# بررسی تأثیر عزت‌نفس بر پیشرفت تحصیلی با توجه به نقش میانجی سخت‌کوشی (مطالعه موردی: دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر بوشهر)

مجله علمی پژوهش در علوم انسانی و تحقیقات میان رشته ای (سال هفتم)
شماره۲۳ / بهار ۱۴۰۰ / ص ۶۶-۵۱

**محدثه زارع قشلاقی [۱]، حسین مولوی پردنجانی [۲]، سیدبرزو جمالیانزاده [۳]**

[۱] دانشجوی کارشناسی رشته آموزش راهنمایی و مشاوره، پردیس کوثر یاسوج

[۲]دانشجوی کارشناسی رشته آموزش راهنمایی و مشاوره، پردیس شهید ایزدپناه یاسوج

[۳] دکتری زبان و ادبیات فارسی دانشگاه شیراز، مدرس دانشگاه فرهنگیان یاسوج

نویسنده مسئول:
**محدثه زارع قشلاقی**

## چکیده

این پژوهش با هدف اصلی بررسی تأثیر عزت‌نفس بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر بوشهر با تعیین نقش میانجی سخت‌کوشی انجام گرفت. طرح پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش را دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر بوشهر تشکیل دادند. از بین جامعه آماری ۳۴۱ نفر از دانش‌آموزان به‌صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و موردمطالعه قرار گرفتند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های انگیزه پیشرفت هرمنس، عزت‌نفس کوپر اسمیت و سخت روئی کوباسا (۱۹۷۹) استفاده شد. بعد از جمع‌آوری و استخراج داده‌ها، نمرات شرکت‌کنندگان با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و معادلات ساختاری (تحلیل مسیر) و به‌وسیله نرم‌افزار آماری SPSS و AMOS مورد تجزیه‌وتحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که سخت‌کوشی نقش میانجی معنی‌داری در رابطه بین عزت‌نفس و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر بوشهر ایفا می‌کند. همچنین نتایج نشان داد که مؤلفه‌های عزت‌نفس و سخت‌کوشی قادر به پیش‌بینی انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر بوشهر می‌باشند. همچنین شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر ۰/۹۸، شاخص نیکویی برازش تعدیل‌یافته (CFI) برابر ۰/۹۸ به دست آمده است. اندازه‌ی شاخص‌های حاصل از بررسی برازش مدل ساختاری حاکی از برازش مدل خوب است. تقریب ریشه میانگین مجذور خطا (RMSEA) برابر با ۰/۰۶۹ به دست آمده و کمتر از میزان ۰/۰۸ است و این شاخص نیز بیانگر برازش خوب مدل است.

**واژگان کلیدی:** سخت‌کوشی، عزت‌نفس، انگیزه پیشرفت تحصیلی و دانش‌آموزان

## ۱- مقدمه

یکی از مهم‌ترین اهداف مراکز آموزشی در قرن بیست‌ویک، چگونگی تربیت فراگیرانی است که از آمادگی و توانایی لازم برای رویارویی با جامعه در حال تغییر و پیچیدگی‌های عصر انفجار اطلاعات برخوردار باشد (مهر محمدی، ۱۳۹۲). از این منظر بایستی فرایندهایی که رفتار را نیرومند و هدایت می‌کنند، موردمطالعه قرار داد تا بتوان با چالش‌ها و دشواری‌ها مقابله کرد. فرآیندهایی که رفتار را نیرومند و هدایت می‌کند از نیروهای درون فرد و محیط ناشی می‌شوند. انگیزش نیز فرایندی درونی است که رفتار را نیرومند و هدایت می‌کند. انگیزه اصطلاحی کلی برای مشخص کردن زمینه مشترک بین نیازها، شناخت‌ها و هیجان‌ها است. انگیزش تحت تأثیر چهار عامل موقعیت، مزاج، هدف و ابزار است (ریو[1]، ۲۰۰۵؛ ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۹۲).

از جمله سازه‌های مهمی است که در فضای آموزشی و محیط تربیتی مهم و اثرگذار است (مهدوی و تیموری،۱۳۹۰). انگیزه یک تمایل یا گرایش به عمل خاص است و انگیزش پیشرفت بر نقش هدف در موفقیت و شکست تأکید دارد (دینکلمان و باف[2]، ۲۰۱۶). یکی از مهم‌ترین انگیزه‌های هر فرد، انگیزش پیشرفت است که برای نخستین بار توسط «موری[3]» مطرح شد. منظور از انگیزش پیشرفت، میل یا اشتیاق برای کسب موفقیت و شرکت در فعالیت‌هایی است که موفقیت در آن‌ها به کوشش و توانایی شخص وابسته است (میری و دری، ۱۳۹۴). انگیزش پیشرفت به معنای شوق و علاقه به موفقیت در همه زمینه‌ها یا در فعالیتی خاص می‌باشد (زانگ[4] و همکاران، ۲۰۱۵). در مورد دانش‌آموزان، انگیزه پیشرفت تحصیلی از اهمیت خاصی برخوردار است و رفتار آنان را به سوی اهداف خاص هدایت می‌کند. این اهداف خاصی که دانش‌آموزان به دنبال آن هستند، سطحی از موفقیت و یا شکست آنان را تعیین می‌کنند. همچنین انگیزش پیشرفت منجر به افزایش تلاش و انرژی می‌شود. انگیزه آغاز و پایداری فعالیت‌ها را افزایش می‌دهد و عامل مهمی است که بر یادگیری و دستیابی آن‌ها به پیشرفت تأثیر می‌گذارد (باهات و بهادر[5]، ۲۰۱۸). با این انگیزه، افراد تحرک لازم را برای به پایان رساندن موفقیت‌آمیز تحصیل، رسیدن به هدف یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی در کار خود را دنبال می‌کنند، تا بالاخره بتوانند موفقیت لازم را در امر یادگیری و تحصیل کسب نمایند (نوحی و همکاران، ۱۳۹۱).

افرادی که انگیزش پیشرفت در آن‌ها بالا است؛ علت علاقه به برتری را خود برتری می‌دانند نه به خاطر پاداشی که برتری به دنبال دارد. آن‌ها نقش‌ها را بر اساس فرصت‌هایی که برای برتری فراهم می‌کنند و نه به خاطر اعتبار آن‌ها، ارزیابی می‌کنند. مطالعات بیانگر آن است که افراد با انگیزه پیشرفت بالا معمولاً در مقابل نتایج عملکردشان خود را مسئول می‌دانند، زیرا در این صورت است که آن‌ها از عملکردشان احساس رضایت می‌کنند؛ و این افراد در پرداخت به کارهایی که نتیجه آن‌ها به شانس بستگی دارد کمتر علاقه نشان می‌دهند (مک‌کللند[6]، ۱۹۷۵؛ به نقل از اعتمادی، ۱۳۹۳). با این وجود، امروزه مشاهده می‌شود که بسیاری از دانش‌آموزان از انگیزش پیشرفت لازم برخوردار نیستند. پایین بودن انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان باعث شده است که این امر به یکی از نگرانی‌های معلمان، مسئولان آموزشی و والدین تبدیل شود و همواره متخصصان و مربیان به دنبال شناسایی عوامل مؤثر بر این سازه باشند تا از این طریق بتوانند انگیزش پیشرفت را در محیط‌های آموزشی به حداکثر رسانده و با برقراری ارتباط بین متغیرهای اثرگذار با این سازه هدایت برنامه تحصیلی را هموار کرده و عملکرد تحصیلی را سبب شوند (صادقی، ۱۳۹۲).

عزت‌نفس و انگیزش پیشرفت از جمله مفاهیمی هستند که در چند دهه‌ی گذشته مورد توجه بسیاری از پژوهشگران بوده است، اگرچه این موضوع در گفت و سخن دانشمندان و فیلسوفان کهن‌تر آموزش‌وپرورش نیز به چشم می‌خورد. در هزاران سال گذشته، گزارش‌های تاریخی دیدگاه‌های فیلسوفان و شاعران و داستان‌ها و افسانه‌ها، گواه بر این است که انسان نیاز دارد که خودش را خوب بداند و تمام کارکردهایش را اخلاقی و منطقی جلوه دهد (بیابان‌گرد،۱۳۹۰). احتمالاً افراد برخوردار از عزت‌نفس، انگیزش پیشرفت بالاتری دارند.

اصطلاح عزت‌نفس برای توصیف حس کلی ارزشمندی فرد یا ارزش شخصی استفاده می‌شود. عزت‌نفس بر فکر کردن، عمل کردن و ارتباط با دیگران تأثیر می‌گذارد، به عبارتی عزت‌نفس بر تفکر، احساسات، خواسته‌ها، ارزش‌ها و اهداف تأثیر می‌گذارد. عزت‌نفس بالا به فرد کمک می‌کند تا چالش‌های جدیدی را تحمل کند و ایرادات را برطرف کند. هم‌چنین عزت‌نفس سبب شروع به اقدام مستقل در فرد می‌گردد و مسئولیت اقدامات خود را بر عهده می‌گیرد. این به فرد کمک می‌کند که در بسیاری از شرایط زندگی مثبت باشد. عزت‌نفس اغلب به‌عنوان یک صفات شخصیتی دیده می‌شود، به این معنی است که فرد تمایل دارد پایدار و پایدارتر باشد. عزت‌نفس می‌تواند باورهای مختلفی در مورد خود، شامل ارزیابی ظاهر خود، باورها، احساسات و رفتارها را شامل شود (باهات و بهادر، ۲۰۱۸). درواقع عزت‌نفس درجه تصویب،

1. Rio
2. Dinkelmann & Buff
3. Murray
4. Zhang
5. Bhatt & Bahadur
6. McClelland

تأیید، پذیرش و ارزشمندی است که شخص نسبت به خود احساس می‌کند. مطالعات نشان می‌دهد که افراد با عزت‌نفس بالا از لحاظ اعتمادبه‌نفس در سطح بالایی قرار دارند و تلاش‌هایشان را به سوی موفقیت سوق می‌دهند. در این افراد احساس شایستگی و کفایت عاملی برای دستیابی به سطوح بالایی از انگیزش درونی می‌باشد. انتظارات بالا موجب شکل‌گیری اهداف مشکل می‌شود و اهداف مشکل به برانگیختن تمرکز و تلاش‌های مداوم کمک می‌کند که نتیجه آن پیشرفت می‌باشد (ملکی و همکاران، ۱۳۹۰). نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که عزت‌نفس دارای ابعاد مختلف، شامل عزت‌نفس جسمانی، عزت‌نفس خانوادگی، عزت‌نفس اجتماعی و عزت‌نفس تحصیلی است (آیزنک[۷]، ۱۹۶۷؛ به نقل از اعتمادی، ۱۳۹۳).

