

تأثیر جو حمایتی کلاس، احساسات مثبت و سرمایه روان‌شناختی بر عملکرد تحصیلی با توجه به نقش میانجی درگیری تحصیلی (مطالعه موردی: دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی قم)

عاطفه سادات کریمی

کارشناسی ارشد، روانشناسی تربیتی، دانشگاه پیام نور، گلپایگان، ایران

چکیده

هدف از این پژوهش، تأثیر جو حمایتی کلاس، احساسات مثبت و سرمایه روان‌شناختی بر عملکرد تحصیلی با توجه به نقش میانجی درگیری تحصیلی بود. جامعه آماری شامل دانشجویان دانشگاه آزاد قم به تعداد ۸۰۰۰ نفر بود. تعداد ۳۶۷ نمونه بر اساس جدول مورگان-کرجسی به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب می‌شوند. به منظور جمع‌آوری داده‌ها، از پرسشنامه استاندارد عملکرد تحصیلی، جو حمایتی کلاس، احساسات مثبت، درگیری تحصیلی، سرمایه روان‌شناختی و عملکرد تحصیلی اسلاتن و همکاران (۲۰۲۱) استفاده گردید. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از همبستگی با روش معادلات ساختاری و نرم‌افزار اسمارت پی ال اس استفاده شد. نتایج حاکی از این بود که جو حمایتی مطلوب کلاس بر بهبود احساسات با ضریب ۰,۸۴ اثر مثبت و بر درگیری تحصیلی با ضریب ۰,۴۳ تأثیر دارد. همچنین نتایج حاکی از این بود که احساسات مثبت و سرمایه روان‌شناختی بر بهبود درگیری تحصیلی به ترتیب با ضرایب ۰,۴ و ۰,۹۷ تأثیر دارد. علاوه بر این، در پژوهش حاضر تأیید شد که احساسات مثبت، درگیری تحصیلی و سرمایه روان‌شناختی بر بهبود عملکرد تحصیلی به ترتیب با ضرایب ۰,۵۴ و ۰,۵ و ۰,۶ تأثیر داشته و جو حمایتی مطلوب کلاس بر بهبود سرمایه روان‌شناختی با ضریب ۰,۷۸ اثرگذار است.

کلیدواژه‌ها: جو حمایتی کلاس، احساسات مثبت، سرمایه روان‌شناختی، عملکرد تحصیلی، درگیری تحصیلی.

