

نقش سرمایه روانشناختی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان دانشکده تغذیه و صنایع غذایی

نوشین عمومی^۱، علی اکبر عجم^{۲*}، صدیقه بادنوا^۳

تاریخ پذیرش: ۹۶/۰۵/۳۰

تاریخ دریافت مقاله: ۹۶/۰۱/۳۰

چکیده:

مقدمه: سرمایه روانشناختی یکی از شاخص‌های روانشناسی مثبت‌گرایی است که با ویژگی‌هایی از قبیل باور فرد به توانایی‌هایش برای دستیابی به موفقیت، داشتن پشتکار در دنبال کردن اهداف، ایجاد اسنادهای مثبت درباره خود و تحمل کردن مشکلات تعریف شده است و اشتیاق تحصیلی دانشجویان عامل مهم در تعیین رشد شخصی و پیشرفت تحصیلی آنان در دانشگاه‌هاست. لذا هدف از انجام این پژوهش، تعیین نقش مولفه‌های سرمایه روانشناختی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان بود.

روش‌ها: در این مطالعه همبستگی تعداد ۲۳۰ دانشجوی دانشکده تغذیه و صنایع غذایی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ به شیوه نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی انتخاب شدند. داده‌ها از طریق دو پرسشنامه سرمایه روانشناختی لوتانز و اشتیاق تحصیلی فردریکز جمع‌آوری گردید. داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون) و از طریق نرم‌افزار آماری SPSS تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌ها: میانگین و انحراف استاندارد نمره کل اشتیاق تحصیلی $44/02 \pm 6/82$ و نمره کل سرمایه روانشناختی $98/27 \pm 14/35$ بود. آزمون همبستگی پیرسون بیانگر وجود رابطه مثبت و معنی‌دار بین مولفه‌های سرمایه روانشناختی با اشتیاق تحصیلی بود ($P < 0/001$). همچنین تحلیل رگرسیون نشان داد که مؤلفه‌های خودکارآمدی و امیدواری می‌توانند $15/8$ درصد از واریانس اشتیاق تحصیلی را پیش‌بینی نماید.

نتیجه‌گیری: سرمایه روانشناختی می‌تواند اشتیاق تحصیلی بین دانشجویان را پیش‌بینی کند. با توجه به این که این متغیر به شوق و اشتیاق دانشجویان به ادامه تحصیل ارتباط دارد، بنابراین تشکیل دوره‌های آموزشی و کارگاه‌های آموزشی جهت افزایش سرمایه روانشناختی دانشجویان باید مورد توجه و تاکید قرار گیرد.

کلید واژه‌ها: سرمایه روانشناختی، مثبت‌گرا، اشتیاق تحصیلی، دانشجویان، انگیزه

مقدمه

تحصیلی خود، صرف می‌کند و نیز به میزان اثربخشی و کارایی حاصل شده، اطلاق می‌شود (۴). اشتیاق تحصیلی سازه‌ای چند بعدی است که دارای ابعاد شناختی، انگیزشی و رفتاری است (۵). اشتیاق رفتاری به فعالیت‌های یادگیری، دقت و توجه، برخورد‌های مثبت و حضور در محل تحصیل اشاره دارد. اشتیاق عاطفی مرتبط با نگرش‌های اثربخش در جهت تشخیص احساس تعلق به محل تحصیل است و اشتیاق شناختی به انعطاف‌پذیری در حل مسئله، ترجیح برای کار سخت، مقابله مثبت در برابر شکست (۶) و رویکرد خودتنظیمی یادگیری و استفاده از راهبردهای فراشناختی دلالت دارد (۷). دانشجویانی که اشتیاق تحصیلی بیشتری داشته باشند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌ها عملکرد بهتری دارند (۴).

نظام‌های آموزشی همواره در جستجوی عواملی هستند که بر پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان اثر می‌گذارند و پیشرفت تحصیلی نسل جدید را تضمین می‌کنند. شناخت عوامل مؤثر بر پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان، رویکردی مناسب در جهت برنامه‌ریزی برنامه‌های آموزشی به وجود می‌آورد تا به‌وسیله آن بتوان هم برای توسعه آموزشی مورد نظر و هم برای دانشجویان بهترین نتایج ممکن را رقم زد (۱). این عوامل بسیار متعدد و متنوع هستند اما یکی از موارد مهم که برای یادگیری فراگیران ضروری است، اشتیاق تحصیلی می‌باشد (۲) که عامل مهم در تعیین رشد شخصی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان در دانشگاه‌هاست (۳)، اشتیاق تحصیلی، به میزان انرژی که یک یادگیرنده برای انجام کارهای

*نویسنده مسئول: علی اکبر عجم، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام‌نور، ایران
aliakbarajam1387@gmail.com

نوشین عمومی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام‌نور، ایران
صدیقه بادنوا، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام‌نور، ایران

