

## A Comparison of Religious Attitudes, Self-Efficacy and Academic Adjustment among Undergraduated Students based on the sex and The Role of Each Variable in Predicting academic achievement

Ezatolah  
Ghadampour \*

Professor of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Lorestan, Iran.

Leila Mansouri 

PhD Student in Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Khuzestan, Iran.

### Abstract

The present study aimed to compare the religious attitudes, self-efficacy and academic adjustment among undergraduated students, as well as the power of each variable in predicting academic achievement. The study population included all students of faculty of literature and humanity of Islamic Azad university, Izeh branch; during the academic year of 2015-16. This was correlational and comparative study. The research sample consisted of 274 students (130 male and 144 female), who were selected by stratified random sampling method. Religious Attitude Questionnaire (Golriz & Braheni, 1975), Self-efficacy Scale (Sherer & etal, 1982), Academic adjustment Questionnaire (baker & siryk, 1987) have been used for data collection. also student's average scores were used to measure academic achievement. The data was analyzed by MONOVA, Pearson correlation coefficient and stepwise multiple regression analysis. The result showed that there was significant difference between two groups of students in terms of academic self-efficacy and academic adjustment but there was no significant difference in their religious attitudes. The result of pearson correlation analysis indicated that there was no significant relationship between religious attitudes and academic achievement but there was significant


\* Corresponding Author: ghadampour.e@lu.ac.ir


**How to Cite:** Nosrati, A, Ghbari Bonab, B., Sharifi, S. (2021). A Comparison of Religious Attitudes, Self-Efficacy and Academic Adjustment among Undergraduated Students based on the sex and The Role of Each Variable in Predicting academic achievement, *Journal of Educational Psychology*, 17(60), 83-109.

relationship between self-efficacy, academic adjustment and academic achievement. stepwise regression analysis results also suggested that self efficacy and academic adjustment in female students and academic adjustment in male students are the most powerful predictors of academic achievement.

**Keywords:** Religious Attitudes, Self-Efficacy, Academic Adjustment, Academic Achievement.

## مقایسه نگرش مذهبی، خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی دانشجویان بر اساس جنسیت و سهم هر یک از این متغیرها در پیش بینی پیشرفت تحصیلی آنان

عزت‌اله قدم‌پور\*  استاد روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه لرستان، لرستان، ایران.

لیلا منصوری  دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، خوزستان، ایران.

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر مقایسه نگرش مذهبی، خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی دانشجویان بر اساس جنسیت و سهم هر یک از این متغیرها در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی آن‌ها بود. روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای و همبستگی و جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود. برای نمونه پژوهش ۲۷۴ نفر (۱۳۰ پسر و ۱۴۴ دختر) دانشجوی مقطع کارشناسی بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. ابزار اندازه‌گیری، پرسشنامه خودکارآمدی شرر و همکاران (۱۹۸۲)، پرسشنامه سازگاری تحصیلی بیکر و سرباک (۱۹۸۶) و پرسشنامه نگرش سنج گلریز و براهنی (۱۳۵۳) بود و از معدل دانشجویان نیز برای سنجش پیشرفت تحصیلی استفاده شد. برای بررسی فرضیه‌ها از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری، ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه به روش گام‌به‌گام استفاده شد. نتایج نشان داد که بین خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی دختران و پسران تفاوت معنی‌داری وجود دارد ولی از لحاظ نگرش مذهبی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. نتایج همبستگی نیز نشان داد که بین نگرش مذهبی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان ارتباط معنی‌داری وجود ندارد اما بین خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد. همچنین نتایج تحلیل

۸۶ | فصلنامه روان‌شناسی تربیتی | سال هفدهم | شماره ۶۰ | تابستان ۱۴۰۰

رگرسیون گام‌به‌گام نشان داد که متغیرهای خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی در دختران و سازگاری تحصیلی در پسران به‌عنوان قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های پیشرفت تحصیلی بودند.

**کلیدواژه‌ها:** نگرش مذهبی، خودکارآمدی، سازگاری تحصیلی، پیشرفت تحصیلی.

## مقدمه

یکی از مباحثی که همواره در نظام‌های آموزشی مورد توجه دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت قرار گرفته، پیشرفت تحصیلی است. پیشرفت تحصیلی یکی از ملاک‌های ارزیابی کارایی نظام‌های آموزشی محسوب می‌شود (کرامتی و همکاران، ۱۳۹۱)؛ زیرا علاوه بر آن که می‌تواند به‌عنوان معیاری جهت سازگاری فراگیر با محیط آموزشی و موفقیت آینده‌اش در نظر گرفته شود، بیانگر موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف‌یابی و توجه به رفع نیازهای فردی نیز است (جون و چن، ۲۰۰۵). از آنجاکه در هر نظام آموزشی، پیشرفت تحصیلی به‌عنوان مهم‌ترین شاخص توفیق فعالیت‌های علمی و آموزشی محسوب می‌شود، بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی فراگیران از اهمیت خاصی نزد پژوهشگران علوم تربیتی و روان‌شناسی برخوردار است (چو، ۲۰۱۰).

یکی از عوامل مرتبط با پیشرفت تحصیلی، نگرش مذهبی است (نون، ۲۰۰۵؛ هاکنی و ساندرز، ۲۰۰۳؛ دبیری‌نژاد، ۱۳۸۷). در دیدگاه اسلام، مذهب چارچوب جهان‌بینی است که تلاش‌ها، خلاقیت‌ها و تفکرات بشری در داخل آن شکل گرفته یا باید شکل بگیرد (نصر، ترجمه گیلوری، ۱۳۸۵). مذهب، سیستم سازمان‌یافته‌ای از باورها، شامل سنت، ارزش‌های اخلاقی، رسوم و مشارکت در یک جامعه دینی برای اعتقاد راسخ به خدا یا قدرت برتر است (والش، ۲۰۰۹). تمامی کسانی که با درس و دانشگاه سروکار دارند، به‌گونه‌ای با عواملی که موجب بروز نشانه‌های فشار روانی می‌شوند، مواجه می‌شوند. رایج‌ترین این عوامل که همه دانشجویان آن را درک کرده‌اند امتحان و حالت‌های هیجانی و تغییرات فیزیولوژی همراه و متعاقب آن مانند دل‌شوره، افزایش ضربان قلب و غیره است.

---

۱ Academic Achievement

۲ Jun & Chen

۳ Cho

۴ Nooney

۵ Hackney & Sanders

۶ Walsh

کوئینینگ<sup>۱</sup> (۲۰۰۷) در تحقیقی نشان داد که سلامت روانی و جسمی افراد با زندگی معنوی آن‌ها ارتباط دارد. افرادی که اعتقادات مذهبی قوی‌تری دارند، سازگاری بهتری با موقعیت‌های استرس دارند، هنگام بیماری سریع‌تر از افراد غیرمذهبی بهبود پیدا می‌کنند. میزان پایین‌تری از هیجانات منفی و افسردگی را تجربه می‌کنند، از عملکرد تحصیلی و حمایت اجتماعی بالاتری برخوردارند و اضطراب کمتری دارند. مذهب بسیاری از نیازهای اساسی انسان را برآورده می‌کند و خلأهای اخلاقی، عاطفی و معنوی او را پر می‌کند، امید و قدرت را در فرد تحکیم نموده، خصوصیات اخلاقی، معنوی را در فرد و اجتماعات استحکام داده، پایگاه بسیار محکمی برای انسان در برابر مشکلات و سختی‌ها و محرومیت‌های زندگی ایجاد می‌کند (حیدری، عسگری، مرعشیان و سراج‌خرمی، ۱۳۸۸).