۱. مقدمه

از مهمترین ابعاد زندگی هر فرد زندگی تحصیلی به شمار می‌رود که قادر به اثرگذاری بر سایر ابعاد زندگی فرد است. مشکل افت تحصیلی و پایین بودن سطح عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان یکی از مشکلات اساسی زندگی تحصیلی افراد و نظام آموزشی هر کشور محسوب می‌گردد که پرداختن به آن از اهمیت بالایی برخوردار است (مه‌ری و همکاران، ۱۳۹۹)؛ بنابراین می‌توان گفت از پارامترهای مهم مورد توجه موسسات آموزش عالی سطح عملکرد تحصیلی دانشجویان است که عملکرد تحصیلی را یکی از مهمترین نتایج در محیط دانشگاه می‌دانند و در واقع از عناصر مورد علاقه دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی می‌باشد. مفهوم عملکرد تحصیلی یکی از مرتبط ترین نتایج فعالیت های دانشگاه‌ها می‌باشد (ارتگا-مالدانو و سالانووا، ۲۰۱۸). از طرفی از منظر اسلاتن و همکاران^۱ (۲۰۲۱) احساسات مثبت، سرمایه روان‌شناختی و درگیری تحصیلی نقش واسطه‌ای بین عملکرد تحصیلی و جو حمایتی دارند. علاوه بر این، یافته‌ها در میان سرمایه روان‌شناختی، احساسات مثبت و مشارکت، یک الگوی چند وجهی را نشان می‌دهد که عملکرد تحصیلی را ارتقا می‌دهد. مفهومی که در تحقیقات بسیاری پیشنهاد می‌شود به طور مثبت با عملکرد تحصیلی دانشجویان مرتبط باشد، مفهوم نسبتاً جدید سرمایه روان‌شناختی، است که بر احساسات شخصی مثبتی که یک فرد در اختیار دارد، تمرکز می‌کند (کارمونا-هالتی و همکاران^۲، ۲۰۱۹). همچنین ارتباط بین جو حمایتی و عملکرد تحصیلی نیز توسط نظریه سرمایه اجتماعی پشتیبانی می‌شود و افزایش احساسات مثبت باعث افزایش عملکرد تحصیلی خواهد شد که این ارتباط مبتنی بر روانشناسی مثبت است که به طور خاص، آن را در یک نظریه گسترده و ساخت احساسات مثبت پشتیبانی می‌کند (فردریکسون^۳، ۲۰۰۱). از آنجایی که عواطف مثبت توجه و شناخت دانشجویان را برای یادگیری گسترش می‌دهد، منطقی است که فرض کنیم این امر به طور بالقوه منجر به افزایش مثبتی در عملکرد تحصیلی می‌شود. در مقابل، اگر دانشجویان سطح پایین تری از عواطف مثبت یا احساسات منفی داشته باشند، عملکرد آنها را محدود می‌کند توجه و شناخت برای یادگیری و در نتیجه منجر به کاهش عملکرد تحصیلی می‌شود. همچنین وقتی دانشجویان احساسات مثبتی را تجربه می‌کنند، به دلیل تجارب و ادراک مطلوب از جو حمایتی در دانشگاه، این امر منجر به افزایش عملکرد تحصیلی دانشجویان می‌شود. در نتیجه، احساسات مثبت به عنوان واسطه‌ای بین جو حمایتی و عملکرد تحصیلی فرض می‌شود (اسلاتن و همکاران^۴، ۲۰۲۱). ارتباط بین جو حمایتی مطالعه و عملکرد تحصیلی نیز توسط نظریه سرمایه اجتماعی پشتیبانی می‌شود و نشان‌دهنده دسترسی بالقوه به منابع ارزشمند برای یک فرد بر اساس روابط اجتماعی است. در نتیجه، دسترسی به این مجموعه از منابع حمایتی باید در دستیابی به عملکرد تحصیلی بهتر در مقایسه با دانشجویانی که دسترسی کمتری به این منابع حمایتی دارند، مفید باشد (کارمونا و همکاران، ۲۰۲۱). علاوه بر این یکی از اهداف و وظایف مهم آموزش عالی، ایجاد زمینه برای رشد همه جانبه فرد و تربیت انسانهای سالم، کارآمد و مسئول برای ایفای نقش در زندگی فردی و اجتماعی است. از آنجایی که دانشجویان به عنوان رکن اساسی نظام آموزش عالی کشور، در دستیابی به اهداف نظام آموزشی نقش و جایگاه ویژه‌ای دارند، توجه به این قشر از جامعه از لحاظ آموزشی و تربیتی، باروری و شکوفایی هر چه بیشتر نظام آموزشی و تربیتی جامعه را سبب می‌گردد. با این وجود متأسفانه از کل دانشجویانی که وارد سیستم آموزش عالی می‌شوند تعداد کمی از آنها قادرند استعدادهای خود را شکوفا کنند و در این عرصه موفق گردند و به اصطلاح عملکرد تحصیلی خوبی از خود نشان دهند. با در نظر گرفتن تقاضای روزافزون برای بهبود عملکرد تحصیلی و ارتقای کیفیت آموزش دانشجویان، محققان آموزشی در پی و راهبردهای مؤثر برای مواجهه با نیازهای تحصیلی و روانی اجتماعی و بررسی متغیرهای تاثیرگذار بر عملکرد تحصیلی دانشجویان می‌باشند. همچنین شناسایی عوامل اثرگذار بر عملکرد تحصیلی و پیشرفت دانشجویان، برای برنامه‌ریزی، توسعه و تکامل برنامه‌های آموزشی، راه‌کارهای مناسبی ایجاد می‌کند.

1 - Slåtten, T., Lien, G., Evenstad, S. B. N., & Onshus, T.

2 - Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B.

3 - Fredrickson, B.L.

4 - Slåtten, T., Lien, G., Evenstad, S. B. N., & Onshus, T.

با توجه به مطالب ارائه شده در زمینه‌های جو حمایتی کلاس، سرمایه روان‌شناختی و عملکرد تحصیلی، این تحقیق قصد دارد برای پرسش اصلی تحقیق یعنی "تاثیر جو حمایتی کلاس، احساسات مثبت و سرمایه‌روانشناختی بر عملکرد تحصیلی با توجه به نقش میانجی درگیری تحصیلی (مطالعه موردی: دانشجویان دانشگاه آزاد قم) چگونه است؟" پاسخ علمی و درخور بیاید.

۲- مبانی نظری

۲-۱- جو حمایتی کلاس

حمایت اجتماعی به عنوان یکی از آثار و کارکردهای روابط و شبکه‌های اجتماعی مفهومی چند بعدی است که به اشکال مختلف تعریف شده است. سارافینو (۱۹۹۸) حمایت اجتماعی را میزان برخورداری از محبت، همراهی، مراقبت، احترام، توجه و کمک دریافت شده توسط فرد از سوی افراد یا گروه‌های دیگر مانند اعضای خانواده، دوستان و دیگران مهم تعریف کرده است. برخی حمایت اجتماعی را واقعیتی اجتماعی و برخی دیگر آن را ناشی از ادراک و تصور فرد می‌دانند. پژوهش‌های علمی متعددی که توسط محققین انجام گرفته بیانگر حمایت اجتماعی خانواده از عوامل موثر در عملکرد تحصیلی دانشجویان در مقاطع مختلف تحصیلی می‌باشد (احمدیان و کیانی، ۱۳۹۶). به طور خاص، فضای مطالعه حمایتی به تجربه و درک دانشجویان از جنبه‌هایی مانند کمک و حمایت از اساتید، دانشجویان همسال و منابع حمایتی ارائه شده توسط دانشگاه اشاره دارد (اسلاتن و همکاران، ۲۰۲۱).

