

رابطه تاب آوری و احساس تنهایی با خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان باه

هیوا سعیدی^{۱*}، فریبرز درتاج^۲، اسامه سلیمی^۳

(۱) دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی

(۲) استاد روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی.

*نویسنده مسوول: hivasaeedi68@gmail.com

تاریخ دریافت مقاله ۹۴/۳/۱۸ تاریخ آغاز بررسی مقاله ۹۴/۳/۳۱ تاریخ پذیرش مقاله ۹۴/۴/۱۹

چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه بین تاب آوری و احساس تنهایی با خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان پسر مقطع متوسطه شهرستان باه در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ بود. برای این منظور تعداد ۲۰۰ نفر دانش آموز از سه مدرسه با روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند. برای جمع آوری داده ها از مقیاس های تاب آوری کونور و دیویدسون و احساس تنهایی UCLA و خودکارآمدی تحصیلی ایلروی و بانینگ استفاده شد. برای تحلیل داده ها از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه با روش ورود همزمان متغیرها استفاده شد. ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین تاب آوری و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. همچنین بین احساس تنهایی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان رابطه منفی و معنادار وجود دارد. از طرف دیگر بین تاب آوری و احساس تنهایی دانش آموزان رابطه منفی و معنی دار وجود دارد. همچنین ۵۱ درصد از تغییرات و واریانس نمرات مربوط به خودکارآمدی تحصیلی، به وسیله ترکیبی از متغیرهای پیش بین یعنی تاب آوری و احساس تنهایی قابل توضیح می باشد.

کلید واژگان: تاب آوری، احساس تنهایی، خودکارآمدی تحصیلی

مقدمه

احساسات درونی و نتایج گسترده با پیامدهای انتظاری عملکرد را شامل می شود (واگنر^۱، ۲۰۰۷). حیطة های مختلف خودکارآمدی عبارتند از: ۱- خودکارآمدی اجتماعی: به معنای ادراک فرد از توانمندی خود در رسیدن به معیارهای اجتماعی و ارتباطات اجتماعی است. ۲- خودکارآمدی تحصیلی^۲: به معنی ادراک فرد از توانمندی خود در یادگیری، حل مسائل تحصیلی و دستیابی به موفقیت های تحصیلی است. ۳- خودکارآمدی هیجانی: به معنی ادراک فرد از توانمندی خود در کنترل و مدیریت هیجان ها و افکار منفی است. ۴- خودکارآمدی جسمانی: به معنی ادراک فرد از توانایی جسمی، اطمینان

در فرهنگ روانشناسی و روان پزشکی، خودکارآمدی به صورت باورهای شخص در مورد توانایی کنار آمدن با موقعیت های متفاوت تعریف شده است (پور افکاری، ۱۳۷۳). مفهوم خودکارآمدی از نظریه شناختی- اجتماعی بندورا مشتق شده است و منظور از آن، احساس های شایستگی، کفایت و قابلیت در کنار آمدن با زندگی است. به عبارتی خودکارآمدی باور فرد در مورد توانایی هایش برای موفق شدن در یک حوزه خاص است که ۴ مفهوم: پیش بینی عملکرد، قضاوت های خودکارآمدی مبتنی بر منطق (توصیف وقایع)، قضاوت خودکارآمدی مبتنی بر

2 - academic self- efficacy

1 - Wagner, K . V

از سوی دیگری خودکارآمدی تحصیلی به افراد (دانش آموزان و دانشجویان) در موقعیت های استرس زا کمک می کند. دانشجویان با خودکارآمدی تحصیلی بالاتر مشکلات سازگاری و اضطراب کمتری دارند و قادر به مواجهه مؤثرتر با استرس زاهای تحصیلی هستند (فولادوند، فرزاد، شهرآرای و سنگری، ۱۳۸۸).

یکی از متغیرهایی که ممکن است بر خودکارآمدی تحصیلی اثر گذار باشد تاب آوری^۵ است. اظهار نظر درباره تاب آوری^۶ پیچیده است و این مساله تعریف آن را مشکل می سازد. تعریفی از تاب آوری که به طور گسترده مورد قبول باشد وجود ندارد، اگر چه می توان به طور کلی به آن به عنوان توانایی برای رهایی از شرایط مشکل یا مخرب و پشت سر گذاشتن آنها نگریت (راتر، ۱۹۸۷).

تاب آوری، توانمندی فرد در برقراری تعادل زیستی روانی، در شرایط خطرناک است (کونر و دیویدسون و لی، ۲۰۰۳؛ نقل از سامانی و همکاران، ۱۳۸۶). در روانشناسی، ظرفیت مثبت افراد برای سازگاری با استرس و فجایع را تاب آوری نامیده اند و این مفهوم همچنین برای تعیین میزان مقاومت در مقابل عوامل خطر ساز آینده مورد توجه قرار گرفته است. از تاب آوری به عنوان یک ایده خوب با ارزش عملگرایی بالا برای کمک و تقویت افراد در مواجهه با ناملایمات و حفظ کردن آنان در برابر خطراتی که در طول زندگی شان به وجود می آید یاد می کنند (هارت، بلینکو و توماس، ۲۰۰۷). از جمله اولین افرادی که از واژه تاب آوری استفاده کرد ورنر^{۱۰} در دهه ی ۱۹۷۰ بود. فعالیت های افرادی مانند گارمزی، راتر و ورنر باعث پیشرفت در مطالعات تاب آوری شد (گارمزی^{۱۱}، ۱۹۹۱؛ ورنر و اسمیت، ۱۹۹۲). در این ارتباط مطالعه اولیه ای که در بیش تر ادبیات تاب آوری مورد اشاره قرار می گیرد کاری است که توسط ورنر و اسمیت^{۱۲} (۱۹۹۲)، انجام شد و طی آن