یکی دیگر از عوامل بسیار مهم در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی در سطوح مختلف تحصیلی، خودکارآمدی<sup>۲</sup> است (گرین، میلر، کراوسون، دوک و آکی<sup>۳</sup>، ۲۰۰۴). خودکارآمدی عبارت است از قضاوت‌های فرد در مورد توانایی‌ها، ظرفیت‌ها و قابلیت‌هایش برای انجام تکالیف خاص (بندورا<sup>۴</sup>، ۱۹۸۶). بر اساس نظریه شناختی-اجتماعی بندورا، افراد، گرایش به مشغول شدن و پرداختن به کارهایی دارند که نسبت به آن‌ها احساس قابلیت و اطمینان دارند و از کارهایی که نسبت به آن‌ها احساس قابلیت و توانایی ندارند دوری می‌کنند. باورهای خودکارآمدی به تعیین این‌که افراد چه مقدار وقت صرف یک فعالیت می‌کنند، چه مدت‌زمان در مقابل موانعی که مواجه می‌شوند پشتکار دارند، چه مقدار در مقابل موقعیت‌های متضاد و مخالف انعطاف دارند، کمک می‌کنند. افراد دارای خودکارآمدی ضعیف، تکالیف و کارها را دشوارتر می‌بینند و این باعث افزایش استرس در آنان می‌شود، در مقابل، باورهای خودکارآمدی قوی باعث آرامش و نزدیکی به تکالیف مشکل می‌شود و می‌تواند پیش‌بینی کننده قوی برای پیشرفت

<sup>۱</sup> Choening

<sup>۲</sup> Self-Efficacy

<sup>۳</sup> Green, Miller, Crowson, Duke & Akay

<sup>۴</sup> Bandura

افراد باشد (پاجارس و شانک<sup>۱</sup>، ۲۰۰۱). استقامت در انجام دادن تکلیف، سطح عملکرد بالا و متناسب با توانایی‌ها، جستجوی موفقیت‌های جدید، توانایی مسئله‌گشایی، نرسیدن از شکست، انتخاب اهداف بالاتر، تعهد و پایداری در رسیدن به آن‌ها و تسلط بر خود، زمانی که عقب‌نشینی لازم است، از ویژگی‌های افراد خودکارآمد است (سالامی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴). سطوح بالای خودکارآمدی منجر به میانگین نمرات بالاتر و پایداری برای تکمیل تکالیف می‌شود (فولادوند و سنجری، ۱۳۸۹).

عامل دیگری که بر پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارد، سازگاری تحصیلی<sup>۳</sup> است (جاسمنت، کاستنر، لیکس و لاندری<sup>۴</sup>، ۲۰۰۵). سازگاری جریانی است که در آن فرد برای وفق دادن خود با فشارهای بیرونی و درونی تلاش می‌کند (رید-ویکتور<sup>۵</sup>، ۲۰۰۳). بنابر اعتقاد میلر، (۱۹۸۳، به نقل از زارع‌نژاد، ۱۳۹۰) سازگاری فرآیند روانی است که در افراد انسانی از عوامل مختلفی از جمله محرک‌ها، امکانات و کنش‌های محیطی تأثیر می‌پذیرد. به‌طور کلی سازگاری را توانایی آمیزش، انطباق، مصالحه، همکاری و کنار آمدن با خود، محیط و دیگران تعریف کرده‌اند (فولادی، ۱۳۸۳). سازگاری دارای عرصه‌های مختلفی است، سازگاری در انتقال به محیط جدید، سازگاری در روابط بین فردی و سازگاری در موقعیت‌های آموزشی که از آن تحت عنوان سازگاری تحصیلی یاد می‌شود (پیتوس<sup>۶</sup>، ۲۰۰۶).

سازگاری تحصیلی حیطه‌ای خاص از مفهوم عام سازگاری است که موضوع سازگار شدن فرد با دوره و رشته تحصیلی، محیط آموزشی و الزامات آن را مورد مطالعه قرار

---

<sup>۱</sup> Pajares & Schunk

<sup>۲</sup> Salami

<sup>۳</sup> Academic Adjustment

<sup>۴</sup> Joussement, Koestner, Lokes & Landry

<sup>۵</sup> Reed-Victor

<sup>۶</sup> Pettus

می‌دهد (یوسفی، حسنی و طهماسبی، ۱۳۸۹). دوران تحصیل، دوره‌ای از زندگی است که در آن تغییرات شناختی و اجتماعی سریعی اتفاق می‌افتد (اسپیر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰). از این رو، سازگاری تحصیلی به‌عنوان یکی از ابعاد کلی سازگاری روانی-اجتماعی، مورد توجه پژوهشگران تعلیم و تربیت بوده است. برخی از محققین معتقدند ورود به دوره دانشگاه یکی از مهم‌ترین دوره‌های گذر در زندگی یک نوجوان یا جوان است (تائو، دانگو پرات<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰). دانشجویان با ورود به دانشگاه با چالش‌های جدیدی در تحصیلات، ارتباطات اجتماعی مواجه می‌شوند که به‌وسیله یک محیط کاملاً جدید به آن‌ها تحمیل می‌گردد. این تغییر و تحولات، منجر به افزایش سطح تنیدگی و شیوع مشکلات سازش‌یافتگی در بین دانشجویان می‌شود (مک کارتی، براک، هسین-تین و کارلسون<sup>۳</sup>، ۱۹۹۸).

دستیابی به موفقیت تحصیلی در دانشگاه نیاز به چالش و سازگاری با شرایط جدید آموزشی دارد و تأثیر این سازگاری برای پیشرفت و تکمیل برنامه‌های آموزشی بسیار مهم است (دلیکمن<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷). انتقال فرد از محیط مدرسه به دانشگاه تجربه‌ای بسیار شخصی به ارمغان می‌آورد. این تجربه از تنوع زیادی برخوردار است به حدی که برای برخی دانشجویان حس بر خورداری از حمایت و برای برخی دیگر احساس عدم وجود حمایت را به همراه دارد (یائو، سان و چنگ<sup>۵</sup>، ۲۰۱۲). این در حالی است که بسیاری از دانشجویان در مدیریت تکالیف تحصیلی پرتراکم دانشگاهی مشکلاتی را تجربه می‌کنند. این مشکلات در دانشجویانی که مشکلات تحصیلی و اقتصادی دارند بیشتر به چشم می‌خورد (پترسون، لو و دامونت<sup>۶</sup>، ۲۰۰۹). دو عامل ادراک دانشجویان از سنگینی وظایف تحصیلی و همچنین

---

<sup>۱</sup> Spear

<sup>۲</sup> Tao, Dong & Pratt

<sup>۳</sup> Macartty, Brack, Hsin-Tin & Carlson

<sup>۴</sup> Dilekmen

<sup>۵</sup> Yau, Sun & Cheng

<sup>۶</sup> Peterson, Louw & Dumont



ادراک آن‌ها از میزان توانایی‌شان برای تکمیل وظایف محوله می‌تواند بر مقدار تلاشی که آنان برای انجام تکالیف خود دارند، تأثیر بگذارد. عدم توانمندی در مدیریت تکالیف تحصیلی پرتراکم دانشگاهی تأثیر منفی بر سازگاری با دانشگاه و عملکرد تحصیلی در دانشگاه دارد (چمبل و کارال؛ ۲۰۰۵).

