

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

براساس نامه شماره ۳۱/۳/۱۱۰۱۶۹ مورخ ۹۲/۷/۱۶ مدیر کل محترم دفتر سیاستگذاری و برنامه ریزی امور پژوهشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری نام مجله یافته های نو در روان شناسی که براساس رای هشتاد و یکمین و هشتاد و دومین جلسه کمیسیون بررسی و تأیید مجلات علمی دانشگاه آزاد اسلامی مورخ ۹۰/۴/۱۶ و براساس مجوز شماره ۸۷/۲۵۴۳۳۹ مورخ ۹۰/۷/۱۶ سازمان مرکزی دانشگاه آزاد اسلامی حائز امتیاز علمی پژوهشی گردیده بود به مجله روان شناسی اجتماعی تغییر یافته است.

- ۱- مقاله قبلا در نشریه دیگری چاپ نشده باشد.  
 ۲- مقاله در زمینه روان شناسی اجتماعی، بر اساس محورهای ذیل و برگرفته از یافته های پژوهشی باشد.

**محورهای مجله روان شناسی اجتماعی شامل موارد زیر می باشد:**  
 خانواده - دین - صنعت و جامعه - نگرش ها، ارزش ها و شناخت - همنوایی تبلیغات  
 و شایعه - رهبری و مدیریت - جرم و بزه - فرهنگ، محیط و اجتماع - انسان، تکنولوژی و  
 خلاقیت - مهارت های اجتماعی و آموزش

- ۳- مقاله بر اساس ضوابط زیر تنظیم شود:
- ◆ **نام نویسنده یا نویسندگان** همراه با مشخصات هویتی، علمی و حرفه ای ذکر شده باشد.
  - ◆ **چکیده** به دو زبان فارسی و انگلیسی در یک پارگراف با افعال گذشته شامل موضوع، هدف، نمونه، ابزار یافته های پژوهش، و نتیجه نهایی باشد و برای هر کدام یک صفحه ضمیمه شده باشد.
  - ◆ **کلیدواژگان** به دو صورت فارسی و انگلیسی، متناسب با عنوان مقاله در پایین چکیده ها نوشته شود.
  - ◆ **مقدمه:** در مقدمه مبانی نظری، پیشینه، هدف(ها)، پرسش(ها)، و فرضیه (ها)ی پژوهش (در صورت لزوم) ذکر شده باشد.
  - ◆ **روش:** در روش جامعه آماری، گروه نمونه مورد مطالعه، روش نمونه برداری، طرح پژوهشی ابزار پژوهش با ذکر قابلیت اعتبار و پایایی آن و روش های تجزیه و تحلیل داده ها ارائه شده باشد.
  - ◆ **نتایج:** در نتایج یافته های، ماری، جدول ها به شکل دانشگاهی به طوری که (شماره و عنوان در بالای آن) و نمودارها(شماره و عنوان در زیر آن) درج شده باشد.
  - ◆ **بحث و نتیجه گیری:** نتیجه گیری، ترکیب و پیوند یافته های پژوهش با پیشینه پژوهشی و توضیح علل احتمالی تناقض ها ذکر شود.
  - ◆ **منابع(شامل فارسی و لاتین):** تنها منابعی ذکر شوند که در متن مقاله از آن ها استفاده شده باشد. در تنظیم منابع ترتیب زیر رعایت شود:
    - **برای کتاب:** نام خانوادگی، نام نویسنده(نویسندگان)، سال انتشار، عنوان کتاب، محل چاپ و نشر.
    - **برای مقاله:** نام خانوادگی، نام نویسنده(نویسندگان)، سال انتشار، عنوان مقاله، نام نشریه ای که مقاله در آن به چاپ رسیده است، شماره دوره نشریه و شماره صفحه های مقاله.
    - **برای پایگاه اینترنتی:** نام خانوادگی، نام نویسنده(نویسندگان)، سال انتشار، عنوان مقاله، تاریخ بازدید به روز و ماه و سال و نشانی.
  - ۴- حداکثر حجم مقاله بیست صفحه A4 باشد.
  - ۵- مقاله در سه نسخه تایپ شده و همراه با نشانی های ارتباطی(منزل، محل کار و...) ارسال شود.
  - ۶- مقاله های رسیده پس فرستاده نمی شود.
  - ۷- فصل نامه در رد یا اصلاح یا ویرایش مقاله آزاد است.
  - ۸- اصطلاح های علمی و اسامی خاص مقاله یکسان سازی شود.
  - ۹- مسئولیت محتوای علمی مقاله ها با نویسنده آن است.