برخی از دانش‌آموزان برای ارضا نیازهای خود و دستیابی به موفقیت و برتری تمام تلاش خود را انجام می‌دهند، دانش‌آموزان دیگر نیز نیاز به موفقیت دارند، اما قبل از انجام آن، ارزش یا ارزش کار را در نظر می‌گیرند؛ بنابراین عوامل خاصی مانند تصمیم‌گیری مربوط به وظیفه، سطح انگیزه، سخت‌کوشی و غیره وجود دارد که بر انجام فعالیت‌های دانش‌آموزان و در نتیجه عملکرد و موفقیت آنان تأثیر می‌گذارد. سخت‌کوشی یک ساختار شخصیتی متشکل از سه باور درباره خود و تعامل با جهان، یعنی تعهد، کنترل و مبارزه‌طلبی است. سخت‌کوشی یک ویژگی است که هنگام مواجهه‌ی فرد با شرایط و حوادث استرس‌زا بر تفسیرها و برداشت‌های وی برای سازش بهتر تأثیر می‌گذارد (بانسل و پاهوا[۸]، ۲۰۱۵).

افراد دارای سخت‌کوشی قادر به حل کارآمد چالش‌ها و استرس‌های بین فردی هستند و مواجهه با حوادث از آن به‌عنوان منبع مقاومت مانند سپری محافظ استفاده می‌کنند. همچنین آنان به آنچه انجام می‌دهند، متعهدترند و وقت خود را صرف هدف می‌کنند، احساس می‌کنند بر اوضاع مسلط هستند و خودشان تعیین کننده هستند و تغییرات زندگی را چالش و فرصتی برای رشد و پیشرفت (نه تهدید و محدودیت) می‌دانند (سندویک[۹] و همکاران، ۲۰۱۵).

جمع‌بندی از نتایج بیش از دو دهه‌ی پژوهش درباره‌ی سخت‌کوشی، کوباسا را به این نتیجه‌گیری رساند که افراد سخت‌کوش حس جهت‌گیری مشخص، رویکردی فعال در موقعیت‌های استرس‌زا، و حس اعتماد و کنترل دارند؛ ویژگی‌هایی که شدت تهدیدها و خطرهای احتمالی را کاهش می‌دهند (زاکین[۱۰] و همکاران، ۲۰۰۳). وجود سازه‌ی سخت‌کوشی، فرد را در شرایط سخت پیش می‌برد و او را یاری می‌دهد تا وقایع تهدیدآمیز را با موفقیت بیشتری پشت سر بگذارد؛ لذا سخت‌کوشی، توانایی درک درست شرایط بیرونی و قابل تصمیم‌گیری مطلوب در مورد خویش است (فرزی و همکاران، ۱۳۹۲). لذا از این جهت سخت‌کوشی می‌تواند به‌عنوان یک پیش‌بینی کننده‌ی انگیزه پیشرفت باشد.

امروزه به دلایل مختلفی کاهش انگیزش پیشرفت در دانش‌آموزان مشاهده می‌شود که ممکن است سبب کاهش عملکرد تحصیلی، ناامیدی، کاهش سلامت روان و گرایش به رفتارهای پرخطر از قبیل مصرف مواد مخدر، مشروبات الکلی و ... شود که منجر به فساد جامعه می‌شود و از آنجایی که دانش‌آموزان متوسطه در سنین نوجوانی که مرحله بحران می‌باشد به سر می‌برند و شخصیت آنان در این سنین شکل می‌یابد و ثابت می‌ماند، توجه به این قشر جامعه بسیار مهم می‌باشد. با عنایت به مطالب ارائه شده و با توجه به کاهش انگیزش پیشرفت به‌ویژه در جامعه دانش‌آموزی، شناخت عوامل روان‌شناختی مؤثر بر انگیزش پیشرفت از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ بنابراین، هدف اصلی در این پژوهش پی بردن به قدرت پیش‌بینی کنندگی عزت‌نفس و سخت‌کوشی در مورد میزان انگیزه پیشرفت در بین دانش‌آموزان است؛ به عبارت دیگر هدف این پژوهش پاسخ به این سؤال است که آیا عزت‌نفس و سخت‌کوشی توان پیش‌بینی انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان را دارند یا خیر؟

## ۲- پیشینه تحقیق

مغانلو و همکاران (۱۳۹۸) پژوهشی با عنوان «بررسی رابطه عزت‌نفس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان» انجام داده‌اند. نتایج پژوهش نشان داد که پیشرفت تحصیلی و عزت‌نفس دارای یک رابطه متقابل می‌باشد یعنی از طرفی داشتن عزت‌نفس موجب پیشرفت تحصیلی می‌شود زیرا که خودباوری و تلقی مثبت از خویشتن در یادگیری و ایجاد نگرش برای تحصیل اثر می‌گذارد و موجب پیشرفت تحصیلی می‌شود از طرف دیگر موفقیت تحصیلی و رسیدن به مدارج بالا در کار آموزش موجب ارتقای عزت‌نفس می‌شود.

میری و دری (۱۳۹۷)، در بررسی رابطه خودکارآمدی و هوش هیجانی با انگیزش پیشرفت در دانشجویان در یک نمونه ۳۴۱ نفری با استفاده از پرسشنامه هوش هیجانی شرینگ، پرسشنامه خودکارآمدی شرر و انگیزش پیشرفت هرمنس نشان دادند که رابطه مثبت و

7. Eysenck
8. Bansal and Pahwa
9. Sandvik
10. Zakin

معناداری بین خودکارآمدی و نیز مؤلفه‌های هوش هیجانی با انگیزش پیشرفت وجود دارد. میانگین نمره انگیزش پیشرفت دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر است.

قربان پور و همکاران (۱۳۹۵) پژوهشی با عنوان «رابطه عزت‌نفس و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان فیزیوتراپی دانشگاه علوم پزشکی بابل» انجام داده‌اند. میانگین عزت‌نفس دانشجویان ۱۰/۳۴±۳۴/۶ و میانگین معدل آن‌ها ۸۶/۱۶±۰۵/۱ به دست آمد. از طریق آزمون همبستگی پیرسون ارتباط معناداری بین نمره‌هایی عزت‌نفس و معدل (P=۰/۲۵۵) دانشجویان وجود نداشت. اختلاف متوسط عزت‌نفس بین دانشجویان پسر (۰/۳۲±۳۹/۵) و دختر (۴۲/۳۶±۶۲/۶) با P=۰/۰۲۸ معنادار بود. بین میانگین عزت‌نفس با وضعیت تأهل ارتباط معناداری (P=۰/۰۲۰) وجود داشت؛ به‌گونه‌ای که میانگین عزت‌نفس متأهلین ۰۰/۴۱±۴۱/۱ و مجردین ۳۳/۳۳±۲۱/۶ بود. همچنین ارتباط معناداری بین سطح تحصیلات پدر و مادر و رتبه ورودی و سن و عزت‌نفس مشاهده نشد (P>۰/۰۵).

پژوهش سالاروند (۱۳۹۴) درباره پیش‌بینی موفقیت تحصیلی دانشجویان بر اساس میزان سرسختی روان‌شناختی، باورهای معنوی و مسئولیت‌پذیری آن‌ها انجام شد که نتایج حاصل از آزمون همبستگی پیرسون هم به ارتباط مثبت و معنادار بین متغیرهای پیش‌بین (سرسختی روان‌شناختی، باورهای معنوی و مسئولیت‌پذیری) و ملاک (موفقیت تحصیلی) اشاره دارد. همچنین بین متغیرهای پیش‌بین سرسختی روان‌شناختی و باورهای معنوی، سرسختی روان‌شناختی و مسئولیت‌پذیری، و باورهای معنوی و مسئولیت‌پذیری همبستگی مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

گل محمد نژاد بهرامی (۱۳۹۴) پژوهشی تحت عنوان «نقش استفاده از اینترنت بر خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی؛ دانشگاه علوم پزشکی تبریز» انجام داد. نتایج نشان داد دانشجویان کاربر اینترنت در مقایسه با دانشجویان غیر کاربر اینترنت به‌طور معناداری از خودکارآمدی عمومی، ابتکار، و تلاش بیشتری برخوردار بودند، اما تفاوت آماری معنی‌داری در مؤلفه پشتکار مشاهده نشد. همچنین دانشجویان کاربر اینترنت در مقایسه با دانشجویان غیر کاربر اینترنت از میانگین پیشرفت تحصیلی و انگیزش تحصیلی بیشتری برخوردار بودند؛ اما در زیر مقیاس قدرت اجتماعی تفاوت آماری معناداری وجود نداشت.

خائیز (۱۳۹۴) در بررسی رابطه میان سرسختی با انگیزش و رضایت شغلی کارکنان شرکت مرین ایران (شرکت صدرا) به تعداد ۲۰۰ نفر با استفاده از پرسشنامه سرسختی اهواز و انگیزش پیشرفت هرمنس نشان داد که یک رابطه مثبت و معنی‌دار بین سرسختی روان‌شناختی کارکنان و انگیزش پیشرفت آنان وجود دارد. همچنین سرسختی مردان به‌طور معناداری بیشتر از زنان بوده است.

پروانه و همکاران (۱۳۹۳) در مقاله‌ای با عنوان «پیش‌بینی بهزیستی روان‌شناختی بر اساس هوش معنوی و سخت رویی در دانشجویان دختر» نشان دادند که هوش معنوی و سخت رویی توان پیش‌بینی بهزیستی روان‌شناختی را دارند. یافته‌های این پژوهش از اهمیت متغیرهای هوش معنوی و سخت رویی در پیش‌بینی بهزیستی روان‌شناختی در دانشجویان حمایت می‌کند.

پژوهش مشایخی و محمدی (۱۳۹۳) درباره سخت رویی و هوش معنوی به‌منزله متغیرهای پیش‌بین خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان شهری و روستایی نشان داد که سخت رویی و هوش معنوی می- توانند به شکل مثبت و معنادار خودکارآمدی تحصیلی را پیش‌بینی کنند. همچنین، در دانش‌آموزان شهری، تنها سخت رویی می‌تواند خودکارآمدی تحصیلی را به شکل مثبت پیش‌بینی کند. در دانش‌آموزان روستایی، هم سخت رویی و هم هوش معنوی خودکارآمدی تحصیلی را به نحو مثبت پیش‌بینی می‌کند، اما در این میان هوش معنوی از قدرت پیش‌بینی کنندگی بالاتری برخوردار است.

خسروپور و نیکویی (۱۳۹۲) در بررسی رابطه بین کمال‌گرایی، انگیزه پیشرفت و عزت‌نفس با عملکرد تحصیلی دانشجویان رشته پرستاری دانشگاه آزاد کرمان نشان دادند که بین کمال‌گرایی، انگیزه پیشرفت و عزت‌نفس با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت معناداری وجود دارد. کمال‌گرایی، انگیزه پیشرفت و عزت‌نفس با یکدیگر ۳۱ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی کردند.