۲-۲- احساسات مثبت

از دیرباز احساسات همواره جنبه ناشناخته و مرموز انسان بوده است. ما نوعا دچار حالت‌های هیجانی و احساسی می‌شویم بدون اینکه متوجه این موضوع باشیم که چه اتفاقی در درونمان در حال رخ دادن می‌باشد. زندگی روزانه‌مان مملو از این حالت‌های خوشایند و ناخوشایندی می‌باشد که بدون تجربه آنها، توضیح ما از خود و هویت‌مان میسر نمی‌شود. از دیگر سو، در مواقع زیادی این ما نیستیم که آنها را بوجود می‌آوریم بلکه فقط در معرض تجربه‌شان قرار می‌گیریم، لذا به همین دلیل تلاش در جهت شناخت این جنبه اسرارآمیز همواره جزو دغدغه‌های بنیادین انسان بوده است (هیوجز، ۲۰۰۳). احساسات مثبت در مقایسه با پاسخ‌های ذهنی، حالات و ارزیابی احساساتی هستند که با بالاترین سطح برانگیختگی و شدت روانی مشخص می‌شوند. برای بررسی برانگیختگی روانی و شدت احساسات مثبت، دو جنبه در نظر گرفته شده است. اول، احساسات مثبت بر اساس تعریف احساسات توسط لازاروس (۱۹۹۱) است که احساسات را "بازتاب ارزیابی فرد از محیط خود" تعریف کرد؛ که به احساسات مثبت دانشجویان از دانشجو بودن اشاره می‌شود و در انواع مختلف سطح برانگیختگی احساسات مثبت مانند احساسات مثبت، شادی، خوشحالی و رضایت منعکس می‌شود. دوم، برای تشخیص وقوع و مدت زمان احساسات مثبت، در مورد زمان، دانشجویان گزارش دادند که چگونه اغلب انواع مختلف سطوح برانگیختگی احساسات مثبت را تجربه کرده‌اند. چنانچه مدت زمان نسبتاً طولانی احساسات مثبت وجود داشته باشد در نتیجه، چنین احساسات مثبت تمایلات پایدارتری برای داشتن احساسات مثبت را به تصویر می‌کشد. احساسات مثبت به معنای جزء عاطفی ذهن می‌باشد. عاطفه به جنبه‌هایی به عنوان تفسیر عاطفی، ادراکات، دانش و اطلاعات اشاره می‌کند (اسلاتن و همکاران، ۲۰۲۱).

۲-۳- درگیری تحصیلی

میزان تعلق به مدرسه، علاقه کلی به درس و درگیری در فعالیت‌های فوق برنامه همچون مسابقات ورزشی و اردوها، با عملکرد مدرسه ای ارتباط دارد. این عوامل با عنوان درگیری دانش آموز، میتواند مورد بررسی قرار بگیرد (اوضاعی و همکاران، ۱۴۰۰). مفهوم درگیری تحصیلی، از جمله مفهوم‌هایی است که به وسیله پژوهشگران متفاوت در حوزه تربیت و تعلیم به کار برده شده است و تحقیقات اخیر از آن با واژه اشتیاق یادگیری یاد می‌کنند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند عواطف مثبت با مولفه‌های اشتیاق یادگیری و درگیری تحصیلی مرتبط است (مومنی و همکاران، ۱۳۹۶). به طور خاص، مفهوم درگیری تحصیلی در مطالعه شامل سه بعد است: جذب، فداکاری و قدرت. بعد اول، جذب، سطوح غوطه‌وری یا تمرکز دانش آموزان در کارهای مرتبط با مطالعه را

نشان می‌دهد. دومین بعد، فداکاری، در مورد درک دانش آموزان از این است که آیا آنها کار خود را مهم و معنی دار می‌دانند. سرانجام، بعد سوم، قدرت، نشان دهنده میزان الهام، تحریک و انرژی مثبت دانش آموزان در وظایف کاری مرتبط با مطالعه است. در نتیجه، جذب، فداکاری و قوت سه جنبه اساسی را در بر می‌گیرد که در مجموع نشان دهنده بزرگی یا "انرژی" دانشجویان برای مشارکت و درگیر شدن در کارهای مرتبط با مطالعه است (کارمونا و همکاران، ۲۰۲۱). درگیری تحصیلی به معنای جزء سازنده ذهن است. کوششی است شخصی، از روی قصد و نیت، برنامه ریزی شده، عمدی، هدف گرا، یا تلاشی فعالی و بالنگیزه (اسلاتن و همکاران، ۲۰۲۱).