## فهرست مندرجات

- تعیین روابط ساختاری بین سرمایه روان شناختی و مشغولیت تحصیلی با میانجیگری انگیزه پیشرفت دانش آموزان پسر دوره متوسطه دوم  
محمد حسینی ..... ۱-۱۰
- تاثیر آموزش زوج درمانی هیجان محور بر انتظارات زناشویی در زوجین دارای تعارضات زناشویی  
شیما باقری، مزگان سپاه منصور، فریبا حسینی، سوزان امامی پور ..... ۱۱-۱۹
- تاثیر شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر ابعاد سلامت جسمانی، سلامت روانی، سلامت محیطی و روابط اجتماعی (کیفیت زندگی)  
سیما ابراهیمی، محمد کاظم فخری، رمضان حسن زاده ..... ۲۱-۳۰
- پیش بینی دلزدگی زناشویی بر اساس حمایت اجتماعی ادراک شده و میزان استفاده از شبکه های مجازی در زنان متأهل  
شادی ذوالفقاری ..... ۳۱-۴۰
- اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی در زنان آسیب دیده از خیانت همسر بر تنظیم هیجانی، بخشش و صمیمیت زناشویی  
غزال گلشنی، مسعود قاصدی ..... ۴۱-۵۰
- بررسی رابطه بنیان های اخلاقی و رضایت از زندگی کارکنان زن با آزمون نقش میانجی نگرش مذهبی و رفتار اجتماعی  
راحله عزیززاده، بهرننگ اسماعیلی شاد ..... ۵۱-۶۴
- اثربخشی گروه درمانی مبتنی بر مهرورزی بر دیگر پیروی و حساسیت به طرد در دختران دبیرستانی شهر اهواز  
الهام احمدی، نجمه حمید، سید علی مرعشی ..... ۶۵-۷۵
- تاثیر گروه درمانی شناختی رفتاری، با میانجی گری حل مساله اجتماعی، بر افسردگی نوجوانان دختر دبیرستانی  
بهناز ارتضایی، عبدالزهر نعامی ..... ۷۷-۸۷
- تاثیر بازآموزی اسنادی بر افسردگی دانش آموزان دوره ابتدایی  
سعیده صادقی نژاد، سعید بختیارپور، علیرضا حیدری، بهنام مکوندی ..... ۸۹-۱۰۰
- اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر ابعاد سلامت روان (اضطراب، افسردگی، علائم جسمانی و اختلال کارکرد اجتماعی)  
در زنان مبتلا به چاقی  
فاطمه هدایت زاده، حسن احدی، سهیلا خداوردیان ..... ۱۰۱-۱۱۰
- اثربخشی مشاوره گروهی کنترل خشم با رویکرد مذهبی بر کاهش پرخاشگری دانش آموزان پسر دوره پیش دانشگاهی  
رحیم چلداوی، محمد حسین پور، عبدالکاظم نیسی ..... ۱۱۱-۱۲۱
- رابطه بین تنظیم هیجانی و بازداری شناختی در گرایش رفتارهای پرخطر نوجوانان دختر شهر مشهد  
سارا میرزائی فیض آبادی، الهه مولوی گنابادی، نجمه طاهری ..... ۱۲۳-۱۳۶



## تعیین روابط ساختاری بین سرمایه روان‌شناختی و مشغولیت تحصیلی با میانجیگری انگیزه پیشرفت دانش آموزان پسر دوره متوسطه دوم

محمد حسینی<sup>۱</sup>

### چکیده

پژوهش حاضر به منظور تعیین روابط ساختاری بین سرمایه روان‌شناختی و مشغولیت تحصیلی با میانجیگری انگیزه پیشرفت دانش آموزان پسر دوره متوسطه دوم انجام شد. طرح پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش دانش آموزان پسر دوره متوسطه دوم شهر اهواز در سال تحصیلی ۹۵-۹۶ تشکیل داده بودند. نمونه پژوهش ۱۵۰ نفر بودند که با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. داده‌ها با پرسشنامه‌های سرمایه روان‌شناختی لوتانز و همکاران، پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس و پرسشنامه مشغولیت تحصیلی تینو بودند. داده‌ها با استفاده از روش مدل‌یابی معادله ساختاری تحلیل شدند. نتایج نشان داد که سرمایه روان‌شناختی بر انگیزه پیشرفت و مشغولیت تحصیلی و همچنین انگیزه پیشرفت بر مشغولیت تحصیلی دارای تأثیر مثبت معنادار هستند. همچنین سرمایه روان‌شناختی بر مشغولیت تحصیلی به طور غیرمستقیم از طریق انگیزه پیشرفت تأثیر مثبت معنادار دارد. در مجموع نتایج این پژوهش نشان داد که سرمایه روان‌شناختی به طور مستقیم و غیرمستقیم بر مشغولیت تحصیلی تأثیر مثبت معنادار دارد.

واژه‌های کلیدی: سرمایه روان‌شناختی، انگیزه پیشرفت، مشغولیت تحصیلی، دانش آموزان

۱. گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران (نویسنده مسئول) hosseinim31@gmail.com

## مقدمه

هر چه جوامع در جهت پیشرفت بیشتر حرکت می‌کنند، تخصص و در نتیجه پیشرفت علمی اهمیت بیشتری پیدا می‌کند و نهادهای آموزشی هستند که همواره در پی عواملی می‌روند که در پیشبرد این فرآیند اثرگذار است و در حقیقت پیشرفت نسل جدید را تضمین می‌کنند. این عوامل بسیار متنوع هستند، یکی از آنها که به تازگی توجه پژوهشگران را به خود جلب کرده، سازه‌ی مشغولیت تحصیلی<sup>۱</sup> است. (صابر و شریفی، ۱۳۹۲). امروزه شواهد نشان می‌دهد که تعداد زیادی از دانش‌آموزان بی‌حوصله، بی‌انگیزه هستند. به عبارت دیگر، از جنبه‌های اجتماعی و تحصیلی زندگی در مدرسه بریده می‌شوند. اگرچه حضور در مدرسه اجباری می‌باشد، اما مشغولیت دانش‌آموزان نمی‌تواند با قانون وضع شود. مشغولیت تحصیلی به عنوان سطحی از تعهد و مشارکت یا مقدار زمان، انرژی و تلاشی که دانش‌آموزان برای فعالیت‌های یادگیری آموزشی خود صرف می‌کنند، تعریف می‌شود (گرین، مارتین و مارش<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷) و شامل سه خرده مؤلفه رفتاری، هیجانی و شناختی است. مشغولیت رفتاری<sup>۳</sup> با مشارکت فراگیران در رفتارهای یادگیری از قبیل توجه کردن، پرسیدن سؤالات و شرکت در بحث کلاسی مرتبط است. مشغولیت هیجانی<sup>۴</sup> به برداشت یا احساسات مثبت و منفی دانش‌آموزان نسبت به افراد و فعالیت‌های مدرسه مربوط می‌شود. اگر فراگیران نسبت به مدرسه یا محیط آموزشی احساس تعلق<sup>۵</sup>، راحتی و امنیت داشته باشند، به داشتن روابط خوب با معلمان، کارکنان و همچنین با دیگر دانش‌آموزان تمایل خواهند داشت. به علاوه، مشغولیت شناختی<sup>۶</sup>، بر مقدار سرمایه‌گذاری دانش‌آموز در زمینه فعالیت‌های تحصیلی، توانایی دانش‌آموز در برانگیختن خویش برای انجام فعالیت‌های تحصیلی را شامل می‌شود (تینیو<sup>۷</sup>، ۲۰۰۹). اونیل، لبلانس و شائوفلی<sup>۸</sup> (۲۰۱۱) یافته‌های قابل توجه تری در مورد تأثیر عوامل فردی- روان شناختی در مشغولیت تحصیلی را گزارش نموده‌اند. نتیجه پژوهش آن‌ها نشان داد که تجربه هیجانانگیز مثبت، سرمایه‌های فردی آینده دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند، که این هیجانانگیز مثبت متعاقباً مشغولیت به مطالعه و تحصیل دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند. در واقع، دانش‌آموزانی که در رابطه با مطالعه خود خودکارآمد<sup>۹</sup> بودند و همچنین کسانی که نسبت به آینده خود امیدوار و خوشبین<sup>۱۰</sup> بودند، سطوح بالاتری از مشغولیت به مطالعه و تحصیل را نشان دادند. این یافته‌ها با پژوهش‌های مربوط به سرمایه روان شناختی<sup>۱۱</sup> در زمینه سازمانی سازگار است. سرمایه روان شناختی یک حالت روان شناختی مثبت و رویکردی واقع‌گرا و انعطاف‌پذیر نسبت به زندگی است که از چهار سازه خودکارآمدی، امید، خوشبینی و تاب‌آوری<sup>۱۲</sup> تشکیل شده است. امید توانایی شخص برای هدف‌گذاری، تجسم مسیرهای لازم برای رسیدن به هدف‌ها است. خوش‌بینی به اسنادهای علی مثبت

