

بررسی رابطه سرسختی روانشناختی و جرأت‌ورزی با موفقیت تحصیلی در دانشجویان

ندا ملک پور: کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت، مرودشت، ایران.
مهسا سلیمانی: کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
غلامرضا طالبی: کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قزوین، قزوین، ایران.
عزیزرضا قاسم‌زاده*: عضو هیأت علمی، دانشگاه علمی کاربردی سازمان بهزیستی تهران، تهران، ایران.

چکیده: پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه سرسختی روانشناختی، جرأت‌ورزی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی انجام گرفت. این پژوهش از نوع همبستگی است. بدین منظور ۲۷۰ نفر دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی البرز در سال تحصیلی (۹۳-۹۴)، با روش نمونه‌گیری تصادفی، انتخاب شدند و از آنها خواسته شد تا به پرسشنامه سرسختی روانشناختی اهواز و پرسشنامه جرأت‌ورزی گمبریل و ریچی پاسخ دهند و معدل ترم گذشته تحصیلی خود را نیز یادداشت نمایند. تجزیه و تحلیل آماری در این تحقیق به روش ضریب همبستگی و تحلیل مسیر انجام گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که نتایج نشان داد که اثرات سرسختی روانشناختی بر روی پیشرفت تحصیلی به صورت مستقیم ۰/۲۴۳ و اثرات سرسختی روانشناختی به صورت غیر مستقیم و به واسطه جرأت‌ورزی بر روی پیشرفت تحصیلی ۰/۰۶۹ بود. خصوصیات افراد با ویژگی‌های سرسختی روانشناختی (تعهد، مبارزه جویی و کنترل) با میزان جرأت‌ورزی‌شان همپوشی دارد، همچنین حضور ویژگی سرسختی روانشناختی در دانشجویان، فرآیند یادگیری را تسریع می‌نماید.

واژگان کلیدی: سرسختی روانشناختی، جرأت‌ورزی، موفقیت تحصیلی، دانشجویان

***نویسنده‌ی مسؤول:** عضو هیأت علمی، دانشگاه علمی کاربردی سازمان بهزیستی تهران، تهران، ایران.

(Email: A.ghasemzadeh@irimc.org)

مقدمه

تعلیم و تربیت یکی از ارکان توسعه‌ی پایدار هر کشوری می‌باشد. در این راستا پژوهشگران سعی دارند با شناسایی متغیرها و عوامل مؤثر در ارتقاء سطح تعلیم و تربیت، به این هدف دست یابند. در شرایط کنونی جامعه، پیشرفت و موفقیت تحصیلی هم برای خانواده‌ها و دانش‌آموزان و هم برای جامعه از اهمیت بالایی برخوردار است. بنابراین شناخت جنبه‌های روان‌شناختی دانشجویان و واکنش‌های آنان در شرایط خاص می‌تواند همانند یک ابزار کمک‌آموزشی قدرتمند عمل کند و به افزایش یادگیری، منجر شود و برای دانش‌آموز، معلم و نظام آموزش و پرورش سودمند باشد (چادهوریو امین، ۲۰۰۶). از جمله موضوعات مهم روان‌شناسی، بحث خود می‌باشد که نقش مهمی در رشد شخصیت فرد دارد. گاردنر مورفی در تعریف مفهوم خود از احساسات و ادراکاتی که هر کس از کل وجود خویشتن دارد استفاده می‌کند (سیاسی، ۱۳۷۱). آلبرت بندورا، خود را به صورت ساخت‌های شناختی می‌داند که مکانیسم‌های ارجاع و مجموعه‌ای از کارکردهای فرعی برای ادراک، ارزشیابی و تنظیم رفتار را فراهم می‌کنند (شولتز، ۱۹۹۸). در نظریه بندورا دو جنبه از "خود" دارای اهمیت ویژه‌ای است: تقویت خود و خودکارآمدی. خودکارآمدی به باورهای افراد در مورد قابلیت‌های خود در یادگیری و انجام رفتار در سطح معین مربوط می‌شود. مطابق با نظر بندورا خودکارآمدی یک توانایی ثابت نیست بلکه مفهومی زاینده و مولد است که در آن مهارت‌های شناختی، هیجانی و رفتاری به طور مؤثری برای رسیدن به هدف، هماهنگ شده و سازمان می‌یابند. وی خودکارآمدی را مجموعه‌ای متمایز از باورهای مربوط به حیطه‌های مربوط به عملکرد می‌داند که شامل خودنظم بخشی فرآیندهای فکری، انگیزشی و حالات هیجانی و فیزیولوژیکی می‌شود، همچنین بندورا معتقد است خودکارآمدی بر حسب ادراک ما از درجه کنترلی که بر زندگی خود داریم، متغیر است (بندورا، ۱۹۹۵). تحقیقات پژوهشگران نشان داده‌اند که باورهای خودکارآمدی و تغییرات و پیامدهای رفتاری، همبستگی بالایی با همدیگر دارند و خودکارآمدی پیش‌بینی کننده بسیار مهمی برای رفتار است (پاجاریز، ۱۹۹۵). باورهای خودکارآمدی افراد، می‌تواند بوسیله چهار منبع اصلی مؤثر ایجاد و تقویت شوند: «تجارب مستقیم» موفقیت‌های افراد، باوری نیرومند در کارآمدی شخصی افراد ایجاد می‌کنند، در حالی که شکست‌ها، آنان را ویران می‌سازند بویژه اگر این شکست‌ها قبل از پابرجایی قوی خودکارآمدی رخ دهند. دومین روش تقویت و ایجاد باورهای