یافته‌های پژوهشی مختلف نشان داده دانشجویانی که از لحاظ شناختی و عاطفی در یادگیری اشتیاق بیشتری دارند نسبت به دانشجویانی که از اشتیاق عاطفی و شناختی کمتری برخوردارند، رغبت بیشتری برای صرف وقت و تلاش کافی در تکالیف و مطالعات از خود نشان داده و کارآمدی بیشتری در حل مسایل و مشکلات دارند (۸). همچنین یافته‌های پژوهشی دیگر، حاکی از آن است که بین اشتیاق تحصیلی و پیشرفت تحصیلی (۹) رابطه معنی‌داری وجود دارد. همچنین مطالعه فراتحلیلی عابدی (۱۰)، نشان داد که خودکارآمدی، خودپنداره تحصیلی، نگرش نسبت به یادگیری، ادراک شایستگی، عزت نفس، یادگیری خودتنظیمی و جهت‌گیری هدف، مهم‌ترین عوامل فردی است که با انگیزش و اشتیاق تحصیلی فراگیران ارتباط دارند. با توجه به پژوهش‌های انجام شده، به نظر می‌رسد یکی از متغیرهایی که می‌تواند با اشتیاق تحصیلی ارتباط باشد، سرمایه روانشناختی است. سرمایه روانشناختی یک حالت روان‌شناختی مثبت و رویکرد واقع‌گرا و انعطاف‌پذیر نسبت به زندگی است که از چهار سازه امید، خوش‌بینی، تاب‌آوری و خودکارآمدی تشکیل می‌شود و هر کدام از آن‌ها به عنوان یک ظرفیت روانشناختی مثبت در نظر گرفته می‌شود، دارای مقیاس اندازه‌گیری معتبر است، مبتنی بر نظریه و تحقیق است و وابسته به حالت و قابلیت رشد است و به‌طور چشمگیری با پیامدهای عملکردی ارتباط دارد (۱۱). مولفه امیدواری یکی از خصوصیات انسان است که به او یاری می‌نماید تا ناامیدی‌ها را پشت سر گذاشته، اهداف خود را پیگیری کرده و احساس غیرقابل تحمل بودن آینده را کم کند (۱۲). خوش‌بینی به جهت‌گزینی اشاره دارد که در آن معمولاً پیامدهای مثبت مورد انتظار می‌باشد و این پیامدها به عنوان عوامل ثابت، کلی و درونی مورد توجه قرار می‌گیرد (۱۳)، تاب‌آوری، سازگاری مثبت در واکنش به شرایط ناگوار است (۱۴). تاب‌آوری، تنها مقاومت منفعل در برابر آسیب‌ها یا شرایط تهدیدکننده نیست؛ بلکه فرد تاب‌آور، مشارکت‌کننده فعال و سازنده محیط اطراف خود می‌باشد (۱۵). منظور از خودکارآمدی اطمینانی است که افراد به توانایی‌های خود برای انجام یک تکلیف ویژه دارند (۱۶). در حالی که پژوهش‌های قبلی هر کدام از چهار مولفه تشکیل دهنده، سازه سرمایه روانشناختی را منفک از هم مورد بررسی قرار داده‌اند، اما مطالعات مربوط به سرمایه روانشناختی این سازه‌ها را در ارتباط با یکدیگر می‌بیند و نقاط مشترک این متغیرها را در نظر می‌گیرد (۱۷)، به عبارت دیگر، سرمایه

روانشناختی، یک سازه مرتبه بالاتر در نظر گرفته می‌شود، به این معنی که این چهار متغیر با هم ترکیب می‌شوند و یک کل هم افزایی را می‌سازند و انتظار می‌رود که کل سازه نسبت به تک‌تک متغیرهای تشکیل دهنده آن تأثیر بیشتری بر عملکرد داشته باشد. بنابراین سرمایه روانشناختی شامل درک شخص از خودش، داشتن هدف برای رسیدن به موفقیت و پایداری در برابر مشکلات تعریف می‌شود (۱۸). بررسی اثربخشی سرمایه روانشناختی، در عملکرد تحصیلی یادگیرندگان در مرحله آغازین قرار دارد و مطالعات کمی در این زمینه انجام شده است، هرچند که رابطه بین هر کدام از اجزای آن با عملکرد تحصیلی دوره‌های مختلف در پژوهش‌های قبلی تایید شده است (۱۹). برای مثال، اشنایدر و همکاران (۲۰)، در یک مطالعه طولی ۶ ساله، به این نتیجه رسیدند که سطوح بالای امید، پیش‌بینی‌کننده معتبر عملکرد تحصیلی بالا در طول دوران دانشگاه و میانگین کلی نمره‌های دانشجویان، فارغ‌التحصیلی سریع‌تر از دانشگاه است (۲۱). یکی دیگر از مؤلفه‌های سرمایه روانشناختی خوشبینی است. مطالعات مربوط به خوشبینی نشان می‌دهند که مشارکت فعال دانشجویان در برنامه‌های تحصیلی و سازگاری با محیط دانشگاهی و استفاده از فرصت‌های پیش‌رو، مستلزم خوشبینی انعطاف‌پذیر و واقع‌گرایانه‌ای است که به آن‌ها کمک می‌کند به‌طور مستقل فعالیت کنند، از چالش‌ها استقبال کنند و تغییرات را پذیرا باشند. در این رابطه پریچارد و ویلسون (۲۲)، در مطالعه خود بر روی دانشجویان دانشگاه نشان دادند که خوشبینی با انگیزش و پیامدهای تحصیلی موفقیت‌آمیز همبستگی مثبت دارد. در پژوهشی دیگر، روتینگ و دیگران (۲۳)، به بررسی رابطه بین خوشبینی تحصیلی با عملکرد تحصیلی و سلامتی دانشجویان دانشگاه پرداختند. نتایج این تحقیق نشان داد که خوشبینی تحصیلی، عملکرد بهتر در تکالیف درسی، میانگین بالای نمره‌های پایانی و کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی می‌کند. در سال‌های اخیر در مطالعات مربوط به آموزش دانشگاهی، تاب‌آوری (یک بعد دیگر سرمایه روانشناختی)، به عنوان یک سازه‌ی مهم و مرتبط با متغیرهای انگیزشی، شناختی، عزت‌نفس، سلامتی و عملکرد تحصیلی دانشجویان مورد بررسی قرار گرفته است (۲۴). پژوهش بشرپور (۲۵)، نشان داد که اشتیاق تحصیلی نقشی اساسی و مهمی در خودکارآمدی دانشجویان دارد. همچنین نتایج پژوهش خروشی (۲۶)، نشان داد که بین اشتیاق عاطفی و شناختی یادگیری با