1. academic engagement
2. Green, Martin & Marsh
3. behavioral engagement
4. emotional engagement
5. sense of belonging
6. cognitive engagement
7. Tinio
8. Ouweeneel, leblanc, & Schaufeli
9. self-efficacious
10. hopeful and optimistic
11. Psychological capital
12. resilience

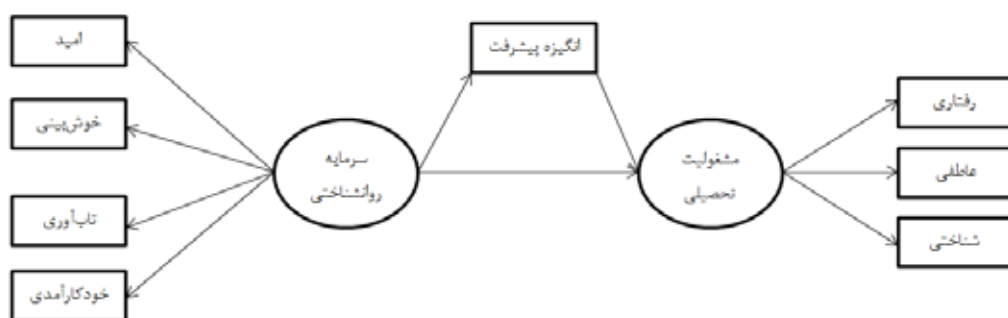


اشاره می‌کند و روشی است که در آن افراد وقایع مثبت و منفی را تبیین می‌کنند و انتظار نتیجه مثبت دارند. تاب‌آوری ظرفیت فرد برای پاسخ دادن و حتی شکوفا شدن در شرایط فشارزای مثبت یا منفی است. خود کار آمدی به معنای اطمینان افراد به توانایی‌های خود برای انجام یک تکلیف خاص می‌باشد (لوتانز، یوسف و اولیو،<sup>۱</sup> ۲۰۰۶).

یکی دیگر از متغیرهای فردی-روان‌شناختی که در پژوهش حاضر در تبیین مشغولیت تحصیلی مورد استفاده قرار گرفته است، انگیزه پیشرفت<sup>۲</sup> است. منظور از انگیزش پیشرفت یا انگیزش موفقیت، میل یا اشتیاق برای کسب موفقیت و شرکت در فعالیت‌هایی است که موفقیت در آنها به تلاش و توانایی شخصی وابسته است (اسلاوین<sup>۳</sup>، ۲۰۱۶). گرین و همکاران (۲۰۱۷) در مطالعه‌ای در خصوص ارتباط انگیزه تحصیلی، خودپنداره، مشغولیت و عملکرد تحصیلی به این نتیجه رسیدند که تعامل عوامل انگیزشی (مانند انگیزش تحصیلی) و فردی-روان‌شناختی (مانند خودپنداره) می‌تواند بر مشغولیت بیشتر فراگیران در فعالیت‌های کلاسی (مانند مشارکت در کلاس و انجام تکالیف خانگی) و بهبود عملکرد در آزمون مؤثر واقع شود.