در ارتباط با نگرش مذهبی بر حسب جنسیت پژوهش‌های اندکی صورت گرفته است که حاکی از نتایج متناقضی می‌باشند. بتی - هالا همی و آرگیل<sup>۳</sup> (۱۹۹۷)، بیان کردند که باورهای مذهبی در زنان بیشتر است و وقت بیشتری را که زنان برای انجام فعالیت‌های مذهبی در اختیار دارند، از جمله علل این امر می‌شمارند. چراغی و مولوی (۱۳۸۵) در پژوهشی نشان دادند که تفاوت بین نمرات دین‌داری دانشجویان دو جنس از نظر آماری معنادار نیست. همچنین در ارتباط با نگرش مذهبی و پیشرفت تحصیلی، بال‌تر<sup>۴</sup> (۲۰۰۲)، نونی (۲۰۰۵) و عسگری و صفرزاده (۱۳۹۲)، در پژوهش‌های خود نشان دادند که نگرش مذهبی ارتباط مثبت و معناداری با پیشرفت تحصیلی دارد. تقوی نیا و آرانی (۱۳۹۳) طی مطالعه‌ای به این نتیجه دست یافتند که بین دین‌داری و پیشرفت تحصیلی ارتباط معناداری وجود ندارد.

در ارتباط با خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی مطالعاتی انجام گرفته است. شارما و سلیرسین<sup>۵</sup> (۲۰۰۷) در پژوهشی بین پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری را به دست آوردند. باغانی و دهقانی نیشابوری (۱۳۹۰) در پژوهش خود نشان دادند که میزان خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی و رویکردهای مطالعه با پیشرفت

---

۱ Chambel Currel

۲ Religious Attitude

۳ Beti-Hallahme & Argyle

۴ Bulter

۵ Shirma & Silbereisen

تحصیلی رابطه دارد. همچنین یافته مایال<sup>۱</sup> (۲۰۰۲) بیانگر آن است که دختران از خودکارآمدی علمی بیشتری نسبت به پسران برخوردار بوده‌اند و این تفاوت معنی‌دار بوده است. پاجارس (۱۹۹۴) نیز معتقد است که بین خودکارآمدی پسران و دختران تفاوت وجود دارد و بر این موضوع تأکید دارد (به نقل از زینلی‌پور، زارعی و زندی‌نیا، ۱۳۸۸).

پژوهش‌های انجام‌شده در ایران در زمینه سازگاری به‌ویژه سازگاری تحصیلی دانشجویان نادر است و تحقیق مناسب و مرتبط با این موضوع کمتر انجام گرفته است و بیشتر پژوهش‌های انجام‌شده نیز به نوجوانان و دانش‌آموزان محدود شده است. تمنایی‌فر و منصوری‌نیک (۱۳۹۲) در پژوهشی نشان دادند که بین پیشرفت تحصیلی، سازگاری در خانه و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دختر ارتباط معناداری وجود دارد. همچنین نتایج نشان داد که بین پیشرفت تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان پسر ارتباط معناداری وجود دارد. نتایج یافته‌های پیتوس (۲۰۰۶)، لوبکر<sup>۲</sup> (۲۰۰۶) و هامر و پیانتا<sup>۳</sup> (۲۰۰۵) نیز بیانگر معنی‌دار بودن تفاوت سازگاری تحصیلی بین دختران و پسران می‌باشند.

به‌طور کلی با توجه به مطالب و پژوهش‌هایی که ذکر شد و همچنین اهمیت فراوان سازه‌های نگرش مذهبی، خودکارآمدی، سازگاری و پیشرفت تحصیلی در امر تحصیل فراگیران و پیشرفت‌های بعدی آن‌ها در محیط‌های شغلی و اجتماعی، این پژوهش با هدف مقایسه خودکارآمدی، سازگاری تحصیلی و نگرش مذهبی دانشجویان و ارتباط این متغیرها با پیشرفت تحصیلی مورد بررسی قرار گرفته و فرضیه‌های زیر مطرح شده است:

(۱) بین نگرش مذهبی، خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی دانشجویان دختر و پسر تفاوت وجود دارد.

(۲) بین نگرش مذهبی، خودکارآمدی، سازگاری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد.

---

۱ Mayal

۲ Lubker

۳ Hamer & Pianta

(۳) نگرش مذهبی، خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی نقش معناداری در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان دارند.

## روش

پژوهش حاضر توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای و همبستگی است. جامعه آماری پژوهش را ۹۹۴ نفر دانشجوی مقطع کارشناسی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی شهرستان ایذه تشکیل دادند که در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ مشغول به تحصیل بودند. برای تعیین حجم نمونه از جدول کرجسی و مورگان استفاده گردید که از جامعه مذکور نمونه‌ای به تعداد ۲۷۴ نفر (۱۳۰ پسر و ۱۴۴ دختر) به روش تصادفی طبقه‌ای انتخاب شد. توضیحات لازم توسط پژوهشگران درباره چگونگی همکاری و مدت‌زمان لازم برای تکمیل پرسشنامه‌ها ارائه شد. به آزمودنی‌ها اطمینان داده شد که اطلاعات به صورت فردی گزارش نشده و محرمانه خواهد ماند. پس از اعلام رضایت، پرسشنامه‌ها در اختیار افراد قرار گرفت و آن‌ها با رضایت کامل، پرسشنامه‌ها را بدون ذکر نام تکمیل کردند. پس از گردآوری داده‌ها از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری، ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه به روش گام‌به‌گام برای تحلیل داده‌ها استفاده گردید. نرم‌افزار مورد استفاده در این پژوهش SPSS نسخه ۲۲ بود.

از ابزارهای زیر برای گردآوری داده‌های پژوهش حاضر استفاده شد:

الف) پرسشنامه نگرش سنج مذهب (گلریز و براهنی، ۱۳۵۳): این آزمون دارای ۲۵ سؤال است، نمره گذاری پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از ۰ تا ۴ است. نمره ۴ نشانگر اعتقادات مذهبی بالا و نمره صفر عدم اعتقادات مذهبی فرد را نشان می‌دهد. دامنه تغییرات نمرات آزمودنی به طور نظری از حداقل ۰ تا حداکثر ۱۰۰ در نوسان است. اعتبار این آزمون به روش همبستگی با آزمون آلپورت<sup>۱</sup> (۱۹۶۰) برابر با ۰/۸۰ به دست

<sup>۱</sup> Alport

آمد. این پرسشنامه از طریق روش گروه‌های شناخته‌شده بررسی شده و نشان داده است که به‌خوبی بین دو گروه عادی و مذهبی تفاوت می‌گذارد (گلریز، ۱۳۵۳). این پرسشنامه در سال‌های اخیر مورد ارزیابی مجدد قرار گرفت پایایی این پرسشنامه با استفاده از روش اسپیرمن-براون برابر با ۰/۶۳ به دست آمده است (نوری‌قاسم‌آبادی، ۱۳۷۶). در پژوهش حاضر نیز، پایایی آزمون بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۷ به دست آمد.

ب) مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر<sup>۱</sup> و همکاران (۱۹۸۲): این مقیاس دارای ۱۷ سؤال است که هر سؤال بر اساس مقیاس لیکرت از دامنه کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم، تنظیم می‌شود. نمره‌گذاری مقیاس به این صورت است که به هر ماده از ۱ تا ۵ امتیاز تعلق می‌گیرد. حداکثر نمره‌ای که فرد می‌تواند از این مقیاس به دست آورد نمره ۸۵ و حداقل نمره ۱۷ است. بختیاری‌براتی (۱۳۷۶) برای سنجش روایی سازه‌ای مقیاس خودکارآمدی عمومی، نمرات به دست آمده از این مقیاس را با اندازه‌های چندین ویژگی شخصیتی (مقیاس کنترل درونی و بیرونی راتر<sup>۲</sup>، خرده مقیاس کنترل شخصی، مقیاس درجه اجتماعی مارلو<sup>۳</sup> و کراون<sup>۴</sup> و مقیاس شایستگی بین فردی روزنبرگ<sup>۵</sup>) همبسته کرد که همبستگی پیش‌بینی شده بین مقیاس خودکارآمدی و اندازه‌های خصوصیات شخصیتی متوسط (۰/۶۱ و در سطح ۰/۰۵ معنادار) و در جهت تأیید سازه موردنظر بود) به نقل از کرامتی و شهرآرای، (۱۳۸۳). کرامتی و شهرآرای (۱۳۸۳) ضریب پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ گزارش کرده‌اند. پایایی آزمون در پژوهش حاضر نیز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۶۶ به دست آمد.

