www.edcbmj.ir e-ISSN: 2345-5284

Education Strategies in Medical Sciences (ESMS)

Journal homepage: www.edcbmj.ir/en e-ISSN: 2345-5284

Baqiyatallah University of Medical Sciences

# The Effectiveness of a Resilience Management Training Program on Academic Self-Belief and Learning Persistence among University Students

**Somayeh Nasirzadeh[1]*, Ali Mir [1], Arash Nezami [1]**

[1] *Department of Higher Education Management Studies, Institute for Research and Planning in Higher Education, Tehran, Iran*

**Corresponding author: Somayeh Nasirzadeh, Higher Education Management Studies, Institute for Research and Planning in Higher Education, Tehran, Iran. E-mail: Nasirzadesomaye@yahoo.com*

*Article Info*

***Keywords:*** *educational education resilience, academic self – believed, consistency in learning*

*Abstract*

**Introduction**: Students are one of the important pillars of the country's education system. Special attention and attention to this group will make the education system and society fruitful. Therefore, identifying their needs and challenges and providing learning opportunities can lead to personal and social development. Based on this, this research was conducted with the aim of investigating the effectiveness of education based on resilience management on the level of academic self-confidence and persistence in learning of students.

**Methods:** This research was conducted semi-experimentally using a pre-test-post-test design with a control group. The study population included all undergraduate students of Lorestan University, and the research sample was 40 students selected by multi-stage cluster random method and randomly assigned to experimental and control groups. The questionnaire of academic self-confidence, persistence in learning, and academic resilience was used to collect data. The data were analyzed by univariate and multivariate analysis of covariance.

**Findings:** The results of covariance analysis showed a significant difference between the two groups. The findings also showed that the level of academic self-confidence and persistence in learning in the experimental group has increased significantly compared to the control group.

**Conclusion:** Therefore, it can be said that education based on educational resilience management can be effective and if this method is used, the level of academic self-confidence and persistence in learning can be increased.

Copyright © 2020, Education Strategies in Medical Sciences (ESMS). This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.



[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-27 ]

**مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی**
**دوره ۱۸، شماره ۴، ۱۴۰۴**
**صفحات: ۱۱۳-۱۲۱**

# اثربخشی برنامه آموزش مدیریت تاب‌آوری بر خودباوری تحصیلی و سماجت در یادگیری دانشجویان

**سمیه نصیرزاده[۱]، علی میر[۱]، آرش نظامی[۱]**

[۱] گروه مطالعات مدیریت آموزش عالی، موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، تهران، ایران

* نویسنده مسوول: سمیه نصیرزاده، گروه مطالعات مدیریت آموزش عالی، موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، تهران، ایران.
ایمیل: Nasirzadesomaye@yahoo.com

**چکیده**

**مقدمه:** دانشجویان از ارکان مهم نظام تعلیم و تربیت کشور، هستند. توجه و اهتمام ویژه به این قشر موجب باروری و شکوفایی نظام تعلیم و تربیت و جامعه می شود. لذا شناسایی نیازها و چالش های آنان و فراهم کردن فرصت های یادگیری می تواند به توسعه فردی و اجتماعی منجر شود. بر این اساس، این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی آموزش مبتنی بر مدیریت تاب‌آوری بر میزان خودباوری تحصیلی و سماجت در یادگیری دانشجویان انجام شده است.

**روش‌ها:** این پژوهش به صورت نیمه‌تجربی و با استفاده از طرح پیش‌آزمون – پس‌آزمون با گروه کنترل انجام شد. جامعه مورد مطالعه شامل تمامی دانشجویان لیسانس دانشگاه لرستان بودند و نمونه پژوهش نیز ۴۰ نفر از بین این دانشجویان بودند که به روش تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب و به صورت تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه گمارده شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه خودباوری تحصیلی، سماجت در یادگیری و تاب‌آوری تحصیلی استفاده شد. داده‌ها با روش تحلیل کواریانس تک متغیری و چندمتغیری تجزیه و تحلیل شدند.

**یافته‌ها:** نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت معنی‌داری بین دو گروه نشان داد. یافته‌ها همچنین نشان داد که میزان خودباوری تحصیلی و سماجت در یادگیری گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل افزایش معنی‌داری داشته است.

**نتیجه‌گیری:** بنابراین می‌توان گفت که آموزش مبتنی بر مدیریت تاب‌آوری آموزشی می‌تواند موثر باشد و در صورتی که از این روش استفاده شود، می‌توان سطح خودباوری تحصیلی و سماجت در یادگیری را افزایش داد.