پژوهش‌هایی درباره روابط سرمایه روان‌شناختی، انگیزه پیشرفت و مشغولیت تحصیلی انجام شده است. برای مثال نتایج پژوهش بهاری (۱۳۹۶) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدن که مداخله امید محور تأثیر معنی‌داری بر افزایش انگیزش پیشرفت تحصیلی و عزت نفس آن‌ها دارند. همچنین، پریچارد و ویلسون<sup>۴</sup> (۲۰۱۳) در پژوهش خود نشان دادند که خوشبینی با انگیزش و پیامدهای تحصیلی موفقیت آمیز همبستگی مثبت دارد. نقش خودکارآمدی در انگیزش و عملکرد به طور فزاینده‌ای پس از انتشارات اولیه آن توسط بندورا (۱۹۷۷) کشف شد. یوسف (۲۰۱۷) نشان داد که بین باورهای خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت دانشجویان همبستگی قابل توجهی وجود دارد. تاب‌آوری تحصیلی نیز به عنوان یکی دیگر از مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی می‌تواند سطوح استرس و ناتوانی را در شرایط استرس‌زای مدرسه تعدیل کند و افزایش رضایت از مدرسه را باعث شود. بنابراین، با توجه به مبانی نظری و پیشینه پژوهشی که ذکر شد، می‌توان استنباط کرد که متغیر سرمایه روان‌شناختی (به عنوان متغیر برون‌زاد<sup>۵</sup>) هم با انگیزه پیشرفت و هم مشغولیت تحصیلی (متغیرهای درون‌زاد<sup>۶</sup>) رابطه دارد. از طرف دیگر، انگیزه پیشرفت با مشغولیت تحصیلی همبستگی دارد. در واقع سرمایه روان‌شناختی علاوه بر تأثیر مستقیم بر انگیزه پیشرفت به طور غیرمستقیم نیز بر مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار است. به عبارت دیگر، انگیزه پیشرفت نقش میانجی را ایفا می‌کند و سرمایه روان‌شناختی هم به طور مستقیم و هم به واسطه تأثیر بر انگیزه پیشرفت، به طور غیرمستقیم بر مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان اثر می‌گذارد. بنابراین درک روابط درونی سرمایه روان‌شناختی و انگیزه پیشرفت با مشغولیت تحصیلی می‌تواند به عنوان یکی از دغدغه‌های پژوهشگران تربیتی به شمار رود، زیرا یافته‌های پژوهشی معتبر در این زمینه می‌تواند حاوی رهنمودهایی برای دست‌اندرکاران امر آموزش و پرورش باشد. لذا در پژوهش حاضر تلاش شده است که گامی در جهت روشن شدن روابط سرمایه روان‌شناختی، انگیزه پیشرفت و مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان در قالب مدل پیشنهادی زیر برداشته شود.

1. Luthans, Youssef, & Avolio
2. achievement motivation
3. Slavin
4. Wilson & Pritchard
5. exogenous
6. endogenous



نمودار ۱. روابط ساختاری بین سرمایه روانشناختی و مشغولیت تحصیلی با میانجیگری انگیزه پیشرفت در دانش آموزان پسر دوره متوسطه دوم

### روش پژوهش

طرح پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه پژوهش دانش آموزان پسر دوره متوسطه دوم شهر اهواز در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ بودند. نمونه پژوهش ۱۵۰ نفر که با روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای انتخاب شدند. در این روش نمونه گیری ابتدا از میان مدارس پسرانه دوره دوم متوسطه تعدادی مدرسه به روش تصادفی انتخاب و سپس از هر مدرسه تعدادی کلاس به روش تصادفی انتخاب و همه دانش آموزان کلاس پس از بررسی ملاک های ورود به مطالعه به عنوان نمونه انتخاب شدند. روند اجرای پژوهش به این صورت بود که پس از هماهنگی لازم با مسئولان آموزش و پرورش اقدام به نمونه گیری و در نهایت بعد از توضیح نکات اخلاقی از جمله اصل راز داری، محرمانه ماندن اطلاعات شخصی و تحلیل داده ها به صورت کلی از آزمودنی خواسته شد تا با نهایت دقت به پرسشنامه های زیر پاسخ دهند.

الف. پرسشنامه سرمایه روان شناختی: پرسشنامه سرمایه روان شناختی<sup>۱</sup> در عرصه تحصیلی توسط محبی نورالدین وند، شهینی ییلاق و شریفی (۱۳۹۳) با الهام از پرسشنامه سرمایه روان شناختی لوتانز و همکاران (۲۰۰۷) تدوین شده و شامل ۳۶ سؤال است که ماده های آن از ترکیب چهار ابزار معتبر مقیاس امیدواری گرایشی بزرگسالان<sup>۲</sup> (اسنایدر، هریس، آندرسون، هالرون و اروینگ<sup>۳</sup>، ۱۹۹۱)، آزمون جهت گیری زندگی تجدید نظر شده<sup>۴</sup> (شسیور و کارور<sup>۵</sup>، ۱۹۸۵)، جهت سنجش تمایلات خوشبینی و بدبینی، مقیاس تاب آوری<sup>۶</sup> (وگنیلد و یانگ<sup>۷</sup>، ۱۹۹۳) و مقیاس خودکارآمدی تحصیلی (کمرس، هو و گارسیا<sup>۸</sup>، ۲۰۰۱) تشکیل شده است. شیوه نمره گذاری این پرسشنامه، بر اساس یک مقیاس شش درجه ای لیکرت (۱ - کاملاً مخالفم تا ۶ کاملاً موافقم) تنظیم شده است. محبی نورالدین وند و همکاران (۱۳۹۳) پایایی پرسشنامه سرمایه روان شناختی و ۴ مؤلفه آن در زمینه تحصیلی با استفاده از

1. Psychological Capital Questionnaire (PCQ)

2. Adult Dispositional Hope Scale (ADHS)

3. Irving

4. Life Orientation Test - Revised (LOT-R)

5. Scheier, Carver

6. Resiliency Scale (RS)

7. Wagnild, Young

8. Chemers, Hu & Garcia

دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف محاسبه کردند که نتایج آن به ترتیب برای مؤلفه امید (۰/۷۲، ۰/۷۰)، خوش‌بینی (۰/۷۰، ۰/۷۱)، تاب‌آوری (۰/۸۲، ۰/۷۹)، خودکارآمدی (۰/۸۶، ۰/۸۲) و نمره کل سرمایه روان‌شناختی (۰/۹۰، ۰/۸۸) گزارش کردند. همچنین، در پژوهش حاضر، پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه که ضریب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس امید (۰/۷۰)، خوش‌بینی (۰/۶۹)، تاب‌آوری (۰/۷۲)، خودکارآمدی (۰/۷۵) و نمره کل سرمایه روان‌شناختی (۰/۷۴) به دست آمد. روایی هر کدام از ۴ مؤلفه سرمایه روان‌شناختی نیز به روش‌های مختلف، توسط پژوهشگران مختلف و به دفعات مختلف تأیید شده است. محبی نورالدین وند و همکاران (۱۳۹۳) روایی پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی را با استفاده از روایی همگرا و روش تحلیل عامل تأییدی محاسبه کردند. نتایج روایی همگرایی آن‌ها نشان داد که عوامل با یکدیگر و با نمره کل ارتباط معناداری دارند. همچنین نتایج تحلیل عامل تأییدی نشان داد که تمامی ماده‌های مربوط به خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی روی عامل‌های مربوط به خود بار معنادار (در سطح  $p < 0.01$ ) داشتند.