۲-۴- سرمایه روان‌شناختی

سرمایه روان‌شناختی یک حالت روان‌شناختی مثبت و رویکرد واقع گرا و انعطاف‌پذیر نسبت به زندگی است و سازهای ترکیبی و به هم پیوسته است (السندرا و همکاران^۱، ۲۰۱۸). سرمایه روان‌شناختی؛ یکی از شاخص‌های روانشناسی مثبت‌گرا می‌باشد؛ 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 (عمویی و همکاران، ۱۳۹۶). سرمایه روان‌شناختی^۲ به عنوان یکی از منابعی که بر توانمندی‌ها و ویژگی‌های مثبت افراد در محیط آموزشی تاثیر داشته و باعث افزایش دیگر سرمایه‌ها می‌گردد، یاد می‌شود (احمدی، ۱۳۹۵). در واقع سرمایه روان‌شناختی عاملی اساسی جهت رفتار اثربخش می‌باشد (دیز فرناندز و همکاران^۳، ۲۰۱۷).

۲-۵- عملکرد تحصیلی

عملکرد و همچنین به‌کارگیری آموخته‌ها از مهمترین معیار سنجش یادگیرندگان در فرآیند آموزش است (کمائی و همکاران، ۱۳۹۹). این فرآیند در حوزه تحصیلی، با عملکرد تحصیلی مورد ارزیابی واقع می‌شود و اصطلاح عملکرد تحصیلی به میزان یادگیری آموزشگاهی اشاره دارد و توسط آزمون‌های گوناگون استاندارد مورد سنجش قرار می‌گیرد (پیکادو و همکاران، ۲۰۱۷)؛ همچنین به مجموعه رفتارهای تحصیلی اشاره می‌شود که در دو بعد پیشرفت تحصیلی و پسرفت تحصیلی در زمینه کسب دانش قابل مشاهده و بررسی است. عملکرد تحصیلی از عواملی به شمار می‌رود که منجر به بهبود و پیشرفت جامعه می‌شود (دوباک و همکاران، ۲۰۲۰).

عملکرد تحصیلی همواره برای دانش آموزان معرف توانایی‌های علمی آنها برای ورود به دنیای کار و مقاطع تحصیلی بالاتر است و همواره برای معلمان والدین، مسئولان نظام آموزشی و متخصصان تربیتی حائز اهمیت و تاثیر آن در ارتقای بهره‌وری و بهبود اثر بخشی نظام تعلیم و تربیت غیر قابل انکار است (اوضاعی و همکاران، ۱۴۰۰). مجموعه توانایی‌های شناختی معرفی می‌گردد که یادگیرنده را قادر می‌سازد تا بر اطلاعات تحصیلی بر اساس معیارهای از قبل تعیین شده تسلط یابد (اسپایوی و همکاران^۴، ۲۰۲۰).

۲-۶- مدل مفهومی تحقیق

اوضاعی و همکاران (۱۴۰۰) مقاله‌ای با عنوان "تأثیر ادراک از محیط یادگیری و درگیری تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه: نقش میانجیگری خودکارآمدی تحصیل" انجام دادند. یافته‌ها نشان داد ادراک از محیط یادگیری، درگیری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی بر عملکرد تحصیلی اثرگذار می‌باشند. متغیر خودکارآمدی تحصیلی به عنوان میانجی‌گر بین تاثیر متغیرهای ادراک از محیط یادگیری و درگیری تحصیلی بر عملکرد تحصیلی می‌باشد. میرزایی و جعفری (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان "پیش‌بینی عملکرد تحصیلی براساس مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی و سخت‌رویی روان‌شناختی" با استفاده از ضریب همبستگی و رگرسیون چندگانه نشان دادند بین عملکرد تحصیلی با سرمایه روان‌شناختی و

1 Alessandri

2- Psychological Capital

3 -Diaz-Fernandez & et.al

4 - Spivey, C. A., Havrda, D., Stallworth, S., Renfro, C., & Chisholm-Burns, M. A.

مولفه های (خودکارآمدی، خوش بینی و امیدواری) رابطه مستقیم و معناداری وجود داشته است. در صورتیکه میان عملکرد تحصیلی و تاب‌آوری ارتباط معناداری وجود نداشت. بین عملکرد تحصیلی با سخت‌رویی روان‌شناختی رابطه معکوس و غیرمعنادار وجود داشت. آقا خانی و همکاران (۱۳۹۸) در مقاله‌ای با عنوان "بررسی وضعیت روان‌شناختی و عملکرد تحصیلی دانشجویان پرستاری در دانشکده پرستاری و مامایی شیراز" نشان دادند که ۴۲٫۲ درصد افراد دارای نشانه‌هایی از اختلالات روانی بودند، ولی ارتباط آماری معنی‌داری بین مشخصات دموگرافیک و معدل ترم‌های تحصیلی با وضعیت روانی افراد مشاهده نشد. هرچند بین وضعیت روانی فرد با میزان علاقه فرد به رشته ارتباط آماری معنی‌داری وجود داشت. احمدیان و کیانی (۱۳۹۶) مقاله‌ای با عنوان "رابطه حمایت اجتماعی و عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری استرس ادراک شده در دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه" انجام دادند. یافته‌ها نشان داد حمایت اجتماعی تاثیر مثبت و معنی‌داری بر عملکرد تحصیلی داشته و با وجود اینکه استرس مثبت درک شده با حمایت اجتماعی ارتباط مثبت و معنی‌داری داشته است، اما استرس مثبت ادراک شده تاثیر معنی‌داری بر عملکرد تحصیلی نداشته است. پس مشخص شد که استرس مثبت درک شده نقش میانجی‌گری بین حمایت اجتماعی و عملکرد تحصیلی برقرار نکرده است. همچنین حمایت اجتماعی تاثیر منفی معنی‌داری روی استرس منفی داشته است و میان استرس منفی درک شده و عملکرد تحصیلی ارتباط منفی معنی‌داری برقرار شده است. پس استرس منفی درک شده نقش میانجی‌گری بین حمایت اجتماعی و عملکرد تحصیلی برقرار کرده است. محمودی و همکاران (۱۳۹۲) در مقاله‌ای با عنوان "بررسی رابطه بین اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان و مدارس عادی: نقش میانجی‌گرایی سبک‌های تفکر" نشان دادند که اثر اهداف تبحری بر سبک تفکر نوع اول در تیزهوشان بیشتر از عادی و اثر اهداف عملکرد - اجتناب در عادی بیشتر از تیزهوشان بود، در حالی که اثر اهداف عملکرد - رویکرد بر سبک تفکر نوع اول در هر دو گروه تفاوت معناداری با هم نداشت. شاخص‌های برازش مدل نشان داد که مدل پژوهش از برازش خوبی برخوردار است.