خودکارآمدی بواسطه «تجارب جانشینی» می‌باشد که توسط الگوهای اجتماعی بدست می‌آید. دیدن افراد مشابه با کسب موفقیت‌های آنان باعث تلاش بیشتر و برانگیختگی آنان می‌شود. روش سوم، «اقتناع کلامی» است. افرادی که بصورت شفاهی تشویق می‌شوند زمانی که توانایی تسلط بر فعالیت‌ها را دارند، باعث تلاش و تحمل بیشتر آنان می‌گردد. چهارمین منبع مربوط به حالات فیزیولوژیک و هیجانی در «داوری توانایی خود» است. خلق مثبت باعث افزایش خودکارآمدی شده و خلق محزون، معکوس عمل می‌نماید. (بندورا، ۱۹۹۴). بنابر نظریه یادگیری اجتماعی، آنچه در رویارویی با رویدادهای بالقوه آزردهنده، موجب برخی ترس‌ها می‌گردد، ادراک ناکارآمدی از خود است. بنابراین در هر نوع آموزشی سعی می‌شود ادراک خودکارآمدی به جای احساس ناکارآمدی بنشینند. در واقع می‌توان گفت خطر عمل کردن و خطر ورزیدن در عمل و جرأت‌ورزی در عمل، در نظریه بندورا، رهنمودی اساسی است (بندورا، ۱۹۹۴). در فرایند آموزش جرأت‌ورزی نیز جرات و توان رویارویی مؤثر، موضوع اصلی آموزش محسوب می‌شود (بندورا، ۱۹۶۹). به نظر می‌رسد می‌توان با آموزش جرات‌ورزی، خودکارآمدی افراد را افزایش داد، چراکه جرات‌ورزی مهارتی است در راه خودکارآمدی و خودکنترلی در افراد که نیازمند دانش، تدبیر مذاکره و انعطاف‌پذیری است (ساعتچی، ۱۳۸۸). بنابراین به نظر می‌رسد افرادی که از ویژگی سرسختی روانشناختی برخوردارند به دلیل دارا بودن ویژگی‌های ذیل در فرایند آموزش جرأت‌ورزی از سرعت یادگیری، عملکرد تأثیرگذارتر و موفقیت بیشتری برخوردار خواهند بود. مدی و همکاران، معتقدند خصوصیات سرسختی روانشناختی شامل تعهد، کنترل و مبارزه‌طلبی به عنوان نگرش‌هایی مرتبط به هم به فرد کمک می‌کند تا موقعیت استرس‌زا را به جای موقعیت ناتوان‌کننده، موقعیتی رشدآور دریابد (مدی و همکاران، ۲۰۰۲). از طرف دیگر سرسختی نیز ویژگی‌هایی مشابه دارد، از دیدگاه کوباسا فرد سرسخت کسی است که سه مشخصه عمومی دارد: الف- کنترل یعنی اعتقاد به اینکه قادر به کنترل یا تأثیرگذاری بر روی حوادث است، ب- تعهد یعنی توانایی احساس عمیق در آمیختگی و یا تعهد نسبت به فعالیت‌های که انجام می‌دهد، ج- مبارزه طلبی یعنی انتظار اینکه تغییر یک مبارزه هیجان‌انگیز برای رشد بیشتر است و اعتقاد به اینکه آن جنبه‌ای عادی از زندگی است (شریفی، ۱۳۸۲).