**ب. پرسشنامه انگیزه پیشرفت:** پرسشنامه انگیزه پیشرفت<sup>۱</sup> توسط هرمنس (۱۹۷۰) بر مبنای دانش نظری و تجربی موجود در نیاز به پیشرفت و با بررسی بیشتر پژوهش‌های مربوط به آن تهیه شده است. او ابتدا ۹۲ ماده را برای این آزمون انتخاب کرد. سئوالات پرسشنامه به صورت جمله ناتمام بیان شد و به دنبال هر جمله چند گزینه داده شده است، جهت یکسان‌سازی ارزش سئوالات برای هر ۲۹ سئوال پرسشنامه ۴ گزینه نوشته شد، این گزینه‌ها به حسب اینکه شدت انگیزه پیشرفت از زیاد به کم یا کم به زیاد باشد به آنها نمره ۱ تا ۴ داده می‌شود که دامنه تغییرات نمرات از ۲۱ تا ۱۱۶ است. نمره ی کل، اگر بالا باشد نشانگر انگیزه پیشرفت بالا و نمرات پائین، بیانگر انگیزه پیشرفت پائین در فرد می‌باشد. پایایی فرم اصلی این آزمون با روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی به ترتیب ۰/۸۲ و ۰/۸۵ محاسبه کرد. هومن و عسگری (۱۳۷۹) نیز پایایی این پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۰۳ گزارش کردند. هرمنس (۱۹۷۰) ضریب روایی این پرسشنامه را با محاسبه همبستگی با رفتارهای پیشرفت گرا  $r = 0.88$  محاسبه کرد. هومن و عسگری (۱۳۷۹) با اجرای روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی در پژوهش درباره روایی پرسشنامه نشان دادند که مواد پرسشنامه به گونه‌ای کلی با یک عامل همبسته است.

**ج. پرسشنامه مشغولیت تحصیلی تینیو:** این پرسشنامه توسط تینیو (۲۰۰۹) تدوین گردید و شامل ۱۰۲ سوال است که پاسخ‌دهندگان پاسخ‌های خود را بر روی یک طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت از همیشه (۵) تا هرگز (۱) درجه بندی می‌کنند و برای سوال‌های منفی نمره گذاری به صورت معکوس می‌باشد. پرسشنامه از سه خرده‌مقیاس شناختی، هیجانی و رفتاری تشکیل شده است. سوال‌های ۱ تا ۳۴ مشغولیت رفتاری، سوال‌های ۳۵ تا ۶۵ مشغولیت هیجانی و سوال‌های ۶۹ تا ۱۰۲ مشغولیت شناختی را می‌سنجد (فتحی آشتیانی و شعاعی، ۱۳۹۱). تینیو (۲۰۰۹) همسانی درونی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه را ۰/۸۹ و برای هر کدام از خرده‌مقیاس‌های رفتاری ۰/۹۷، هیجانی ۰/۶۸ و شناختی ۰/۷۴ به دست آورد. همچنین، نتایج تحلیل عامل اکتشافی و تأییدی پژوهش تینیو (۲۰۰۹) ۳ خرده‌مقیاس شناختی، هیجانی و رفتاری را نشان داده است. در پژوهش دیگر، فولادوند، سلطانی، فتحی آشتیانی و شعاعی (۱۳۹۱) میزان آلفای کرونباخ کل پرسشنامه مشغولیت تحصیلی را ۰/۹۶ و برای خرده‌مقیاس‌های رفتاری ۰/۹۰، هیجانی ۰/۹۲ و شناختی ۰/۸۸ گزارش نمودند. آنها همچنین با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی نشان دادند که سوال‌های پرسشنامه

مشغولیت تحصیلی حول ۳ عامل قرار دارند. به علاوه، ضرایب همبستگی خرده مقیاس‌های مشغولیت تحصیلی با هم مثبت و معنادار بودند که نشان دهنده رویی همگرایی این ابزار است. در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ، برای کل پرسشنامه مشغولیت تحصیلی ۰/۹۱ و برای خرده مقیاس رفتاری ۰/۹۳، هیجانی ۰/۹۵ و شناختی ۰/۸۸ به دست آمد که بیانگر پایایی قابل قبول این پرسشنامه است.

### یافته‌های پژوهش

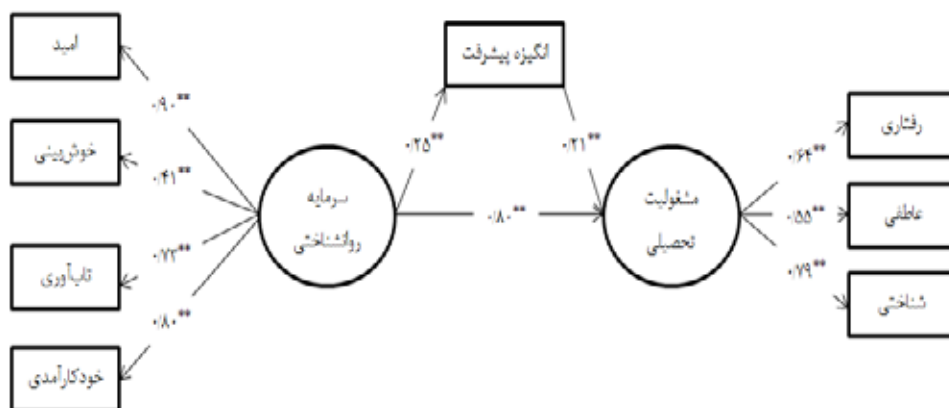
در جدول ۱ نتایج میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی متغیرهای سرمایه روان شناختی، انگیزه پیشرفت و مشغولیت تحصیلی در دانش آموزان پسر گزارش شده است