به ۷۴ درصد بود). بدین منظور از دانشکده تغذیه و صنایع غذایی به نسبت تعداد دانشجویان برحسب رشته تحصیلی و جنسیت، نمونه‌گیری به عمل آمد. بدین‌صورت که تعداد آزمودنی‌ها در رشته‌های تغذیه ۱۵۰ نفر (۱۱۰ نفر زن و ۴۰ نفر مرد)، صنایع غذایی ۸۰ نفر (۶۲ نفر زن و ۱۸ نفر مرد) بودند.

داده‌های مورد نیاز در ارتباط با متغیرهای پژوهش به وسیله دو پرسشنامه اشتیاق تحصیلی و سرمایه روانشناختی به دست آمد؛ الف) پرسشنامه اشتیاق تحصیلی: این مقیاس به وسیله فردریکز و همکاران (۳۳)، ساخته شده و دارای ۱۵ گویه است که این گویه‌ها سه خرده مقیاس اشتیاق رفتاری، اشتیاق عاطفی و اشتیاق شناختی را در دانشجویان اندازه‌گیری می‌کند. سوالات ۴-۱ مربوط به خرده مقیاس اشتیاق رفتاری، سوالات ۱۰-۵ مربوط به اشتیاق عاطفی و سوالات ۱۱-۱۵ نیز مربوط به خرده مقیاس اشتیاق شناختی می‌باشد. پاسخ هر یک از گویه‌ها دارای نمرات ۱ تا ۵ است که از (هرگز تا در تمام اوقات) را شامل می‌شود. فردریکز و همکاران (۳۳)، ضریب پایایی این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کردند، روایی این پرسشنامه در پژوهش عباسی تایید شده و پایایی کل به روش آلفای کرونباخ در پژوهش آن‌ها ۰/۶۶ بدست آمد (۳۴). پایایی مقیاس اشتیاق تحصیلی در پژوهش حاضر از طریق آلفای کرونباخ ۰/۷۲ به دست آمد. ب) پرسشنامه سرمایه روانشناختی: برای سنجش سرمایه روانشناسی از پرسشنامه سرمایه روانشناختی لوتانز و همکاران (۱۱)، استفاده شد. در این پرسشنامه از مقادیر استاندارد شده که به‌طور وسیعی ساختارهایی که امید، تاب‌آوری، خوش‌بینی و خودکارآمدی را می‌سنجد، استفاده شده است. این پرسشنامه شامل ۲۴ سوال و هر خرده مقیاس شامل ۶ گویه و آزمودنی به هر گویه در مقیاس ۶ درجه‌ای لیکرت (کاملاً موافقم نمره ۵، تا کاملاً مخالفم نمره ۱) پاسخ می‌دهد. خرده مقیاس خودکارآمدی از طریق سوالات ۱-۶، خرده مقیاس امیدواری از طریق سوالات ۷-۱۲، خرده مقیاس تاب‌آوری از طریق سوالات ۱۳-۱۸، خرده مقیاس خوشبینی از طریق سوالات ۱۹-۲۴ سنجیده می‌شود. برای به‌دست آوردن نمره سرمایه روانشناختی، ابتدا نمره هر خرده مقیاس، به‌صورت جداگانه بدست می‌آید و سپس مجموع آن‌ها به عنوان نمره کل سرمایه روانشناختی محسوب می‌شود. در پژوهش بهادری خسروشاهی و همکاران (۳۵)، روایی پرسشنامه تایید و پایایی آن براساس آلفای کرونباخ ۰/۸۵ تعیین گردید. پایایی ابزار در پژوهش حاضر

خودکارآمدی دانشجویان - معلمان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد؛ بدین معنی که با افزایش اشتیاق عاطفی و شناختی، خودکارآمدی آنان افزایش می‌یابد. همچنین اشتیاق عاطفی یادگیری از قدرت پیش‌بینی بیشتری برای خودکارآمدی برخوردار است. نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد، خودکارآمدی با مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی ارتباط دارد. در پژوهشی که توسط پینتریچ (۲۷)، انجام شد نشان داد که دانش‌آموزانی که معتقدند توانا هستند از راهبردهای شناختی و فراشناختی بیشتری استفاده می‌کنند و در مقایسه با کسانی که برای انجام تکلیف به توانایی خود اعتماد ندارند، پایداری بیشتری نشان می‌دهند. چمرس (۲۸)، در پژوهشی روی حل مسائل ریاضی نشان داد که کودکان با خودکارآمدی بالاتر، زمان طولانی‌تری را کوشش کرده و از راهبردهای حل مسئله موثرتری نسبت به کودکان با کارآمدی پایین‌تر استفاده می‌کند. بسیاری از پژوهش‌ها نشان می‌دهند که باورهای خودکارآمدی تاثیرات مثبتی روی انگیزش فراگیران و پیشرفت آنان دارد (۲۹-۳۰). با بررسی که پژوهشگر در مبانی نظری و پیشینه تحقیق انجام داد به این نتیجه دست یافت که پژوهشی که به بررسی رابطه بین سرمایه روانشناختی با اشتیاق تحصیلی بپردازد یافت نشد همچنین با توجه به اینکه اشتیاق تحصیلی دانشجویان می‌تواند در تمام حیطه‌های تحصیلی یادگیرندگان نقش قابل توجهی داشته باشد و از جهت دیگر به نظر می‌رسد متغیر سرمایه روانشناختی می‌تواند در اشتیاق تحصیلی نقش داشته باشد؛ لذا پژوهش در زمینه رابطه سرمایه روانشناختی با اشتیاق تحصیلی دانشجویان ضروری به نظر می‌رسد. بنابراین مسئله اصلی در پژوهش حاضر این است که سهم مؤلفه‌های سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، تاب‌آوری، خوش‌بینی، امیدواری)، در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان دانشکده علوم تغذیه و صنایع غذایی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی چقدر است؟