در انجام فعالیت ها و مهارت های فیزیکی و همچنین اطمینان از تأثیر گذاری مثبت جسمانی بر افراد دیگر است (طهماسیان و اناری، ۱۳۸۸). خودکارآمدی مختص تکلیف است و می توان آن را در رابطه با زمینه های مختلف کارکرد انسان مورد بررسی قرار داد. خودکارآمدی مختص به زمینه و مختص به موقعیت است. به عبارتی ادراکات خودکارآمدی وابسته و مرتبط با تکالیفی هستند که در مورد آنها ارزیابی و مطالعه می شود (بندورا^۱، ۲۰۰۷). شانک^۲ (۲۰۰۳) یکی از فعالترین پژوهشگرانی است که خودکارآمدی را به عنوان یک سازه تحصیلی به کار گرفته است و آن عبارت است از باور فرد به توانایی هایش برای انجام موفقیت آمیز تکالیف تحصیلی. خودکارآمدی تحصیلی به طور خاص به اطمینان در انجام تکالیف تحصیلی از قبیل خواندن متن کتاب، پرسیدن سوال در کلاس و آمادگی برای امتحانات اشاره دارد (سولبرگ^۳ و همکاران، ۱۹۹۳؛ نقل از غلامعلی لواسانی و همکاران، ۱۳۸۹). بر اساس نظریه بندورا (۱۹۸۶) باور دانش آموزان در مورد توانایی هایشان برای انجام موفقیت آمیز تکالیف تحصیلی، پیش بینی کننده قوی برای توانایی آنها جهت موفقیت در مورد این تکالیف است (شاه بختی، ۱۳۹۰). افراد با خودکارآمدی تحصیلی بالا در مقایسه با افراد دارای خودکارآمدی تحصیلی پایین تر، اطمینان بیش تری دارند که بتوانند تکالیف آموزشی را انجام دهند. سطوح بالای خودکارآمدی تحصیلی منجر به میانگین نمرات بالاتر و پایداری برای تکمیل تکلیف می شود. دانشجویان با خودکارآمدی تحصیلی بالا، عملکرد و سازگاری تحصیلی بهتری نیز دارند. راهبرد های یادگیری بهتری از قبیل هدف گذاری فردی یا مدیریت زمان دارند و احتمال کمتری دارد که در رفتارهای پرخطر درگیر شوند (جانسون رید، داویس، ساندر، ویلیامز و ویلیامز^۴، ۲۰۰۵).

7 - Rutter, M

8 - Conner & Davidson & Lee

9 - Hart & Blinko & Thomas

10 - Werner, E. E

11 - Garnezy, N

12 - Werner & Smith

1 - Bandura, A

2 - Schunk, D. H

3 - Solberg & et al

4 - Reid & Davis & Saunders & Williams & Williams

5 - resiliency

6 - resiliency

دیگر قابل شناسایی است. اما احساس تنهایی یک تجربه ذهنی است که به برداشتهای فرد از رویدادها وابسته است. خلوت گزینی یا به اصطلاح عام خلوت کردن با خود نیز با احساس تنهایی تفاوت دارد. خلوت گزینی مستلزم انتخاب عمدی تنها بودن به منظور تعمق، مراقبه یا برخی فعالیت های هدفمند است. برخلاف احساس تنهایی، خلوت گزینی لزوماً معنی منفی ندارد و ممکن است خوشایند هم باشد (پیلانو و پرلمن^۲، ۱۹۸۲؛ به نقل از حاجتی، ۱۳۸۶).

به نظر باجهولز و کاتن^۳ (۱۹۹۹) احساس تنهایی یک حالت ناخوشایند به وجود آمده از احساس آرزو کردن بودن شخص دیگری است و در ارتباط با احساسات منفی از قبیل غمگینی و درماندگی است. در مقابل تنها بودن یا خلوت گزینی ممکن است واقعا یک شرایط مطلوب یا مثبت باشد که خلاقیت، تسهیل خود تعمقی، خود نظم دهی، شکل دهی هویت، تمرکز حواس و تفکر و یادگیری را پرورش دهد (هاینریش و گوان^۴، ۲۰۰۶). طبق نظر پیلانو و پرلمن (۱۹۸۲) سه تا از ویژگی های اساسی احساس تنهایی عبارت اند از: ۱- از کاستی های ارتباطات اجتماعی ناشی می شود. ۲- بیانگر یک تجربه ی ذهنی می باشد (یعنی الزاما به معنای انزوای اجتماعی نیست، به طوری که شخص می تواند بدون احساس تنهایی، تنها باشد یا در بین یک گروه از مردم، تنها باشد). ۳- ناراحت کننده است و از نظر هیجانی پریشان کننده است. ویژگی های دوم و سوم شباهت های آشکاری با افسردگی دارند. احساس تنهایی از جمله ویژگی هایی است که همه افراد در مراحل از زندگی خود با شدت های مختلفی آن را تجربه می کنند (نتو و باروز^۵، ۲۰۰۰). نتایج تحقیقات مختلف نقش پیش بینی کنندگی تاب آوری را در خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نشان داده است (ابوالقاسمی، عباس، ۱۳۹۰). همچنین با افزایش خود کارآمدی دانش آموزان می توان احساس تنهایی آنان

یافته های یک مطالعه بلند مدت ۳۰ ساله گزارش گردید. ورنر مطالعه خود را در سال ۱۹۵۵ در میان کودکانی آغاز کرد که در معرض چهار گروه از عوامل خطرزای محیطی قرار داشتند. همچنین ۲۰۰ نفر از ۷۰۰ کودک مورد مطالعه در معرض فشار قبل از تولد، فقر، بی ثباتی روزانه و مشکلات شدید سلامت روان بودند. ورنر مشاهده کرد که ۷۲ نفر از ۲۰۰ کودک علی رغم عوامل خطرزا، کارکرد مناسبی داشتند. در این ارتباط ورنر ویژگی های تاب آوری را که به این افراد کمک کرده بودند که با وجود عوامل خطرزا بدون مشکل باقی بمانند دسته بندی کرد.