جدول ۱. نتایج میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش در دانش آموزان پسر

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳
سرمایه روان شناختی	۱۵۵/۹۶	۲۵/۵۷	۱		
انگیزه پیشرفت	۷۵/۸۳	۷/۷۷	۰/۲۵۶**	۱	
مشغولیت تحصیلی	۲۸۸/۷۳	۳۹/۰۹	۰/۶۱۲**	۰/۳۷۷**	۱

\*\*  $p < 0.01$

نمونه شرکت کننده در پژوهش حاضر، به ترتیب برای سرمایه روان شناختی (۱۵۵/۹۶، ۲۵/۵۷)، انگیزه پیشرفت (۷۵/۸۳، ۷/۷۷) و مشغولیت تحصیلی (۲۸۸/۷۳، ۳۹/۰۹) به دست آمده است. همه ضرایب همبستگی بین متغیرها در سطح ۰/۰۱ معنی دار هستند. این تحلیل‌های همبستگی بینشی در خصوص روابط دو متغیری بین متغیرهای پژوهش را فراهم می‌کنند. جهت آزمون همزمان انگاره روابط مفروض در پژوهش حاضر، روش الگویابی معادلات ساختاری (SEM) اعمال گردیده است. در نمودار ۲ نتایج روابط ساختاری بین سرمایه روان شناختی، انگیزه پیشرفت و مشغولیت تحصیلی به همراه ضرایب مسیرها در دانش آموزان پسر گزارش شده است.



نمودار ۲. نتایج روابط ساختاری بین سرمایه روان شناختی، انگیزه پیشرفت و مشغولیت تحصیلی به همراه ضرایب مسیرها در دانش آموزان پسر

بر اساس نتایج روابط مستقیم روابط ساختاری بین سرمایه روان‌شناختی، انگیزه پیشرفت و مشغولیت تحصیلی معنادار هستند. بنابراین در جدول ۲ نتایج اثرهای مستقیم و غیر مستقیم سرمایه روان‌شناختی و انگیزه پیشرفت با میانجیگری مشغولیت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر گزارش شده است.

### جدول ۲. نتایج اثرهای مستقیم و غیر مستقیم سرمایه روان‌شناختی و انگیزه پیشرفت با میانجیگری مشغولیت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر

معناداری	ضریب مسیر	متغیرها
۰/۰۰۱	۰/۲۵	سرمایه روان‌شناختی بر انگیزه پیشرفت تأثیر مستقیم دارد.
۰/۰۰۱	۰/۷۹	سرمایه روان‌شناختی بر مشغولیت تحصیلی تأثیر مستقیم دارد.
۰/۰۰۴	۰/۲۱	انگیزه پیشرفت بر مشغولیت تحصیلی تأثیر مستقیم دارد.
۰/۰۰۱	۰/۹۲	سرمایه روان‌شناختی از طریق انگیزه پیشرفت بر مشغولیت تحصیلی تأثیر غیرمستقیم دارد.

بر اساس نتایج سرمایه روان‌شناختی بر انگیزه پیشرفت ( $Beta=0/25$ )، سرمایه روان‌شناختی بر مشغولیت تحصیلی ( $Beta=0/79$ ) و انگیزه پیشرفت بر مشغولیت تحصیلی ( $Beta=0/21$ ) در دانش‌آموزان پسر تأثیر معنادار مستقیم و مثبت دارند. همچنین سرمایه روان‌شناختی از طریق انگیزه پیشرفت بر مشغولیت تحصیلی تأثیر معنادار غیرمستقیم و مثبت دارند ( $Beta=0/92$ ). در نتیجه مشغولیت تحصیلی متغیر میانجی مناسبی بین سرمایه روان‌شناختی و انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان پسر است.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین روابط ساختاری بین سرمایه روان‌شناختی و مشغولیت تحصیلی با میانجیگری انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه دوم انجام شد. نتایج این مطالعه نشان داد که سرمایه روان‌شناختی و مولفه‌های آن بر انگیزه پیشرفت اثر مثبت دارد. این نتایج با نتایج پژوهش‌های بندورا، (۱۹۸۲)؛ یوسف، (۲۰۱۷) و فو، (۲۰۱۱) مبنی بر تأثیر خودکارآمدی بر روی انگیزه پیشرفت و پریتچارد و ویلسون، (۲۰۰۳) و اکه و انجکو، (۲۰۱۴) مبنی بر تأثیر خوش‌بینی بر انگیزش پیشرفت همسو بود. در تبیین یافته مذکور می‌توان گفت که افراد با باورهای خودکارآمدی قوی بیشتر احتمال دارد که در رویارویی با مشکلات تلاش کنند و هنگامی که مهارت‌های لازم را دارند بر یک تکلیف پافشاری کنند. و قضاوت‌های خودکارآمدی تلاش و پایداری در تکلیف را پیش‌بینی می‌کنند. در توجیه این یافته می‌توان گفت دانش‌آموزانی که دارای انگیزش بیشتری هستند، نوعی تلقی مثبت از مجموعه ویژگی‌های درونی خود دارند و توانایی‌ها و انگیزه‌های خود را ارزشمند می‌دانند که این خود می‌تواند بیانگر نشانه‌های تاب‌آوری در افراد باشد. وجود انگیزه یکی از ویژگی‌هایی است که برای کودکان و نوجوانان تاب‌آور ذکر شده است. افرادی که امید بالایی دارند احساس می‌کنند بر رویداد‌های شخصی زندگی خود کنترل دارند. در زمینه تبیین رابطه خوش‌بینی با انگیزه پیشرفت می‌توان گفت که افراد خوش‌بین به موفقیت امیدوارترند. از این رو برای رسیدن به نتیجه، از خود پشیمانی نشان می‌دهند. و افراد خوش‌بین با احتمال فاعلی در پی دستیابی به نتیجه و موفقیت است (پیترسون،

۲۰۰۰). سرمایه روان‌شناختی کلی فراتر از هر کدام از عوامل تشکیل دهنده آن قادر به تبیین انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان است.