**واژه‌های کلیدی**: آموزش تاب‌آوری، خودباوری تحصیلی، سماجت در یادگیری

[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-27 ]

**مقدمه**

نظام‌های آموزشی در جوامع گوناگون بر اساس نیازهایشان به موضوعاتی همچون استمرار و سماجت در یادگیری، احساس عزت نفس وخودباوری در یادگیری را از زوایای گوناگون پرداخته‌اند[۱]. در عصر کنونی زندگی گسترده‌تر شده و انسان ناگزیر است جهت دستیابی به پیشرفت‌های کاربردی و مهم به بحث یادگیری، پیشرفت تحصیلی و متغیرهای مرتبط با آن بیش از پیش اهمیت بدهد[۲]. بعضی از مطالعات نشان داد است که بسیاری از دانشجویان در یادگیری به ویژه در ابعاد خودباوری و سماجت ضعیف عمل می‌کنند، شکست می‌خورند، فشار روانی تحمل می‌کنند، به موفقیت‌های آینده امیدوار نیستند، دچار ناکامی می‌شوند[۳] که باعث ایجاد ناتوانی و عدم مقابله با مشکلات تحصیلی و نهایتا کاهش عزت نفس، خودباوری[۳] و رهاکردن تحصیل و یادگیری می‌شود[۴]. ناکامی، ناامیدی، دلزدگی و ضعف در عملکرد بهینه دانشجویان پیرامون یادگیری، به صورت کلی باعث کاهش میزان خودباوری تحصیلی[۵، ۶] و سماجت در یادگیری[۷، ۸] می‌شود.

موقعیت مدارس و دیگر حوزه‌های تحصیلی به گونه‌ای است که چالش‌ها، سختی‌ها، فشارها و استرس‌ها از واقعیات زندگی روزمره تحصیلی است و داده‌های تجربی نیز این واقعیت را تأیید می‌کنند[۹]. نارضایتی و عدم اشتیاق تحصیلی، پیشرفت را کاهش می‌دهد و توانایی فرد را از نظر تحصیلی محدود می‌کند[۱۰]. برخی محققان بیان می‌کنند که یک مؤلفه مهم در سازگاری، باعث می‌شود دانش‌آموزان در مقابله با چالش‌های تحصیلی پایسته شوند، بدین ترتیب مفهوم سماجت تحصیلی به عنوان سازه‌ای که به تاب‌آوری تحصیلی در بافت روانشناسی مثبت‌گرا اشاره دارد پیشنهاد دادند. سماجت تحصیلی عبارت از توانایی دانش‌آموز در غلبه بر مشکلات، موانع و چالش‌هایی است که در زندگی روزمره تحصیلی او به طور معمول رخ می‌دهد[مانند نمرات پایین، فشار امتحان، تکالیف مشکل، بازخوردهای منفی در ارتباط با معلم و شاگرد، رقابت و از دست دادن انگیزه[۹]. مدیریت تاب‌آوری تحصیلی در مواجهه با اضطراب و شکست‌های مزمن مطرح است اما سماجت تحصیلی با کاهش انگیزه و اشتیاق تحصیلی و نمرات ضعیف مرتبط است[۱۱]. سماجت تحصیلی با کاهش انگیزه و اشتیاق تحصیلی و نمرات ضعیف مرتبط است[۱۲] که به مرور باعث کاهش احساس خودباوری تحصیلی در یادگیرنده می‌شود[۱۳].

خودباوری تحصیلی یکی از نتایج ناشی از بررسی و تحلیل تعامل بین ذهن، خود و شخصیت است[۱۴] که موجب ارتقا سلامت عمومی و کاهش افسردگی در بُعد آموزشی می‌شود[۱۵]. همچنین خودباوری باعث سازگاری اجتماعی و کاهش آسیب‌های روانی - اجتماعی دانش‌آموزان می‌گردد[۱۶]. مطالعات نشان داده‌اند که بیشتر دانشجویان هنگام حضور در کلاس، احساسات و نگرش‌های خاص خود دارند، به طوری که همین احساس اولیه عملکرد تحصیلی و انگیزش آن‌ها را برای یادگیری بهتر، تحت تأثیر قرار می‌دهد[۱۷]. بدیهی است که افزایش خودباوری و سماجت در یادگیری، مستلزم شناسایی مشکلاتی است که بر سر راه یادگیری دانشجویان وجود دارد. مشکلات مربوط به یادگیری و تحصیل یا ریشه درون‌شخصی و یا ریشه برون‌شخصی دارند[۱۸]. یکی از مهمترین مشکلات برون‌شخصی، روش ارائه آموزش بدون در نظر گرفتن میزان تحمل و تاب‌آوری دانش‌آموزان در یادگیری و تحصیل می‌باشد. باید به این نکته توجه داشت که نظام تعلیم و تربیت نیز همانند سایر نظام‌ها دارای اصول و ویژگی‌های خاص خود است. یکی از ویژگی‌های اساسی و لاینفک آن آموزش است که به واسطه آن می‌توان به بررسی نیازها، تعیین اهداف و راهبردها، سنجش عملکرد و ارائه مطالب، انتقال یادگیری پرداخت[۱۹]. رویکردی که نشان داده است می‌تواند به خوبی برآورد کند، آیا دانشجویان در رسیدن به اهداف و استانداردهای مشخص شده دارای تاب‌آوری هستند یا خیر، رویکرد ارائه آموزش مبتنی بر مدیریت تاب‌آوری است[۲۰]. آموزش مبتنی بر مدیریت تاب‌آوری یکی از ویژگی‌های اساسی و تاثیر گذار است که باعث بهبود فرایند تدریس و یادگیری می شود و علاوه بر این می‌تواند یکی از روش‌های مفید برای بالا بردن سطح سماجت تحصیل و کاهش فشار روانی دانشجویان باشد[۲۱]. این خواسته‌ها ممکن نمی‌گردد جز این‌که یادگیرنده آموزش مدیریت تاب‌آوری را دریافت کند تا بر اساس آن به خوبی از روند تلاش، پیشرفت و موفقیت‌های خود آگاه گردیده و در راستای رسیدن به خودباوری و سماجت تلاش کند[۲۲]. در مطالعه‌ای این نتیجه بدست آمده است که آموزش مبتنی بر مدیریت تاب‌آوری باعث می‌شود که دانشجو هم نگرش مثبتی نسبت به ادامه یادگیری داشته باشد و هم اینکه در