سیاح برگرد و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهشی تحت عنوان «بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودگردان با عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی جندی‌شاپور اهواز» نشان دادند از میان راهبردهای یادگیری خودگردان، مؤلفه‌های جستجوی کمک از استاد، جستجوی کمک از بزرگسال و ثبت ضبط یادداشت‌برداری و از میان راهبردهای انگیزشی برای یادگیری مؤلفه‌های راهبرد شناختی و اضطراب امتحان بهترین پیش‌بینی کنندگان عملکرد تحصیلی می‌باشند.

طاهری نسب (۱۳۹۱) در بررسی رابطه بین سرسختی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی با عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر اصفهان در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ در نمونه‌ای به تعداد ۱۷۰ نفر از دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه با استفاده از پرسشنامه‌های انگیزش تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی و سرسختی تحصیلی که در پاسخنامه‌ها معدلشان نیز به‌عنوان ملاک عملکرد تحصیلی قید گردیده بود، نشان داد که سرسختی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی، عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. سرسختی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی، انگیزش تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند.

حسینی نسب و وجدان پرست (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان «بررسی رابطه عزت‌نفس با پیشرفت تحصیلی دانشجویان علوم پایه و علوم انسانی مراکز تربیت معلم» نشان دادند که بین عزت‌نفس و پیشرفت تحصیلی دانشجویان مراکز تربیت معلم رابطه معناداری وجود دارد. میان عزت‌نفس دانشجویان دختر و پسر مراکز تربیت معلم تفاوت معناداری مشاهده نشد؛ در حالی که بین پیشرفت تحصیلی دانشجویان دختر و پسر مراکز تربیت معلم تفاوت، معنی‌دار است، بدین معنی که پیشرفت تحصیلی دانشجویان دختر از دانشجویان پسر بیشتر است. همچنین بین عزت‌نفس و پیشرفت تحصیلی دانشجویان علوم پایه و علوم انسانی تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد.

ملکی و همکاران (۱۳۹۰)، به بررسی رابطه عزت‌نفس و انگیزش پیشرفت در ورزشکاران موفق و ناموفق استان آذربایجان‌غربی در یک نمونه ۲۰۰ نفری از ورزشکار مرد و زن که به دو گروه تقسیم شدند (۱۰۰ ورزشکار موفق و ۱۰۰ ورزشکار ناموفق) پرداختند. نتایج نشان داد بین عزت‌نفس و انگیزش پیشرفت در هر دو گروه رابطه معنی‌دار مثبت وجود دارد. همچنین نتایج آزمون تی مستقل تفاوت معنی‌داری را بین عزت‌نفس و انگیزش پیشرفت ورزشکاران موفق و ناموفق نشان داد یعنی عزت‌نفس و انگیزش پیشرفت ورزشکاران موفق در مقایسه با ورزشکاران ناموفق به‌طور معنی‌داری بالاتر بوده است.

نتایج پژوهش حمید (۱۳۸۹) درباره رابطه‌ی میان سخت رویی روان‌شناختی، رضایت از زندگی و امید با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر پیش‌دانشگاهی نشان داد که میان سخت رویی روان‌شناختی، رضایت از زندگی و امید با عملکرد تحصیلی ارتباط مثبت معناداری وجود دارد. علاوه بر این، میان سخت رویی روان‌شناختی و رضایت از زندگی و میان امید و رضایت از زندگی ارتباط مثبت و معنی‌دار است. رضایت از زندگی و سخت رویی روان‌شناختی سهم بیشتری در پیش‌بینی و تبیین عملکرد تحصیلی داشتند.

در تحقیق جانسون[11] و همکاران (۲۰۲۰) که در زمینه اهمیت عزت‌نفس انجام دادند، نتایج نشان داد که عزت‌نفس ارتباط منحصربه‌فردی با انگیزه اجتماعی و رفتارهای دفاعی آن‌ها دارد.

در تحقیق ژنگ[12] و همکاران (۲۰۲۰) در زمینه رابطه متقابل عزت‌نفس و پیشرفت تحصیلی نتایج حاکی از آن بود که دانش‌آموزانی که نسبت به خود احساس بهتری دارند، تمایل به نشان دادن پیشرفت در نمرات خود دارند و گرفتن نمرات بهتر باعث افزایش عزت‌نفس در آن‌ها می‌شود.

کوپر[13] و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهشی به بررسی رابطه انگیزش، فراشناخت و خودگردانی به‌عنوان پیش‌بینی کننده پیشرفت تحصیلی طولانی‌مدت پرداختند. نتایج حاکی از این بود که دانش‌آموزانی که با انگیزه و راهبردهای فراشناختی و خودگردانی استفاده می‌کردند در طول عملکرد تحصیلی پیشرفت بیشتری داشتند.

بانسل و پاهوا (۲۰۱۸) با بررسی سخت‌کوشی و انگیزش پیشرفت به‌عنوان عامل‌های پیشرفت تحصیلی در یک نمونه ۲۵۰ نفری از دانش‌آموزان در نه کلاس از مدارس مختلف متوسطه با استفاده از پرسشنامه‌های انگیزش پیشرفت و سخت‌کوشی مرتبط با مدرسه نشان دادند که هیچ رابطه معناداری بین سخت‌کوشی و پیشرفت تحصیلی وجود ندارد، اما رابطه معناداری بین انگیزش پیشرفت و سخت‌کوشی وجود دارد. هم‌چنین رابطه سخت‌کوشی و انگیزش پیشرفت معنادار بوده است.

سالواتور[14] و همکاران (۲۰۱۷) در پژوهشی تحت عنوان خودگردانی و پیشرفت تحصیلی و سخت‌کوشی بر روی دانش‌آموزان سال‌های پایانی دبیرستان به این نتیجه رسیدند دانش‌آموزانی که شناخت، انگیزش و جنبه‌های رفتارشان را خودشان تنظیم می‌کنند به‌عنوان یک یادگیرنده، عملکرد تحصیلی‌شان تحت تأثیر قرار می‌گیرد.

ساموئل و هارولد[15] (۲۰۱۶) در پژوهشی درباره پیش‌بینی سخت رویی روان‌شناختی دانشجویان بر اساس هوش اخلاقی و بهزیستی معنوی نشان داد که هر دو متغیر هوش اخلاقی و بهزیستی معنوی پیش‌بینی کننده سخت رویی روان‌شناختی دانشجویان بود.

ماسیو و کورت[16] (۲۰۱۵) به بررسی رابطه سخت‌کوشی و پیشرفت تحصیلی و انعطاف‌پذیری پرداختند. نتایج نشان داد دانش‌آموزانی که از سخت‌کوشی بیشتری داشتند، در یادگیری و پیشرفت تحصیلی موفق‌تر از بقیه دانش‌آموزان عمل کردند.

رادی علیوی[17] (۲۰۱۵) در مطالعه‌ای با هدف تعیین ارتباط بین سرسختی روان‌شناختی و انگیزش پیشرفت در ورزشکاران ناتوان جسمی کرانه باختری فلسطین و هم‌چنین تعیین تفاوت‌های سرسختی روان‌شناختی و انگیزش پیشرفت بر اساس جنس، نوع بازی و متغیرهای تجربه در نمونه‌ای از ۸۶ نفر بازیکنان ورزشکار معلول که به‌صورت رسمی در کمیسیون پارالمپیک فلسطین ثبت شده بودند با استفاده از مقیاس سرسختی و پرسشنامه انگیزش دستیابی به پیشرفت، نشان داد که وضعیت سرسختی روان‌شناختی و انگیزه پیشرفت در بین

11. Johnson
12 Zheng
13. Kuyper
14. Salvatore
15. Samuel & Harold
16. Nota, Soresi & Zimmerman
17. Radi Eleiwi

ورزشکاران جسمانی در بانک غربی بالا بوده است. این مطالعه هم‌چنین نشان داده است که در میزان سرسختی روان‌شناختی و سطح انگیزه دستیابی به موفقیت (با توجه به جنس، نوع بازی و تجربه) اختلاف معناداری وجود دارد .همچنین رابطه معناداری بین سرسختی روان‌شناختی و انگیزش پیشرفت در زمینه موفقیت در ورزشکاران معلول مشاهده شده است.

بونگ[18] (۲۰۱۴) در مطالعه‌ای تحت عنوان ابعاد خودگردانی، انگیزش و یادگیری آموزشگاهی دریافت که باورهای انگیزشی و خودگردانی باعث پیشرفت اساسی عملکرد علمی دانش‌آموزانی می‌شود که خودکارآمدی پایین، اضطراب امتحان زیاد، تلاش و کوشش کمتر دارند.

مانسفیلد[19] (۲۰۱۲) در مقاله‌ای با عنوان انگیزش نوجوانان: اهداف برای دانش‌آموزان استرالیایی در سال دوم دبیرستان، به ای نتیجه رسید که انگیزش دانش‌آموزان در طول نوجوانی به‌طور فزاینده برای آموزگاران و محققان مهم شده است. کاربرد نظریه هدف محققان را بر آن داشته که حدود اهداف (اهداف پیشرفت شامل اهداف اجتماعی و اهداف آینده) بر پیشرفت دانش‌آموزان در مدرسه تأثیر دارد. در این مطالعه مانسفیلد در یک نمونه ۱۹۵ نفری از دانش‌آموزان در دو دبیرستان نشان داد که اهداف پیشرفت وابسته به انگیزش دانش‌آموزان است.

نتایج پژوهش واگرمن و فوندر[20] (۲۰۱۰) درباره رابطه ویژگی شخصیتی سخت رویی و امید به زندگی با عملکرد تحصیلی حاکی از رابطه مثبت و معنادار سخت رویی و امید به زندگی با عملکرد تحصیلی دانشجویان دارد.

استوبر و رامبو[21] (۲۰۰۷) با بررسی کمال‌گرایی در دختران نوجوان در ارتباط با انگیزش، پیشرفت و بهزیستی در یک نمونه ۱۲۱ نفری از دانش‌آموزان دختر پایه نهم متوسطه نشان دادند که واکنش‌ها منفی به علائم افسردگی و شکایات جسمانی با ترس از شکست ارتباط داشت. همچنین یافته‌های حاصل از این تحقیق روشن کرد که تلاش برای رسیدن به کمال با امید به موفقیت و انگیزش و پیشرفت تحصیلی ارتباط مثبت و معنادار دارد و نیز تلاش برای رسیدن به کمال و امید به موفقیت و انگیزه با علائم افسردگی و شکایات جسمانی ارتباط منفی دارد این یافته‌ها پیشنهاد می‌کند که ترس از شکست و شکایات جسمانی در افرادی که از فشارهای خانوادگی رنج می‌برند بیشتر است.