روش‌ها

این پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشکده تغذیه و صنایع غذایی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی سال تحصیلی ۹۵-۹۶ بود. جامعه آماری شامل ۶۳۲ نفر بود که برای تعیین حجم نمونه با استفاده از جدول گرجسی و مورگان (۳۲)، به تناسب جنسیت و رشته تحصیلی تعداد ۲۳۰ نفر به‌عنوان حجم نمونه برآورد شد که با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی انتخاب شدند (نسبت مردان به زنان تقریباً ۲۶

نرم‌افزار آماری SPSS.Ver.18 تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌ها

از ۲۳۰ دانشجوی شرکت کننده در پژوهش حاضر در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶، ۵۸ نفر مرد (۲۶ درصد) و ۱۷۲ نفر زن (۷۴ درصد) بودند که از این تعداد، ۲۰۹ نفر مجرد و ۲۱ نفر متأهل بودند. میانگین و انحراف استاندارد معدل دانشجویان ۱۷/۰۳±۱/۱۸ و سن آنان ۲۱/۳۴±۳/۲۴ بود.

برابر با $\alpha=0/80$ به دست آمد. جهت اجرای این پژوهش، پرسشنامه‌ها در بین اعضای نمونه توزیع شد و اطلاعاتی در رابطه با نحوه پرکردن پرسشنامه‌ها در اختیار آزمودنی‌ها قرار گرفت. برای تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی (میانگین، درصد و انحراف استاندارد)، برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف و آزمون‌های آمار استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون، رگوسیون چندگانه هم‌زمان و آزمون t مستقل) استفاده و سرانجام، داده‌ها از طریق

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار نمره‌های متغیر سرمایه روانشناختی و اشتیاق تحصیلی

متغیر	تعداد	انحراف معیار ± میانگین	حداقل	حداکثر
اشتیاق تحصیلی	۲۳۰	۱۲/۳۹±۳/۰۷	۷	۵۲
	۲۳۰	۱۸/۳۲±۳/۷۱	۸	۲۸
	۲۳۰	۱۳/۲۲±۳/۹۳	۵	۳۸
نمره کل	۲۳۰	۴۴/۰۲±۶/۸۲	۲۷	۷۰
سرمایه روانشناختی	۲۳۰	۲۷/۱۲±۴/۳۷	۱۱	۳۶
	۲۳۰	۲۴/۳۱±۴/۹۶	۶	۳۵
	۲۳۰	۲۳/۲۹±۴/۰۷	۸	۳۴
	۲۳۰	۲۴/۳۹±۴/۸۶	۶	۳۵
نمره کل	۲۳۰	۹۸/۱۴۲۷/۳۵	۳۵	۱۳۵

اشتیاق تحصیلی و سرمایه روانشناختی دانشجویان با توجه به جنسیت از آزمون t مستقل استفاده شد.

براساس نتایج جدول شماره یک، میانگین و انحراف استاندارد نمره کل اشتیاق تحصیلی ۴۴/۰۲±۶/۸۲ بوده و سرمایه روانشناختی ۹۸/۲۷±۱۴/۳۵ بوده است. برای بررسی تفاوت

جدول ۲: مقایسه بین اشتیاق تحصیلی و سرمایه روانشناختی با جنسیت دانشجویان

متغیر	جنسیت	انحراف معیار ± میانگین	درجات آزادی	سطح معنی داری	t
اشتیاق تحصیلی	مرد	۴۴/۳۹±۶/۲۷	۲۲۸	۰/۶۳	۰/۴۸۳
	زن	۴۳/۸۹±۷/۰۰۷			
سرمایه روانشناختی	مرد	۱۰۰/۰۶±۱۶/۸۱	۲۲۸	۰/۲۸۶	۱/۱۱
	زن	۹۷/۶۶±۱۳/۴۲			

روانشناختی ۱/۱۱=t است. لذا بین سرمایه روانشناختی دانشجویان دانشکده تغذیه و صنایع غذایی علوم پزشکی شهید بهشتی برحسب جنسیت، تفاوت معنی داری مشاهده نشد.

نتایج جدول شماره دو نشان می‌دهد که بین اشتیاق تحصیلی دانشجویان دانشکده تغذیه و صنایع غذایی علوم پزشکی شهید بهشتی برحسب جنسیت، تفاوت معنی داری آماری (t=۰/۴۸۳) وجود ندارد. همچنین نتایج نشان داد که برای متغیر سرمایه

جدول ۳: مقایسه بین اشتیاق تحصیلی و سرمایه روانشناختی دانشجویان با رشته تحصیلی

متغیر	رشته تحصیلی	تعداد	انحراف معیار ± میانگین	درجات آزادی	سطح معنی داری	t
اشتیاق تحصیلی	تغذیه	۱۵۰	۷/۰۷±۴۴/۱۴	۲۲۸	۰/۵۵	۰/۵۹۵
	صنایع غذایی	۸۰	۶/۴۳±۵۷/۴۳			
سرمایه روانشناختی	تغذیه	۱۵۰	۱۴/۵۹±۹۸/۹۶	۲۲۸	۰/۳۲۵	۰/۹۸۶
	صنایع غذایی	۸۰	۱۳/۹۰±۹۷			

تحصیلی، تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد. همچنین برای متغیر سرمایه روانشناختی $t=0/986$ بود. بنابراین بین سرمایه روانشناختی دانشجویان برحسب رشته تحصیلی، تفاوت معنی‌داری وجود نداشت.