---

۱ Sherer

۲ Rutter

۳ Marlowe

۴ Crowne

۵ Rozenberg

مقایسه نگرش مذهبی، خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی...؛ قدم‌پور و منصوری | ۹۵

ج) پرسشنامه سازگاری تحصیلی: برای تعیین میزان سازگاری تحصیلی از خرده مقیاس پرسشنامه سازگاری با دانشگاه بیکر و سریاک<sup>۱</sup> (۱۹۸۶) که دارای ۲۴ گویه است، استفاده شد. نمره آزمودنی در این مقیاس بین ۲۴ تا ۱۶۸ قرار می‌گیرد. نمرات بالاتر نشانگر سازگاری بیشتر است. در مطالعه بیکر و سریاک (۱۹۸۴) ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس سازگاری تحصیلی بالاتر از ۰/۸۰ بود. در پژوهش میکاییلی (۱۳۸۷) که در بین دانشجویان دانشگاه ارومیه انجام شده بود این ضریب مساوی ۰/۸۴ به دست آمد. پایایی آزمون در پژوهش حاضر بر اساس ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۷ به دست آمد. همچنین، در این مطالعه از معدل آخرین نیمسال تحصیلی دانشجویان به عنوان شاخص پیشرفت تحصیلی استفاده شده است.

#### یافته‌ها

شاخص‌های توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار برای متغیرهای مورد بررسی در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای مورد پژوهش به تفکیک جنس

پسر		دختر		متغیرها
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۱۱/۹۲	۴۵/۱۳	۱۲/۱۶	۴۴/۶۸	نگرش مذهبی
۷/۴۰	۴۸/۵۶	۸/۷۷	۵۱/۰۱	خودکارآمدی
۱۸/۳۶	۸۶/۵۴	۱۵/۷۷	۹۷/۵۳	سازگاری تحصیلی

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف معیار نگرش مذهبی دانشجویان دختر به ترتیب برابر است با ۴۴/۶۸، ۱۲/۱۶ و برای پسران ۴۵/۱۳ و ۱۱/۹۲ است. خودکارآمدی دانشجویان دختر ۵۱/۰۱، ۸/۷۷ و برای دانشجویان پسر ۴۸/۵۶ و ۷/۴۰ است. همچنین میانگین و انحراف معیار سازگاری تحصیلی برای دانشجویان دختر ۹۷/۵۳ و

<sup>۱</sup> Beker & Siryk

۱۵/۷۷ و دانشجویان پسر ۸۶/۵۴ و ۱۸/۳۶ است. به منظور مقایسه دانشجویان دختر و پسر در متغیرهای مورد مطالعه از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری استفاده شد؛ اما پیش از استفاده از این آزمون لازم بود در ابتدا پیش فرض‌های مورد نیاز آن مورد بررسی قرار گیرد. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف برای هیچ‌یک از متغیرهای وابسته معنی‌دار نبود (بالتر از ۰/۰۵) که این یافته حاکی از آن است که فرض نرمال بودن داده‌ها برقرار می‌باشد. همچنین، نتایج ام‌باکس ( $M=13/393$  و  $sig=0/215$ ) و آزمون لوین معنی‌دار نبود (بالتر از ۰/۰۵)؛ که این یافته‌ها نیز به ترتیب حاکی از برقراری پیش فرض تساوی ماتریس‌های واریانس-کواریانس و پیش فرض تساوی واریانس‌ها بود. نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیری در جدول ۲ قابل مشاهده است.

جدول ۲. نتایج آزمون‌های معناداری MONOVA برای اثر اصلی متغیر گروه بر متغیرهای وابسته

منبع	آزمون	مقدار	F	Df خطا	سطح معناداری	مجذور افا
گروه	پیلایی	۰/۱۱۲	۱۱/۳۰	۲۷	۰/۰۰۱	۰/۱۱۲
	لامبدای ویلکینز	۰/۸۸۸	۱۱/۳۰	۲۷	۰/۰۰۱	۰/۱۱۲
	هتلینگ	۰/۸۰۱	۱۱/۳۰	۲۷	۰/۰۰۱	۰/۱۱۲
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۰/۸۰۱	۱۱/۳۰	۲۷	۰/۰۰۱	۰/۱۱۲

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود سطوح معناداری همه آزمون‌ها قابلیت استفاده از تحلیل چند متغیری (مانوا) را مجاز می‌شمارد. این امر بیانگر آن است که بین نگرش مذهبی، خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی دانشجویان دختر و پسر حداقل از نظر یکی از متغیرها تفاوت معنی‌داری وجود دارد و میزان این تفاوت ۰/۱۱ است؛ یعنی ۰/۱۱ واریانس مربوط به اختلاف بین دو گروه ناشی از متغیرهای وابسته است. به منظور تعیین اینکه در کدام یک از متغیرهای مورد بررسی تفاوت معنی‌دار بین دو گروه وجود دارد از تحلیل واریانس تک متغیری به شرح ذیل استفاده شد.

جدول ۳: نتایج تحلیل واریانس تک متغیری روی میانگین نگرش مذهبی، خودکارآمدی و

سازگاری تحصیلی دانشجویان دختر و پسر

متغیر وابسته	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری
نگرش مذهبی	۱۳/۸۹	۱	۱۳/۸۹	۰/۹۶	۰/۷۵
خودکارآمدی	۴۲۰/۲۴	۱	۴۲۰/۲۴	۶/۳۲	۰/۰۱
سازگاری تحصیلی	۸۲۴۹/۶۸	۱	۸۲۴۹/۶۸	۲۸/۳۶	۰/۰۰۱

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود بین دو گروه دانشجویان دختر و پسر از لحاظ خودکارآمدی ( $F=۶/۳۲, P<۰/۰۱$ ) و سازگاری تحصیلی ( $F=۲۸/۳۶, P<۰/۰۰۱$ ) تفاوت معنی‌داری وجود دارد و با توجه به میانگین دو گروه در متغیرهای مندرج در جدول ۱، مشخص می‌شود که دختران در خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی نسبت به پسران نمرات بالاتری اخذ نموده‌اند ولی بین دو گروه از لحاظ نگرش مذهبی تفاوت معناداری مشاهده نشد. به‌منظور تعیین رابطه میان متغیرهای مورد مطالعه از ضریب همبستگی پیرسون استفاده گردید که خلاصه نتایج آن در جدول ۴ قابل مشاهده است.