[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-27 ]

زمینه پیشرفت تحصیلی، سماجت بیشتری با موضوع یادگیری داشته باشد[۲۴]. نتایج مطالعات همچنین نشان داده است که آموزش مبتنی بر مدیریت تاب‌آوری مدرسان در ارتقای سطح خودباوری و پیشرفت تحصیلی دانشجویان تاثیر مثبتی دارد[۲۵]. این در حالی است برخی دیگر از مطالعات نشان داده‌اند که[۲۶] آموزش مبتنی برمدیریت تاب‌آوری مدرسان چنانچه به صورت اصلاحی و دقیق هم باشند نمی‌تواند به تغییرات مثبتی در سطح انگیزش، شادکامی، سماجت و پشتکار در دانشجویان بیانجامد. همچنین نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که سطوح بالای مدیریت تاب‌آوری به فرد کمک می‌کند تا از عواطف و هیجان‌های مثبت به منظور پشت سرنهادن تجربه‌های نامطلوب و بازگشت به وضعیت مطلوب از طریق سطوح عواطف مثبت و تقویت حرمت خود و مقابله با تجربه‌های منفی استفاده کند[۲۷، ۲۸، ۲۹]. همچنین برخی دیگر از مطالعات نیز نشان داده‌اند که مدیریت تاب‌آوری تحصیلی بر میزان خودباوری[۳۰] و سماجت تحصیلی[۳۱] دانشجویان تاثیرات مثبت و معنی‌داری دارد. بنابراین و بر اساس پیشینه بیان شده هدف مطالعه حاضر بررسی اثربخشی آموزش مبتنی بر مدیریت تاب‌آوری آموزشی بر میزان خودباوری تحصیلی و سماجت در یادگیری دانشجویان می‌باشد.

**روش**

طرح پژوهش: این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از منظر اجرا روش نیمه تجربی بود. آموزش مبتنی بر مدیریت تاب-آوری تحصیلی که پروتکل مربوط به آن با استفاده از نظر متخصصان ساخته شد متغیر مستقل و خودباوری تحصیلی و سماجت در یادگیری متغیرهای وابسته هستند.

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری مطالعه حاضر شامل کلیه دانشجویان لیسانس [۴۸۵۶ دانشجوی] دانشگاه لرستان می‌شدند که در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ مشغول به تحصیل بودند که نمونه مورد پژوهش نیز از این جامعه انتخاب شد. ابتدا تعداد ۴۳۳ دانشجو به روش تصادفی طبقه‌ای انتخاب شد و سپس از میان افراد نمونه و با استفاده از پرسشنامه تاب-آوری تحصیلی ساموئلز دانشجویانی (۴۰ نفر) که یک انحراف استاندار نمره پایین‌تر از میانگین[۱۰۲/۵۰] کسب کرده بودند، بر اساس روش نمونه‌گیری در دسترس و ملاک‌های ورود و خروج انتخاب شدند و صورت تصادفی در گروه آزمایش و گروه کنترل گماشته شدند. ملاک‌های ورود شامل موارد زیر بودند: پُرکردن فرم رضایت آگاهانه، قادر به شرکت در مطالعه طبق جدول زمانی ارائه شده، دانشجوی لیسانس، دریافت تشخیص تاب‌آوری تحصیلی پایین. ملاک‌های خروج نیز شامل موارد زیر هستند: تشخیص اختلال افسردگی، اعتیاد به مواد، وجود نشانه‌های شدید کندی روانی-حرکتی، وجود آسیب مغزی یا سایر بیماری‌های جسمانی.