اسلاتن و همکاران^۱ (۲۰۲۱) در مقاله‌ای با عنوان "جو حمایتی کلاس و عملکرد تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه: نقش سرمایه روان‌شناختی، احساسات مثبت و مشارکت" نشان دادند که سرمایه روان‌شناختی، احساسات مثبت و مشارکت در مطالعه نقش واسطه‌ای بین جو حمایتی کلاس و عملکرد تحصیلی دارند. علاوه بر این، یافته‌ها الگوی چندوجهی در میان سرمایه روان‌شناختی، احساسات مثبت و مشارکت در مطالعه را نشان می‌دهد که عملکرد تحصیلی را ارتقا می‌بخشد.

لمی و همکاران (۲۰۲۱) تحقیقی با عنوان "مداخلات آموزشی برای تفکر محاسباتی: بررسی پیوند بین تفکر محاسباتی و عملکرد تحصیلی" ارائه دادند. یافته‌ها رابطه مستقیم کمی بین مهارت‌های تفکر محاسباتی و عملکرد تحصیلی نشان داد. بین خلاقیت و عملکرد تحصیلی رابطه‌ای مثبت و بین همکای و عملکرد تحصیلی رابطه منفی نشان داده شد.

وانگ و همکاران^۲ (۲۰۲۱) مقاله‌ای با عنوان "اثر واسطه‌ای درگیری تحصیلی بین سرمایه روان‌شناختی و فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان پرستاری در طول همه‌گیری کرونا: یک مطالعه مقطعی" انجام دادند. نشان داده شد سرمایه روان‌شناختی دانشگاه پزشکی چین با درگیری تحصیلی همبستگی مثبت دارد؛ بنابراین دانشجویان پرستاری در جاتی از فرسودگی تحصیلی داشتند. درگیری تحصیلی تا حدی نقش واسطه‌ای در رابطه بین سرمایه روان‌شناختی و فرسودگی تحصیلی ایفا نمود. بلتاران-والسکو و همکاران^۳ (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان "نشانگرهای استرس رفتاری، سرمایه روان‌شناختی و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان با روش تحلیل واریانس چندمتغیره" نشان دادند که تفاوت معناداری در مارکرهای استرس سیستم عصبی خودمختار، سطح فعالیت بدنی، عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان با خانواده‌های مراکشی مشاهده نشد. کارمونا و همکاران^۴ (۲۰۱۹) در تحقیقی با عنوان "چگونه سرمایه روان‌شناختی بین احساسات مثبت مرتبط با مطالعه و عملکرد تحصیلی واسطه می‌شود" با روش تحلیل مسیر نشان دادند که یک اثر غیرمستقیم آماری معنی‌داری بین احساسات مثبت مرتبط با مطالعه و

1 - Slåtten, T., Lien, G., Evenstad, S. B. N., & Onshus, T.

2 Wang & et.al

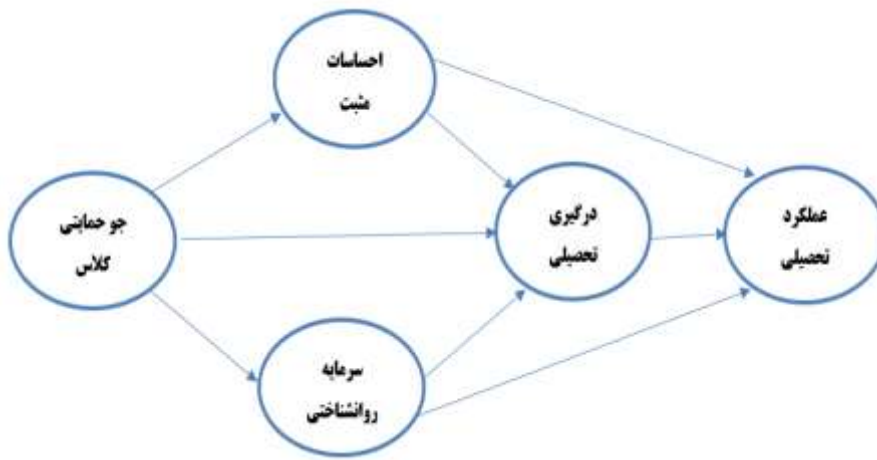
3 - Beltrán-Velasco, A. I., Mendoza-Castejón, D., Fuentes-García, J. P., & Clemente-Suárez, V. J.