## ۳- روش تحقیق

پژوهش حاضر از نوع هدف کاربردی و از لحاظ روش‌شناسی، توصیفی- همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر بوشهر تشکیل دادند، که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ مشغول به تحصیل بودند و جمعیت آن‌ها مشتمل بر ۳۱۲۰ دانش‌آموز بود. در این پژوهش از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد، بدین منظور از بین مدارس دوره متوسطه اول شهر بوشهر به تصادف ۳ مدرسه و از هر مدرسه ۲ کلاس انتخاب شد، که در نهایت بر اساس جدول مورگان تعداد ۳۴۱ نفر از دانش‌آموزان آن کلاس‌ها به پرسشنامه‌های سخت‌کوشی، عزت‌نفس و انگیزه پیشرفت تحصیلی پاسخ دادند.

در این پژوهش از سه پرسشنامه جهت گردآوری داده‌ها استفاده گردید که عبارت بودند از:

**۱- پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس[22] (T.M.A):** پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس یکی از رایج‌ترین پرسشنامه‌های مداد و کاغذی برای سنجش نیاز به پیشرفت است. هرمنس (۱۹۷۷) بر مبنای دانش نظری و تجربی موجود درباره نیاز به پیشرفت و با بررسی پیشینه پروژه‌های مربوط به موضوع نیاز به پیشرفت، این پرسشنامه را ساخته است. پرسشنامه اولیه دارای ۹۷ سؤال بود که بر مبنای ده وِیژگی که متمایز کننده افراد دارای انگیزه پیشرفت بالا از افراد با انگیزش پیشرفت پایین تهیه گردید. هرمنس برای تهیه مواد پرسشنامه، نه وِیژگی افراد دارای انگیزه پیشرفت بالا از افراد انگیزه پیشرفت پایین حاصل از پژوهش‌های قبلی را به‌عنوان مبنا برای انتخاب سؤال‌ها برگزید. نمره‌گذاری پرسشنامه با توجه به ویژگی‌های ۹ گانه که سؤالات بر اساس آن‌ها تهیه شده است، انجام می‌گیرد. بعضی از سؤالات به‌صورت مثبت و برخی دیگر به‌صورت منفی ارائه شده است. در سؤالات شماره ۴-۱-۹-۱۰-۱۴-۱۵-۱۶-۲۰-۲۳-۲۷-۲۸-۲۹- به گزینه الف (۱ نمره)، به گزینه ب (۲ نمره)، به گزینه ج (۳ نمره) و به گزینه د (۴ نمره) تعلق می‌گیرد و در بقیه سؤالات این شیوه نمره‌گذاری بر عکس می‌باشد. هرمنس (۱۹۷۰) 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 سؤال را با رفتارهای پیشرفت گرا محاسبه کرده است. ضرایب به ترتیب سؤالات پرسشنامه در دامنه‌ای از ۰/۳۰ تا ۰/۵۷ می‌باشد. علاوه بر این در یک مطالعه هرمنس به وجود ضریب همبستگی بین این پرسشنامه و آزمون اندر یافت موضوع اشاره کرد. همچنین هرمنس (۱۹۷۰) برای محاسبه پایایی آزمون انگیزش پیشرفت تحصیلی از روش آزمون

18. Boung
19. Mansfield
20. Wagerman & Funder
21. Stoeber & Rambow
22. Hermens

آلفای کرونباخ استفاده کرد. ضریب پایایی محاسبه شده برای پرسشنامه به میزان ۰/۸۴ به دست آمد. با استفاده از روش بازآزمایی در مطالعه اصلی پرسشنامه بعد از گذشت سه هفته مجدداً به کارآموزان داده شد. ضریب پایایی به دست آمده ۰/۸۴ به دست آمد. در پژوهش احمدی (۱۳۸۹) روایی آزمون توسط اساتید راهنما و مشاور مورد تأیید قرار گرفته است. ابوالقاسمی (۱۳۸۱) در پژوهش خود به‌منظور هنجاریابی آزمون انگیزش پیشرفت بر روی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی ضریب اعتبار پرسشنامه را با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ گزارش داده است. در پژوهش حاضر برای محاسبه روایی از همبستگی ابعاد با نمره کل بعد و برای محاسبه پایایی از آلفای کرونباخ استفاده خواهد شد.

**۲- مقیاس عزت‌نفس کوپر اسمیت[۲۳] (sei)[۲۴] (۱۹۶۹):** پرسشنامه عزت‌نفس کوپر اسمیت شامل ۵۸ ماده است که احساسات، عقاید یا واکنش‌های فرد را توصیف می‌کند و آزمودنی باید با این مواد با علامت‌گذاری در دو خانه «به من شبیه است (بلی)» یا «به من شبیه نیست (خیر)» پاسخ دهد؛ مواد هریک از زیر مقیاس‌ها عبارتند از مقیاس عمومی ۲۶ ماده؛ مقیاس اجتماعی ۸ ماده؛ مقیاس خانوادگی ۸ ماده؛ مقیاس تحصیلی و شغلی ۸ ماده و مقیاس دروغ‌سنج ۸ ماده؛ نمرات زیرمقیاس‌ها و همچنین نمره کلی، امکان مشخص کردن زمینه‌ای را که در آن افراد واجد تصویر مثبتی از خود هستند، فراهم می‌سازد. شیوه نمره‌گذاری این آزمون به‌صورت صفر و یک است به این معنا که در برخی از سؤال‌ها پاسخ بلی یک نمره و پاسخ خیر صفر می‌گیرد و باقی سؤال‌ها به‌طور معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. باید توجه داشت که هر آزمودنی که از ۸ سؤال فوق بیش از ۴ نمره بیاورد اعتبار آزمون پایین است. سؤالات ۶-۱۳-۲۰-۲۷-۳۴-۴۱-۴۸-۵۵ مربوط به دروغ‌سنج می‌باشند. در سؤالات زیر بلی یک نمره و پاسخ خیر صفر نمره می‌گیرد. ۲-۴-۵-۱۰-۱۱-۱۴-۱۸-۱۹-۲۱-۲۳-۲۴-۲۸-۲۹-۳۰-۳۲-۳۶-۴۵-۴۷-۵۷ بقیه سؤالات هر پاسخ خیر «یک نمره» و پاسخ بلی «صفر» می‌گیرد. بررسی‌ها در ایران و خارج از ایران حاکی از این است که این آزمون از اعتبار و روایی قابل قبولی برخوردار است؛ هرز و گوان[۲۵] (۱۹۹۹) ضریب آلفای ۸ را برای نمره کلی آزمون گزارش کرده‌اند؛ همچنین جهت سنجش روایی بین نمره کل آزمون با خرده مقیاس روان آزرده گرایی در آزمون شخصیت آیزنگ[۲۶] روایی واگرای منفی و معنادار و با خرده مقیاس برون‌گرایی روایی همگرای مثبت معنی‌دار به دست آمده است. ادموندن سون[۲۷] و همکاران (۲۰۰۶) نیاز ضریب همسانی درونی گزارش ۰/۸۶ تا ۰/۹۰ را برای آزمون عزت‌نفس کوپر اسمیت گزارش کرده‌اند؛ کوپر اسمیت و دیگران (۱۹۹۰) ضریب باز آزمایی را بعد از پنج هفته ۰/۸۸ و بعد از ۱ سال ۰/۷۰ گزارش کرده‌اند؛ با روش باز آزمایی ضریب پایایی این آزمون در ایران با فاصله چهار هفته و دوازده روز به ترتیب ۰/۷۷ و ۰/۸۰ گزارش شده است ۰ ضریب همسانی درونی گزارش شده بین ۰/۸۹ تا ۰/۸۳ در مطالب مختلف متغیر بوده است؛ پورشافی (۱۳۷۰) با روش دونیمه کردن ضریب ۰/۸۷ را گزارش کرده است. در بررسی روایی آزمون کوپراسمیت، ثابت (۱۳۷۵) و نایبی (۱۳۸۲) روایی همگرایی مثبت بین آزمون کوپراسمیت و آزمون عزت‌نفس آیزنگ به دست آوردند؛ این میزان در پژوهش ثابتی ۰/۸۰ و در پژوهش نایبی فرد ۰/۷۸ بوده است؛ همچنین ضرایب اعتبار این آزمون با روش باز آزمایی برای دختران و پسران به ترتیب ۰/۹۰ و ۰/۹۲ گزارش شده است.

**۳-پرسشنامه سخت روئی کوباسا[۲۸] (۱۹۷۹):** پرسشنامه سخت روئی کوباسا (۱۹۷۹) دارای ۵۰ سؤال ۵ گزینه‌ای در ۳ مؤلفه چالش، تعهد و کنترل است که هر مؤلفه به ترتیب ۱۷، ۱۶، ۱۷ سؤال از تست را به خود اختصاص داده است و دارای دامنه صفر (اصلاً درست نیست) تا ۳ (کاملاً درست است) در ۱۱ ماده می‌باشد. نمرات ۳۹ ماده از آزمون (مواد ۶ تا ۲۱ و ۲۸ تا ۵۰) نیز به‌صورت وارونه در نظر گرفته می‌شوند، یعنی نمره صفر (کاملاً درست است) تا ۳ (اصلاً درست نیست). در اعتباریابی فرم فارسی پرسشنامه سخت‌رویی در مورد سه نمونه از دانشجویان، ورزشکاران و بیماران، مشخصه‌های روان‌سنجی آن به شرح زیر گزارش شده است: ضریب آلفا (کرونباخ، ۱۹۷۰) از ۰/۸۸ تا ۰/۹۳ برای زیرمقیاس تعهد، از ۰/۸۵ تا ۰/۹۴ برای زیر مقیاس کنترل، از ۰/۸۹ تا ۰/۹۵ برای زیر مقیاس چالش و از ۰/۸۷ تا ۰/۹۴ برای نمره کل سخت رویی محاسبه شد که نشان‌دهنده همسانی درونی خوب مقیاس است. پایایی برآورد شده در این پژوهش از طریق محاسبه آلفای کرونباخ، ۰/۹۰ برآورد شده است.