تعامل، مواجه شدن با دیگران، دادن بازخورد منفی، پاسخ دادن به انتقاد، رد کردن تقاضا، پذیرفتن محدودیت‌های خود، تعریف کردن از دیگران و... است (فلورین و زرنیتسکی شرکا، ۱۹۸۷). (گمبیریل و ریچی (۱۹۷۵) نشان دادند که این پرسشنامه دارای روایی بالایی است و توانایی تمایزگذاری بین افراد بالینی و غیربالینی را دارد. آنها همبستگی این پرسشنامه را با ارزیابی والدین از میزان جرئت ورزی فرزندان شان ۰/۷۱ گزارش کردند. ضریب اعتبار این پرسشنامه را گمبیریل و ریچی (۱۹۷۵) حدود ۰/۸۱ گزارش کرده اند.

پرسشنامه سرسختی روان شناختی اهواز

پرسشنامه سرسختی اهواز: پرسشنامه سرسختی اهواز را کیامرثی، نجاریان و مهرابی‌زاده هنرمند (۱۳۷۷) با هدف تهیه مقیاسی برای سنجش «سرسختی روان شناختی» با تحلیل عوامل روی نمونه‌ای به حجم ۵۲۳ دانشجوی دختر و پسر در دانشگاه شهید چمران اهواز ساخته‌اند این ابزار دارای ۲۰ سؤال چهار گزینه‌ای: «هرگز» (۰)، «به ندرت» (۱)، «گاهی اوقات» (۲)، «اغلب اوقات» (۳) است. برای سنجش همسانی درونی «پرسشنامه سرسختی اهواز»، ضریب آلفای کرونباخ به کار برده شد و بر پایه یافته‌های حاصل ضرایب آلفا برای کل نمونه، آزمودنی‌های پسر و آزمودنی‌های دختر به ترتیب ۰/۷۶، ۰/۷۴ و ۰/۷۴ به دست آمد برای سنجش پایایی «مقیاس سرسختی اهواز» این آزمون دوباره پس از شش هفته به ۱۱۹ دانشجو (۵۳ پسر و ۶۶ دختر) ارائه شد. ضرایب همبستگی بین نمره‌های این آزمودنی‌ها در دو نوبت یعنی پیش‌آزمون و پس‌آزمون دوباره برای کل آزمودنی‌ها ۰/۸۴، آزمودنی‌های پسر ۰/۸۴ و آزمودنی‌های دختر ۰/۸۵ به دست آمد. برای بررسی روایی پرسشنامه سرسختی اهواز، این مقیاس به طور هم زمان با چهار پرسشنامه ملاک مقیاس خود شکوفایی مزلو، مقیاس اعتبار سازهای سرسختی، مقیاس افسردگی اهواز و پرسشنامه اضطراب به گروه‌هایی از دانشجویان داده شد. ضرایب همبستگی بین نمره‌های کل آزمودنی‌ها در مقیاس سرسختی و اضطراب برای کل نمونه، آزمودنی‌های دختر و پسر به ترتیب ۰/۵۵، ۰/۷۰ و ۰/۴۴- به دست آمد (محمدی، ۱۳۸۵؛ کیامرثی و همکاران، ۱۳۷۸).

