 2023;20(49):103-121. DOI: 10.22111/JEPS.2022.7041
6. Torrato JB, Aguja SE, Prudente MS. Using web video conferencing to conduct a program as a proposed model toward teacher leadership and academic vitality in the philippines. Education Sciences. 2021;11, 658. https://doi.org/10.3390/educsci11110658
7. Kivan K, Haroon Rashidi H, Kazemian Moghadam K. The effectiveness of dialectical behavior therapy for academic buoyancy and psychological capital. Educational Psychology. 2022;18(64): 109-127. DOI: 10.22054/jep.2023.66030.3562
8. Rostami Sani B, Mehdi E, Seadatee Shamir A. Determining the Effectiveness of Mindfulness on Achievement Motivation and Academic Achievement in Students with Academic Burnout. MEJDS. 2022;12: 239. https://jdisabilstud.org/article-1-1953-en.html [In Persian]
9. Khalifeh S, Gholtash A. The role of predicting exam anxiety based on the motivation of progress and self-regulated learning of female students of the first secondary school in Zarghan city. A New Approach to Children`s Education Quarterly. 2023;5(1):72-83. DOI : 10.22034/naes.2022.364440.1277
10. Moradi M, Cheraghi A. An empirical casual model of the relationships between perception of family communication patterns, perception of classroom structure, academic motivation and self-regulation, and academic vitality in high School adolescent. Journal of Education and Learning Studies. 2014;6(1):113-140. DOI: 10.22099/jsli.2014.2700
11. Hosseinsabet F. Comparison of academic buoyancy, family`s emotional climate, and academic motivation between excellent and average students. Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry. 2023;10(4):55-68. https://shenakht.muk.ac.ir/article-1-1746-fa.html
12. Shademan T, Mohammadi M, Lotfi Kahriz Sangi Z, Ashrafi Alavijeh M. The effectiveness of positive thinking training on academic vitality and students` achievement motivation during corona epidemic. Quarterly Journal of Child Mental Health. 2024;11(1):1-14. https://childmentalhealth.ir/article-1-1137-en.html
13. Foong CC, Liew PY, Lye, AJ. Changes in motivation and its relationship with academic performance among first-year chemical engineering students. Education for Chemical Engineers. 2022;38:70-77. https://doi.org/10.1016/j.ece.2021.11.002
14. Shams F, Kadivar P, Javadi MJ. The relationship between attachment styles and achievement motivation with the performance level of students in mathematics. Research in Mathematics Education. 2023;3(2):29-43. https://doi.org/10.48310/rme.2024.16058.1081
15. Hassanzadeh R, Vatandoust L. Effectiveness of motivation management training on students` academic buoyancy and self-concept of students. Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning. 2017;5(3):67-72. https://civilica.com/doc/1852167
16. García-López IM, Acosta-Gonzaga E, Ruiz-Ledesma EF. Investigation the impact of gamification on student motivation, engagement, and performance. Education Sciences. 2023;13(8):813. https://doi.org/10.3390/educsci13080813
17. Kwon K, Kupzyk K, Benton A. Negative emotionality, emotion regulation, and achievement: Cross-lagged relation and mediation of academic engagement. Learning and Individual Differences. 2018;67:33-40. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.07.004
18. Kim JY, Kim E, Lee I. Influence of self-esteem of middle school students for mental care on academic achievement: Based on the mediation effect of GRIT and academic enthusiasm. International Journal of Environmental Research and Public Health. 2021;18(13):7025. https://doi.org/10.3390/ijerph18137025

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-27]
[DOI: 10.48305/23.4.13]

19. Ahmadi MS, Masoomi Jahandizi H, Hejazi M, Vakili MM. Prediction of academic enthusiasm based on self-regulated learning strategies and academic excitement in medical students. Educ Strategies Med Sci. 2023;16(2):115-23. https://edcbmj.ir/article-1-3099-fa.html

20. Seif MH, Talebi S, Darvishi M. Presenting a casual model of students` academic burnout based on perfectionism with the mediating role of academic procrastination and academic enthusiasm. International Journal of Psychological Rehabilitation. 2019;24(4):7913-7924. DOI: 10.37200/IJPR/V24I4/PR2020741

21. Perkman M, Salandra R, Tartari V, McKelvey M, Hughes A. Academic engagement: A review of the literature 2011-2019. Research Policy. 2021;50(1):104114. https://doi.org/10.1016/j.respol.2020.104114

22. Liu Y, Wang Y, Liu RD, Ding Y, Wang J, Mu X. How classroom environment influences academic enjoyment in mathematics among chinese middle school students: Moderated mediation effect of academic self-concept and academic achievement. Psychology Research and Behavior Management. 2022;6(15):2035-2048. https://doi.org/10.2147/PRBM.S371092

23. Borgonovi F, Pokropek M, Pokropek A. Relation between academic boredom, academic achievement, ICT use, and teacher enthusiasm among adolescents. Computers & Education. 2023; 200(1):104807-104812. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104807