جدول ۴: ماتریس ضرایب همبستگی متغیرهای مورد مطالعه

متغیر	۱	۲	۳	۴
دختران	سازگاری تحصیلی	۱		
	خودکارآمدی	۰/۱۶۲	۱	
	نگرش مذهبی	۰/۲۶۶**	۰/۲۲۱**	۱
	پیشرفت تحصیلی	۰/۲۴۳**	۰/۲۴۷**	۰/۰۱۱
پسران	سازگاری تحصیلی	۱		
	خودکارآمدی	۰/۰۴۰	۱	
	نگرش مذهبی	۰/۰۴۱	۰/۰۲۰	۱
	پیشرفت تحصیلی	۰/۱۸۴*	۰/۰۵۰	۰/۰۵۹
کل	سازگاری تحصیلی	۱		
	خودکارآمدی	۰/۱۴۳*	۱	
	نگرش مذهبی	۰/۱۳۸*	۰/۱۳۰*	۱
	پیشرفت تحصیلی	۰/۲۳۰*	۰/۱۷۵**	۰/۰۳۲

\* $P<۰/۰۵$  \*\* $P<۰/۰۱$

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، در گروه دختران، متغیرهای سازگاری تحصیلی  $(p < 0/007, r = 0/243)$  و خودکارآمدی  $(p < 0/006, r = 0/247)$  با پیشرفت تحصیلی همبستگی مثبت و معنی‌داری وجود دارد؛ یعنی هر چه سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی دختران بالاتر باشد، میزان پیشرفت تحصیلی آنان نیز افزایش می‌یابد. همان‌طور که مشاهده می‌شود، بین نگرش مذهبی و پیشرفت تحصیلی دختران ارتباط معنی‌داری وجود ندارد. در گروه پسران نیز تنها متغیر سازگاری تحصیلی  $(p < 0/04, r = 0/184)$  با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌دار دارد. به این معنی که هر چه سازگاری تحصیلی پسران بالاتر باشد، میزان پیشرفت تحصیلی آنان نیز افزایش می‌یابد. همچنین، در گروه پسران بین متغیرهای خودکارآمدی و نگرش مذهبی با پیشرفت تحصیلی، ارتباط معنی‌داری به دست نیامد.

همچنین نتایج کلی در جدول فوق نشان می‌دهد که یعنی بین سازگاری تحصیلی  $(p < 0/001, r = 0/230)$  و خودکارآمدی  $(p < 0/007, r = 0/175)$  با پیشرفت تحصیلی کل دانشجویان همبستگی مثبت و معنی‌داری وجود دارد. درحالی‌که بین نگرش مذهبی و پیشرفت تحصیلی کل دانشجویان ارتباط معنی‌داری یافت نشد. به‌منظور تعیین قدرت پیش‌بینی‌کنندگی متغیرهای فوق در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان دختر و پسر، از تحلیل رگرسیون چندگانه به روش گام‌به‌گام استفاده شد. پیش از اجرای تحلیل به بررسی مفروضات رگرسیون شامل نرمال بودن توزیع خطاها، آزمون استقلال خطاها و هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای مستقل پرداخته شد. نرمال بودن داده‌ها با استفاده از آزمون کولموگوروف-اسمیرنوف صورت گرفت. معنادار نبودن این آزمون نشان‌دهنده نرمال بودن توزیع خطاهاست. نتایج این آزمون نشان داده است که توزیع خطاها برای مدل رگرسیون نرمال است. بررسی استقلال خطاها با استفاده از آزمون دوربین-واتسون انجام شد. این آزمون به دنبال بررسی استقلال خطاهاست. اگر خطاها با یکدیگر همبستگی داشته باشند از رگرسیون نمی‌توان استفاده کرد و باید به اصلاح داده‌ها پرداخت. اگر آماره دوربین-واتسون بین  $1/5$  تا  $2/5$  باشد، استقلال خطاها محقق شده است. در تحلیل حاضر مقدار آماره دوربین واتسون  $1/405$  به دست آمد. مفروضه هم‌خطی چندگانه نیز با آماره‌های تلرانس و تورم واریانس بررسی شد. نتایج نشان داد این مفروضه نیز برقرار است



مقایسه نگرش مذهبی، خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی ...؛ قدم‌پور و منصوری | ۹۹

(خودکارآمدی، سازگاری تحصیلی و نگرش مذهبی: تلرانس: ۹۶۶/، ۹۶۶/ و ۹۷۸/ و تورم واریانس: ۱/۰۳۶، ۱/۰۳۶ و ۱/۰۲۳). نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵: تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام پیشرفت تحصیلی بر اساس متغیرهای پژوهش به تفکیک

جنسیت

گام متغیر R مجذور B F R <sup>2</sup> بتا T سطح معناداری
۱ خودکارآمدی ۰/۲۴۷ ۰/۰۶۱ ۰/۴۵۷/۸۵ ۰/۲۴۷ ۰/۰۰۶۲/۸۰
دختران
۲ سازگاری تحصیلی ۰/۳۱۸ ۰/۱۰۰ ۰/۶۵۸/۱۰ ۰/۲۰۴ ۰/۰۲۲/۳۱
پسران
۳ سازگاری تحصیلی ۰/۱۸۴ ۰/۰۳۴ ۰/۱۶۳/۹۸ ۰/۱۸۴ ۰/۰۴۱/۹۹
۱ سازگاری تحصیلی ۰/۲۳۰ ۰/۰۵۳ ۰/۱۳/۲۴ ۰/۲۳۰ ۰/۰۰۱۳/۶۳
کل
۲ خودکارآمدی ۰/۲۶۷ ۰/۰۷۱ ۰/۴/۶۰ ۰/۱۳۷ ۰/۰۳۲/۱۴

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود نتایج حاصل از رگرسیون چندگانه به روش گام‌به‌گام نشان داد در گروه دختران در گام اول پس از ورود متغیر خودکارآمدی ۰/۰۶۱ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی آنان به وسیله خودکارآمدی تبیین شد ( $P < 0/006$ )، که در گام دوم با ورود متغیر سازگاری تحصیلی این مقدار افزایش و  $F=7/85$  تبیین می‌کنند ( $P < 0/002$ )،  $F=6/58$  در حالی که در گروه پسران تنها متغیر سازگاری تحصیلی توانسته است ۰/۰۳۴ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی آنان را تبیین کند ( $P < 0/04$ )،  $F=3/98$  نتایج حاصل از رگرسیون چندگانه برای کل دانشجویان نیز نشان داد که در گام اول پس از ورود سازگاری تحصیلی ۰/۰۵۳ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی آنان به وسیله سازگاری تحصیلی تبیین شد ( $P < 0/01$ )،  $F=13/24$  که در گام دوم با ورود متغیر خودکارآمدی این مقدار افزایش و سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی با هم ۰/۰۷۱ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کنند ( $P < 0/03$ )،  $F=4/60$ .

## بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش باهدف بررسی مقایسه نگرش مذهبی، خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی دانشجویان و سهم هریک از متغیرها در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی آنان طراحی شد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که از لحاظ نگرش مذهبی بین دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. این یافته با نتایج پژوهش چراغی و مولوی (۱۳۸۵) همسو است؛ اما با پژوهش هالاهمی-آرگیل (۱۹۹۷) ناهمسو است. در توجیه این نتیجه می‌توان بیان کرد که محققانی که از نظر نگرش دینی تفاوت معناداری بین دو جنس به دست نیاورده‌اند، معتقدند این تفاوت، ویژه فرهنگ‌های غربی است و در فرهنگ ما به دلایلی از جمله نفوذ بسیار زیاد و گسترده مذهب در همه اعصار و دوران، مشاهده نمی‌شود. در جامعه ایران، شاخص دین‌داری در هر دو جنس بالاست و احتمالاً تفاوت جنسی در این زمینه وجود ندارد (کاظمیان‌مقدم و مهرابی‌زاده هنرمند، ۱۳۸۸).

همچنین نتایج نشان داد که بین دانشجویان دختر و پسر از لحاظ خودکارآمدی تفاوت معنی‌داری وجود دارد و دختران نسبت به پسران از خودکارآمدی بالاتری برخوردار هستند. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های مایال (۲۰۰۲) و پاچارس (۱۹۹۴) همخوانی دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که باورهای خودکارآمدی بر ادراکات شخص از عملکرد فردی‌اش مبتنی است (کرت، دویار و کالیک، ۲۰۱۱). خودکارآمدی بر رفتار فرد بسیار مؤثر و شخص برخوردار از سطح خودکارآمدی بالا در انجام کارها موفق‌تر و امیدوارتر است (سیف، ۱۳۸۷). از دلایل احتمالی بالا بودن سطح خودکارآمدی دختران نسبت به پسران می‌تواند این باشد که ممکن است دختران، انگیزه و علاقه بیشتری برای ادامه تحصیل و ورود به دانشگاه داشته باشند که گواه این امر میزان جمعیت دختران دانشجو نسبت به پسران دانشجو است؛ بنابراین از آنجایی که دانشجویان، نیروی فعال هر جامعه را تشکیل می‌دهند و از جمله سرمایه‌های توسعه هر ملتی محسوب می‌شوند؛ پرورش خودکارآمدی در آنان، امری ضروری و از مهم‌ترین اهداف نظام آموزش عالی محسوب

می‌شود (غیبی، عارفی و دانش، ۱۳۹۱).