دیگر نتایج این پژوهش نشان داد که سرمایه روان‌شناختی بر مشغولیت تحصیلی اثر مثبت دارد. این یافته با پژوهش‌های اسنایدر، لمان، کلاک و مونسون، (۲۰۰۶) مبنی بر تاثیر امید بر مشغولیت تحصیلی و پریتچارد و ویلسون، (۲۰۰۳) و سینق و جا، (۲۰۱۳) مبنی بر تاثیر خوشبینی بر مشغولیت تحصیلی و کابرا و پادایلا، (۲۰۰۴) و یوگوو، اونیشی و تویم، (۲۰۱۳) مبنی بر تاثیر خودکارآمدی بر مشغولیت تحصیلی همخوان می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که ظرفیت خوش بینی افراد با سرمایه روان‌شناختی بالا، باعث ادراک کنترل تحصیلی و ایجاد اسناد‌های مثبت از موفقیت و شکست‌های حال و آینده در آنان می‌شود. بنابراین، در فعالیت‌های تحصیلی خود بیشتر وقت صرف می‌کنند، از چالش‌ها استقبال می‌کنند و انتظار موفقیت تحصیلی را دارند. و همچنین درگیری و مشارکت فعال دانش‌آموزان در فعالیت‌های تحصیلی و کنار آمدن با چالش‌ها و موانع تحصیلی مستلزم باورهای خوش‌بینانه واقع‌گرایانه است. علاوه بر آن دانش‌آموزانی که دارای سطوح بالاتر امیدواری هستند، بیشتر بر هدف‌های خود متمرکز می‌شوند و از انگیزه‌ی بیشتری، نسبت به همتایان، خود برخوردارند. همچنین، این افراد دارای پشتکار و عزم جدی در انجام فعالیت‌ها هستند. زیرا معتقدند که تلاش منجر به پیشرفت و رضایت آنها می‌شود. به عبارت دیگر امید به عنوان یک نیروی روان‌شناختی مثبت، انگیزشی را در افراد به وجود می‌آورد که آنها را برای رسیدن به موفقیت تشویق می‌کند و سبب تلاش بیشتر آنها برای دستیابی به موفقیت می‌شود. به علاوه، ظرفیت بالای تاب‌آوری در این افراد، باعث می‌شود تا آنها نحوه استدلال و نگرش متفاوتی در مواجهه با موانع و چالش‌های تحصیلی و دیگر موقعیت‌های زندگی اتخاذ کنند. دانش‌آموزان با سطح پایین خودکارآمدی ممکن است حتی برای یک امتحان خود را آماده نکنند؛ زیرا فکر می‌کنند که هر اندازه تلاش کنند، فایده‌ای نخواهد داشت، در مقابل افراد برخوردار از خودکارآمدی سطح بالا در انجام کارها امیدوارتر و موفق‌تر بوده و در نتیجه مشغولیت تحصیلی بهتری از خود نشان می‌دهند. به علاوه همان‌گونه که نتایج نشان داد، ترکیب ۴ مولفه امید، خوش‌بینی، تاب‌آوری و خودکارآمدی با یکدیگر در قالب یک سازه بالاتر، یعنی سرمایه روان‌شناختی، گرایش دانش‌آموزان را به سمت مشغولیت تحصیلی افزایش می‌دهد. این یافته در راستای نظر لوتانز و همکاران (۲۰۰۶) می‌باشد که بیان می‌کند افرادی که سطوح بالایی از سرمایه روان‌شناختی را دارا هستند، ممکن است به دلیل تعداد و سطح سازه‌های روان‌شناختی‌ای که در شناخت، انگیزه و در نهایت رفتار آنها متجلی می‌شود، نسبت به افرادی که تنها امیدواری یا خوش‌بینی یا تاب‌آوری و یا خودکارآمدی را در یک موقعیت معین نشان می‌دهند، عملکرد بهتری داشته باشند.

همچنین، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که انگیزه پیشرفت بر مشغولیت تحصیلی اثر مثبت دارد. این یافته با پژوهش‌های گرین و همکاران، (۲۰۱۲) و مارتین، (۲۰۰۹) همخوان می‌باشد. در تبیین یافته مذکور می‌توان گفت که دانش‌آموزان با انگیزه پیشرفت بالا می‌توانند در کلاس درس با اشتیاق فراوان به آموزش معلم توجه کنند، تلاش و پشتکار برای آن‌ها لذت‌بخش باشد، با علاقه تکالیف درسی خود را در منزل انجام دهند و برای سرگرمی‌های دیگر وقت مناسبی در نظر بگیرند. همچنین موفقیت در جامعه و رضایت والدین برایشان مهم است، از داشتن رابطه صمیمی با معلم خود احساس خوبی پیدا می‌کنند و برای جلب رضایت او نهایت سعی و تلاش خود را به کار می‌گیرند تا درک کاملی از مفاهیم درسی به دست آورند. همچنین در تبیین آن می‌توان گفت که افراد دارای انگیزه پیشرفت سطح بالا برای حل مشکلات و رسیدن به موفقیت بسیار کوشا هستند. حتی پس از آن که در انجام کاری شکست