ابزار: الف] پرسشنامه سماجت تحصیلی: توسط مارتین و مارش[۳۲] ساخته شد، ۶ سوال دارد و دارای طیف پنج درجه‌ای لیکرت از کاملا موافقم(۵) تا کاملا مخالفم(۱) است. حداکثر نمره ۳۰ و حداقل نمره ۶ می‌باشد. پایایی این ابزار را مطلوب گزارش کرده‌اند[۳۳]. در مطالعه حاضر نیز پایایی پرسشنامه مطلوبی می‌باشد.

ب] پرسشنامه خودباوری: این مقیاس توسط کروکر[۳۴] ساخته شد، دارای ۳۵ گویه می‌باشد که در یک طیف لیکرت ۷ درجه‌ای از کاملا مخالفم[۱] تا کاملا موافقم[۷] تنظیم شده است. در مطالعه‌ای[۳۵] میزان پایایی این ابزار به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ بدست آمده است. در مطالعه حاضر نیز پایایی پرسشنامه مطلوبی می‌باشد.

ج] شرح جلسات و روش مداخله و اجرا:

**جلسه اول:** در این جلسه درباره مدت زمان لازم برای آموزش و هزینه‌های آموزش بحث شد. مقیاس سماجت در یادگیری و خودباوری تحصیلی اجرا گردید و ارزیابی اولیه‌ای انجام شد. **جلسه دوم و سوم**: در این جلسات تلاش شد تا عوامل کاهنده خودباوری و پایستکی تحصیلی شناسایی شوند. **جلسه چهارم**: در این جلسه منطق آموزش و تصویر سازی توضیح داده شد. **جلسه پنجم و ششم**: این جلسات به شناسایی دقیق و تغییر طرحواره‌ها در سه مرحله(ایفای نقش موقعیت اصلی تحصیلی، جا به جایی نقش در موقعیت تحصیلی و بازسازی) پرداخته شد. **جلسه هفتم**: این جلسه هدفش چالش با طرحواره‌های شناسایی شده و ترغیب شرکت‌کننده به تفکر درباره افکار، احساسات و میزان تاب‌آوری پایینش بود. **جلسه هشتم**: هدف این جلسه همچنان چالش با طرحواره‌های شناسایی شده و ترغیب شرکت‌کننده به تفکر درباره افکار، احساسات، خودباوری ناکارآمدش بود. تفکر چند بعدی در شرکت‌کننده

[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-27 ]

تقویت گردید. **جلسه نهم**: هدف این جلسه همچنان چالش با طرحواره‌های شناسایی شده و ترغیب شرکت‌کننده به تفکر درباره افکار تحصیلی و آموزشی ناکارآمدش بود. **جلسه دهم**: بر روی افزایش میزان خودباوری و سماجت شرکت‌کننده متمرکز بود. **جلسه یازدهم**: بر روی کاهش اجتناب از موقعیت‌های تحصیلی متمرکز گردید. **جلسه دوازدهم**: در این جلسه مقیاس سماجت در یادگیری و خودباوری تحصیلی به عنوان پس‌آزمون اجرا گردید.

**یافته‌ها**

روش تجزیه و تحلیل: داده‌ها در دو سطح توصیفی(میانگین و انحراف استاندارد) و استنباطی(تحلیل کوواریانس چندمتغیری و تک‌متغیری) تحلیل شدند. از روش تحلیل کوواریانس برای کنترل نمرات پیش‌آزمون و بررسی دقیق نمرات پس‌آزمون ضمن مقایسه دو گروه کنترل و آزمایش در میزان خودباوری تحصیلی و سماجت در یادگیری استفاده شد. همچنین برای تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار اس.پی.اس.اس[2]نسخه ۲۱ استفاده شد.

جدول۲. میانگین و انحراف استاندارد گروه‌های آزمایش و گواه در متغیر مورد مطالعه به تفکیک پیش‌آزمون و پس‌آزمون

| گروه | گواه | | | | آزمایش | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| موقعیت | پیش‌آزمون | | پس‌آزمون | | پیش‌آزمون | | پس‌آزمون | |
| متغیرها | میانگین | انحراف استاندرد | میانگین | انحراف استاندرد | میانگین | انحراف استاندرد | میانگین | انحراف استاندرد |
| خودباوری تحصیلی | ۱۰۰/۲۰ | ۱۸/۲۵ | ۱۰۵/۴۵ | ۲۰/۱۵ | ۹۹/۹۶ | ۱۹/۶۳ | ۱۲۱/۷۴ | ۲۲/۹۶ |
| سماجت در یادگیری | ۱۳/۶۵ | ۴/۵۲ | ۱۲/۲۹ | ۳/۳۱ | ۱۳/۵۴ | ۴/۶۹ | ۱۹/۵۶ | ۴/۲۴ |

بر اساس یافته‌های جدول فوق میانگین در پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه گواه و آزمایش برای متغیر خودباوری تحصیلی[۱۰۰/۲۰ و ۱۰۵/۴۵] و [۹۹/۹۶ و ۱۲۱/۷۴] و برای متغیر سماجت در یادگیری[۱۳/۶۵ و ۱۲/۲۹] و [۱۳/۵۴ و ۱۹/۵۶] می‌باشد.