4 - Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B

عملکرد تحصیلی از طریق سرمایه روان‌شناختی وجود دارد. احساسات مثبت مربوط به مطالعه دانش‌آموزان با عملکرد تحصیلی بهتر از طریق روابط مثبت با سطوح سرمایه روان‌شناختی آنها مرتبط بود. وانو و همکاران^۱، (۲۰۱۴) مقاله‌ای با عنوان "ارتباط بین عملکرد تحصیلی، گروه ادراک شده سرمایه روان‌شناختی و سرمایه روان‌شناختی مثبت دانشجویان لیسانس تایلد" انجام دادند. یافته‌ها نشان داد که عملکرد تحصیلی تأثیر مستقیم مثبت بر سرمایه روان‌شناختی دانشجویان و تأثیر غیرمستقیم مثبت بر سرمایه روان‌شناختی گروهی از طریق سرمایه روان‌شناختی خودشان داشته است.

۴-۲- مدل مفهومی تحقیق

روابط بین مولفه‌ها بر اساس مبانی نظری و پیشینه موجود پژوهش به شرح شکل ذیل می‌باشد:



نمودار ۱: مدل مفهومی پژوهش

1 Vanno & et.al

۳- روش شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه جمع آوری داده ها توصیفی و پیمایشی است. جامعه آماری این پژوهش را دانشجویان دانشگاه آزاد واحد قم می باشد که تعداد آنها ۸۰۰۰ نفر می باشد تشکیل می دهد. حجم نمونه با استفاده از جدول مورگان ۳۶۷ نفر تعیین گردید. به منظور جمع آوری داده ها، از پرسشنامه استاندارد عملکرد تحصیلی، جو حمایتی کلاس، احساسات مثبت، درگیری تحصیلی، سرمایه روان شناختی و عملکرد تحصیلی اسلاتن و همکاران (۲۰۲۱) استفاده گردیده است. این پرسشنامه ها از نوع بسته پاسخ با طیف پنج گزینه ای از خیلی کم تا خیلی زیاد بوده اند. همچنین روایی سازه ای پرسش نامه نیز با استفاده از تکنیک تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم افزار Smart PLS3 مورد ارزیابی قرار گرفت و معناداری با رد شدن گویه های مربوطه به سازه های مورد نظر، مورد تأیید قرار گرفت. نتایج بررسی فرضیات تحقیق در اداره آورده شده است.

۴- یافته های پژوهش

۴-۱- یافته های توصیفی

مشخصات پاسخ دهندگان در این مطالعه با استفاده از ۳ متغیر جمعیت شناختی جنسیت، سن، میزان تحصیلات و سابقه کار و صرفاً جهت گزارش سیمای آزمودنی ها، مورد بررسی قرار گرفت. به لحاظ جنسیت ۷۲/۹ درصد مرد و ۲۷/۱ درصد زن می باشند. از نظر وضعیت تاهل، ۵۲/۷ درصد از پاسخ دهندگان متاهل و ۴۷/۳ درصد مجرد بوده اند. به لحاظ تحصیلات ۱۳/۳ درصد دارای مدرک تحصیلی فوق دیپلم، ۵۲/۳ درصد دارای مدرک تحصیلی لیسانس و ۳۴/۵ درصد دارای مدرک تحصیلی فوق لیسانس و بالاتر بوده اند.