24. Sharifi Alon Abadi M, Arefi M, Aghaei A. A comparative study on the effects of three methods of group education of academic validity, positivism, and time perspective on academic engagement and academic validity of ninth-grade male students. Knowledge & Research in Applied Psychology. 2023;23(4):1-16. DOI: 10.30486/JSRP.2022.1948690.3301

25. Imankhah R, Safaei Majd M, Delarami M. Investigating the relationship between academic enthusiasm and its components with academic vitality of students in Hamoon City. Journal of New Advances in Psychology, Educational Sciences and Education. 2022;5(52):453-470. www.jonapte.ir

26. Yaghoubi A, Ali Mohammadi H, Azadi I. Predicting students` academic vitality based on cognitive emotion regulation and cognitive processing. Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning. 2022;10(18):135-154. DOI: 10.22084/j.psychology.2021.24302.2316

27. Jozan A, Fardin MA, Sanagooe Moharer GH. The effectiveness of coping skills training on the preference of coping behaviors of students recovered from the corona pavdemic (COVID-19). Journal of Islamic Life Style Centeredon Health. 2021;5(2):250-257. https://sid.ir/paper/984889/en

28. Nematzadeh Getabi Sh, Vaziri Sh, Lotfi Kashani F. Investigating the modeling of communication patterns and marital intimacy based on attachment styles and thematic relationships mediated by coping styles. Journal of Applied Family Therapy. 2022;3(2):20-50. https://civilica.com/doc/1536694

29. Shen P, Slater P. The effect of occupational stress and coping strategies on mental health and emotional well-being among university academic staff during the COVID-19 outbreak. International Education Studies. 2021;14(3):82-95. https://doi.org/10.5539/ies.v14n3p82

30. Ovena Zafra MD, Fernandez-Munoz UJ, Fernandez Martinez E, Garcia Sanchez FJ, Abreu-Sanchez A, Parra Fernandez ML. Anxiety, perceived stress and coping strategies in nursing students: A cross-sectional, correlational, descriptive study. BMC Medical Education. 2020;20(1): 1-9. https://doi.org/10.1186/s12909-020-02294-z

31. Marinaki M, Antoniou A. Drosos N. Coping strategies and trait emotional intelligence of academic staff. Psychology. 2017;8:1455-1470. https://doi.org/10.4236/psych.2017.810096

32. Inanlou M, Ghamari M. The prediction of academic adjustment based on student coping strategies and academic ethics. Journal of Instructio and Evaluation. 2021;14(54):13-34. doi: 10.30495/jinev.2021.1881389.2053

33. Wachs S, Gámez-Guadix M, Wright MF, Görzig A, Schubarth W. How do adolescents cope with cyberhate? psychometric properties and socio-demographic differences of a coping with cyberhate

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.48305/23.4.13]

scale. Computers in Human Behavior. 2020;104:106167. https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.106167

34. Karampor Mohammadabadi H, Shirazi M, Savagouye Moharer GHR. The effect of emotion-focused processing strategies training on perceived stress and aggression of male students with conduct disorder. Community health Journal. 2022;15(4):70-78. https://sid.ir/paper/993022/fa

35. Samiee F, Jalali M, Babaei S. Career doubt in university students: The role of education, career aspirations and coping skills. Journal of Applied Psychological Research. 2021;12(3):1-15. DOI: 10.22059/japr.2021.314209.643702

36. Reshnoo M, Pourdel M, Tanhadoost K. The effectiveness of stress immunization training on academic vitality and academic enthusiasm of students with academic stress. MEJDS. 2022;12: 174. https://jdisabilstud.org/article-1-2578-fa.html

37. Tabachnick BG, Fidell LS. Using multivariate statistics. 7th ed. Boston (MA); Pearson Education; 2019. ISBN; 9780134790541.

38. Hossein Chari M, Dehghani Zadeh MH. Academic vitality and perception of family communication pattern: The mediating role of self-efficacy. Journal of Education and Learning Studies. 2012;4(2):21-47. DOI: 10.22099/jsli.2013.1575

39. Preacher KJ, Hayes AF. Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator modwls. Behavior Ressearch Methods; 2008. 40,879-891

40. Habibpour Sedani S, Abdeli Sultan Ahmadi J, Faeedfar Z. A study on the learning style of the students of urmia university of medical sciences based on *VARK* developing critical thinking, liveliness and achievement motivation. Nursing and Midwifery Journal. 2016;13(12):1089-1096. https://unmf.umsu.ac.ir/article-1-2641-en.html

41. Jafari A, Akbari M. The prediction of academic buoyancy based on types of morning-evening with mediation role of achievement motivation in nursing students. Educ Strategy Med Sci. 2022;15(3):252-259. https://edcbmj.ir/article-1-2251-fa.html

42. Shiybak E, Salimi S. Studying the moderating role of academic buoyancy in relationship between students` intrinsic motivation and their academic engagement in farhangian university of Zahedan city. Educational and Scholastic Studies. 2022;11(3):135-160. https://civilica.com/doc/1579308