مراحل اجرای پژوهش به این صورت بود که ابتدا با مطالعه کتب و مقاله‌های موجود در زمینه مورد پژوهش مبانی نظری و پیشینه پژوهشی تحقیق نگارش شد. سپس با کسب مجوزهای لازم، و مشخص نمودن تعداد اعضای نمونه، محقق به مدارس دوره متوسطه اول

23. Cooper Smith
24. Self Esteem Scale
25. Herz & Guan
26. Eysenck
27. Edmunden Sun
28. Cubasa

مراجعه کرد. پس از حضور اعضای نمونه در محل مناسب و پس از برقراری ارتباط و کاهش حساسیت آزمودنی‌ها راجع به پرسشنامه و دلایل انتخاب آن‌ها در نمونه توضیحات لازم از سوی محقق راجع به نحوه تکمیل پرسشنامه ارائه گردید و آزمودنی‌ها پرسشنامه‌های (انگیزه پیشرفت تحصیلی، عزت‌نفس و سخت‌کوشی) را تکمیل کردند. به آزمودنی‌ها اطمینان خاطر داده شد که پاسخ‌های آنان محرمانه باقی خواهد ماند، لذا از آن‌ها خواسته شد صادقانه پرسشنامه را تکمیل نمایند. از آزمودنی‌ها خواسته شد اگر در تکمیل پرسشنامه با ابهامی مواجه شدند از پژوهشگر بخواهند توضیح بیشتری بدهد. در نهایت به‌منظور تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از نرم‌افزار آماری SPSS-22، آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار) و آمار استنباطی (همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه و تحلیل مسیر) استفاده شد. در این تحقیق از روش‌های در سطح آمار توصیفی و استنباطی در محیط نرم‌افزار SPSS ۲۲ و AMOS استفاده شد. در همین راستا در سطح آمار توصیفی از فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار و در سطح آمار استنباطی از آزمون تحلیل رگرسیون چند متغیره، همبستگی پیرسون و معادلات ساختاری (تحلیل مسیر) استفاده شد.

## ۴- بحث و بررسی

نتایج حاصل از اجرای پرسشنامه‌های انگیزه پیشرفت، عزت‌نفس و سخت روئی بر اساس میانگین و انحراف استاندارد در جدول ۱ آورده شده است.

**جدول ۱- یافته‌های توصیفی انگیزه پیشرفت، عزت‌نفس و سخت‌کوشی**

| شاخص آماری / مقیاس | میانگین | انحراف استاندارد |
|---|---|---|
| انگیزه پیشرفت | ۶۴/۳۲ | ۵/۶۲ |
| عزت‌نفس | ۴۸/۷۳ | ۴/۵۰ |
| خرده مقیاس عمومی | ۱۱/۴۶ | ۱/۸۷ |
| خرده مقیاس اجتماعی | ۱۳/۰۱ | ۲/۸۳ |
| خرده مقیاس خانوادگی | ۱۲/۸۰ | ۲/۴۱ |
| خرده مقیاس تحصیلی | ۱۱/۴۵ | ۲/۳۰ |
| سخت‌کوشی | ۷۸/۹۷ | ۶/۷۴ |
| خرده مقیاس چالش | ۲۵/۵۶ | ۳/۰۶ |
| خرده مقیاس تعهد | ۱۰/۱۱ | ۲/۲۴ |
| خرده مقیاس تحمل | ۱۶/۰۴ | ۲/۳۶ |

نتایج جدول ۱ میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد که طبق جدول فوق نمره مربوط به انگیزه پیشرفت برابر با ۶۴/۳۲ (۵/۶۲)، عزت‌نفس برابر با ۴۸/۷۳ (۴/۵۰) و میانگین مربوط به سخت‌کوشی با میانگین و انحراف استاندارد ۷۸/۹۷ (۶/۷۴) است.

**فرضیه اصلی:** سخت‌کوشی نقش میانجی معنی‌داری در رابطه بین اثرگذاری عزت‌نفس بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر بوشهر ایفا می‌کند.

برای بررسی این فرضیه که عزت‌نفس با میانجی‌گری سخت‌کوشی بر انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان اثر مستقیم و غیرمستقیم دارد؛ ابتدا از روش ضریب همبستگی پیرسون و سپس تحلیل مسیر استفاده شد.

**جدول ۲- ضریب همبستگی پیرسون بین سخت‌کوشی و عزت‌نفس با انگیزه پیشرفت**

| متغیر | انگیزه پیشرفت | |
|---|---|---|
| | ضریب همبستگی | سطح معناداری |
| سخت‌کوشی | ۰/۲۴۱** | ۰/۰۰۱ |
| خرده مقیاس چالش | ۰/۱۰۲* | ۰/۰۵۰ |
| خرده مقیاس تعهد | ۰/۱۵۷** | ۰/۰۰۴ |
| خرده مقیاس تحمل | ۰/۱۴۹** | ۰/۰۰۶ |
| عزت‌نفس | ۰/۴۷۵** | ۰/۰۰۱ |
| خرده مقیاس عمومی | ۰/۱۱۳* | ۰/۰۳۷ |
| خرده مقیاس اجتماعی | ۰/۵۸۲** | ۰/۰۰۱ |
| خرده مقیاس خانوادگی | ۰/۴۸۵** | ۰/۰۰۱ |
| خرده مقیاس تحصیلی | ۰/۴۰۷** | ۰/۰۰۱ |

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که بین نمره سخت‌کوشی و خرده مقیاس‌های تعهد و تحمل در سطح ۰/۰۱ و خرده مقیاس چالش در سطح ۰/۰۵ با انگیزه پیشرفت همبستگی مثبت معناداری برقرار است. همچنین بین عزت‌نفس و خرده مقیاس‌های اجتماعی، خانوادگی و تحصیلی در سطح ۰/۰۱ و خرده مقیاس عمومی در سطح ۰/۰۵ با انگیزه پیشرفت همبستگی مثبت معناداری برقرار است.

در ادامه به‌منظور تحلیل داده‌ها پس از گزارش شاخص‌های توصیفی مربوط به متغیرهای مورد بررسی در بخش اول، همبستگی متغیرها، ضرایب مسیر، شاخص‌های نیکویی برازش و مدل برازش شده ارائه شده است.

متغیرهای برون‌زا، میانجی و درونزای مدل اول عبارتند از: ۱- متغیرهای برون‌زا: عزت‌نفس، ۲- متغیر میانجی: سخت‌کوشی و ۳- متغیر درون‌زا: انگیزه پیشرفت.

**جدول ۳- مقدار و معناداری ضرایب مسیر مدل اولیه مسیر پیشنهادی**

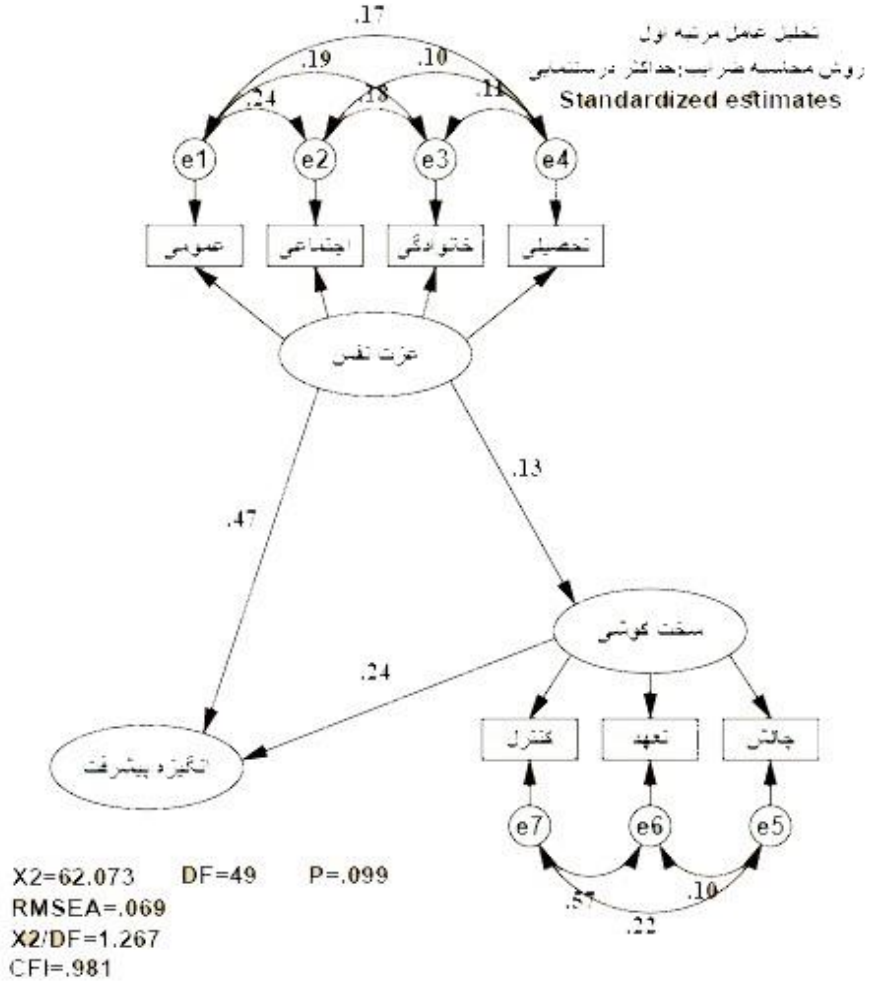
| مسیرهای موجود در الگو | | اثرات غیراستاندارد | اثرات استاندارد | خطای استاندارد | مقدار T | معناداری مسیر |
|---|---|---|---|---|---|---|
| از روی | بر | | | | | |
| عزت‌نفس | انگیزه پیشرفت | ۰/۴۱ | ۰/۴۷ | ۰/۰۴ | ۹/۹۴ | ۰/۰۰۱ |
| سخت‌کوشی | انگیزه پیشرفت | ۰/۱۹ | ۰/۲۴ | ۰/۰۴ | ۴/۵۷ | ۰/۰۰۱ |

نتایج مدل ضرایب مسیر نشان داد که بین عزت‌نفس و سخت‌کوشی با انگیزه پیشرفت رابطه مستقیم معناداری به دست آمد. جهت تحلیل اثر متغیر واسطه‌ای از آزمون بوت استراپ استفاده شد که در جدول ۴ گزارش آن ارائه شده است.

**جدول ۴- نتایج آزمون بوت استراپ ماکرو و پریچر و هیز برای تمامی مسیرهای واسطه‌ای در مدل اولیه**

| متغیر مستقل | متغیر میانجی | متغیر وابسته | داده‌ها | بوت استراپ | سوگیری | خطای معیار | فاصله اطمینان ۹۵٪ | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | حد پایین | حد بالا |
| عزت‌نفس | سخت‌کوشی | انگیزه پیشرفت | ۰/۱۷۸ | ۰/۱۸۲ | ۰/۰۰۰۱ | ۰/۰۳ | ۰/۰۵۷ | ۰/۰۸۴ |

جدول ۴ نتایج به دست آمده از بوت استراپ در برنامه ماکرو پریچر و هیز را برای تمامی مسیرهای غیرمستقیم (واسطه‌ای) نشان می‌دهد. مندرجات جدول ۴ حاکی از معناداری مسیرهای واسطه‌ای است. سطح اطمینان برای فاصله اطمینان ۹۵ و تعداد نمونه‌گیری مجدد بوت استراپ ۵۰۰۰ است. با توجه به اینکه صفر بیرون از فاصله اطمینان (حد بالا و حد پایین) قرار می‌گیرد، این روابط میانجی گر معنادار است؛ به این ترتیب فرضیه‌های مربوط به مسیرهای غیرمستقیم (واسطه‌ای) تأیید شدند.