۴-۲- یافته های استنباطی

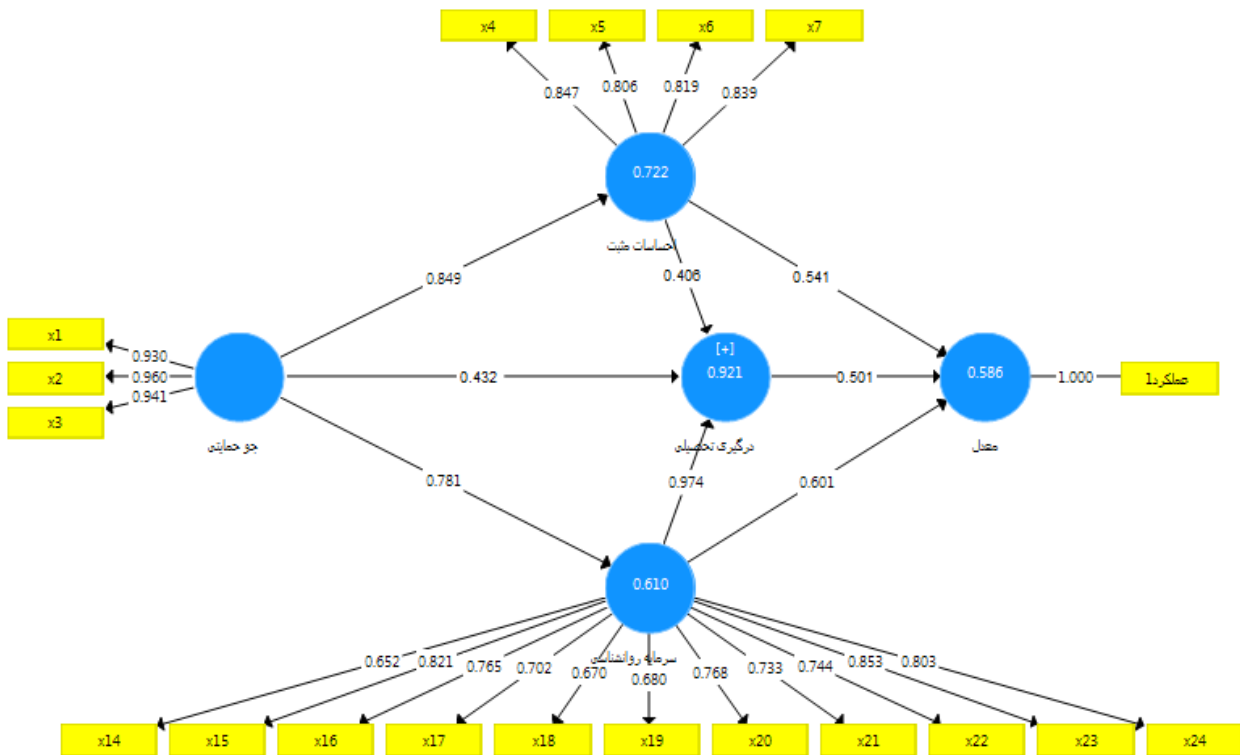
همانگونه که ملاحظه می شود در جدول شماره ۱ آماره های توصیفی آن ها شامل میانگین و انحراف معیار متغیرهای تحقیق ارائه شده است.

جدول ۱. آمار توصیفی متغیرهای تحقیق

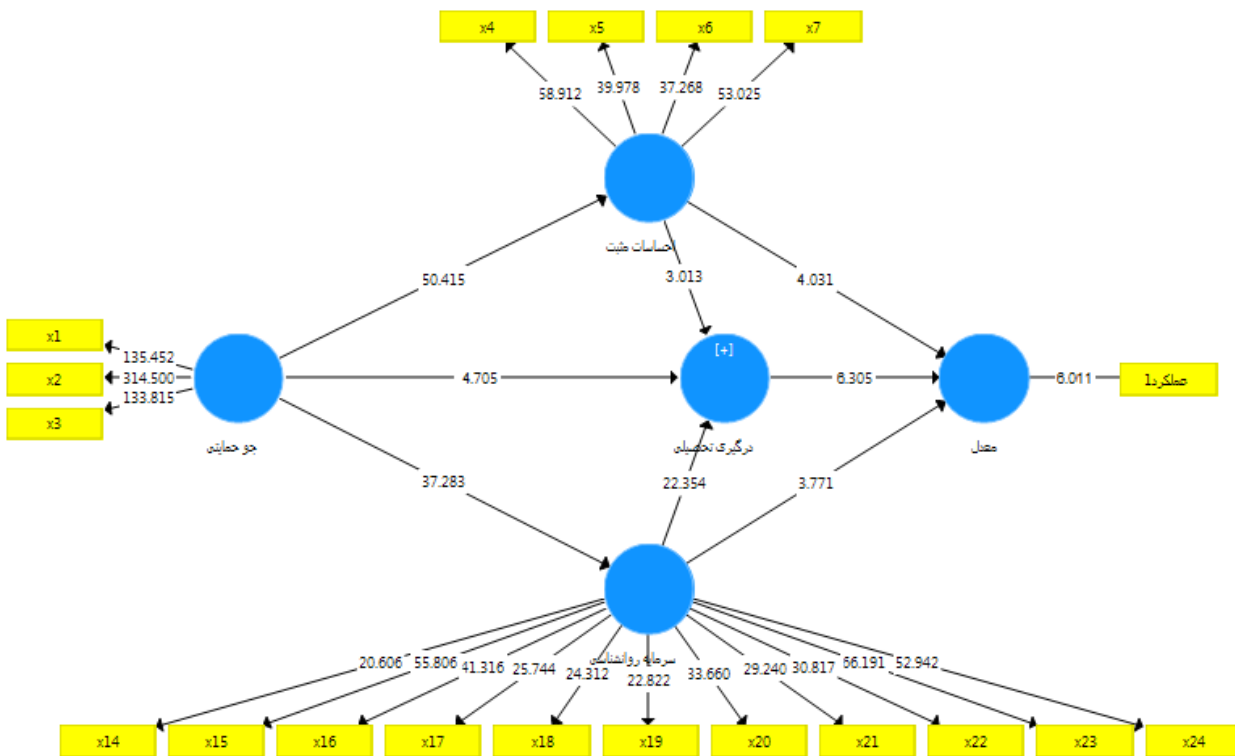
متغیرها	میانگین	انحراف معیار
عملکرد تحصیلی	15.9039	2.72165
جو حمایتی	6.7933	1.52909
احساسات مثبت	7.3906	1.99160
درگیری تحصیلی	15.1718	3.55764
سرمایه روان شناختی	25.9294	4.72029

بررسی فرضیات اصلی تحقیق

در نمودار شماره ۲ مدل پژوهش در حالت تخمین استاندارد و در نمودار شماره ۳ مدل پژوهش در حالت معنی داری پارامترها آورده شده است.