همچنین مشاهده شد که دانشجویان دختر در مقایسه با پسران از لحاظ سازگاری تحصیلی در وضعیت بالاتری قرار دارند که با نتایج پژوهش‌های تمنایی‌فر و منصوری‌نیک (۱۳۹۲)، پیتوس (۲۰۰۶)، لوبکر (۲۰۰۶) و هامر و پاننا (۲۰۰۵) هماهنگ است. سازگاری بیشتر در دختران می‌تواند به این دلیل باشد که علاقه به تحصیل در دختران به‌طور معناداری از پسران بیشتر است، آنان با تفاوت معناداری بیش از پسران تمایل به ادامه تحصیلات خود صرف‌نظر از فرصت‌های شغلی دارند و نیز از انگیزه عالی‌تری برای کسب مدارج عالی تحصیلی برخوردارند (ذکایی، ۱۳۸۶). دانشجویانی که در امر سازگاری تحصیلی با مشکل روبه‌رو می‌شوند، به‌احتمال زیاد در سایر ابعاد زندگی نیز دچار مشکل خواهند شد (پیتوس، ۲۰۰۶)؛ بنابراین، شناسایی مسائل سازگاری تجربه‌شده به‌وسیله دانشجویان ضروری است و باید برنامه‌های مداخله‌ای مناسب برای آن‌ها طرح‌ریزی شود (سلیمانی‌فر و شعبانی، ۱۳۹۲). در صورتی که سازگاری جوانان به‌درستی صورت گیرد، آنان در ادامه مسیر زندگی با سهولت بیشتری قادر به انجام وظایف و کارکردهای اجتماعی خواهند بود (زکی، ۱۳۸۹).

نتایج همبستگی پیرسون نیز نشان داد که بین نگرش مذهبی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان دختر و پسر ارتباط معناداری وجود ندارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های بالتر (۲۰۰۲)، نونی، (۲۰۰۵) و عسگری و صفرزاده، (۱۳۹۲) ناهمسو است؛ اما با نتایج پژوهش تقوی‌نیا و آرانی (۱۳۹۳) هماهنگ است. تحقیقات زیادی نشان داده است که عوامل گوناگونی در دانشگاه‌ها و محیط‌های آموزشی موجب ایجاد فشار روانی در دانشجویان می‌گردد. عواملی از قبیل جو آموزش، دوستان، مقررات انضباطی، شکست تحصیلی، امتحانات، نمرات و والدین. این عوامل می‌توانند به‌نوبه خود بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تأثیر بگذارند؛ بنابراین دور از انتظار نیست که تفکرات مذهبی‌شان تحت‌الشعاع مسائل و مشکلاتشان قرار گیرد و تأثیر چندانی در عملکرد تحصیلی آن‌ها نداشته باشد. شاید همین دانشجویان در موقعیت‌های دیگر به‌تناسب شدت و ضعف اعتقادات

مذهبی‌شان از عملکرد تحصیلی بالا یا پایینی برخوردار باشند. در هر صورت شناسایی عوامل فشارزای تحصیلی و همچنین اقداماتی از سوی مسئولین جهت ارائه آگاهی به دانشجویان درباره نحوه استفاده از آموزه‌های دینی در جهت مقابله با فشارزای تحصیلی و افزایش عملکرد تحصیلی می‌تواند مؤثر باشد (حیدری و همکاران، ۱۳۸۸).

از سوی دیگر در تحقیق حاضر مشاهده شد که بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. این یافته با پژوهش‌های باغانی و همکاران (۱۳۹۰)، شارما و سیلبرسین<sup>۱</sup> (۲۰۰۷) همسو است. خودکارآمدی می‌تواند به دانشجویان کمک کند تا به صورت اثربخش عمل کنند و کارآمدی خود را در درس مختلف نشان دهند. فراگیران دارای خودکارآمدی سطح پایین ممکن است حتی برای یک امتحان خودشان را آماده نکنند؛ زیرا فکر می‌کنند که هراندازه زحمت بکشند، فایده‌ای نخواهد داشت در مقابل افراد برخوردار از خودکارآمدی سطح بالا در انجام کارها امیدوارتر و موفق‌تر بوده و در نتیجه پیشرفت تحصیلی بهتری را از خود نشان می‌دهند (سیف، ۱۳۹۰).

همچنین بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر روشن شد که سازگاری تحصیلی ارتباط مثبت و معناداری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان به‌طور کلی دارد که این یافته با نتایج پژوهش‌های تمنایی‌فر و منصوری‌نیک<sup>۱</sup> (۱۳۹۲) و همچنین عیدیان (۱۳۸۴) همخوانی دارد. به اعتقاد پالوک و لمبورن<sup>۲</sup> (۲۰۰۶) سازگاری تحصیلی شامل روابط گرم و محبت‌آمیز معلم، نگرش دانش‌آموزان نسبت به مدرسه، عقاید آنان نسبت به اهمیت مدرسه در موفقیت آینده، احساس غرور از انجام موفقیت‌آمیز تکالیف و معدل نمرات درسی است. اشکال در فرایندهای یادگیری و نگرش‌های منفی نسبت به مدرسه (چن، روبین و لی<sup>۳</sup>، ۱۹۹۷) می‌تواند در پذیرش یا طرد همسالان تأثیر گذارد و منجر به رفتارهای خشونت‌آمیز و

---

<sup>۱</sup> Sharma & Silbereisen

<sup>۲</sup> Pallock & Lamborn

<sup>۳</sup> Chen, Robin & Li

مقایسه نگرش مذهبی، خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی...؛ قدمپور و منصوری | ۱۰۳

مخرب در مدرسه شود و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را مختل سازد (دی‌روسیر و مرکر، ۲۰۰۹؛ چن و همکاران، ۱۹۹۷)؛ بنابراین می‌توان گفت پیامدهای تحصیلی مثبت هنگامی افزایش می‌یابد که عوامل مختلف آموزشی نظیر عوامل فیزیکی، رفتاری و ارتباطی زمینه مساعدی را برای سازگاری دانش‌آموزان و دانشجویان فراهم سازد (تمنایی‌فر و منصوری‌نیک، ۱۳۹۲).

یافته‌های مربوط به رگرسیون گام‌به‌گام نیز بیانگر این است که خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی هرکدام سهم معناداری در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان هر دو جنس داشته‌اند. در این راستا، افرادی که به توانایی خود، باور دارند، پیشرفت تحصیلی بالاتری دارند. تأثیر باورهای خودکارآمدی بر عملکرد چنان چشمگیر است که می‌تواند تفاوت‌های عمده در توانایی افراد را نیز از بین ببرد. چنانچه فرد از توانایی و شایستگی خود در برخورد با مسائل زندگی برداشت خوبی داشته باشد، در انجام تکالیف تحصیلی خود بهتر عمل می‌کند و موفق‌تر است. در مقابل، آن‌هایی که توانایی و قابلیت خود را در سطح پایینی ارزیابی کنند، در پیشرفت تحصیلی از موفقیت کمتری برخوردار خواهند بود (عسگری، کهریزی و کهریزی، ۱۳۹۲). از طرفی توانایی دانشجو در مدیریت و کنترل شرایط آموزشی که در شرایط جدید با آن مواجه شده است و توان انطباق دانشجو با مقررات، مطالب درسی، کسب شیوه یادگیری جدید موجب سازگاری بالا در وی می‌شود که تأثیر چشمگیری بر عملکرد و موفقیت تحصیلی دارد.