روش اجرا

پس از انتخاب ۲۷۰ دانشجو به روش نمونه‌گیری تصادفی، اطلاعات مورد نیاز پژوهش با اجرای پرسش نامه‌ها بصورت گروهی بر روی دانشجویان مورد نظر در

کنترل درواقع حس خودکارآمدی را به فرد القا می‌کند، چنانکه او باور دارد که می‌تواند بر روند مستمر تغییرات زندگی تأثیر بگذارد. همچنین فرد را تشویق می‌کند که برای حل فعالانه مشکلات زندگی، مجموعه‌ای از پاسخ‌های مقابله‌ای و سازگارانه را تدارک ببیند (کوباسا و همکاران، ۱۹۸۲). افراد با تعهد بالا به طور کامل در فعالیت‌ها درگیر می‌شوند و به طور قوی احساس هدفمندی و خودآگاهی دارند که همین به نوبه خود در آنان احساس ارزشمندی نسبت به خود و فعالیت‌هایشان ایجاد می‌کند. به نظر می‌رسد چنین افرادی فعالیت‌هایشان را به روشی ساده و با تلاش اندک انجام می‌دهند (کرالی، هاسلیپ و هابدی، ۲۰۰۳). مبارزه‌طلبی نیز یک باور کلی است به اینکه تغییر (و نه ثبات و امنیت) در زندگی طبیعی است. مبارزه‌طلبی گرایش کلی فرد است به اینکه وقایع پراسترس زندگی را وقایعی برانگیزاننده در نظر گیرد و نه تهدید کننده (مدی ۲۰۱۱). با توجه به مطالب گفته شده سوال پژوهش این است که آیا بین سرسختی روانشناختی و جرأت ورزی با موفقیت تحصیلی در دانشجویان رابطه ای وجود دارد؟

روش تحقیق

پژوهش حاضر از نوع طرح ای توصیفی یا به طور دقیق تر طرح همبستگی است.

جامعه نمونه و روش نمونه گیری

جامعه پژوهش در این مطالعه کلیه دانشجویان که حداقل یک ترم تحصیلی را در دانشگاه علوم پزشکی البرز در سال ۹۳-۹۴ گذرانده باشند. از آنجایی که تعداد دانشجویان دانشگاه ۹۲۴ نفر بود با استفاده از جدول مورگان حجم نمونه لازم حدود ۲۷۰ نفر از دانشجویان سال تحصیلی ۹۳-۹۴ دانشگاه علوم پزشکی البرز می باشد.

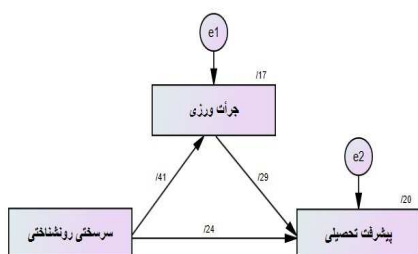
ابزارهای پژوهش

مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر

گمبیریل و ریچی (۱۹۷۵) ابزاری برای سنجش جرأت ورزی ساختند که سودمندی خود را در موقعیتهای بالینی و پژوهشی نشان داده است (پالرمو و نیکی، ۱۹۹۰). این پرسشنامه دارای ۴۰ ماده است و از دو قسمت تشکیل شده و هر ماده آن یک موقعیت را که مستلزم رفتار جرئتمندانه است، نشان می دهد. در قسمت اول از آزمودنی خواسته می شود که میزان و شدت ناراحتی خود را در هنگام مواجه شدن با این موقعیت‌ها بیان کند. در قسمت بعد وی باید احتمال بروز رفتار خود را در موقعیت‌های ذکر شده در پرسشنامه بر حسب درجه بندی پنج گزینه‌ای بیان کند. این پرسشنامه دارای چند نوع سؤال درباره شروع کردن