پدیده شناسی ورنر شامل ویژگی های فردی تنومند، از نظر اجتماعی مسئول، سازگار، پیشرفت گرایی، قدرت کلامی و عزت نفس بود. ورنر همچنین بر این اعتقاد است که یک محیط مراقبتی (بیرون و درون خانواده) به فرد کمک می کند که شرایط ناگوار را راحت تر پشت سر بگذارد. همچنین راتر (۱۹۷۹، ۱۹۸۵)، نیز مطالعاتی همه گیر شناسی را در شهر لندن و اطراف آن انجام داد و دریافت که یک سوم افراد علی رغم تجربه عوامل خطرزا تاب آور بودند. برخی از ویژگی های تاب آوری که راتر طی مطالعات خود به آنها دست یافته بود عبارت بودند از داشتن خوی نرم، فضای مثبت مدرسه، تسلط بر خود، خودکارایی، مهارت های برنامه ریزی و یک رابطه گرم و نزدیک با یک بزرگسال.

از متغیرهای اثرگذار دیگر بر خودکارآمدی تحصیلی، احساس تنهایی^۱ است. برای درک مفهوم احساس تنهایی تمایز آن از سایر مفاهیم نزدیک ضروری است. احساس تنهایی به معنای تنها بودن نیست، ما می توانیم در میان دیگران باشیم و احساس تنهایی کنیم و می توانیم تنها باشیم اما احساس تنهایی نداشته باشیم، هر چند که تنها بودن احساس تنهایی کردن را تسریع می کند اما تنها بودن می تواند انتخابی و با توجه به شرایط خاصی صورت گیرد. تنها بودن یک حالت عینی است و به راحتی توسط افراد

4 - Henrich & Gullone

5 - Neto & Barros

1 - loneliness

2 - Peplau & Perlman

3 - Bushholz & Catton

مدرسه و احساس تنهایی را نشان دادند. یونس آلتونداغ و سفا بولوت^۹ (۲۰۱۴)، در تحقیقی نشان دادند که یک ارتباط قوی منفی بین تاب آوری و سطوح احساس تنهایی نوجوانانی که والدینشان طلاق گرفته بودند وجود داشت. با توجه به اهمیت متغیرهای ذکر شده در این تحقیق (تاب آوری، احساس تنهایی و خودکارآمدی تحصیلی) و تأثیرات زیادی که بر جنبه های مختلف زندگی دانش آموزان می گذارند این تحقیق با هدف بررسی ارتباط میان متغیرهای مورد مطالعه بین دانش آموزان پسر دبیرستانی انجام شد. در این راستا پاسخگویی به سؤالات زیر مد نظر بوده است:

۱- آیا بین تاب آوری با خودکارآمدی تحصیلی رابطه وجود دارد؟

۲- آیا بین احساس تنهایی با خودکارآمدی تحصیلی رابطه وجود دارد؟

۳- آیا بین تاب آوری با احساس تنهایی رابطه وجود دارد؟

۴- آیا تاب آوری و احساس تنهایی به صورت ترکیبی پیش بینی کننده خودکارآمدی تحصیلی هستند؟

روش پژوهش

این تحقیق توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری در این پژوهش همه ی دانش آموزان پسر دبیرستانی مدارس شهرستان بانه در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ بودند. در این پژوهش از روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای استفاده شد به این صورت که از بین مدارس دبیرستانی شهرستان بانه سه مدرسه به روش تصادفی انتخاب شدند و از بین دانش آموزان این سه مدرسه نیز تعداد ۲۰۰ نفر به شیوه تصادفی انتخاب شدند.

را کاهش داد (حق رنجبر، فرخ، کاکاوند، علیرضا، دانش، عصمت، ۱۳۹۰). سیف (۱۳۹۱) در مقاله ای با عنوان رابطه ابعاد خودآگاهی و احساس تنهایی با سلامت روانی دانشجویان به این نتیجه رسید که با افزایش احساس تنهایی بر اختلالات مربوط به سلامت روانی دانشجویان افزوده می شود. کاترونا^۱ (۱۹۸۶) طی پژوهشی به این نتیجه رسید افرادی که (دانشجویان) احساس تنهایی مزمن داشتند دارای نقص مهارت های اجتماعی معنادارتر نسبت به دانشجویانی که احساس تنهایی پایین و متوسطی داشتند بودند. و ضمناً شبکه دوستی محدود تری را داشتند. پورقاز، محمدی و دوستی (۱۳۹۱) در تحقیقی نشان دادند هر چه سطح خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان بالاتر باشد، قدرت حل مساله آنان بیش تر می شود. یویان نای، شان لو و آلبرت لیو^۲ (۲۰۱۱) در تحقیقی نشان دادند که سطوح بالای خودکارآمدی تحصیلی با سطوح پایین اضطراب امتحان ارتباط دارد همچنین سطوح بالای اهمیت تکلیف با سطوح بالای اضطراب امتحان ارتباط دارد. علاوه بر این خودکارآمدی تحصیلی میانجی رابطه اهمیت تکلیف و اضطراب امتحان بود یعنی رابطه ناسازگارانه بین اهمیت تکلیف و اضطراب امتحان وقتی خودکارآمدی تحصیلی بالاتر بود ضعیف تر بود. کی و پیدگون^۳ (۲۰۱۳)، در تحقیقی به ارتباط قوی و مثبت تاب آوری و خودکارآمدی تحصیلی رسیدند. فلاچ^۴ (۱۹۸۹)، به ارتباط تاب آوری و خودکارآمدی تحصیلی اشاره کرده است. همچنین لایتزی^۵ (۲۰۰۶)، خودکارآمدی افراد را دارای نقش کلیدی و مرکزی در سطوح تاب آوری شان دانسته است. صالح الخطیب^۶ (۲۰۱۲)، در تحقیقی نشان داد که سطوح پایین خودکارآمدی با سطوح بالای احساس تنهایی ارتباط دارد. هرمن^۷ (۲۰۰۵)، در تحقیقی نقش حمایتی خودکارآمدی اجتماعی را در برابر احساس تنهایی و افسردگی نشان داد. والاس^۸ (۱۹۹۹)، در تحقیقی ارتباط عملکرد پایین در

6 - Al Khatib
7 - Hermann
8 - Valas, H
9 - Altundag & Bulut

1 - Cutrona
2 - Youyan & Lau & Liau
3 - Keye & Pidgeon
4 - Flach, F . F
5 - Lightsey, O . R