همچنین برای بررسی تفاوت اشتیاق تحصیلی سرمایه روانشناختی دانشجویان با توجه به رشته تحصیلی از آزمون معنی‌دار بودن t مستقل استفاده شد. براساس نتایج مندرج در جدول شماره سه، برای متغیر اشتیاق تحصیلی $t=0/595$ بود. بنابراین بین اشتیاق تحصیلی دانشجویان برحسب رشته

جدول ۴: ماتریس ضریب همبستگی بین متغیرها

نام متغیر	اشتیاق رفتاری	اشتیاق عاطفی	اشتیاق شناختی	اشتیاق تحصیلی	خودکارآمدی	امیدواری	تاب‌آوری	خوش‌بینی
اشتیاق رفتاری	۱							
اشتیاق عاطفی	**۰/۳۵۲	۱						
اشتیاق شناختی	**۰/۳۴۵	**۰/۳۷۶	۱					
اشتیاق تحصیلی	**۰/۳۸۲	**۰/۷۱۷	**۰/۷۶۵	۱				
خودکارآمدی	**۰/۲۵۱	**۰/۳۵۸	**۰/۲۴۲	**۰/۳۳۸	۱			
امیدواری	**۰/۳۴۷	**۰/۴۰۷	**۰/۳۴۶	**۰/۳۶۷	*۰/۶۵۷	۱		
تاب‌آوری	**۰/۳۵۱	**۰/۲۰۱	**۰/۲۳۱	*۰/۱۵۱	**۰/۵۱۸	**۰/۵۱۸	۱	
خوش‌بینی	*۰/۲۵۸	**۰/۱۹۶	**۰/۱۹۴	**۰/۲۱۲	**۰/۵۰۳	**۰/۵۸۲	**۰/۵۳۳	۱
سرمایه روانشناختی	**۰/۲۸۶	*۰/۳۶۸	**۰/۲۸۴	**۰/۳۴۴	**۰/۸۲۷	**۰/۸۴۵	**۰/۷۶۹	**۰/۷۹۴

$p < 0/05$, $p < 0/01$ **

روانشناختی در اشتیاق تحصیلی دانشجویان از روش تحلیل رگرسیون چندگانه هم‌زمان استفاده شد. از جمله پیش‌فرض‌های رگرسیون مشکل هم‌خطی است که VIF نباید بیشتر از ۱۰ باشد، در این آزمون مقدار VIF برابر با ۱/۸۶ بود بنابراین مشکل هم‌خطی بین متغیرها وجود نداشت.

برای بررسی رابطه بین متغیر اشتیاق تحصیلی با خرده مولفه‌های سرمایه روانشناختی از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج نشان داد که بین مولفه‌های سرمایه روانشناختی با اشتیاق تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد (جدول ۴). برای آگاهی از نقش مؤلفه‌های سرمایه

جدول ۵: تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی از طریق مؤلفه‌های سرمایه روانشناختی دانشجویان

متغیرهای پیش‌بین	بتای استاندارد نشده	SE	بتای استاندارد	t	P-Value
خودکارآمدی	۰/۱۳۶	۰/۱۳۲	۰/۲۰۲	۲/۳۸۱	۰/۰۱۸
امیدواری	۰/۴۹۱	۰/۱۲۲	۰/۲۸۹	۳/۲۵۱	۰/۰۰۱
تاب‌آوری	۰/۱۲۶	۰/۱۳۰	۰/۱۰	۱/۳۰۷	۰/۱۹۳
خوش‌بینی	۰/۰۷۵	۰/۱۴۲	۰/۰۴۳	۰/۰۴۹	۰/۹۶۱

$F_{(225,4)}=10/59$, $P \text{ value} < 0.001$, $R^2=0/158$

میزان F مشاهده شده، معنی‌دار است و نتایج نشان داد که ۱۵/۸ درصد از واریانس اشتیاق تحصیلی دانشجویان توسط مؤلفه‌های خودکارآمدی و امیدواری از متغیر سرمایه روانشناختی تبیین می‌شود (جدول ۵).

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین اشتیاق تحصیلی و جنسیت دانشجویان دانشکده تغذیه و صنایع غذایی علوم پزشکی شهید بهشتی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. همچنین، بین مولفه‌های سرمایه روانشناختی با اشتیاق تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری مشاهده گردید. یافته‌های مطالعه حاضر با بسیاری از پژوهش‌ها از جمله Pintrich (۲۹)، Luthans (۱۶) همسو است. جهت تبیین یافته پژوهش حاضر می‌توان اظهار