**نمودار ۱- مدل برازش شده از ضرایب استاندارد**

**جدول ۵ شاخص‌های برازش مدل**

| $X^2$ | $X^2$/df | CFI | GFI | RMSEA |
|---|---|---|---|---|
| ۶۲/۰۷۳ | ۲۶۷/۱ | ۰/۹۸ | ۰/۹۸ | ۰/۰۶۹ |

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر ۰/۹۸، شاخص نیکویی برازش تعدیل‌یافته (CFI) برابر ۰/۹۸ به دست آمده است. اندازه‌ی شاخص‌های حاصل از بررسی برازش مدل ساختاری حاکی از برازش مدل خوب است. تقریب ریشه میانگین مجذور خطا (RMSEA) برابر با ۰/۰۶۹ به دست آمده و کمتر از میزان ۰/۰۸ است و این شاخص نیز بیانگر برازش خوب مدل است.

**فرضیه اول فرعی:** عزت‌نفس بر انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر بوشهر به‌صورت مستقیم اثرگذار می‌باشد.

**جدول ۶- نتایج رگرسیون پیش‌بینی انگیزه پیشرفت بر اساس مؤلفه‌های عزت‌نفس**

| مدل | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | R | $R^2$ | $R^2_{adj}$ | F | sig |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| رگرسیون | ۶۷۹۳/۴۷ | ۴ | ۱۶۹۸/۳۶ | ۰/۷۷ | ۰/۵۹ | ۰/۵۹ | ۱۲۵/۰۲ | ۰/۰۰۰ |
| باقیمانده | ۴۵۶۴/۴۷ | ۳۳۶ | ۱۳/۵۸ | | | | | |
| کل | ۱۱۳۵۷/۹۴ | ۳۴۰ | - | | | | | |

همان‌طور که در جدول ۶ مشاهده می‌شود مقدار sig کمتر از ۰/۰۱ شده است و نشان از معنی‌دار بودن مدل رگرسیون می‌باشد، یعنی حداقل یکی از متغیرهای پیش‌بین بر متغیر ملاک تأثیر معنادار دارد.

شاخص $R^2$ (ضریب تعیین چندگانه): این شاخص مشخص می‌کند که چند در صد از تغییرات متغیر ملاک توسط متغیرهای پیش‌بین تبیین می‌شوند به‌عبارت‌دیگر متغیرهای پیش‌بین چند درصد توانایی برازش متغیر وابسته را دارند. در این پژوهش مقدار $R^2$ برابر ۰/۵۹ شده است به این معنا که خرده مقیاس‌های عزت‌نفس (عمومی، اجتماعی، خانوادگی و تحصیلی) ۵۹ درصد توانایی پیش‌بینی انگیزه پیشرفت را دارند.

شاخص $R^2_{adj}$ (ضریب تعیین تصحیح‌شده): این شاخص توانایی پیش‌بینی متغیر وابسته را توسط متغیرهای پیش‌بین در جامعه بررسی می‌کند درواقع با کمی تعدیل، نمونه را به تمام جامعه بسط می‌دهد. مقدار این ضریب در این پژوهش ۰/۵۹ شده است، به عبارت دیگر خرده مقیاس‌های عزت‌نفس (عمومی، اجتماعی، خانوادگی و تحصیلی) در مجموع ۵۹ درصد توانایی پیش‌بینی انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان را دارند.

با توجه به معنادار بودن کل مدل اکنون باید بررسی کرد که کدام‌یکی از ضرایب صفر نیست و یا به عبارت دیگر کدام متغیر یا متغیرها تأثیر معنادار در مدل دارند. به این منظور از آزمون t استفاده می‌شود.

**جدول ۷- ضرایب استاندارد، غیراستاندارد و آماره تی متغیرهای وارد شده در معادله رگرسیون**

| متغیر پیش‌بین | ضرایب رگرسیون | | آمارهT | sig | سطح معناداری موردنظر |
|---|---|---|---|---|---|
| | استاندارد نشده | استاندارد شده Beta | | | |
| خرده مقیاس عزت‌نفس عمومی | ۰/۹۹ | ۰/۳۲ | ۸/۹۵ | ۰/۰۰۱ | ۰/۰۱ |
| خرده مقیاس عزت‌نفس اجتماعی | ۰/۸۶ | ۰/۴۷ | ۱۳/۲۹ | ۰/۰۰۱ | ۰/۰۱ |
| خرده مقیاس عزت‌نفس خانوادگی | ۰/۹۸ | ۰/۴۱ | ۱۱/۵۷ | ۰/۰۰۱ | ۰/۰۱ |
| خرده مقیاس عزت‌نفس تحصیلی | ۱/۰۳ | ۰/۴۱ | ۱۱/۷۹ | ۰/۰۰۱ | ۰/۰۱ |

همان‌طور که نتایج جدول نشان داد خرده مقیاس عزت‌نفس عمومی با ضریب بتای ۰/۳۲، خرده مقیاس عزت‌نفس اجتماعی با ضریب بتای ۰/۴۷، خرده مقیاس عزت‌نفس خانوادگی با ضریب بتای ۰/۴۱ و خرده مقیاس عزت‌نفس تحصیلی با ضریب بتای ۰/۴۱ توانستند انگیزه پیشرفت را پیش‌بینی کنند.

**فرضیه دوم فرعی:** مؤلفه‌های سخت‌کوشی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر لار به‌صورت غیرمستقیم و مستقیم اثرگذار می‌باشد.

**جدول ۸- نتایج رگرسیون پیش‌بینی انگیزه پیشرفت بر اساس مؤلفه‌های سخت‌کوشی**

| مدل | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | R | $R^2$ | $R^2_{adj}$ | F | sig |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| رگرسیون | ۵۴۵/۹۰ | ۳ | ۱۸۱/۹۶ | ۰/۲۱ | ۰/۰۱ | ۰/۰۱ | ۵/۶۷ | ۰/۰۰۰ |
| باقیمانده | ۱۰۸۱۲/۰۳ | ۳۳۷ | ۳۲/۰۸ | | | | | |
| کل | ۱۱۳۵۷/۹۴ | ۳۴۰ | | | | | | |

همان‌طور که در جدول ۸ مشاهده می‌شود مقدار sig کمتر از ۰/۰۱ شده است و نشان از معنی‌دار بودن مدل رگرسیون می‌باشد، یعنی حداقل یکی از متغیرهای پیش‌بین بر متغیر ملاک تأثیر معنادار دارد.

شاخص R2 (ضریب تعیین چندگانه): این شاخص مشخص می‌کند که چند در صد از تغییرات متغیر ملاک توسط متغیرهای پیش‌بین تبیین می‌شوند به‌عبارت‌دیگر متغیرهای پیش‌بین چند درصد توانایی برازش متغیر وابسته را دارند. در این پژوهش مقدار $R^2$ برابر ۰/۰۴ شده است به این معنا که خرده مقیاس‌های سخت‌کوشی (چالش، تعهد و تحمل) ۰۴ درصد توانایی پیش‌بینی انگیزه پیشرفت را دارند.

شاخص $R^2_{adj}$ (ضریب تعیین تصحیح‌شده): این شاخص توانایی پیش‌بینی متغیر وابسته را توسط متغیرهای پیش‌بین در جامعه بررسی می‌کند درواقع با کمی تعدیل، نمونه را به تمام جامعه بسط می‌دهد. مقدار این ضریب در این پژوهش ۰/۰۴ شده است، به عبارت دیگر خرده مقیاس‌های سخت‌کوشی (چالش، تعهد و تحمل) در مجموع ۰۴ درصد توانایی پیش‌بینی انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان را دارند.
با توجه به معنادار بودن کل مدل اکنون باید بررسی کرد که کدام‌یکی از ضرایب صفر نیست و یا به عبارت دیگر کدام متغیر یا متغیرها تأثیر معنادار در مدل دارند. به این منظور از آزمون t استفاده می‌شود.

**جدول ۹- ضرایب استاندارد، غیراستاندارد و آماره تی متغیرهای وارد شده در معادله رگرسیون**

| متغیر پیش‌بین | ضرایب رگرسیون | | آمارهT | sig | سطح معناداری موردنظر |
|---|---|---|---|---|---|
| | استاندارد نشده | استاندارد شده Beta | | | |
| خرده مقیاس چالش | ۰/۱۶ | ۰/۱۰ | ۲/۰۴ | ۰/۰۴ | ۰/۰۵ |
| خرده مقیاس تعهد | ۰/۲۰ | ۰/۱۲ | ۲/۳۰ | ۰/۰۲ | ۰/۰۵ |
| خرده مقیاس تحمل | ۰/۲۴ | ۰/۱۱ | ۲/۰۲ | ۰/۰۴ | ۰/۰۵ |

همان‌طور که نتایج جدول نشان داد خرده مقیاس چالش با ضریب بتای ۰/۱۰، خرده مقیاس تعهد با ضریب بتای ۰/۱۲ و خرده مقیاس تحمل با ضریب بتای ۰/۱۱ توانستند انگیزه پیشرفت را پیش‌بینی کنند.

## ۵- نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین میزان اثربخشی عزت‌نفس بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر بوشهر با نقش میانجی سخت‌کوشی انجام گرفت. به‌منظور آزمایش فرضیه‌های مرتبط با این هدف، به‌صورت نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای تعداد ۳۴۱ نفر از دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر بوشهر انتخاب و موردمطالعه قرار گرفتند. بر روی هر یک از افراد نمونه پرسشنامه‌های انگیزه پیشرفت هرمنس، عزت‌نفس کوپر اسمیت و سخت روئی کوباسا (۱۹۷۹) اجرا شد؛ و بعد از جمع‌آوری و استخراج داده‌ها، نمرات شرکت‌کنندگان با استفاده از روش معادلات ساختاری (تحلیل مسیر) و رگرسیون چند متغیره مورد تجزیه‌وتحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که سخت‌کوشی نقش میانجی معنی‌داری در رابطه بین عزت‌نفس و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر بوشهر ایفا می‌کند. در ادامه نتایج حاصل را به‌صورت مبسوط‌تر مورد بحث قرار می‌دهیم.