ابزار پژوهش

برای جمع آوری داده ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

۱ - پرسشنامه تاب آوری کونور و دیویدسون - CD RISC

برای سنجش خود - تاب آوری ، مقیاس کونور و دیویدسون^۱ (۲۰۰۳) به کار می رود. کونور و دیویدسون (۲۰۰۳) این پرسشنامه را در بازبینی منابع پژوهشی (۱۹۹۱ - ۱۹۷۹) در زمینه خود - تاب آوری تهیه نمودند. بررسی ویژگی های روانسنجی این مقیاس در شش گروه: جمعیت عمومی، مراجعه کنندگان به بخش مراقبت های اولیه، بیماران سرپایی روانپزشکی، بیماران با مشکل اختلال استرس و اضطراب فراگیر و دو گروه از بیماران مبتلا به اختلال استرس پس از سانحه، انجام شده است. سازندگان این مقیاس بر این باورند که این پرسشنامه به خوبی می تواند افراد تاب آور را از غیر تاب آور در گروه های بالینی و غیربالینی جدا کند و می تواند در موقعیت های پژوهشی و بالینی به کار برده شود (محمدی، ۱۳۸۴). این پرسشنامه ۲۵ گویه دارد و در یک مقیاس لیکرتی بین صفر (کاملاً نادرست) و پنج (همیشه درست) نمره گذاری می شود که توسط محمدی (۱۳۸۴) هنجاریابی شده و ضریب پایایی آن با استفاده از آلفای کرونباخ برابر ۸۹ درصد گزارش شده است. در پژوهش حاضر به منظور محاسبه شد. بررسی پایایی مقیاس مذکور آلفای کرونباخ محاسبه شد. مقدار ضریب آلفای کرونباخ برابر ۸۴ درصد بود که بیانگر پایایی مطلوب این مقیاس است.

۲ - پرسشنامه احساس تنهایی UCLA

این پرسشنامه که توسط راسل پیلاو و کاترونا^۲ (۱۹۸۰) ساخته شده است شامل بیست جمله است که ۱۰ جمله از این مقیاس با لحن مثبت و ۱۰ جمله با لحن منفی بیان می شود و به صورت چهارگزینه ای است که گزینه ها طبق مقیاس لیکرت و شامل (هرگز، به ندرت، گاهی و اغلب) می باشد. نمره گذاری مقیاس به این صورت است که برای جملات با لحن مثبت که شامل مواد (۱، ۴، ۵، ۶،

۹، ۱۰، ۱۵، ۱۶، ۱۹، ۲۰) می باشد به صورت (۴: هرگز، ۳: به ندرت، ۲: گاهی، ۱: اغلب) نمره گذاری می شوند. برای جملات با لحن بیان منفی که شامل مواد (۲، ۳، ۷، ۸، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۷، ۱۴، ۱۸) می باشند به صورت (۱: هرگز، ۲: به ندرت، ۳: گاهی، ۴: اغلب) نمره گذاری می شوند.

حداقل نمره در این مقیاس ۲۰ و حداکثر ۸۰ است. داورپناه در هنجاریابی و اجرای این نسخه بر روی ۱۳۱۵ دختر دانش آموز ۱۲ تا ۱۸ ساله در تهران، توزیعی نرمال با میانگین ۴۰/۵۸ و انحراف استاندارد ۹/۱۲۱ به دست آورد و برای پایایی این مقیاس ضریب آلفای ۷۸ درصد را گزارش نمود. این مقیاس از همگنی و همسانی درونی بالایی برخوردار است و ویژگی های روانسنجی به دست آمده آن را در بررسی پدیده احساس تنهایی در گروه نوجوانان ایرانی دارای کفایت نشان می دهد ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه در این تحقیق برابر ۷۶ درصد بود که نشان دهنده پایایی مطلوب آن است.

۳- پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی

در پژوهش حاضر برای اندازه گیری باورهای خودکارآمدی تحصیلی از پرسشنامه ای استفاده شده است که توسط مک ایلروی و بانتینگ^۳ (۲۰۰۲) طراحی شده است که به ارزیابی رفتارها، برنامه ها و سازماندهی تحصیلی دانش آموزان و دانشجویان می پردازد که شامل ۱۰ سوال است و دانش آموزان بر اساس یک مقیاس لیکرت هفت درجه ای از کاملاً موافقم نمره (۱) تا کاملاً مخالفم نمره (۷) به آن پاسخ دادند، بنابراین محدوده نمرات این پرسشنامه بین ۱۰ تا ۷۰ است و امتیاز بالا در این پرسشنامه به منزله خودکارآمدی تحصیلی بیش تر است. مک ایلروی و بانتینگ ضریب اعتبار این مقیاس را ۸۱ درصد اعلام کردند. لواسانی و همکاران (۱۳۸۹) آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۸۱ درصد گزارش دادند. در

پژوهش حاضر هم ضریب آلفای کرونباخ ۸۵ درصد به دست آمد که پایایی مطلوب آن را نشان می دهد. برای تحلیل داده ها از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه استفاده شد.

یافته ها: در میان پسران شرکت کننده در تحقیق ۲۱ درصد سال اول، ۴۴ / ۵ درصد سال دوم و ۳۴ / ۵ درصد سال سوم بودند. ۱۶ درصد از شرکت کنندگان رشته ریاضی، ۳۳ درصد رشته تجربی و ۲۹ / ۵ درصد رشته انسانی و باقی افراد سال اول بودند. تعداد اعضای خانواده شرکت

کنندگان از ۴ نفر تا ۹ نفر در نوسان بود که در این میان ۳۶ درصد افراد تعداد اعضای خانواده شان ۵ نفر بود. میانگین معدل شرکت کنندگان در تحقیق ۱۵ / ۸۸ صدم بود که انحراف معیار آن ۲ / ۱۵ بود. کمترین نمره معدل ۱۲ / ۰۲ صدم و بیش ترین نمره معدل ۱۹ / ۷۰ صدم بود. همانطور که در جدول شماره ۱ مشاهده می شود میانگین (و انحراف معیار) نمرات تاب آوری ۶۱ / ۰۲ (و ۷ / ۴۳)، احساس تنهایی ۴۰ / ۲۶ (و ۱۱ / ۹۶) و خودکارآمدی تحصیلی ۳۸ / ۱۱ (و ۵ / ۸۲) می باشد.