داشت که برخوردار بودن از سرمایه روانشناختی بالا، دانشجویان را قادر می‌سازد تا علاوه بر مقابله بهتر در برابر موقعیت‌های استرس‌زا، کمتر دچار تنش شده، در برابر مشکلات از توان بالایی برخوردار باشند و کمتر تحت تاثیر وقایع روزانه قرار بگیرند. از این جهت، این‌گونه افراد در برابر مسائل درگیری و اشتیاق تحصیلی بالاتری از خود نشان می‌دهند و به موفقیت بیشتری دست پیدا می‌کنند. نتایج مطالعه عجم نشان داد که بین میزان اشتیاق تحصیلی دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌داری وجود ندارد، نتایج پژوهش حاضر با نتایج تحقیق عجم و همکاران (۳۶)، همخوانی دارد. در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان اظهار داشت شاید به دلیل اینکه مشوق‌های لازم و شرایط تحصیلی

در جامعه برای همه دانشجویان دختر و پسر فراهم شده است موجب شده تا در وضعیت کنونی جامعه بین میزان اشتیاق تحصیلی دانشجویان دختر و پسر تفاوتی وجود نداشته باشد.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که ۱۵/۸ درصد از واریانس اشتیاق تحصیلی دانشجویان دانشکده تغذیه و صنایع غذایی علوم پزشکی شهید بهشتی توسط مؤلفه‌های خودکارآمدی و امیدواری از متغیر سرمایه روانشناختی تبیین می‌شوند. نتایج پژوهش حاضر با نتایج بسیاری از تحقیقات از جمله بشرپور (۲۵)، خروشی (۲۶)، فرهادی (۳۷)، زیمرمن (۳۸)، کریسین (۳۹) هم‌راستا است. جهت تبیین یافته پژوهش حاضر می‌توان اظهار داشت که افراد با باورهای خودکارآمدی قوی‌تر، بیشتر احتمال دارد در رویارویی با مشکلات تلاش کنند و هنگامی که مهارت‌های لازم را دارند بر یک تکلیف پافشاری می‌کنند، در واقع این افراد از راهبردهای شناختی و فراشناختی بیشتری استفاده می‌کنند و در فعالیت‌های تحصیلی، برنامه‌ریزی پیشرفته و توانایی بالاتری در برخورد با مسائل و چالش‌های تحصیلی دارند. همچنین افراد با امیدواری بالا، خلاقیت بیشتری برای یافتن راه‌های متنوع برای دستیابی به اهداف خود دارند. این افراد اهدافی را انتخاب می‌کنند و برای آن ارزش قائل‌اند و برای رسیدن به آن‌ها انگیزه و اشتیاق فراوانی دارند. همانطور که Luthans (۴۰)، معتقد است که سرمایه روانشناختی، افراد را به چالش می‌کشد تا در جستجوی این سؤال برآیند که چه کسی هستند و در نتیجه به خودآگاهی بهتر، که لازمه دستیابی به هدف‌ها و موفقیت است، دست یابند و برای امور تحصیلی و آموزشی خود تلاش و درگیری بیشتری از خود نشان می‌دهند. بالاخره، خودکارآمدی، نیز به عنوان یک بعد مهم سرمایه روانشناختی فرد، به باورهای شخص در مورد توانایی‌های خود برای انجام دادن یک تکلیف خاص، اشاره دارد. از نظر Bandura (۴۱)، دانشجویان با خودکارآمدی تحصیلی بالا از راهبردهای مؤثر یادگیری بیشتری استفاده می‌کنند، به‌طور کارآمد زمان خود را مدیریت می‌کنند و در نظارت بر تلاش خود بهتر از دیگران هستند. همچنین، Zimmerman (۴۲) بیان می‌کند، باورهای خودکارآمدی بر روی تصمیم‌گیری‌های شخص در مورد این که تکلیفی را انجام دهد، بر روی سطوح تلاش مورد نیاز برای انجام آن تکلیف و پایداری و پشتکار او در کامل کردن آن تکلیف، تأثیر می‌گذارد. فراهم نمودن بستر و محیط‌های آموزشی دلگرم‌کننده و حمایتی که روحیه مثبت‌نگری

دانشجویان را ارتقاء دهد، می‌تواند پیامدهای مثبتی از جمله افزایش انگیزه و اشتیاق تحصیلی برای دانشجویان به همراه داشته باشد. بنابراین باید به این نکته توجه کرد که سرمایه روانشناختی و مؤلفه‌های آن را می‌توان رشد و توسعه داد از این جهت که راهبردهای متعدد و موفق در ادبیات روانشناسی مثبت‌نگر، برای افزایش مولفه‌های سرمایه روانشناختی از جمله؛ امیدواری، خوش‌بینی، تاب‌آوری، خودکارآمدی و سرمایه روانشناختی کلی وجود دارد. همانطور که یافته‌های پژوهش حاضر هم نشان داد که بین سرمایه روانشناختی و اشتیاق تحصیلی دانشجویان ارتباط وجود دارد از این جهت که سرمایه روانشناختی، دانشجویان را مجهز به افکار، باورها و رفتارهای سازنده می‌کند که در مواجهه با شرایط استرس‌آور دوران تحصیل، با توانمندی، انگیزه و اشتیاق بیشتر به مطالعه بپردازند و با آسیب‌پذیری کمتری در مواجهه با مشکلات دوران تحصیل به مقابله بپردازند. برخورداری از سرمایه روانشناختی بالای دانشجویان در دوران تحصیل منجر به عزت نفس، کارایی و باور به توانایی‌های خود برای دستیابی به هدف‌های تحصیلی و کسب تسلط در تکالیف یادگیری و حل مسائل، داشتن انگیزه و تلاش برای موفقیت در تکالیف چالش برانگیز، می‌شود. در نهایت همان‌گونه که نتایج نشان داد، ترکیب مؤلفه امیدواری، خوش‌بینی، تاب‌آوری و خودکارآمدی با یکدیگر در قالب یک سازه مرتبه بالاتر، یعنی سرمایه روانشناختی، اشتیاق تحصیلی دانشجویان را افزایش می‌دهد و توانایی و کارایی دانشجویان ارتقاء می‌یابد.