مقدار گزارش شده	حد مطلوب	شاخص
۱,۰۰	۰/۹ و بالاتر	شاخص برازندگی (GFI)
۰/۹۸	۰/۹ و بالاتر	شاخص نرم‌شده برازندگی (NFI)
۰/۹۶	۰/۹ و بالاتر	شاخص نرم‌نشده برازندگی (NNFI)
۱,۰۰	۰/۹ و بالاتر	شاخص برازندگی فزاینده (IFI)
۱,۰۰	۰/۹ و بالاتر	شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)
۰,۰۰۰	۰/۱ و کمتر	ریشه دوم برآورد واریانس خطای تقریب، (RMSEA)
۰,۶۸	کمتر از ۳	گای دو بر درجه آزادی

همان‌طور که مشخصه‌های برازندگی جدول (۳) نشان می‌دهد داده‌های این پژوهش با ساختار عاملی و زیربنای نظری تحقیق برازش مناسبی دارد و این بیانگر همسو بودن فرضیات با سازه‌های نظری است. بعد از پالایش متغیرهای مربوطه، در این مرحله می‌توان مدل اندازه‌گیری ابعاد دیگر را مطالعه نمود.



شکل شماره ۱- مدل ساختاری در حالت استاندارد
جدول شماره ۴- ضریب مسیرها و مقدار t مدل مفهومی

مسیر	ضریب	مقدار t	سطح معنی داری
سرسختی روانشناختی --- جرات ورزشی	۰/۴۱۳	۷,۴۶۶	۰/۰۰۰
سرسختی روانشناختی --- پیشرفت تحصیلی	۰/۲۴۳	۴,۰۶۲	۰/۰۰۰
جرات ورزشی ----- پیشرفت تحصیلی	۰/۲۸۶	۴,۷۶۸	۰/۰۰۰

اکنون می‌توان نتیجه‌گیری نمود که با توجه به ضرایب و اعداد معناداری روابط بین متغیرها، کلیه روابط مورد تأیید قرار گرفت. برای بررسی میزان تأثیر مستقیم و غیرمستقیم بروابط لازم است تا اثرات کل، مستقیم و غیرمستقیم برای متغیرهای درونزای مدل ارائه شود (جدول ۵).

رشته‌های مختلف بدست آمد. برای جلوگیری از سوگیری ذهنی آزمودنی‌ها نسبت به نام و محتوی آزمون‌ها، پس از اجراء نمرات برخی از آنها که تمایل داشتند نیز در اختیارشان گذاشته شد. پس از پاسخگویی به پرسشنامه-های سرسختی روانشناختی اهواز و پرسشنامه جرات ورزشی گمبیل و ریچی و ثبت معدل ترم گذشته تحصیلی خود، تجزیه و تحلیل آماری روش ضریب همبستگی و تحلیل مسیر توسط نرم افزار SPSS 20 انجام گرفت.

نتایج

جدول شماره ۱- بررسی نرمال بودن متغیرهای تحقیق با

استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف

سطح معنی داری	آماره کولموگروف اسمیرنوف	میانگین	تعداد	سرسختی روانشناختی
۰/۰۹۲	۱/۲۴۱	۳۵,۶۸	۲۷۰	سرسختی روانشناختی
۰/۱۲۹	۱/۱۷۱	۶۰,۱۲	۲۷۰	جرات ورزشی
۰/۱۱۷	۱/۲۰۳	۱۶,۱۳	۲۷۰	پیشرفت تحصیلی

با توجه به جدول بالا می‌بینیم که متغیرهای مورد بررسی دارای توزیع نرمال هستند زیرا تمامی آنها دارای سطوح معنی‌داری بالاتر از ۰/۰۵ هستند. بنابراین با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت توزیع متغیرها نرمال است. پس برای کلیه فرضیات می‌توان از آزمون‌های پارامتریک استفاده نمود.