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر متغیرهای مورد مطالعه

شاخص های آماری متغیر	میانگین	انحراف معیار	حداقل	حداکثر
تاب آوری	۶۱ / ۰۲	۷ / ۴۳	۳۶	۷۷
احساس تنهایی	۴۰ / ۲۶	۱۱ / ۹۶	۲۲	۶۵
خودکارآمدی تحصیلی	۳۸ / ۱۱	۵ / ۸۲	۲۴	۵۳

جدول ۲. ماتریس ضریب همبستگی متغیرهای مورد مطالعه

متغیر	تاب آوری	احساس تنهایی	خودکارآمدی تحصیلی
تاب آوری	۱	** - / ۷۵	** / ۶۴
احساس تنهایی	** - / ۷۵	۱	** - / ۶۹
خودکارآمدی تحصیلی	** / ۶۴	** - / ۶۹	۱

*P<۰/۰۵ **P<۰/۰۱ ***P<۰/۰۰۱

جدول ۳. تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی از طریق متغیرهای پیش بین

شاخص های آماری	منبع تغییرات	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	F	معناداری
رگرسیون		۳۴۷۷ / ۵۸۱	۲	۱۷۳۸ / ۷۹۰	۱۰۴ / ۳۴۵	/ ۰۰۱
باقیمانده		۳۲۸۲ / ۷۷۴	۱۹۷	۱۶ / ۶۶۴		
کل		۶۷۶۰ / ۳۵۵	۱۹۹			

R=۰/۷۱۷ R²= ۰/۵۱۴

جدول ۴. ضرایب استاندارد و غیر استاندارد رگرسیون همزمان برای پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی

شاخص های آماری	ضرایب غیر استاندارد	ضریب استاندارد بتا	t	سطح معناداری
مقدار ثابت	۴ / ۸۲۷ / ۳۷۹	-	۶ / ۹۱۵	۰ / ۰۰۱
تاب آوری	۰ / ۰۵۹ / ۲۲۹	۰ / ۲۹۲	۳ / ۸۷۷	۰ / ۰۰۱
احساس تنهایی	۰ / ۰۳۷ / ۲۳۰	- ۰ / ۴۷۱	- ۶ / ۲۴۷	۰ / ۰۰۱

خطای استاندارد
متغیرهای پژوهش
۳۳

در این معادله رگرسیون S نماینده ی خودکارآمدی تحصیلی، R نماینده ی تاب آوری و L نماینده ی احساس تنهایی می باشد.

بحث و نتیجه گیری

نتایج این تحقیق نشان دادند که بین تاب آوری و خودکارآمدی تحصیلی ارتباط مثبت وجود دارد، $r = ۰.۶۴$. این یافته با نتایج تحقیقات دیگر (مانند کی و پیدگون، ۲۰۱۳؛ فلاچ، ۱۹۸۹؛ لایتزی، ۲۰۰۶) مبنی بر وجود رابطه مثبت بین تاب آوری و خودکارآمدی تحصیلی همسو می باشد. در تبیین این یافته ها می توان گفت عواملی که باعث تاب آوری می شوند (در سطوح خانوادگی مانند انسجام خانواده، صمیمیت خواهر، برادران؛ در سطوح شخصیتی مانند منبع کنترل درونی، درک مثبت از خود، هوش و اعتماد به نفس بالاتر و عوامل خارجی مانند شبکه دوستان و بودن در مدرسه و جامعه و تعداد کم حوادث منفی در زندگی) (کیانی دهکردی، ۱۳۸۳) در تعاملی نزدیک با خودکارآمدی تحصیلی هستند و حتی می توان گفت از زمینه های لازم برای رسیدن فرد به باورهای خودکارآمدی تحصیلی هستند. با توجه به ویژگی های افراد دارای خودکارآمدی تحصیلی مانند انتخاب اهداف چالش انگیز، افزایش تلاش در هنگام شکست و انعطاف در هنگام جستجوی راه حل ها و

همانطور که در جدول شماره ۲ مشاهده می شود نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که تاب آوری با خودکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت و معنادار ($r = ۰.۶۴$) دارد. همچنین بین احساس تنهایی با خودکارآمدی تحصیلی رابطه منفی و معنادار ($r = - ۰.۶۹$) وجود دارد و رابطه بین تاب آوری و احساس تنهایی منفی و معنادار ($r = - ۰.۷۵$) می باشد. ($P < ۰.۰۱$).

همانطور که در جدول شماره ۳ مشاهده می شود تحلیل رگرسیون چندگانه نشان می دهد که ضریب تعیین اصلاح شده، مقدار ۰/۵۱۴ می باشد. این بدان معناست که تقریباً ۵۱ درصد از تغییرات و واریانس نمرات مربوط به خودکارآمدی تحصیلی، به وسیله ترکیبی از متغیرهای پیش بین یعنی تاب آوری و احساس تنهایی قابل توضیح می باشد. همچنین مقدار F که در جدول قابل مشاهده است، با درجه آزادی ۱۹۷ و در سطح ۰/۰۰۱ معنادار بوده، پس ضریب تعیین به دست آمده قابل تعمیم به جامعه است.