43. Bahrami F, Badri M. The relationship between the perception of learning environment and academic buoyancy through mediating cognition, metacognition, achievement motive and self-efficacy among students. Journal of Cognitive Strategies in Learning. 2018;5(9):189-212. DOI : 10.22084/j.psychology.2018.13668.1590

44. Seif AA. Learning and study methods. Tehran: Doran. 2016.

45. Granziera H, Liem GAD, Chong WH, Martin AJ, Collie RJ, Bishop M, et al. The role of teacher`s instrumental and emotional support in student`s academic buoyancy, engagement, and academic skills: A study of high school and elementary school students in different national contexts. Learning and Instruction. 2022;80:1-14. Article 101619. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101619

46. Hosseinsabet F. Comparison of academic buoyancy, family`s emotional climate, and academic motivation between excellent and average students. Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry. 2023;10(4):55-68. https://shenakht.muk.ac.ir/article-1-1746-fa.html

47. Tabatabaee SS, Tavassoli AD. Analyzing the mediating role of academic resilience and peer support in the relationship between academic buoyancy and students` self-efficacy. Medical Journal of Mashhad University of Medical Sciences. 2022;65(5):2574-2584. DOI: 10.22038/mjms.2022.22737

48. Azimi D, Ghadimi S, Khazan K, Dargahi S. The role of psychological capitals and academic motivation in academic vitality and decisional procrastination in nursing students. JMED. 2017;12(3):147-157. https://jmed.ssu.ac.ir/article-1-807-fa.html

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.48305/23.4.13]

49. Mollaei F, Hejazi M, Yosefi Afrashteh M, Morovvati Z. The mediating role of mindfulness in the relationship of academic engagement and academic vitality of female second-grade secondary high school students of Zanjan. Journal of Research in Educational Systems. 2020;14(48):75-90. https://sid.ir/paper/137486/fa

50. Saberi M, Mohammadi A, Shirinkam MS. The relationship between academic aspiration, academic seeking and academic resilience with academic vitality of medical students. Education Strategies in Medical Sciences. 2022;14(6):387-394. https://edcbmj.ir/article-1-2433-fa.html

51. Sevari K, Tarahi R, Qanavati S. The relationship between family flexibility and academic vitality: The mediating by cognitive emotion regulation. Quarterly Journal of Psychological Methods and Models. 2022;13(9):17-30. DOI: 10.30495/jpmm.2022.30183.3613

52. Mahyarifar S, Zare M, Rahimi M. The mediating role of coping strategies in the relationship between effortful control and academic vitality and social self-efficacy of sixth grade elementary school students. Journal of Education and Learning Studies. 2021;13(2):174-194. DOI: 10.22099/jsli.2022.6549

53. Sheivandi Cholicheh K, Nafar Z, Hasanvand F, Musavi SA. The effectiveness of life skills training(problem-solving and decision-making) on teacher-student relationships, academic buoyancy, and academic optimism in elementary sixth grade male students. Journal of Applied Psychological Research. 2021;11(4):47-67. DOI: 10.22059/JAPR.2021.300406.643483

54. Kamkar Amale M, Hosseinchari M. Psychometric properties of mindfulness in parenting questionnaire (MIPQ). Rooyesh. 2022;11(6):195-204. https://frooyesh.ir/article-1-3744-fa.html

55. Mandani R, Moradipour Y. The relationship between coping styles and problem-solving skills with academic vitality in high school students in shiraz. The 8th International Congress of Interdisciplinary Research in Islamic Humanities, Jurisprudence, Law and Psychology. 2023.https://civilica.com/doc/1780364

56. Shariatmadar A, Naeimi M. Predicting motivation for academic achievement through coping styles with adolescent problems. Research in Educational Systems. 2015;9(31):191-219. https://sid.ir/paper/502794/fa

57. Rezaei N, Bejani H, Bahman P. The impact of the education of confrontational skills on obnoxious behavior, self-efficiency and educational performance in teenagers. Journal of Training in Police Sciences. 2022;10(38): 43-74. https://sid.ir/paper/1039911/fa

58. Vizoso C, Rodríguez C, Arias-Gundín O. Coping, academic engagement and performance in university students. Higher Education Research & Development. 2018;37(2):1515-1529. DOI: 10.1080/07294360.2018.1504006

59. Nwosu KC, Okwuduba E, Okoye O. Coping strategies and academic engagement of part-time undergraduate student teachers in nigeria. Social Sciences and Education Research Review. 2018;5(1):72-94. DOI: 10.24250/jpe/si/2025</doi>

60. Dehghan Abnavi S, Aliakbari F, Jokar Z, Najafi F, Mahmoodi M. The role of coping strategies in the academic engagement of students in bushehr university of medical sciences. Iranian Journal of Medical Education. 2021;21(47):464-472. https://ijme.mui.ac.ir/article-1-5301-fa.html

© 2026 The Author(s). Published by Isfahan University of Medical Sciences. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (http://creativecommons.org/licenses/by/4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-27]

[DOI: 10.48305/23.4.13]