یافته‌های مربوط به بررسی پیش‌شرط نرمال بودن توزیع داده‌ها نشان داد که توزیع متغیرهای مورد بررسی در نمونه آماری داری توزیع نرمال می‌باشد. برای اثبات توازی شیب رگرسیون مقدار F تعامل بین متغیر همپراش و مستقل در دو گروه کنترل و آزمایش حساب شد و با توجه به نتیجه بدست آمده[F=۱/۰۱۲؛ **p>۰/۰۵**] مشخص شد که پیش‌فرض همگنی شیب رگرسیون نیز رعایت شده است. یافته‌های مربوط به ام باکس گویای آن بود که شرط همگنی ماتریس واریانس – کواریانس برای مولفه‌های خودباوری تحصیلی[**F=۱/۴۱۲** و **p>۰/۰۵**] و سماجت در یادگیری[**F=۱/۵۵۸** و **p>۰/۰۵**] به خوبی رعایت شده است. نتایج آزمون لوین هم نشان داد که واریانس‌های مولفه‌های خودباوری تحصیلی و سماجت در یادگیری در دو گروه با هم برابر بوده است.

جدول ۳. تحلیل کوواریانس چند متغیره اثرات آموزش مبتنی بر تاب‌آوری تحصیلی بر خودباوری تحصیلی و سماجت در یادگیری

| منبع تغییر | متغیر وابسته | SS | df | MS | F | سطح معنی‌داری | ضریب اتا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| گروه | خودباوری تحصیلی | ۷۵۰/۶۰ | ۲ | ۳۲۵/۳۰ | ۱۰/۰۲ | ۰/۰۱ | ۰/۳۲ |
| خطا | خودباوری تحصیلی | ۱۹۸۷/۲۴ | ۵۷ | ۳۴/۸۶ | | | |
| گروه | سماجت در یادگیری | ۷۱۴/۵۶ | ۲ | ۳۵۷/۲۸ | ۷/۲۲ | ۰/۰۱ | ۰/۳۰ |
| خطا | سماجت در یادگیری | ۱۷۶۸/۶۵ | ۵۷ | ۳۱/۰۲ | | | |

برای مقایسه دو گروه آزمایش و گواه آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری انجام شد، به این صورت که نمرات پیش‌آزمون دو گروه کنترل و آزمایش در دو متغیر خودباوری تحصیلی و سماجت در یادگیری به عنوان متغیر همپراش در نظر گرفته شدند و از نمرات پس‌آزمون بدست آمده دو گروه برای مقایسه تاثیر مداخله اثر آزمایشی و

[2] SPSS



[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-27 ]

همچنین مقایسه دو گروه کنترل و آزمایش استفاده شد. نتایج مندرجات جدول ۳ نشان می‌دهد که اثر گروه[سطح متغیر مستقل] بر خودباوری تحصیلی و سماجت در یادگیری دانشجویان از نظر آماری معنی‌دار است[P=۰/۰۵].

جدول۴. نتایج تحلیل کواریانس تک متغیری خودباوری تحصیلی

| منبع / شاخص | SS | df | F | P | اندازه اثر | توان آماری |
|---|---|---|---|---|---|---|
| خودباوری تحصیلی | ۹۸۹/۰۲ | ۱ | ۱۱۴/۱۲ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۷ | ۹۹ |

نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری در جدول فوق نشان می‌دهد که بین دانشجویان دو گروه آزمایش و کنترل از لحاظ خودباوری تحصیلی[F=۱۱۴/۱۲ ،P<۰/۰۰۱] تفـاوت معنی‌داری وجـود دارد. تأثیر این مداخله آزمایشی بر افزایش خودباوری تحصیلی۵۷٪ است، به این معنا که ۵۷ درصد نمرات کل واریـانس باقیمانـده برای متغیر خودباوری تحصیلی، مربوط به تأثیر روش آزمایشی است.

جدول۵. نتایج تحلیل کواریانس تک متغیری سماجت در یادگیری

| منبع / شاخص | SS | df | F | P | اندازه اثر | توان آماری |
|---|---|---|---|---|---|---|
| سماجت در یادگیری | ۶۵۴/۲۲ | ۱ | ۸۰/۱۵ | ۰/۰۰۱ | ۰/۶۱ | ۹۹ |

نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری در جدول فوق نشان می‌دهد که بین دانشجویان دو گروه آزمایش و کنترل از لحاظ متغیر سماجت در یادگیری[F=۸۰/۱۵ ،P<۰/۰۰۱] تفـاوت معنی‌داری وجـود دارد. تأثیر این مداخله آزمایشی بر افزایش سماجت در یادگیری ۶۱٪ است، به این معنا که ۶۱ درصد نمرات کل واریـانس باقیمانـده برای متغیر سماجت در یادگیری، مربوط به تأثیر روش آزمایشی است.