به‌طور کلی نتایج این مطالعه نشان داد که خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی دختران بهتر از پسران بوده است. با عنایت به این یافته می‌توان گفت که تقویت احساس خودکفایی وظیفه و مسئولیت خانواده و نهادهای آموزشی است لذا این کانون‌های مهم باید در جهت تقویت باورهای خودکارآمدی در هر دو جنس، برنامه‌هایی را در قالب دوره‌های آموزش این مهارت‌ها برگزار کنند و همچنین به دانشجویانی که سازگاری پایین داشته و در تحصیلشان مشکلاتی دارند، مشاوره مناسب داده شود با توجه به کمبود پژوهش در زمینه

سازگاری تحصیلی دانشجویان، پیشنهاد می‌شود که در تحقیقات پیش‌رو از همه سطوح دانشگاهی در نمونه تحقیق استفاده شود. محدودیت این مطالعه این است که در دانشجویان مقطع کارشناسی صورت گرفته و قابل تعمیم به دیگر مقاطع دانشگاهی نیست.

### سپاس و قدردانی

نویسندگان لازم می‌دانند از همکاری صمیمانه همه اساتید محترم و دانشجویان عزیز دانشگاه آزاد اسلامی شهرستان ایزه و کلیه کسانی که در انجام این پژوهش همکاری و مشارکت داشته‌اند، تقدیر و تشکر نمایند.

### ORCID

Ezatolah Ghadampour  <http://orcid.org/>  
Leila Mansouri  <http://orcid.org/>

## منابع

- باغانی، مریم و دهقانی نیشابوری، محسن. (۱۳۹۰). بررسی تأثیر انگیزش تحصیلی، خودکارآمدی و رویکردهای مطالعه بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. *اولین همایش ملی یافته‌های علوم شناختی در تعلیم و تربیت*، ۲ (۳)، ۱۱۳-۱۲۵.
- تقوی‌نیا، منصوره و متوسل‌آرانی، محمود. (۱۳۹۳). رابطه بین دین‌داری با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تهران. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۵ (۳)، ۱۹-۲۶.
- تمنایی‌فر، محمدرضا و منصوری‌نیک، اعظم. (۱۳۹۲). پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بر اساس مؤلفه‌های سازگاری در دانش‌آموزان. *فصلنامه علوم رفتاری*، ۵ (۱۵)، ۲۵-۳۹.
- چراغی، مونا و مولوی، حسین. (۱۳۸۵). رابطه بین ابعاد مختلف دین‌داری و سلامت عمومی در دانشجویان دانشگاه اصفهان. *مجله پژوهش‌های تربیتی و روان‌شناختی*، ۳ (۲)، ۱-۲۲.
- حیدری، علیرضا؛ عسگری، پرویز؛ مرعشیان، فاطمه و سراج‌خرمی، ناصر. (۱۳۸۸). رابطه فشارهای تحصیلی، تفکرات مذهبی و سلامت روان با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز. *یافته‌های نو در روان‌شناسی*، ۴۲-۳۱.
- دیبری‌نژاد، مرجان. (۱۳۸۷). رابطه اعتقادات مذهبی با میزان اضطراب، افسردگی و پرخاشگری در دانش‌آموزان دختر پایه اول مقطع متوسطه شهرستان امیدیه. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز*.
- ذکایی، محمد سعید. (۱۳۸۶). *جامعه‌شناسی جوانان ایرانی*. تهران: آگه.
- زارع‌نژاد، محمد. (۱۳۹۰). پیش‌بینی سازگاری تحصیلی بر اساس کمال‌گرایی و خلاقیت علمی در دانش‌آموزان دبیرستانی. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز*.
- زکی، محمدعلی. (۱۳۸۹). سازگاری جوانان با دانشگاه و رابطه آن با حمایت اجتماعی (بررسی موردی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه اصفهان). *دو فصلنامه تخصصی در پژوهش جوانان، فرهنگ و جامعه*، شماره ۴، ۱۳۰-۱۰۷.
- زینلی‌پور، حسین؛ زارعی، اقبال و زندی‌نیا، زهره. (۱۳۸۸). خودکارآمدی عمومی و تحصیلی دانش‌آموزان و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی. *پژوهشنامه مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۹،

۲۸-۱۳

سلیمان‌فر، امید و شعبانی، فرزانه. (۱۳۹۲). رابطه بین خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت با سازگاری تحصیلی دانشجویان کارشناسی سال اول دانشگاه شهید چمران اهواز. *مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۱۰ (۱۷)، ۸۳-۱۰۴

سیف، علی‌اکبر. (۱۳۷۸). روان‌شناسی پرورشی نوین (روان‌شناسی یادگیری و آموزش). تهران: دوران.

سیف، علی‌اکبر. (۱۳۹۰). روان‌شناسی پرورشی نوین (روان‌شناسی یادگیری و آموزش). ویرایش ششم، تهران: دوران.

عسگری، پرویز و صفرزاده، سحر. (۱۳۹۲). رابطه نگرش مذهبی، بهزیستی روان‌شناختی و افسردگی با عملکرد تحصیلی دانشجویان. *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۴ (۱)، ۹۹-۹۲

عسگری، سعید؛ کهریزی، سمیه و کهریزی، مریم. (۱۳۹۲). نقش خودکارآمدی و رضایت از زندگی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر سال سوم دوره متوسطه شهر کرمانشاه. *مجله روان‌شناسی مدرسه* ۲ (۲)، ۱۲۴-۱۰۷

عیدیان، مریم. (۱۳۸۴). بررسی و مقایسه رابطه بین سازگاری، عزت‌نفس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستان‌های دولتی شهرستان اسفراین. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهیدبهشتی.

غیبی، معصومه؛ عارفی، محبوبه و دانش، عصمت. (۱۳۹۱). رابطه سبک‌های یادگیری و خودکارآمدی دانشجویان. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۶ (۱)، ۶۹-۵۳

فولادوند، فرزاد و سنجری، شهریار. (۱۳۸۹). نقش حمایت اجتماعی، استرس تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در سلامت روانی و جسمانی. *روان‌شناسی معاصر*، ۴ (۲)، ۸۱-۹۳

فولادی، عزت‌اله. (۱۳۸۳). مشاوره همتایان: چشم‌اندازها، مفاهیم بهداشت روان و مهارت‌ها. چاپ سوم، تهران: انتشارات طلوع دانش.

کاظمیان مقدم، کبری و مهربانی‌زاده هنرمند، مهناز. (۱۳۸۸). بررسی نگرش مذهبی با شادکامی و سلامت روانی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آزاد واحد بهبهان. *روان‌شناسی و دین*، ۲



مقایسه نگرش مذهبی، خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی...؛ قدم‌پور و منصوره | ۱۰۷

(۴)، ۱۵۷-۱۷۴.

کرامتی، محمدرضا؛ حیدری‌رفعت، ابوذر، عنایتی‌نوبین‌فر، علی و هدایتی، اکبر. (۱۳۹۱). تأثیر یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی درس علوم تجربی و اضطراب امتحان. *فصلنامه*

*نوآوری‌های آموزشی*، ۱۱ (۴۴)، ۸۳-۹۸

کرامتی، هادی و شهرآرای، مهرناز (۱۳۸۳). بررسی نقش خودکارآمدی ادراک‌شده در عملکرد ریاضی. *مجله علوم انسانی، نوآوری‌های آموزشی*، ۴ (۱)، ۱۱۵-۱۰۳.