یافته‌های این پژوهش نشان داد که مولفه‌های سرمایه روانشناختی پیش‌بینی‌کننده اشتیاق تحصیلی دانشجویان است؛ لذا توجه مسئولان، برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران نظام آموزشی جهت به‌کارگیری راهبردهایی از جمله؛ تشکیل کارگاه‌های آموزشی برای ارتقای سرمایه روانشناختی دانشجویان ضروری به نظر می‌رسد. از محدودیت‌های مطالعه حاضر می‌توان به اجرای این پژوهش در بین دانشجویان رشته تغذیه و صنایع غذایی دانشگاه شهید بهشتی اشاره کرد لذا در تعمیم یافته‌های آن به سایر رشته‌ها باید احتیاط کرد.

قدردانی

پژوهشگران از تمامی دانشجویان رشته تغذیه و صنایع غذایی که در پژوهش حاضر مشارکت و همکاری داشتند تشکر و قدردانی می‌کنند.

References

- 1- Ghadampour E, Farhadi A, Naghibeiranvand F. [The relationship among academic burnout, academic engagement and performance of students of Lorestan University of Medical Sciences]. *Research in Medical Education* 2016;8(2):60-68. [Persian]
- 2- Casuso-Holgado MJ, Cuesta-Vargas AI, MorenoMorales N, Labajos-Manzanares MT, Barón-López FJ, Vega-Cuesta M. The association between academic engagement and achievement in health sciences students. *BMC Med Educ* 2013; 13 (1): 33.
- 3- Horstmanshof L, Zimitat C. Future time orientation predicts academic engagement among first-year university students. *Br J Educ Psychol* 2007; 77 (3): 703-718.
- 4- Maslach C, Schaufeli WB, Leiter MP. Job burnout. *Annual Review of psychology* 2001; 52; 397- 422.
- 5- Archambault I, Janosz M, Fallu J-S, Pagani LS. Student engagement and its relationship with early high school dropout. *J Adolesc* 2009; 32 (3): 651-670.
- 6- Burrows PL. An examination of the relationship among affective, cognitive, behavioral, and academic factors of student engagement of 9th grade students. [dissertation]. Eugene, Oregon: University of Oregon; 2010.
- 7- Wang MT, Willet JB, Eccles J. The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity. *Journal of School Psychology* 2011; 49 (4): 465–480.
- 8- Safari H, Jenaabadi H, Salmabadi M, Abasi A. [Prediction of Academic Aspiration based on Spiritual Intelligence and Tenacity]. *Educ Strategy Med Sci* 2016; 8 (6): 7-12. [Persian]
- 9- Hejazi E, Rastegar A, Lavasani M, Ghorbani Jahromi R. [Intelligence beliefs and academic achievement: the role of achievement goals and academic engagement]. *Psychol Res* 2009; 12 (1-2): 25-40. [Persian]
- 10- Abedi A. [Meta-analysis of factors affecting students' motivation high]. Tehran: Roshd; 2005. [Persian]
- 11- Luthans F, Youssef C, Avolio BJ. "Psychological Capital: Developing the human competitive edge", Oxford, England: Oxford University Press; 2007.
- 12- Heyrani A, Hosseini E, mazloom saleh alrabiavi A, khanmoradi S. [the path analysis of psychological capital and job satisfaction of physical education and nonphysical education teacher in amara city of Iraq]. *Organizational behavior management in sport studies* 2016; 3 (11): 97-107. [Persian]
- 13- Peterson C. The future of optimism. *Am Psychol* 2000; 55(1): 44-55.
- 14- Waller MA. Resilience in ecosystemic context: Evolution of the concept. *Am J Orthopsychiatry* 2001; 71: 290-297.
- 15- Jowkar B. [The mediating role of resilience in the relationship between general and emotional intelligence and life satisfaction]. *Contemporary psychology* 2008; 2 (2): 3-12. [Persian]
- 16- Luthans F, Bruce j. avolio James B. positive psychological capital: measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*. 2007; 60: 541-572.
- 17- Norman SM, Avey JB, Nimnicht JL, Pigeon NG. "The interactive effects of psychological capital and organizational identity on employee organizational citizenship and deviance behavior". *Journal of leadership and organizational studies* 2010; 17 (4): 380-391.