**بحث**

این پژوهش با هدف اثربخشی آموزش مبتنی بر مدیریت تاب‌آوری آموزشی بر میزان خودباوری تحصیلی و سماجت در یادگیری دانشجویان انجام شد. یافتـه‌هـای پـژوهش حاضر نشان داد که میزان خودباوری تحصیلی و سماجت در یادگیری دانشجویان گروه آزمایش در مقایسه با دانشجویان گروه کنترل افزایش معنی‌داری داشته است. این یافته‌ها با نتایج مطالعات[۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹،۳۰، ۳۱] همسو است. از جمله دلایلی که در تبیین این یافته‌ها وجود دارد این است، کارکرد آموزش مبتنی بر مدیریت تاب‌آوری مناسب این است که بر بهبود عملکرد دانشجویان تاکید دارد و باعث افزایش اعتماد به نفس دانشجویان در رسیدن به اهداف و بهبود عملکرد با بهره گیری از یک خود کارا و توانمند می‌شود که همین افزایش کارایی، تلاش و اعتماد به نفس زمینه را برای ارتقای خودباوری تحصیلی فراهم می‌آورد.

یکی دیگر از دلایل تبیین برای یافته های حاضر همسو با مطالعه[۲۳] است. استدلال پژوهشگران برای رسیدن به نتایج مذکور این است که مدرسان از آموزش مبتنی بر مدیریت تاب‌آوری استفاده می‌کنند و بر این اساس دانشجویان از نقاط ضعف و قوت خود به خوبی آگاه می‌شوند و همین آگاهی عاملی می‌شود برای این‌که دانشجویان واقع‌بینانه نسبت به شکست‌ها و موفقیت‌های تحصیلی خود برخورد کنند. بنابراین زمانی که شکست می‌خورند با توجه به اطلاعاتی که مدرس در قالب آموزش مبتنی بر مدیریت تاب‌آوری به آن‌ها داده است بر رفع نقاط ضعف خود تمرکز می‌کنند و با رفع این نقاط ضعف در آینده به موفقیت‌های تحصیلی بیشتری دست پیدا می‌کنند و لذا کم‌کم بر میزان خودباوری تحصیلی و سماجت آن‌ها در یادگیری آن‌ها افزوده می‌شود.

برخی پژوهشگران در مطالعه‌ای خود با عنوان بررسی تاثیر آموزش مبتنی بر تاب‌آوری بر تغییر نگرش، هیجان و سماجت تحصیلی دانشجویان این نتیجه بدست آمده که مدرسان در صورتی که آموزش مبتنی بر تاب‌آوری مناسب با سطح درک دانشجو و مرتبط با موضوع تدریس و به صورت فوری، ارائه کنند باعث ایجاد حس خوشحالی و شادکامی در آن‌ها می‌شوند و تغییر نگرش آن‌ها می‌شوند[۲۴، ۲۵، ۲۶].

تبیین دیگر برای یافته‌های مطالعه حاضر این است که، مدرس زمانی که به صورت کتبی به طورکلی و مبتنی بر

[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-27 ]

اصول آموزش مبتنی بر مدیریت تاب‌آوری توضیح داده شده به دانشجو بازخورد می‌دهد باعث افزایش درک دانشجو از نقاط ضعف و آگاهی خود می‌شود که همین آگاهی باعث می‌شود که دانشجو نسبت به توانایی‌های خود واقع‌بین‌تر و منطقی‌تر باشد و به تدریج سطح سماجت او برای غلبه بر مشکلات تحصیلی افزایش یابد. زمانی که دانشجو با واقع-بینی کامل رسید هنگامی هم که به شکست در تحصیل دچار شود امید و انگیزه خود را از دست نمی‌دهد و با آگاهی که از توانایی‌های خود دارد می‌داند که در آینده‌ای زود مجددا به موفقیت خواهد رسید.

از کاربردهای این مطالعه این است که دانشجویانی که در این مطالعه به عنوان گروه آزمایش شرکت کرده و آموزش مبتنی بر مدیریت تاب‌آوری دریافت کردند می‌توانند در آینده خود به عنوان مدرس این روش آموزشی را برای دانشجویان به کار ببرند. پیشنهاد می‌شود که با توجه به تاثیر آموزش مبتنی بر تاب‌آوری تحصیلی در افزایش میزان خودباوری و سماجت تحصیلی از نتایج پژوهش‌های انجام شده در این زمینه به صورت عملی در سایر دانشگاه ها و مراکز تحصیلی استفاده کرد و در مدارس، کارگاه‌های آموزشی، برنامه های مشاوره ای، فعالیت های گروهی و دوره‌های آموزش مبتنی بر تاب‌آوری مختص دانشجویان، در نظر گرفته شود. همچنین "بر اساس یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود که این نوع آموزش در برنامه‌های درسی دانشگاه‌ها گنجانده شود تا تأثیرات مثبت و ماندگاری در دانشجویان ایجاد کند".