جدول شماره ۲- ماتریس همبستگی بین متغیرهای تحقیق

متغیرهای پژوهش	سرسختی روانشناختی	جرات ورزشی	معدل
سرسختی روانشناختی	۱		
جرات ورزشی	۰/۴۱۳**	۱	
پیشرفت تحصیلی	۰/۳۶۲**	۰/۳۸۷**	۱

** $p \leq 0/01$

همان‌طور که مندرجات جدول فوق نشان می‌دهد تمامی ضرایب همبستگی بدست آمده در سطوح ($p \leq 0/01$) معنی‌دار می‌باشند. با توجه به این نتایج رابطه بین سرسختی روانشناختی با پیشرفت تحصیلی (۰/۳۶۲)، رابطه جرات ورزشی با پیشرفت تحصیلی (۰/۳۸۷) و رابطه سرسختی با جرات ورزشی (۰/۴۱۳) بود. در ادامه مدل معادلات ساختاری، نشان داد که خروجی نرم افزار نشان دهنده مناسب بودن مدل ساختاری بود.

جدول شماره ۳- شاخص‌های برازندگی

انگیز در مقابل خود، و تمایل به انجام کارهایی دارند که دیگران تا حال آن را انجام نداده اند (بندورا، ۱۹۹۷). این نتایج با یافته های شی‌رد و گل‌بای (۲۰۰۷)؛ خوش کنش (۱۳۸۶)؛ شکاری و همکاران (۱۳۸۹)؛ نریمانی و همکاران (۱۳۸۶) همسو می باشد.

References

Alberti, R; Amones, M 2010. *The psychology of assertiveness*, translation: Garacheh daghi. Tehran: Elmi publications.

Amandaw, H., Street, H., & Melissa, E 2009. Improving the social-behavioral adjustment of adolescents: The effectiveness of a social skills group intervention. *J Child FAM Stud*, Vol.18, Pp.378-387.

Asghari, A 2008. The relationship between empowerment and self-efficacy with Job satisfaction of high school teachers in Tehran. Master thesis, *Shahid Rajaei University*. Tehran.

Bandura, A 2001. Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annal Review Psychology*, Vol.52, Pp.1-26.

Bandura, A 2001. Guide for constructing self – efficacy scales. *Stanford University Child Development*, Vol.72, Pp.187 – 206.

Bandura, A 1993. Perceived self – efficacy in cognitive development and functioning. *Stanford University*, Vol.8, No.2, Pp.117 – 148.

Bandura, A, Jourden, F 1991. Self-regulatory mechanisms governing the impact of social comparison on complex decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.60, Pp.941-951.

Bandura, A., Wood, R. (1989). Effects of perceived controllability and Performance standards on self-regulation of complex decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.56, No.5, Pp.805-814.

جدول شماره ۵- اثرات مستقیم و غیرمستقیم متغیر مستقل بر

روی متغیرهای وابسته

پیشرفت تحصیلی	متغیر	
	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم
.۲۴۳		سرخستی روانشناختی
.۲۴۳* / .۲۸۶		جرات ورزشی
.۳۱۲	اثر کل	
.۲۸۶	اثر مستقیم	
-	اثر غیرمستقیم	
.۲۸۶	اثر کل	

نتایج نشان داد که اثرات سرخستی روانشناختی بر روی پیشرفت تحصیلی به صورت مستقیم $.۲۴۳$ ، اثرات سرخستی روانشناختی به صورت غیر مستقیم و به واسطه جرأت ورزشی بر روی پیشرفت تحصیلی $.۰۶۹$ و به صورت کلی سرخستی روانشناختی بر پیشرفت تحصیلی $.۳۱۲$ است. همچنین اثرات جرأت ورزشی به صورت مستقیم بر پیشرفت تحصیلی $.۲۸۶$ بود.