خوردند، از آن دست نمی‌کشند و تا رسیدن به موفقیت به کوشش ادامه می‌دهند. علاوه بر آن نتایج پژوهش حاضر نشان داد که سرمایه روان‌شناختی از طریق انگیزه پیشرفت بر مشغولیت تحصیلی اثر مثبت دارد. این یافته با پژوهش سیو، باکر و جیانگ (۲۰۱۴) که نشان دادند، سرمایه روان‌شناختی نه تنها با مشغولیت به مطالعه دانشجویان رابطه دارد بلکه به واسطه انگیزه درونی بر مشغولیت به مطالعه نیز اثر دارد همخوان می‌باشد. همچنین، این یافته را می‌توان این‌گونه تبیین نمود که افرادی که دارای انگیزش درونی هستند به جای اینکه بر نتایج تمرکز داشته باشند بر موضوع مورد مطالعه خود تمرکز می‌کنند و از این رو بیشتر مشغولیت تحصیلی پیدا می‌کنند. به عبارتی دیگر، افرادی که دارای سرمایه روان‌شناختی سطح بالایی هستند به واسطه برخی از سازه‌هایی مانند انگیزه و شناخت عملکرد بهتری از خود نشان می‌دهند. از این رو انتظار می‌رود که انگیزه پیشرفت بین سرمایه روان‌شناختی و مشغولیت تحصیلی میانجی باشد. از آنجایی که انگیزش پیشرفت نیز ارتباط مستقیم با مشغولیت تحصیلی دارد و مشغولیت تحصیلی به عنوان متغیر وابسته انگیزش پیشرفت محسوب می‌شود، انگیزش پیشرفت می‌تواند به عنوان عامل واسطه‌ای (از یک طرف وابسته به سرمایه روان‌شناختی و از طرف دیگر، به عنوان متغیر مستقل برای مشغولیت تحصیلی) در نظر گرفته شود. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌گران در تحقیقات آتی، این تحقیق به صورت طولی صورت گیرد تا امکان مقایسه نتایج در زمان‌های مختلف میسر شود.

### منابع

- ایمان زاده، معصومه؛ فرخی، نورعلی و بهرامی، هادی. (۱۳۹۷). الگوی روابط ساختاری بین سرمایه روان‌شناختی و هویت ملی با میانجیگری خودکارآمدی، کفایت اجتماعی و فرهنگ شهروندی در دانش‌آموزان دختر. *مجله روانشناسی مدرسه*، ۷(۳)، ۴۵-۶۶.
- صابر، سوسن و پاشا شریفی، حسن. (۱۳۹۲). پیش‌بینی ابعاد درگیری تحصیلی بر اساس سبک‌های هویت در دانش‌آموزان دختر پایه اول دبیرستان‌های دولتی تهران. *فصلنامه پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۱۰(۱۱)، ۷۲-۸۵.
- فولادوند، خدیجه، سلطانی، مهری، فتحی آشتیانی، علی و شعاعی، زهرا. (۱۳۹۱). ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه مشغولیت تحصیلی تینیو. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی* ۳(۸)، ۱۵۵-۱۸۲.
- محبی نورالدین وند، محمدحسین، شهنی ییلاق، منیجه و شریفی، حسن پاشا. (۱۳۹۳). رابطه سرمایه روان‌شناختی (امید، خوش‌بینی، تاب‌آوری و خودکارآمدی) با هدف‌های پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان سال اول. *پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۱۱(۱۳)، ۶۱-۷۹.
- هومن، حیدرعلی و عسگری، علی. (۱۳۷۹). تهیه و استاندارد کردن آزمون انگیزه پیشرفت. *فصلنامه پژوهش‌های روانشناختی*، ۱۱(۱)، ۵۰-۶۳.

- Alva, S. A. (2014). Academic invulnerability among Mexican-American students: The importance of protective resources and appraisals. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 13(1), 18-34.
- Bandura, A. (2016). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, *PsycNET*, 37(2), 122-147.
- Bandura, A., & Benight, C. C. (2004). Social cognitive theory of posttraumatic recovery: the role of perceived self-efficacy. *Educational Psychology Journal*, 44, 101-112.
- Cabrera, N, I & Padilla, A, M, (2004). Entering and Succeeding in the "culture of College, *Journal of Behavioral Sciences*, 26(2), 152-175.

- Connor, M. K., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new Resilience Scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISK). *Depression and Anxiety*, PubMed 18, 76-82.
- Finn, J. D., & Rock, D. A. (2015). Academic success among students at risk For school failure. *Journal of Applied Psychology*, 82, 221-234.
- Green, J., Liem, G. A. D., Martin, A. J., Colmar, S., Marsh, H. W., & Mcinerney, D. (2017). Academic motivation, self-concept, engagement, and performance in high school: Key processes from a longitudinal perspective. *Journal of adolescence*, 35(5), 1111-1122. 84.
- Green, J., Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2015). Motivation and engagement in English, mathematics and science high school subjects: Towards an understanding of multidimensional domain specificity. *Learning and Individual Differences*, 17(3), 269-
- Linnenbrink-Garcia, L., Rogat, T. K., & Koskey, K. L. K. (2011). "Affect and engagement during small group instruction." *Contemporary Educational Psychology* 36,13-24.
- Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive Edge*. New York: Oxford University Press.
- Martin, A. J. (2012). Motivation and Engagement Across the Academic Life Span A Developmental Construct Validity Study of Elementary School, High School, and University/College Students. *Educational and Psychological Measurement*, 69(5), 794-824.
- Pritchard, M. E., & Wilson, G. S. (2013). Using emotional and social factors to predict student success. *Journal of college student development*, 44(1), 18-28.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (2008). Optimism, coping, and health: Assessment and implications of Generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, 4, 219-247.
- Singh, I., & Jha, A. (2013). Anxiety, optimism and academic achievement among students of private medical and engineering colleges: a comparative study. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 3(1), p222.
- Siu, O. L., Bakker, A. B., & Jiang, X. (2014). Psychological capital among university students: relationships with study engagement and intrinsic motivation. *Journal of Happiness Studies*, 1-16.
- Smith, K. A., Sheppard, S. D., Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2005). Pedagogies of engagement: Classroom-based practices. *Journal of Engineering Education*, 94(1), 87-101.
- Snyder, C. R., Shorey, H. S., Cheavens, J., Pulvers, K. M., Adams III, V. H., & Wiklund, C. (2012). Hope and academic success in college. *Journal of educational psychology*, 94(4), 820.
- Yusuf, M. (2017). Investigating relationship between self-efficacy, achievement motivation, and self-regulated learning strategies of undergraduate Students: A study of integrated motivational models. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 2614-2617.