این پژوهش نیز همانند سایر مطالعات با محدودیت‌هایی مواجه بود. یکی از این محدودیت‌ها استفاده از ابزارهای خودگزارش‌دهی در پژوهش حاضر است. همچنین، این مطالعه تنها بر روی دانشجویان دانشگاه لرستان انجام شده و نتایج به‌دست‌آمده ممکن است به دانشجویان سایر دانشگاه‌ها قابل تعمیم نباشد و باید با احتیاط مورد بررسی قرار گیرد.

## نتیجه گیری

آموزش مدیریت تاب‌آوری در دانشجویان موضوعی مهم و مورد توجه در حوزه‌های روانشناسی و آموزش است. تاب‌آوری به توانایی فرد در مقابله با چالش‌ها، مشکلات و فشارهای زندگی اشاره دارد و می‌تواند در موفقیت تحصیلی دانشجویان تأثیر زیادی داشته باشد. بنابراین براساس یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان چنین نتیجه گرفت که آموزش مبتنی بر مدیریت تاب‌آوری موجب افزایش خودباوری تحصیلی و سماجت دانشجویان در یادگیری می-شود. لذا واحدهای دانشگاهی باید شرایطی را فراهم کنند و برنامه های را طراحی و تدوین کنند تا دانشجویان به اطلاعات بیشتری در زمینه مدیریت تاب آوری دسترسی پیدا کنند، بر این کار می توانند با آموزش های لازم دانشجویان را برای مدیریت بیشتر سوق دهند

## ملاحظات اخلاقی

مقاله حاضر، مستخرج از طرح پژوهشی با شماره نامه (۱۰۶۲۵۳۲۳) و مصوبه شورای پژوهشی دانشکده ادبیات و علوم انسانی در دانشگاه لرستان است.

## تضاد منافع

مقاله حاضر برای هیچکدام از نویسندگان، تعارض منافع شخصی یا مالی ندارد.

## سپاسگزاری

"بدین‌وسیله پژوهشگران بر خود واجب می‌دانند از تمامی کسانی که ما را در انجام این پژوهش یاری کردند، کمال تشکر و قدردانی را به عمل آورند. سپاس ویژه از جناب آقای دکتر سعید رومانی( هیات علمی دانشگاه فرهنگیان استان لرستان) که با حمایت و راهنمایی‌های خود، در این مسیر ما را یاری کردند".

## References

1. Alonso.T., & Panadero. E. Effect of self-assessment scripts on self-regulation and learning .In fancia y Aprendizaje:2010; Vol 33: pp. 385-397.
2. Bruning, R., Schraw, G., & Ronning, R. Cognitive psychology and instruction. Columbus, OH: Merrill Prentice Hall :1999; Vol 4: pp. 104-110.
3. Carlton, J., Fong, J. R., Warner, K. M., Williams, D. L., Schallert, L., Zachar, H., & Williamson, S. Deconstructing constructive criticism: The nature of academic consistencys associated with constructive, positive, and negativefeedback. Learning and Individual Differences: 2016; Vol 49: pp. 393-399.
4. Crocker, J.From ego system to ecosystem: Implications for learning, relationships, and wellbeing. In H. Wayment & J. Brauer [Eds.], transcending self -interest: Psychological explorations of the quiet ego



[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-27 ]