گلریز، گلشن. (۱۳۵۳). پژوهشی برای تهیه نگرش مذهبی و بررسی رابطه نگرش مذهبی با سایر بازخوردها و خصوصیات شخصی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی. دانشگاه تهران.

میکاییلی، فرزانه؛ فتحی، گونا؛ شهودی، مریم و زندی، طنین. (۱۳۹۴). تحلیل روابط بین امید، خودکارآمدی، انگیزش و تنشگرها با سازگاری تحصیلی دانشجویان دانشگاه ارومیه.

*فصلنامه علمی-پژوهشی اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۱ (۱)، ۷۸-۵۷.

نصر، سیدحسین. (۱۳۸۵). اسلام: مذهب، تاریخ و تمدن (ترجمه عباس گیلوری). جلد اول، تهران: روزبهان (تاریخ انتشار به زبان اصلی ندارد).

نوری‌قاسم‌آبادی، ربابه. (۱۳۷۶). بررسی مقدماتی اثر فشار اجتماعی بر گزارش افراد از نگرش مذهبی. *همایش دین در بهداشت روان*، دانشگاه علوم پزشکی ایران.

یوسفی، بهرام؛ حسنی، زهره و طهماسبی، رؤیا. (۱۳۸۹). بررسی عوامل مرتبط با سطح سازگاری تحصیلی دانشجویان رشته تربیت‌بدنی ایران، *پژوهش در علوم ورزشی*، ۲۶، ۱۳-۲۶.

Baker, R. W. & Siryk, B. (1986). Exploratory intervention with a scale measuring adjustment to college. *Journal of counseling psychology*, 33(1), 31.

Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. *Englewood Cliffs, NJ, 1986*.

Boulter, L. T. (2002). Self-concept as a predictor of college freshman academic adjustment. *College Student Journal*, 36(2), 234-247.

Carroll, A. Houghton, S. Wood, R. Unsworth, K. Hattie, J. Gordon, L. & Bower, J. (2009). Self-efficacy and academic achievement in Australian high school students: The mediating effects of academic aspirations and delinquency. *Journal of adolescence*, 32(4), 797-817.

- Chambel, M. J. & Cural, L. (2005). Stress in academic life: work characteristics as predictors of student well-being and performance. *Applied psychology, 54*(1), 135-147.
- Chen, J. J. L. (2005). Relation of academic support from parents, teachers, and peers to Hong Kong adolescents' academic achievement: The mediating role of academic engagement. *Genetic, social, and general psychology monographs, 131*(2), 77-127.
- Chen, X. Rubin, K. H. & Li, D. (1997). Relation between academic achievement and social adjustment: Evidence from Chinese children. *Developmental psychology, 33*(3), 518.
- Cho, S. (2010). The role of IQ in the use of cognitive strategies to learn information from a map. *Learning and Individual Differences, 20*(6), 694-698.
- DeRosier, M. E. & Mercer, S. H. (2009). Perceived behavioral atypicality as a predictor of social rejection and peer victimization: Implications for emotional adjustment and academic achievement. *Psychology in the Schools, 46*(4), 375-387.
- Dilekmen, M. (2007). Orientation program and adaptation of university students. *Psychological reports, 101*(3\_suppl), 1141-1144.
- Greene, B. A. Miller, R. B. Crowson, H. M. Duke, B. L. & Akey, K. L. (2004). Predicting high school students' cognitive engagement and achievement: Contributions of classroom perceptions and motivation. *Contemporary educational psychology, 29*(4), 462-482.
- Hackney, C. H. & Sanders, G. S. (2003). Religiosity and mental health: A meta-analysis of recent studies. *Journal for the scientific study of religion, 42*(1), 43-55.
- Hallahmi, B. & Argyle, M. (1997). *The Psychology of Religious Behavior. Belief and Experience, London and New York: Routledge.*
- Hamre, B. K. & Pianta, R. C. (2005). Can instructional and emotional support in the first-grade classroom make a difference for children at risk of school failure? *Child development, 76*(5), 949-967.
- Joussemet, M. Koestner, R. Leke, N. & Landry, R. (2005). A longitudinal study of the relationship of maternal autonomy support to children's adjustment and achievement in school. *Journal of personality, 73*(5), 1215-1236.
- Koenig, H. G. (2007). Spirituality and depression: A look at the evidence. *Southern Medical Journal, 100*(7), 737-740.
- Kurt, T. Duyar, I. & Calik, T. (2011). Are we legitimate yet? A closer look at the casual relationship mechanisms among principal leadership, teacher self-efficacy and collective efficacy. *Journal of Management*

- Development*, 31(1), 71-86.
- Lubker, J. R. (2006). *College Adjustment Experiences of First-year Students: Retired Athletes, Non-athletes, and Current Varsity Athletes*. ProQuest.
- Mayall, H. J. (2002). *An exploratory/descriptive look at gender differences in technology self-efficacy and academic self-efficacy in the GlobalEd Project* (pp. 1-112). University of Connecticut.
- McCarthy, C. J. Brack, G. Brack, C. J. Liu, H. T. T. & Carlson, M. H. (1998). Relationship of college students' current attachment to appraisals of parental conflict. *Journal of College Counseling*, 1(2), 135-153.
- Nooney, J. G. (2005). Religion, stress, and mental health in adolescence: findings from Add Health. *Review of Religious Research*, 341-354.
- Pajares, F. & Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. *Perception*, 11, 239-266.
- Pallock, L. L. & Lamborn, S. D. (2006). Beyond parenting practices: Extended kinship support and the academic adjustment of African-American and European-American teens. *Journal of Adolescence*, 29(5), 813-828.
- Petersen, I. H. Louw, J. & Dumont, K. (2009). Adjustment to university and academic performance among disadvantaged students in South Africa. *Educational Psychology*, 29(1), 99-115.
- Pettus, K. R. (2006). *The relationship of parental monitoring to community college student adjustment and achievement: differences by gender, ethnicity, parental education level, and student residence* (Doctoral dissertation, University of South Carolina).
- Reed-Victor, E. (2004). Individual differences and early school adjustment: Teacher appraisals of young children with special needs. *Early Child Development and Care*, 174(1), 59-79.
- Salami, S. O. (2004). Affective characteristics as of determinants of academic performance of school-going adolescents: Implication for Counselling and practice. *Sokoto educational review*, 7(2), 145-160.
- Sharma, D. & Silbereisen, R. K. (2007). Revisiting an era in Germany from the perspective of adolescents in mother-headed single-parent families. *International Journal of Psychology*, 42(1), 46-58.
- Sherer, M. Maddux, J. E. Mercandante, B. Prentice-Dunn, S. Jacobs, B. & Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological reports*, 51(2), 663-671.
- Spear, L. P. (2000). The adolescent brain and age-related behavioral

manifestations. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 24(4), 417-463.

Tao, S. Dong, Q. Pratt, M. W. Hunsberger, B. & Pancer, S. M. (2000). Social support: Relations to coping and adjustment during the transition to university in the People's Republic of China. *Journal of Adolescent research*, 15(1), 123-144.

Yau, H. K. Sun, H. & Cheng, A. L. F. (2012). Adjusting to university: the Hong Kong experience. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 34(1), 15-27.

**استناد به این مقاله:** قدم‌پور، عزت‌اله، منصور، لیلیا. (۱۴۰۰). مقایسه نگرش مذهبی، خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی دانشجویان بر اساس جنسیت و سهم هر یک از این متغیرها در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی آنان، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۷(۶۰)، ۸۳-۱۰۹.

DOI: 10.22054/JEP.2022.14819.1522



Educational Psychology is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