بحث و نتیجه گیری

با توجه به نتایج بدست آمده می توان گفت سرخستی روانشناختی و جرات ورزشی بطور مستقیم و غیر مستقیم بر پیشرفت تحصیلی تاثیر معنی داری دارند در تبیین این نتایج می توان گفت سرخستی از تعهد، کنترل و مبارزه طلبی به عنوان نگرش هایی مرتبط بهم ساخته می شود که به فرد کمک می کند تا موقعیت استرس زا به جای موقعیت ناتوان کننده، موقعیتی رشدآور باشد (مدی و همکاران، ۲۰۱۱). افراد دارای سرخستی بالا شکست رابه تلاش ناکافی یا دانش یا مهارت ناکافی که قابل جبران است، نسبت می دهند. این افراد تکالیف دشوار را چالشی که باید بر آن غلبه کرد، می بینند و نه تهدیدی که باید از آن اجتناب شود. چنین نگاهی باعث ایجاد علاقه درونی و اشتیاق عمیق در فعالیت ها می شود و موقعیت های تهدید آمیز را به عنوان موقعیت هایی که می توانند بر آنها کنترل داشته باشند می بینند (بندورا، ۱۹۹۹). همچنین نکته ای که در سرخستی روانشناختی وجود دارد و اکثر محققین آن را پذیرفته اند این است که جرات ورزشی و پراورزی بودن یک منبع مهم در سرخستی روانشناختی تلقی می گردد (خوش کنش، ۱۳۸۶). سن سون و هارکی ویکز در مطالعه خود به این نتیجه رسیدند که افراد سرسخت در این مورد حساس هستند که آیا مواجهه با محرک های تنش زا ارزش دارد یا خیر، اگر آنها بپذیرند که کار با ارزش است، آنگاه عملاً درگیر راهبردهایی می شوند تا فعالیت مورد نظر را به فعالیت مثبت تری تبدیل کنند (استوری، ۲۰۰۹). همچنین تحقیقات نشان داده است که وقتی افراد نظر خوبی درباره توانایی های خود برای رویارویی با مسائل مهم دارند، تمایل بیشتر برای بهره روری از زندگی، قرار دادن اهداف چالش

- Kobasa, S. C., Puccetti, M. C. (1983). Personality and social resources in stress resistance. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.45, Pp.839-850.
- Kobasa, S.C 1979. Stressful life events, personality and health: An inquiry in to hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.37, Pp.1-11.
- Maddi, S.R, Khoshaba, D.M, Harvey, R. Fazel, etal 2011. The personality construct of hardiness, V: Relationships with the construction of existential meaning in life. *Humanistic of Psychology*, Vol. 51, Pp.369-388.
- Maddi, S. R, Khoshaba, D. M, Persico, M etal 2002. Brief report the personality construct of hardiness II. Relationships with comprehensive tests of personality and Psychopathology. *Journal of Research in Personality*, Vol.36, Pp.72-85.
- Mohamadi M. Investigation effective factors on resilience in substance abuser, Thesis of Phd in clinical psychological, *Rehabilitation University in Tehran*, 2006. [Persian]
- Narimani, M, Mohammad Amkini, Z, Barahmand, O, etal 2007. The relationship between psychological hardiness, thinking styles, social skills and academic achievement in school students. *Journal of the science. Psychology University of Ahvaz* -, second year, Vol.5, Pp.98-112.
- Neisi, A.K, Shahni Yeylagh, M 2001. The Effectiveness of Assertiveness Training on Self-Esteem, Social Anxiety, and Mental Health of Male High School Students in Ahvaz City. *Journal of Educational Science and Psychology*, Shahid Chamran University of Ahvaz, Vol.8, Pp.11-30.
- Bandura, A 1982. Self-efficacy mechanisms in human agency. *American Psychologist*, Vol.37, Pp.122-147.
- Bandura, A 1977. Self-efficacy : Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, Vol.84, Pp.191-215.
- Behzad, N 2011. The impact of the training on self-efficacy and choosing academic disciplines in female students in Varamin. *Master thesis, Alzahra University*. Tehran.
- Ciarrochi, J 2004. Relationships between dysfunctional beliefs and positive and negative indices of well-being: A critical evaluation of the common beliefs survey. *Journal of Rational Emotive & cognitive. Behavior Therapy*, Vol.22, No.3, Pp.171-188.
- Jakubowski, P, Lange, A.J 1978. *The assertive option: Your rights and responsibilities*. Champaign, IL: Research Press.
- Kiameresi, A, Najarian, B, Mehrabzade honarmand M, Validity of scale for assessment psychological hardiness. *Psychological Journal*. 1999; Vol.7, No.2, Pp. 271-284. [Persian]
- Khoshkonesh, A 2007. The relationship between simple and multiple antecedent of personality-cognitive and religious with feelings of happiness and the relationship between the mental health and academic performance in University students of Shahid Chamran University of Ahvaz. Doctoral dissertation, *University of Shahid Chamran University of Ahvaz*.
- Kobasa, S. C., Maddi, S. R., Zola, M. A. (1983). Type A and hardiness. *Journal of Behavioral Medicine*, Vol.6, Pp.41-51.