[pp. 63- 72], Washington, DC: American Psychological Association.2008.
5. DiBartolo P.M., Frost R.O., Chang P., LaSota M., Grills A.E. Shedding light on the relationship between personal standards and psychopathology: The case for contingent self-worth, Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy, 2004; 22, 237-250
6. Dignath, C. & Buttner, G. Components of fostering self-regulated learning among students. A meta-analysis on intervention studies at primary and secondary school level. Meta cognition and Learning:2008; Vol 3: pp. 231-264.
7. Dinham, S. How schools get moving and keep improving: Leadership for teacher learning, student success and school renewal. Australian Journal of Education:2005; Vol 51: pp. 263-275.
8. Fariday, MR.[1395]. The Effect of Teaching Teachers with Research Self-Efficacy and Self-directed Learning of Students. Educational and learning research,2016; 23[2], 86-75[in persian]
9. Hier, B. O., & Eckert, T. L. [2016]. Programming generality into a performance feedback writing intervention: A randomized controlled trial. Journal of School Psychology: Vol 56: pp. 111-131.
10. Janssen, E. M. T.he effect of anticipated achievement feedback on students' semantic processing as indicated by the N400 cloze effect. Learning and Instruction:2017; Vol 47: pp. 80-90.
11. Klimova, B. Diary Writing as a Tool for Students' Self-reflection and Teacher's Feedback in the Course of Academic Writing. Procedia - Social and Behavioral Sciences: 2015; Vol 197: pp. 549-553.
12. Li, J., & Barnard, R. Academic tutors' beliefs about and practices of giving feedback on students' written assignments: A New Zealand case study. Assessing Writing:2011; Vol 16: pp. 137-148.
13. Mainhard, T., Oudman, S., Hornstra, L., Bosker, R. J., & Goetz, T. Student consistencys in class: The relative importance of teachers and their interpersonal relations with students. Learning and Instruction, In Press, Corrected Proof, Available online.2017.
14. Marsh, H. W., Martin, A. J., & Cheng, J. H. A multilevel perspective on gender in classroom motivation and climate: Potential benefits of male teachers for boys?.Journal of educational Psychology, 2008; 100[1], 78.
15. Martin, A. J. Colmar, S. H, Davey, L. A & Marsh, H. W. Longitudinal modeling of academic buoyancy and motivation: Do the- 5 Cs hold up over time?British journal of Educational psychology,2010; 80, 473-496. Doi:10. 1348/000709910x486376.
16. Martin, A. J., & Marsh, H. W. Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. Oxford Review of Education,2009; 35[3], 353-370.
17. Mary J & Wendy, M. An Introduction to Theory of Measurement [Psychometric], Translated by Dr. Ali Delaware, Poster Publication, Tehran.2016[in persian].
18. Mastun, Y. Developing resilience: Stories from novice nurse academics. Nurse Education Today:2013; Vol 38: pp. 29-35.
19. Milne, T., Creedy, D. K., & West, R. Integrated systematic review on educational strategies, Learning a second language that promote academic success and resilience in undergraduate indigenous students. Nurse Education Today :2016; Vol 36: pp. 387-394.
20. Mohsenpour, M., Hejazi, E., & Kiamanesh, AR. The role of self-efficacy, achievement goals, learning strategies and sustainability in academic achievement in third grade students in mathematics [math] in Tehran, Journal of Educational Innovations:2006; Vol 16: pp. 9-34.
21. Mosek, A. A., & R. Gilboa, B. D. Integrating art in psychodynamic-narrative group work teacher feedback to promote the resilience of caring professionals. The Arts in Psychotherapy : 2016; Vol 51: pp. 1-9.
22. Muis, K. R., Ranellucci, J., Trevors, G., & Duffy, M. C. The effects of technology-mediated immediate feedback on kindergarten students' attitudes, academic consistencys, engagement and learning outcomes during literacy skills development. Learning and Instruction : 2015;Vol 38: pp. 1-13.
23. Rashidi, A; Amiri; M; Mehravarrgiglou; Sh & Nodehi, H. [1394]. Study of the relationship between perception of classroom learning environment and academic achievement. Learning and Education Research,2015; 7[22], 198 - 189[in persian].
24. Richardson, J. T., Shah, E. M., & Nair, C. S. Student Feedback: Shifting Focus From Evaluations to Staff Performance Reviews. Measuring and Enhancing the

[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-27 ]

Student Experience :2017; Vol 55: pp. 21-36.
25. Rojas, L. F. Factors Affecting Academic Resilience in Middle Schoo Students: A Case Study. Gist Education and Learning Research Journal:2015; Vol 11: pp. 63-78.
26. Roseman, I. J.Amodel of appraisal in the consistency system: Integrating theory, research, and applications. In K. R. Scherer, A. Schorr & T. Johnstone [Eds.], Appraisal processes in consistency. Oxford, UK: Oxford University Press: 2001; Vol 1: pp. 55-67.
27. Scherer, K. R., Schorr, A., & Johnstone, T. [Eds.]. Appraisal processes in consistency. Oxford, UK: Oxford University Press.2001.
28. Scott, C.Parenting, teaching and self-esteem. Australian Educational Leader:2005; Vol 27: pp. 28-30.
29. Tuvesson, H., & Borglin, G. The challenge of giving written thesis feedback to nursing students. Nurse Education Today: 2014; Vol 34: pp. 1343-1345.
30. Wilson, J., & Czik, A. Automated essay evaluation software in English Language Arts classrooms: Effects on teacher feedback, student motivation, and writing quality. Computers & Education:2016; Vol 100: pp. 94-109.
31. Yoshida, L., & Kurita, K. Evaluation of Structured Academic Portfolio Chart and Workshop for Reflection on Academic Work. Procedia Computer Science :2016; Vol 96: pp. 1454-1462.
32. Yousefvand, M., Sarami, Gh., Kadivar, P., & Eshrati, A.The impact of teacher feedback [written and verbal] in the genetic evaluation on self-efficacy and self-regulated learning strategies school students, Faculty of Psychology and Educational Sciences University, Journal of New Thoughts on Education: 2015;Vol 10: pp. 60-75.
33. Zaki, MA. Test and validation self-worth questionnaire among male and female students of Isfahan high schools, Journal of Methods and Psychology,2011; 2 [7], 85-63[in persian].
34. Zimmerman, B., & Schunk, D. Handbook of self- regulation of learning and performance. New York: Routledge.2011.

[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-27 ]