**فرضیه اصلی:** سخت‌کوشی نقش میانجی معنی‌داری در رابطه بین عزت‌نفس و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر بوشهر ایفا می‌کند. همچنان که نتایج نشان داد فرضیه مربوط به مسیرهای غیرمستقیم (میانجی) تأیید شد و نتایج نشان داد که سخت‌کوشی نقش میانجی معنی‌داری در رابطه بین عزت‌نفس و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر بوشهر ایفا می‌کند. این نتایج با یافته‌های حاصل از پژوهش‌های سالاروند (۱۳۹۴)، خائیز (۱۳۹۴)، مشایخی و محمدی (۱۳۹۳)، طاهری نسب (۱۳۹۱)، بانسل و پاهوا (۲۰۱۸)، سالواتور و همکاران (۲۰۱۷)، ساموئل و هارولد (۲۰۱۶)، رادی علیوی (۲۰۱۵)، واگرمن و فوندر (۲۰۱۰) همسو و هماهنگ می‌باشد.

در تبیین نتایج به دست آمده باید گفت که سخت‌کوشی موجب انعطاف‌پذیری شده و عاملی برای حفظ سلامت عمومی می‌باشد. سخت‌کوشی ارزیابی تهدیدآمیز یک رویداد را کاهش و در مقابل تلاش‌های فرد را برای سازگاری موفق افزایش می‌دهد. توانایی مقابله با تنیدگی و تفسیر مجدد تجارب آزارنده برای کاهش یا تعدیل اثرات مخرب آن‌ها، از خصوصیات افراد سخت رو می‌باشد. ویژگی سرسختی، نگرش درونی خاصی را در فرد به وجود می‌آورد که شیوه رویارویی افراد با مسائل مختلف زندگی را تحت تأثیر قرار می‌دهد و باعث می‌شود که فرد فشارهای روانی را به‌صورت واقع‌بینانه و با بلندنظری مورد توجه قرار دهد، همچنین افرادی که دارای این ویژگی هستند معمولاً بر زندگی خودکنترل بیشتری احساس می‌کنند، نسبت به آنچه انجام می‌دهند تعلق‌خاطر بیشتری دارند، و در قبال عقاید و تغییرات جدید پذیرا هستند. پژوهش‌های جدیدتر نشانگر پیوندی نه‌تنها بین سخت رویی و بیماری بلکه بین سخت رویی و طول عمر می‌باشد. بنابراین داشتن این ویژگی نه‌تنها ما را در قبال بیماری‌ها ایمن می‌کند بلکه باعث افزایش طول عمر نیز می‌شود. یکی از متغیرهایی که ارزیابی آن در تبیین تغییرپذیری گرایش به انگیزه پیشرفت منطقی به نظر می‌رسد، سخت‌کوشی است.

در تبیین نقش واسطه‌ای سخت‌کوشی در رابطه بین عزت‌نفس و انگیزه پیشرفت باید گفت که شخصیت سخت‌کوشی دانش‌آموز با احساس تعهد وی نسبت به عملکرد و وظایف تحصیلی، زمینه‌های لازم را برای ایجاد انگیزه مضاعف و موفقیت‌های مختلف تحصیلی، شغلی، اجتماعی، خانوادگی، فردی و... فراهم می‌سازد. این احساس تعهد باعث می‌شود که دانش‌آموز خود را وقف اهداف خود کند و راه‌های رسیدن به هدف را به خوبی شناسایی و انتخاب کند. سازوکارهایی که هر یک به‌گونه‌ای احتمال موفقیت را افزایش می‌دهند. از سویی دانش‌آموز سخت‌کوش از طریق مؤلفه دیگر سخت‌کوشی یعنی کنترل، احساس می‌کند بر اوضاع مسلط است و می‌تواند تعیین کننده باشد. احساس تسلط بر اوضاع این احساس را در دانش‌آموز به وجود می‌آورد که تلاش‌های وی بر موقعیت تأثیر خواهند گذاشت و وی می‌تواند مسیر رویدادها را تغییر دهد و نتیجه را خود تعیین کند. این باور عملکرد و انگیزه پیشرفت دانش‌آموز را بهبود می‌بخشد و احتمال موفقیت را افزایش می‌دهد و در نهایت فردی که خصیصه سخت‌کوشی در آن بیشتر است، رویدادهای زندگی را به‌منزله فرصتی برای پویایی و سازگاری مجدد و میدانی برای پژوهش و ارتقاء خویشتن تلقی می‌نماید و در برابر این رویدادها تسلیم منفعلانه را انتخاب نمی‌کند. احساس تأثیرگذاری بر جریان زندگی خود دارد و خود را در تغییر و دگرگونی شرایط مسئول و توانا می‌بینند، نه تنها خود را واجد ارزش می‌بینند، بلکه در زندگی به چیزهای با ارزش معتقد است که اهمیت و معنای زیستن را برای وی با ارزش می‌سازد.

**فرضیه دوم:** مؤلفه‌های عزت‌نفس قادر به پیش‌بینی انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر بوشهر می‌باشد. همان‌طور که نتایج جدول نشان داد، خرده مقیاس عزت‌نفس عمومی با ضریب بتای ۰/۳۲، خرده مقیاس عزت‌نفس اجتماعی با ضریب بتای ۰/۴۷، خرده مقیاس عزت‌نفس خانوادگی با ضریب بتای ۰/۴۱ و خرده مقیاس عزت‌نفس تحصیلی با ضریب بتای ۰/۴۱ توانستند انگیزه پیشرفت را پیش‌بینی کنند. این نتایج با یافته‌های حاصل از پژوهش‌های مغانلو و همکاران (۱۳۹۸)، پروانه و همکاران (۱۳۹۳)، مشایخی و محمدی (۱۳۹۳)، خسروپور و نیکویی (۱۳۹۲)، ملکی و همکاران (۱۳۹۰)، حسینی نسب و وجدان پرست (۱۳۹۱)، جانستون و همکاران (۲۰۲۰)، سالواتور و همکاران (۲۰۱۷) همخوان می‌باشد.

در تبیین نتایج به دست آمده باید گفت که عزت‌نفس جنبه مهمی از عملکرد و کشش کلی دانش‌آموز است و به نظر می‌رسد به‌صورت تعاملی با زمینه‌های دیگری از جمله سلامت روانی و عملکرد تحصیلی ارتباط دارد به این معنی که عزت‌نفس می‌تواند علت و هم معلول

نوعی از عملکرد باشد که در سایر حوزه‌ها رخ می‌دهد. درواقع عزت‌نفس بالا با تحت تأثیر قرار دادن فرد، سبب انگیزش و در صورت پایین بودن باعث بی‌انگیزگی می‌شود. افرادی که از عزت‌نفس بالا برخوردار هستند، در برابر مسائل و مشکلات مقاومت بیشتری می‌کنند و پشتکار بیشتری دارند و در نتیجه احتمال موفقیتشان نیز بیشتر می‌شود. محققین بیان می‌کنند که عزت‌نفس تأثیر غیرمستقیمی بر پیشرفت تحصیلی دارد؛ چرا که افسردگی و ترس از شکست در افراد با عزت‌نفس پایین باعث ایجاد احساس عدم توانایی شده، رغبت به تلاش و کوشش را از فرد می‌گیرد و روی عملکرد تحصیلی و انگیزه پیشرفت تحصیلی او تأثیر می‌گذارد.

به‌علاوه در تبیین نتایج به دست آمده می‌توان گفت عزت‌نفس کلیدی برای رفتار فرد بوده و فرآیند تفکر، احساسات، آرزوها، ارزش‌ها و اهداف انسان‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد و جزئی از سلامت روان شخص محسوب می‌شود؛ زیرا تأیید و پذیرش خویشتن و داشتن حس ارزشمندی که فرد نسبت به خود احساس می‌کند، از مشخصه‌های شخصیت سالم و بهنجاری تلقی می‌شود که از سلامت روان بالایی برخوردار است. زمینه تحصیلی عزت‌نفس با ارزشیابی فرد از خودش به‌عنوان یک دانشجو یا دانش‌آموز سروکار دارد. از جنبه تحصیلی جوان خود را به‌عنوان یک دانشجو یا دانش‌آموز ارزیابی می‌کند. البته این امر صرفاً یک ارزیابی از توانایی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی نیست و به‌راحتی نمی‌توان جایگاه تحصیلی یک فرد را مشخص کرد مگر اینکه فاصله او با دیگران را محاسبه نمود. اگر فرد خود را با معیارهای مطلوب تحصیلی منطبق بداند و استانداردهای پیشرفت تحصیلی خود را برآورده سازد (طبیعتاً استانداردها به‌وسیله خانواده، معلمان و دوستان شکل گرفته است) دارای عزت‌نفس تحصیلی مثبت خواهد بود؛ یعنی اگر ملاک یا معیار پیشرفت تحصیلی برای او قبول شدن در یک ترم تحصیلی باشد و وی بتواند به چنین معیار تحصیلی دست یابد، دارای عزت‌نفس تحصیلی مثبت است. لذا وجود رابطه بین عزت‌نفس تحصیلی و انگیزه پیشرفت طبیعی به نظر می‌رسد.

**فرضیه دوم:** مؤلفه‌های سخت‌کوشی قادر به پیش‌بینی انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر بوشهر می‌باشد.

همان‌طور که نتایج نشان داد، خرده مقیاس چالش با ضریب بتای ۰/۱۰، خرده مقیاس تعهد با ضریب بتای ۰/۱۲ و خرده مقیاس تحمل با ضریب بتای ۰/۱۱ توانستند انگیزه پیشرفت را پیش‌بینی کنند. این نتایج با یافته‌های حاصل از پژوهش‌های خائیز (۱۳۹۴)، مشایخی و محمدی (۱۳۹۳)، طاهری نسب (۱۳۹۱)، بانسل و پاهوا (۲۰۱۸)، ساموئل و هارولد (۲۰۱۶)، رادی علیوی (۲۰۱۵)، واگرمن و فوندر (۲۰۱۰) همسو و هماهنگ می‌باشد.

در تبیین نتایج به دست آمده باید گفت که سخت‌کوشی تمایزهای مؤلفه‌هایش را از بین می‌برد و در آن‌ها یکی یکی همگونی ایجاد می‌کند و ویژگی شخصیتی سخت‌کوشی نگرش درونی خاصی را به وجود می‌آورد که شیوه رویارویی افراد با مسائل مختلف زندگی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. همچنین سخت‌کوشی باعث می‌شود که فرد استرسورها را به‌صورتی واقع‌بینانه و با بلندنظری مورد توجه قرار می‌دهد. همچنین سخت‌کوشی زائیده دانشی است که بر مبنای آن شخص به منابع بیشتری برای پاسخ‌گویی به استرس دسترسی پیدا می‌کند. در نهایت سخت‌کوشی باعث پژوهش دیدی خوش‌بینانه نسبت به استرسورها می‌شود. به عبارتی صفت مبارزه‌جویی فرد سرسخت را قادر می‌سازد تا حتی حوادث ناخوشایند را بر حسب امکانی برای یادگیری نه برای ایمنی در نظر بگیرد و تمامی این جنبه‌ها باعث پیشگیری یا کوتاه شدن مدت پیامدهای منفی حوادث استرس‌زا می‌شود. در نهایت سخت‌کوشی با ویژگی‌هایی همانند خوش‌بینی و امنیت باعث ایجاد انگیزه، در فرد می‌شود. دانش‌آموزی که میزان خصیصه مبارزه‌طلبی و سخت‌کوشی در او بیشتر است رویدادهای زندگی را به‌منزله فرصتی برای پویایی و سازگاری مجدد و میدانی برای پژوهش و ارتقاء خویشتن تلقی می‌نماید و در برابر این رویدادها تسلیم منفعلانه را انتخاب نمی‌کند. دانش‌آموزی که مؤلفه کنترل در او زیاد است، احساس تأثیرگذاری بر جریان زندگی خود دارد و خود را در تغییر و دگرگونی شرایط توانا و مسئول می‌بیند. فردی که از تعهد بیشتری برخوردار است، نه تنها خود را واجد ارزش می‌بیند بلکه در زندگی به چیزهایی بسیار با ارزش معتقد است که اهمیت و معنای زیستن را برای وی برجسته می‌سازند.