- 18- Goldsmith A, Veum J, Darity W. Unemployment, joblessness, psychological well being and self-esteem: Theory and evidence. *J Socio Econ* 1997; 26: 133-158.
- 19- Farhadi A, saki K, Ghadampour E, khalili geshnigani Z, Chehri P. [Predictions dimensions of academic engagement based capital components psychological]. *Educ Strategy Med Sci* 2016; 9 (2): 127-133. [Persian].
- 20- Snyder CR, Sorey HS, Cheavens J, Pulvers KM, Adams VH, Wiklund C. "Hope and academic success in collage". *Journal of Educational Psychology*. 2002; 94: 820-826.
- 21- Setayeshi Azhari M, Mirnasab M, Mohebbi M. [The Relationship between Hopefulness and Academic Achievement: The Mediating Role of the Academic Procrastination]. *Journal of education and evaluation* 2017; 10 (37): 125-142. [Persian]
- 22- Pritchard MD, Wilson GS. "Using emotional and social factors to predict student success". *Journal of College Student Development* 2003; 44 (1): 18-28.
- 23- Ruthing JC, Haynes TL, Perry RP, Chipperfield JG. 'Academic optimistic bias: Implication for college student performance and well-being'. *Social Psychology of Education* 2007; 10: 115-137.
- 24- Ryff CD, Singer B. Flourishing under fire: Resiliency as a prototype of challenged thriving". In C.L.M. Keyes & J. Haidt (Eds.), *Flourishing: Positive psychology and the life well-lived* (pp.428-445). Washington, DC: American Psychological Association; 2003.
- 25- Basharpour S. Nasry Nasrabady B. The relationship between students' enthusiasm and self-efficacy at the university of researcher ardabil. *International Conference on the findings of new research in Psychology and Education*; 2015.
- 26- Khoroushi P, Nili MR, Abedi A. [Relationship between "Cognitive and Emotional Engagement of Learning" and "Self-Efficiency" of Students; Farhangian University of Isfahan]. *Education Strategies in Medical Sciences* 2014; 7 (4): 229-234. [Persian]
- 27- Pintrich PR. The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research* 1999; 31: 459-470.
- 28- Chemers MM, Hu L, Garcia BF. Academic self-efficacy and first-year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology* 2001; 93: 55-64.
- 29- Pintrich PR, DeGroot EV. Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology* 1990; 82: 33-40.
- 30- Pajares F, Miller M. Role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem solving: A path analysis. *Journal of Educational Psychology* 1994; 86 (2): 193-203.
- 31- Zimmerman BJ, Bandura A, Martinez-Pons M. Motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal* 1992; 29 (3): 663-676.
- 32- Krejcie RV, Morgan DW. "Determining sample size for research activities". *Educational & Psychological Measurement* 1970; 30: 607-610.
- 33- Fredericks JA, Blumenfeld PC, Paris AH. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*. 2004; 74 (1): 59-109.
- 34- Abbasi M, Dargahi S, Pirani Z, Bonyadi F. [Role of procrastination and motivational self-regulation in predicting students' academic engagement]. *Iran J Med Educ* 2015; 15 (23): 160-9. [Persian].
- 35- bahadory khosroshahy J. hashemi nosratabad T. babapore kheiroddin J. [Psychological capital with social capital among students of Tabriz]. *Journal of Research & Health, Social*

- Development and Health Promotion Research Center of Gonabad 2012; 2 (1): 145-153. [Persian]
- 36- Ajam A, Badnava S, Sabery R, Zabihi Hesary N. [Anticipation of e-learning acceptance through nursing students enthusiasm scale at Gonabad University of Medical Sciences in 2015]. Jmed 2017; 11 (4) :330-339. [Persian]
- 37- Farhadi A, saki K, Ghadampour E, khalili geshnigani Z, Chehri P. [Predictions dimensions of academic engagement based capital components psychological]. Educ strategy Med Sci 2016; 9 (2): 127-133. [Persian]
- 38- Zimmerman BL. Effects of self-correction strategy training on middle school student's self-efficacy, selfevaluation and mathematics division learning. J of Advanc Academics 2008; 20: 18-41.
- 39- Kirsten C, Carolyn MT, Wendy MR, Charles H. Selfefficacy, goal orientation, and fear of failure as predictors of school engagement in high school students. Psychol in the schools 2003; 40 (4): 417-427.
- 40- Luthans F, Luthans KW, Luthans BC. Positive Psychological Capital: bgehond human and social capital. business Horizons 2004; 47: 45-50.
- 41- Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman; 1997.
- 42- Zimmerman BJ. "Self-efficacy: An essential motive to learn". Contemp Educ Psychol 2000; 25 (1): 82-91

The Role of Psychological Capital in Predicting Students' Academic Enthusiasm

School of Nutrition and Food

Amouei N¹, Ajam AA^{2*}, Badnava S³

Received: 2017/04/19

Accepted: 2017/08/21

Abstract

Introduction: Psychological capital as a positivism psychological parameter, relying on variables such as self-efficacy, resilience, optimism, hopefulness and in this regards academic enthusiasm with different dimensions such as cognitive, behavioral and emotional consider as an important factor in learning learners also determining academic achievement and learners promotion. The aim of this study was to investigate the role of psychological capital factors in predicting students' academic enthusiasm.

Methods: In this correlational study, 230 students of nutrition and food industry faculty of Shahid beheshti university of medical sciences in the academic year of 95-96 were selected by stratified sampling method. For gathering data two questionnaires of psychological capital Luthans and students' enthusiasm Frederick were used. Collected data were analyzed through descriptive and inferential statistics (Pearson correlation and regression analysis) by Spss.

Results: Mean and standard deviation of total academic enthusiasm and psychological capital were 6.82 ± 44.02 and 14.35 ± 98.27 respectively. The correlation coefficient test showed there is a significant positive correlation between psychological capital components and academic enthusiasm ($P < 0.001$). Regression analysis indicated that self-efficacy and optimism can predict 15.8% of academic enthusiasm variance.

Conclusion: Psychological capital can predict enthusiasm among the students. Due to the fact that this variable is related to students' enthusiasm to continue their learning, So organizing courses and workshops to enhance the psychological capital of students should be emphasized.

Keywords: Psychological Capital, Positive, Academic Enthusiasm, Students, Motivation

Corresponding Author: akbarajam, Department of Educational Sciences, Payame Noor University, Iran
aliakbarajam1387@gmail.com

Amouei N, Department of Educational Sciences, Payame Noor University, Iran

Badnava S, Department of Educational Sciences, Payame Noor University, Iran