همانطور که جدول شماره ۴ نشان می دهد ضرایب رگرسیون نمره تاب آوری و احساس تنهایی به ترتیب ۰/۲۲۹ و ۰/۲۳۰ - می باشد. مقدار ثابت رگرسیون نیز برابر ۳۳/۳۷۹ است. بنابراین معادله رگرسیون با دو متغیر پیش بینی کننده تاب آوری و احساس تنهایی به صورت زیر خواهد بود:

$$S = (- ۰ / ۲۳۰ L) + ۰ (/ ۲۲۹ R)$$

تاب آوری و احساس تنهایی همسو می باشد. می توان گفت که تاب آوری مفهوم مثبتی است که توانایی افراد را برای سازگاری با رویدادهای منفی زندگی بهبود می بخشد. از طرف دیگر احساس تنهایی و انزوای یک عامل خطرناک است که ممکن است بر روی تاب آوری نوجوانان تأثیر منفی داشته باشد. متغیرهایی مانند حمایت خانوادگی، حمایت همسالان و همدلی می تواند تاب آوری را افزایش دهند و نوجوانان و دانش آموزانی که منابع حمایتی درونی و بیرونی لازم را برای سازگاری با مشکلات ندارند ممکن است احساس تنهایی را نشان دهند. افرادی که تاب آوری بالایی دارند سلامت روان و رضایت از زندگی بالاتری هم دارند (لازاروس^۴، ۲۰۰۴؛ به نقل از سامانی و همکاران، ۱۳۸۶). تاب آوری نقش میانجی مهمی در جلوگیری از بسیاری اختلالات روانپزشکی دارد (می لنت و همکاران^۵، ۲۰۰۲؛ لی و کرانفورد^۶، ۲۰۰۸؛ نقل از آزادی و آزاد، ۱۳۹۰) و منبعی برای غلبه بر مشکلات و پایداری در برابر استرس و از بین بردن اثرات روانی آنهاست (سی چنتی و گرامزی^۷، ۱۹۹۳). بنابراین می توان نتیجه گرفت دانش آموزانی که تاب آوری (به عنوان یک سازه مثبت) بالاتری دارند احساس تنهایی پایین تری داشته باشند و همین امر بر بسیاری از جنبه های زندگی آنها مانند عملکرد تحصیلی هم اثرگذار باشد.

همچنین نتایج این تحقیق نشان داد که دو مؤلفه ی تاب آوری و احساس تنهایی پیش بینی کننده های خودکارآمدی تحصیلی می باشند و تغییر در آنها، باعث تغییر در خودکارآمدی تحصیلی می شود. با توجه به این نتایج هر اقدامی که در راستای افزایش تاب آوری و کاهش احساس تنهایی دانش آموزان صورت گیرد تأثیر زیادی بر بهبود خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان می گذارد. بنابراین افراد و نهادهایی که مسئول تربیت دانش آموزان هستند باید

اطمینان به توانایی های خود (بندورا، ۲۰۰۷) می توان همپوشی زیادی را بین ویژگی های این دو متغیر پیدا کرد. از سوی دیگر نتایج این تحقیق نشان داد که بین احساس تنهایی و خودکارآمدی تحصیلی ارتباط منفی وجود دارد $r = -.69$. این یافته با نتایج تحقیقات دیگر (مانند الخطیب، ۲۰۱۲؛ هرمن، ۲۰۰۵؛ والاس، ۱۹۹۹) مبنی بر وجود رابطه منفی بین احساس تنهایی و خودکارآمدی تحصیلی همخوانی داشت. در تبیین نتایج این یافته می توان گفت احساس تنهایی تجربه ای منفور، پریشان کننده و ناخوشایند است که باعث می شود کودک دچار احساس حقارت و حالات خلقی و هیجانی ناخوشایندی بشود (الهاگین^۱، ۲۰۰۴). همین اختلالات هیجانی ایجاد شده باعث مشکلات تحصیلی و رفتاری متعددی می شود (هالاها و کافمن^۲، ۱۳۸۸). مؤلفه های تشکیل دهنده احساس تنهایی مانند ناکامی، بی هدفی، روابط اجتماعی ضعیف، سرزنش و انتقاد دیگران و ناتوانی در بیان خواسته ها (رحیم زاده و همکاران، ۱۳۹۰) می تواند باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان را پایین آورد و عوامل منفی تشکیل دهنده احساس تنهایی مانع از رشد باورهای خودکارآمدی تحصیلی که ویژگی های متضادی با احساس تنهایی مانند اعتماد به نفس و انعطاف پذیری دارند می شود. از طرف دیگر با توجه به ارتباط بین احساس تنهایی و افسردگی (رایت^۳، ۲۰۰۵) می توان استدلال کرد که دانش آموزان دارای احساس تنهایی بالا در برخورد با مشکلات زود دست از کار بکشند و رفتار خود را بی فایده بدانند و همین امر تأثیری منفی بر خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی آنان دارد.

بر اساس نتایج به دست آمده مشخص شد که بین تاب آوری با احساس تنهایی رابطه معکوس و منفی وجود دارد $r = -.75$. این یافته با نتایج پژوهش های دیگر (مانند آلتونداغ و بولوت، ۲۰۱۴) مبنی بر وجود رابطه منفی بین

5 - Mylant & et al
6 - Le & Cranford
7 - Cicchetti & Gramzy

1 - Elhageen
2 - Hallahan & Kauffman
3 - Wright, S. L
4 - Lazarus

- حق رنجبر، فرخ، کاکاوند، علیرضا، دانش، عصمت. (۱۳۹۰). مقایسه خودکارآمدی، اختلال هیجانی و احساس تنهایی در دانش آموزان دچار ناتوانی یادگیری و عادی. فصلنامه روانشناسی کاربردی. شماره ۴ (۲۰).
- داورپناه، فروزنده (۱۳۷۳). هنجاریابی نسخه تجدید نظر شده مقیاس احساس تنهایی، UCLA، برای دختران ۱۲ تا ۱۸ ساله در تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی. دانشگاه علامه طباطبایی.
- رحیم زاده، سوسن؛ پوراعتماد، حمیدرضا؛ عسگری، علی؛ حجت، محمد رضا (۱۳۹۰). مبانی مفهومی احساس تنهایی: یک مطالعه کیفی. روان شناسی تحولی: روان شناسان ایرانی، شماره ۳۰.
- سامانی، سیامک؛ جوکار، بهرام و صحراگرد، نرگس (۱۳۸۶). تاب آوری، سلامت روانی و رضایت مندی از زندگی. مجله روانپزشکی و روان شناسی بالینی ایران. سال سیزدهم، شماره ۳، صفحه: ۲۹۵ - ۲۹۰.
- شاه بختی، زینب (۱۳۹۰). بررسی اثربخشی آموزش مهارت های تحصیلی بر انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان دختر سوم دبیرستان رشته تجربی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.
- طهماسیان، کارینه؛ اناری، آسیه (۱۳۸۸). رابطه بین خودکارآمدی و افسردگی در نوجوانان. فصلنامه روانشناسی کاربردی ۱۰ (۹). ۹۳ - ۸۳.
- غلامعلی لواسانی، مسعود؛ خضری آذر، هومن؛ امانی، جواد؛ مال احمدی، احسان (۱۳۸۹). نقش خودکارآمدی تحصیلی و اهداف پیشرفت در تنیدگی، اضطراب و افسردگی در دانشجویان. مجله روانشناسی ۱۴ (۴)، ۴۳۲ - ۴۱۷.
- فولادوند، خدیجه؛ فرزاد، ولی الله؛ شهرآرای، مهرناز؛ سنگری، علی اکبر (۱۳۸۸). اثر حمایت اجتماعی، استرس تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی بر سلامت روانی - جسمانی. روانشناسی معاصر ۴ (۲)، ۹۳ - ۸۱.
- کیانی دهکردی، منصوره (۱۳۸۳). تاب آوری در برابر وابستگی به مواد در پسران مردان وابسته و غیر وابسته به مواد. پایان نامه کارشناسی ارشد. تهران؛ دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی.