- Schultz, Duane P (1990). Psychology of perfection, translation: Khoshdel, Tehran: Peikan Press.
- Sharifi, Khalil 2013. The relationship between family function with psychological hardiness in high school students of Isfahan. Master's thesis, University of Isfahan.
- Sheard, M, Golby, J 2007. Hardiness and undergraduate academic study: The moderating role of commitment. *Personality and Individual Differences*, Vol.43, Pp.579 -588.
- Sherer, M, Maddux. J. E 1982. The self -efficacy scale: Construction and validation. *Psychological Report*, Vol.51, Pp.66 -671.
- Wolpe, J 1990. *The Practice of Behavior Therapy* (rd.). Edition. Pen-University USA.
- Pajares, F, Graham, L 1999. Self-efficacy, motivation constructs, and mathematics performance of entering Middle School Students. *Contemporary Educational psychology*, Vol.24, Pp.124 -139.
- Pajares, F, Miller, M.D 1997. Mathematics self -efficacy and mathematical problem solving: Implications of using varying forms of assessment. *Journal of Experimental Education*, Vol.65, Pp.213 -228.
- Pajares, F 1996. Self -efficacy beliefs in achievement settings. *Review of Educational Research*, Vol.66, Pp.543-578.
- Rich, A. R, Schroeder, H.E 1976. Research issues in assertiveness training. *Psychological Bulletin*, Vol.83, Pp.1081 -1096.
- Schultz, Duane P 2012. Character theory, translation: Karimi, Tehran: nashr editing

An examination of the Relationship between Hardiness and Assertiveness with Academic Achievement in Students

Neda Malekpour¹

Mahsa Soleymani²

Gholamreza Talebi³

Azizreza Ghasemzadeh^{4,*}

¹: MA Graduate of Counselling, Islamic Azad University, Marvdasht Branch. Marvdasht, Iran.

²: MA Graduate of General Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

³: MA Graduate of Clinical Psychology, Islamic Azad University, Qazvin Branch, Qazvin, Iran.

⁴: Faculty Member, The University of Applied Science and Technology (UAST), Tehran Welfare Organization, Tehran, Iran.

Abstract: The present research aimed to examine the relationship between hardiness and assertiveness with academic achievement in students of Medical Sciences. The research was conducted in a correlational framework. The population included a total number of 270 students who were randomly selected from Alborz University of Medical Sciences. The students have enrolled in 2014-2015 academic year. Afterwards, the applicants were requested to fill in the Ahvaz Psychological Hardiness Questionnaire (AHI), and the Assertion Inventory (Gambrill and Richey 1975). In addition, their grade point average (GPA) were recorded. The data were analysed through correlation coefficient and path analysis. Results showed that psychological hardiness had direct ($r=0.243$) and indirect effect through assertiveness ($r=0.069$) on academic achievement. It can be concluded that there existed an overlap between assertiveness components (as commitment, control and challenge) and assertiveness in individuals. Furthermore, psychological hardiness in students can facilitate the learning process for them.

Keywords: Psychological Hardiness, Assertiveness, Academic Achievement, Students.

***Corresponding author:** Faculty Member, The University of Applied Science and Technology (UAST), Tehran Welfare Organization, Tehran, Iran.

Email: A.ghasemzadeh@irimc.org