## منابع و مراجع


۱. اعتمادی، ع. (۱۳۹۳). بررسی رابطه عزت‌نفس با انگیزه پیشرفت تحصیلی، مجله علوم روان‌شناختی، دوره ۲، شماره ۳، صص ۲۵-۳۸.

۲. بیابان‌گرد، ا. (۱۳۹۰). روش‌های افزایش عزت‌نفس در کودکان و نوجوانان. تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.

۳. پروانه، ا؛ مؤمنی، خ. پروانه، آ. کریمی، پ. (۱۳۹۵). پیش‌بینی بهزیستی روان‌شناختی بر اساس هوش معنوی و سخت رویی در دانشجویان دختر عنوان پژوهش نشریه اسلام و سلامت دانشگاه علوم پزشکی بابل، دوره ۱، شماره ۴، صص ۱۴-۲۰.

۴. حسینی نسب، سید داوود و وجدان پرست، حسین. (۱۳۹۱). بررسی رابطه عزت‌نفس با پیشرفت تحصیلی دانشجویان علوم پایه و علوم انسانی مراکز تربیت معلم. مجله علوم انسانی دانشگاه تبریز، دوره ۳، شماره ۲، صص ۱۲-۲۸.

۵. حمید، ن. (۱۳۸۹). رابطه‌ی میان سخت رویی روان‌شناختی، رضایت از زندگی و امید با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر پیش‌دانشگاهی. فصلنامه روانشناسی کاربردی، ۴ (۱۶)، ۱۱۶-۱۰۱.

۶. خائیز، پ. (۱۳۹۴). بررسی رابطه میان سرسختی با انگیزش و رضایت شغلی کارکنان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد نراق.

۷. خسروپور، ف. نیکویی، م. (۱۳۹۲). رابطه بین کمال‌گرایی، انگیزه پیشرفت و عزت‌نفس با عملکرد تحصیلی دانشجویان رشته پرستاری. مجله گام‌های توسعه در آموزش پزشکی (مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی)، دوره ۱۱، شماره ۴، ۵۴۹-۵۴۲.

۸. ریو، ج. (۲۰۰۵). انگیزش و هیجان. ترجمه یحیی سیدمحمدی. (۱۳۹۲). تهران: نشر ویرایش.

۹. سالاروند، ن. (۱۳۹۴). *پیش‌بینی موفقیت تحصیلی دانشجویان بر اساس میزان سرسختی روان‌شناختی*، باورهای معنوی و مسئولیت‌پذیری آن‌ها. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه الزهرا.

۱۰. سیاح برگرد، م. اردمه، ع. یعقوبی، ا. (۱۳۹۱). بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودگردان با عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی جندی‌شاپور اهواز. مجله علمی- پژوهشی توسعه‌ی آموزش جندی‌شاپور، دوره ۳، شماره ۲، صص ۶۰-۷۰.

۱۱. صادقی، ب. (۱۳۹۲). بررسی اثربخشی آموزش به شیوه کاوشگری بر یادگیری مبحث الکتریسیته درس فیزیک سال سوم دبیرستان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.

۱۲. طاهری نسب، ا. (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین سرسختی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی با عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش آموزان دختر دوره متوسطه شهر اصفهان در سال تحصیلی ۹۱-۹۰، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

۱۳. فرزی، ح. عباسی، ه. سوری، ا. نظری، ف. (۱۳۹۲). تعیین رابطه سخت‌رویی و انگیزه پیشرفت با احساس از موفقیت ورزشی در دانشجویان ورزشکار دانشگاه‌های ایران و عراق. فصلنامه پژوهش‌های کاربردی در مدیریت ورزشی، سال ۲، شماره ۳، صص ۷۸-۷۵.

۱۴. قربان پور، ا. طالبی، ق. تقی پور، م. (۱۳۹۵) رابطه عزت‌نفس و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان فیزیوتراپی دانشگاه علوم پزشکی بابل. مجله علوم پزشکی بابل، دوره ۴، شماره ۲، صص ۳۱-۳۹.

۱۵. مشایخی، م. محمدی، م. (۱۳۹۳). سخت رویی و هوش معنوی به‌منزله متغیرهای پیش‌بین خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان شهری و روستایی. مجله روانشناسی مدرسه،۳، (۲)،۲۰۵-۲۲۵.

۱۶. مغانلو، ح. قربانی، ح. جهانگیری، ف. (۱۳۹۸). بررسی رابطه عزت‌نفس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. اولین کنگره علمی پژوهشی سراسری توسعه و ترویج علوم تربیتی و روانشناسی، جامعه‌شناسی و علوم فرهنگی اجتماعی ایران، تهران، انجمن علمی توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین.

۱۷. ملکی، ب. محمد زاده، ح. سیدعامری، م. زمانی ثانی، س. (۱۳۹۰). بررسی رابطه‌ی عزت‌نفس و انگیزش پیشرفت در ورزشکاران موفق و ناموفق استان آذربایجان‌غربی، مجله پژوهش در علوم توان‌بخشی، دوره ۷، شماره ۱: ۱۳۹۰، صص ۸۴-۷۴.

۱۸. مهدوی، م. امیرتیموری، م. (۱۳۹۰). بررسی تأثیر استفاده از الگوی طراحی آموزش مریل بر میزان یادگیری و انگیزه پیشرفت در درس زیست‌شناسی سال اول دبیرستان. فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، دوره ۲، شماره ۳، صص ۱۵۲-۱۴۱.

۱۹. مهرمحمدی، م. (۱۳۹۲). بازاندیشی فرایند یاددهی- یادگیری و تربیت معلم، تهران: مدرسه.

۲۰. میری، م. دری، غ. (۱۳۹۴). بررسی رابطه خودکارآمدی و هوش هیجانی با انگیزش پیشرفت در دانشجویان، مجله تحقیقات نظام سلامت، دوره ۲، شماره ۱۱، صص ۲۶۶-۲۵۸.

۲۱. نوحی، س. حسینی، م. رخساری‌زاده، ح. صبوری، ا. علیشری، غ. (۱۳۹۳). بررسی انگیزه پیشرفت و رابطه آن با موفقیت تحصیلی در دانشجویان رشته‌های پزشکی، پرستاری و خدمات درمانی در یک دانشگاه علوم پزشکی، مجله طب نظامی، دوره ۱۴، شماره ۳، صص ۲۰۰-۲۰۰۴.

22. Bansal, P. and Pahwa, J. (2018). Hardiness and achievement motivation as factors of academic achievement, Elixir Psychology, 78: 29751-29754.
23. Bhatt, S. Bahadur, A. (2018). Role of Self Esteem & Self Efficacy in Achievement Motivation among College Students, the International Journal of Indian Psychology, 6(2): 1-9.
24. Boung RA. (2014). Links among attachment dimensions, affect, the self, and perceived support for broadly generalized attachment styles and specific bonds. Pers Soc Psychol Bull, 33(3): 340-53.
25. Dinkelmann, L. & Buff, A. (2016). Childrens and parents perceptions of parental support and their effects on childrens achievement motivation and achievement in mathematics: a longitudinal predictive mediation model. Learind and Individual Differences, 50: 122-132.
26. Johnson, J. Im-Bolter, N. & Pascual-Leone, J. (2020). Development of mental attention in gifted and mainstream children: The role of mental capacity, inhibition, and speed of processing. Child Development, 74(6): 1594-1614.
27. Kuyper, H. & Vander werf, M.P. C. & Lubbers, M. J. (2018). Motivation, Meta Cognition and self – Regulation as predicutors of Long term Educational Attainment. Educational Research and Evaluation. G. 3: 181-205.
28. Mansfield, C. F. (2012). Motivating adolescents: Goals for Australian students in secondary Schools, Australian Journal of Educational & Developmental Psychology, 10: 44-55.
29. Masui, c, & Corte, De. (2015) Learning to Reflect and to Attribute constructively As Basic components of self – Regulated Learning. British journal of Educational psychology, 75: 361-372.
30. Radi Eleiwi, M.Z. (2015). The Relationship Between Psychological Hardiness and Achievement Motivation Amongst the Physically Disabled Athletes in The West Bank, Physical Education, https://hdl.handle.net/20.500.11888/8656.
31. Salvatore, Soresi, Laura, Nota, Barry., Zimmerman. (2017). Self – regulation and academic achievement and resilience Longitudinal international journal of Education Research, 4(3): 198-215.
32. Sandvik, A. M. Hansen, A. L. Hystad, S. W. Johnson, B. H. & Bartone, P. T. (2015). Psychopathy, anxiety, and resiliency psychological hardiness as a mediator of the psychopathy-anxiety relationship in a prison setting. Personality and individual Differences, 72: 30-34.
33. Stoeber, J. and Rambow, A. (2007) Perfectionism in adolescent school students: Relations with motivation, achievement, and well-being. Personality and Individual Differences, 42 (7): 1379-1389
34. Wagerman, S. A. & Funder, D. C. (2010). Acquaintance reports of personality and academic *achievement*: A case of conscientiousness. Journal of Research in Personality, 41: 221-229.
35. Zakin G, Solomon S, Neria Y. (2003). Hardiness, attachment style, and long term psychological distress among Israeili POWs and combat veterans. Personality and Individual Differences, 34: 891-829.
36. Zhang, Z. J. Zhang, C. L. Zhang, X. G. Liu, X. M. Zhang, H. & ET AL. (2015). Relationship between self-efficacy beliefs and achievement motivation in student nurses. Chinese Nursing Research, 2(2-3): 67-70.
37. Zheng, L.R. Atherton, O.E. Trzesniewski, K. Robins. R. W. (2020). Are self- esteem and academic achievement reciprocally related? Finving from a longituudnal study of Mexican- origin youth, Journal of personality.