از طریق روشهایی مانند تقویت صلاحیت های رفتاری، تقویت هیجانات، آموزش، حمایت از رشد عزت نفس و مهیا نمودن فرصت های یادگیری دانش و مهارت های عقلی و کمک به پیدا کردن هدف و معنا در زندگی تاب آوری دانش آموزان را بالا ببرند و همچنین احساس تنهایی دانش آموزان را از طریق کمک به آنها در برقراری روابط اجتماعی معنادار، محبت، پذیرش و درک کردن آنان، ایجاد اعتماد و اطمینان در آنان، کاهش دهند تا خودکارآمدی تحصیلی به عنوان یک متغیر مهم در بسیاری از جنبه های زندگی شخصی و اجتماعی دانش آموزان بالا رود.

به پژوهشگران آینده پیشنهاد می شود تا در موارد زیر به پژوهش بپردازند:

- ۱- انجام پژوهش هایی با همین مؤلفه ها، در بین مقاطع تحصیلی دیگر، در بین دختران و در مناطق مختلف.
- ۲- انجام پژوهش هایی درباره مؤلفه های تاب آوری و احساس تنهایی و به دست آوردن رابطه آنها با خودکارآمدی تحصیلی.

منابع

- ابوالقاسمی، عباس. (۱۳۹۰). ارتباط تاب آوری، استرس و خودکارآمدی با رضایت از زندگی در دانش آموزان دارای پیشرفت تحصیلی بالا و پایین. مطالعات روانشناختی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهرا.
- آزادی، سارا و آزاد، حسین (۱۳۹۰). بررسی رابطه حمایت اجتماعی، تاب آوری و سلامت روانی دانشجویان شاهد و ایثارگر دانشگاه های شهر ایلام. مجله علمی و پژوهشی طب جانباز، سال سوم، ش. ۱۲. ص. ۵۸ - ۴۸.
- پورافکاری، نصرت الله (۱۳۷۳). فرهنگ جامع روانشناسی و روانپزشکی، تهران: فرهنگ معاصر.
- پورقاز، عبدالوفا؛ محمدی، امین؛ دوستی، مرضیه (۱۳۹۱). تأثیر خودکارآمدی تحصیلی و خستگی شناختی بر حل مسائل شناختی دانش آموزان. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، شماره ۱۵، ۸۶ - ۶۷.
- حاجتی، محمد (۱۳۸۶). احساس تنهایی در گستره زندگی. مجله رشد مشاور مدرسه، شماره ۹، صفحه ۲۷ - ۲۴.

- Flach , F . F . (1989). Resilience : Discovering new strength at times of stress . New York , Ballantine Books.
- Garmezy, N .(1991). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty . American Behavioral Scientist , 34 (4) , PP: 416 – 430.
- Hart, Angie , Blincow, D . Thomas, H . (2007). Resilient therapy: Working with children and families. London. Rout ledge.
- Henrich, L . M . & Gullone, E . (2006). The clinical significance of loneliness: A literature review. Clinical psychology review. 26 , 695 – 718.
- Jonson – Reid, M. & Davis, L. Saunders, J. & Williams, T. & Williams, J . H . (2005). Academic self – efficacy among African American youths: Implications for school social workers. children and schools , 27, 5 – 16.
- Karen Stroiney Hermann , M . A . (2005). The influence of social self – efficacy, self – esteem , and personality differences on loneliness and depression. Presented in partial fulfillment of the requirements for the Degree Doctor of Philosophy in the Graduate school of The Ohio State University.
- Lazarus, A . (2004). Relationships among indicators of child and family resilience and adjustment following the September 11, 2001 tragedy. The emory center for myth and ritual in American life. Available on : www. Marila.emory. edu / faculty / lazarus. htm.
- Le, H . H & Cranford , J. A . (2008). Does resilience moderate the associations between parental problem drinking and adolescents internalizing and externalizing behaviors ? A study of Korean adolescents . Drug Alcohol Depend, 96 (3) , 213 – 21.
- Lightsey, O . R . (2006). Resilience , meaning , and well – being. The Counselling Psychologist , 34, 96 – 107.
- Mc Ilroy, D . & Bunting, B . (2002). Personality, Behavior, and academic achievement: Principles for educators to inculcate and students to model. Contemporary Educational Psychology, 27 , 326 – 370.
- Michelle D . Keye, Aileen M . Pidgeon . (2013). An investigation of the relationship between resilience , mindfulness, and academic self – efficacy. Open Journal of Social Sciences, Vol, 1, No. 6, 1 – 4.
- Mylant, M ., Tde , B ., Cuaves, E ., Meehan , M . (2002). Adolescent children of alcoholics: Vulnerable or resilience ?. Journal
- محمدی، مسعود (۱۳۸۴). بررسی متغیرهای خانوادگی و فردی در افراد در معرض خطر سوء مصرف مواد. پایان نامه دکتری. دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی تهران.
- هالاهان، دانیل؛ کافمن، جیمز (۱۳۸۸). دانش آموزان استثنایی: مقدمه ای بر آموزش ویژه. ترجمه حمید علیزاده، هاید صابری، ژانت هاشمی ، مهدی محی الدین. تهران: نشر ویرایش. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۲۰۰۳).
- Al khatib, Saleh A .(2012). Exploring the relationship among Loneliness, Self – esteem , Self – efficacy and Gender in United Arab Emirates college students. Europes journal of psychology, Vol 8.
- Altundag , Yunus & Bulut, Sefa.(2014). Prediction of Resilience of Adolescents whose Parents are Divorced. Psychology, 5, 1215 – 1223.
- Bandura, A . (2007). Much ado over a faulty conception of perceived self – efficacy grounded in faulty experimentation. Journal of social and clinical psychology, 26 , 641 – 658.
- Bandura, A . (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice – Hall, Inc.
- Bushholz, Ester & Catton, Rochell, (1999). Adolescent perception of Aloeness and Loneliness .
- Cicchetti, D & Gramzy, N . (1993). Prospects and promises in the study of resilience. Development and Psychopathology . 5 . 497 – 502.
- Conner, K . M . & Davidson , J . R . T, & Lee, L – C. (2003). Spirituality, Resilience, and anger in survivors of violent trauma: A community survey. Journal of Traumatic Stress, 16, PP: 487 – 494.
- Conner,K . M . & Davidson, J . R . T . (2003). Development of a new resilience scale : The Conner – Davidson resilience scale (CD – RISC). Depression and Anxiety,18 ,76 – 82.
- Cutrona . (1986) . Objective determinate of perceived social support . Journal of personality and social psychology. 50 , 349 – 355 .
- Elhageen, A . A . M . (2004). Effect of interaction between parenta treatment styles and peer relations in classroom on the feelings of loneliness among Defchildren in Egyptianschools. Unpublished M . D dissertation , eberhard – karls – university.

- Werner, E . & Smith, R.(1992). Overcoming the odds : High risk children from birth to adulthood. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Wright, S . L . (2005). Loneliness in the workplace. Unpublished Doctoral Dissertation . University of Canterbury.
- Youyan Nie, Shun Lau, Albert K . Liao . (2011). Role of academic self – efficacy in moderating the relation between task importance and test anxiety. Learning and individual Differences , Vol , 21 , Pages 736 – 741.
- American Psychiatry Nurses Association , 8 (2), 57 – 64.
- Neto, F . , & Barros , J . (2000) . Psychosocial concomitants of loneliness among student of Cape Verde and Portugal . Journal of Psychology, 134 , 503 – 514.
- Peplau & Perlman . (1982). Loneliness a source book of current theory , research and therapy. New York: John Wiley & Sons.
- Russell D, Peplau LA , Cutrona CE.(1980).The revised UCLA loneliness scale: concurrent and discriminant validity evidence. Journal of personality and social psychology. , 39 (3): 472 – 480.
- Rutter , M . (1985). Resilience in the face of adversity. Protective factors and resistance to psychiatric disorder . British Journal of psychology , 147 , 598 – 611.
- Rutter . M . (1979). Protective factors in childrens responses to stress and disadvantage. In M . W. Kent & J . E . Rolf (Eds) , Primary prevention in psychopathology: Social competence in children , 8 , 49 – 1. A Hanover, NH: University Press of New England.
- Rutter, M .(1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. American Journal of orthopsychiatry, 57 (3) , 316- 33.
- Schunk , D . H . (2003). Self – efficacy for reading and writing: influence of modeling , goal – setting, and self – evaluation . Reading and Writing Quarterly, 19, 159 – 172.
- Solberg, V . S . & O'Brien, K . & Villarreal, P . & Kennel, R . & Davis, B.(1993). Self-efficacy and Hispanic college students: Validation of the college self – efficacy instrument. Hispanic Journal of the behavioral sciences, 80 – 95.
- Valas , H . (1999). Students with learning disabilities and low – achieving students : Peer acceptance , Loneliness , Self – esteem and Depression . In Social Psychology of Education , 3 , PP : 173 – 192.
- Wagner, K . V . (2007). What is self – efficacy ? [http:// psychology about. com / self – efficacy . html](http://psychology.about.com/self-eficacy.html).
- Werner , E . E . (1971). The children of Kauai : a longitudinal study from the prenatal period to age ten . Honolulu: University of Hawaii Press.

Quarterly Journal of Educational Psychology

Islamic Azad University Tonekabon Branch

Vol. 6, No. 2, summer 2015, No 22



Journal of Educational
Psychology

the existing relationship of resiliency and loneliness with academic self- efficacy among male students of high school , in the city of baneh

Hiva Saiedi ^{1*}, Faribourz Dortaj², Osama Salimi ³

- 1) M.A of Educational Psychology, Alameh Tabatabaie, Tehran, Iran
- 2) Professor of Educational Psychology, Alameh Tabatabaie, Tehran, Iran
- 3) M.A Student of Educational Psychology, Alameh Tabatabaie, Tehran, Iran

*Corresponding author: hivasaeedi68@gmail.com

Abstract

The purpose of the present study is to analyze the existing relationship of resiliency and loneliness with academic self- efficacy among male students of high school , in the city of baneh in the academic year 2014- 2015. Using multistage cluster sampling method, 200 subjects were selected from among three high school. The data was collected using the resiliency scale (Conner and Davidson , 2003), loneliness scale (UCLA, Peplau and Cutrona, 1980) , and the academic self- efficacy (Mc Ilroy and Bunting, 2002) Questionnaire. The Pierson's correlation Coefficient and Regression analysis were used to analyze the data. Pierson's correlation Coefficient showed positive relationship between resiliency and academic self- efficacy $r= 64\%$, and negative relationship between loneliness and academic self- efficacy $r= -69\%$, and negative relationship between resiliency and loneliness $r= - 75\%$. The results found that in the regression models, resiliency and loneliness were significant predictors of academic self- efficacy $R^2= 514\%$.

Key words: Academic Self- Efficacy, Resiliency, Loneliness