نمودار ۲: مدل مفهومی برازش شده در حالت تخمین استاندارد



نمودار ۳: مدل مفهومی برازش شده در حالت معنی داری پارامترها

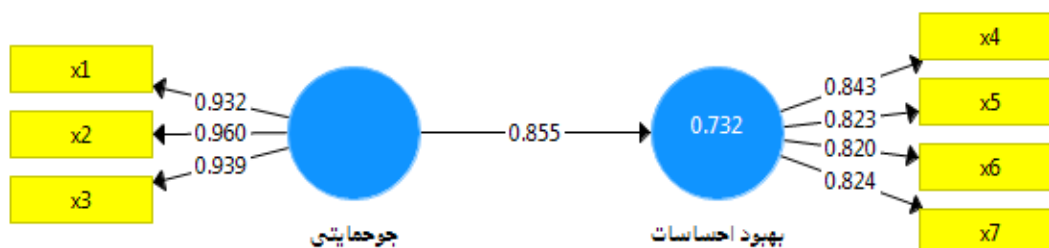
نتیجه‌ی آزمون فرضیه‌های اصلی پژوهش در جدول شماره ۴، نشان داده شده است.

جدول ۲. نتایج بررسی فرضیات اصلی تحقیق

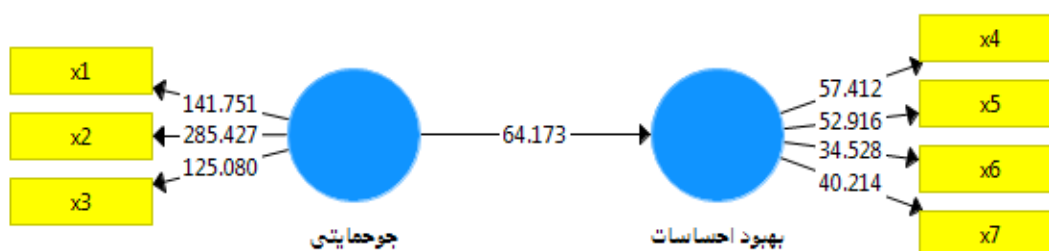
نتیجه آزمون	جهت رابطه	مقدار t مشاهده شده	ضریب مسیر	مسیر
تأیید	مستقیم	۶۴/۱۷۳	۰/۸۵۵	جو حمایتی مطلوب ← بهبود احساسات
تأیید	مستقیم	۴/۰۸۱	۰/۵۴۱	احساسات مثبت ← بهبود احساسات
تأیید	مستقیم	۳/۷۷۱	۰/۶۰۱	سرمایه روان شناختی ← بهبود احساسات
تأیید	غیرمستقیم	۶/۳۰۵	۰/۵۰۱	← درگیری تحصیلی → بهبود احساسات

بررسی فرضیات فرعی تحقیق

فرضیه اول: تاثیر جو حمایتی مطلوب کلاس بر بهبود احساسات مثبت معنادار است.

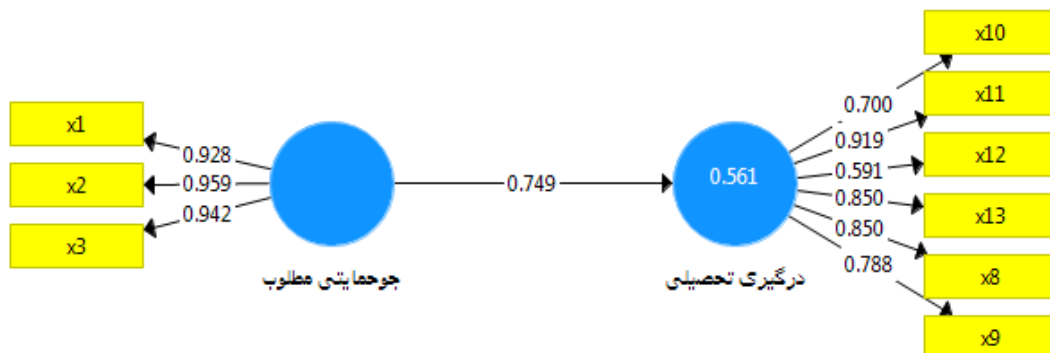


نمودار ۴: ضرایب مسیر مدل تاثیر جو حمایتی مطلوب بر بهبود احساسات مثبت



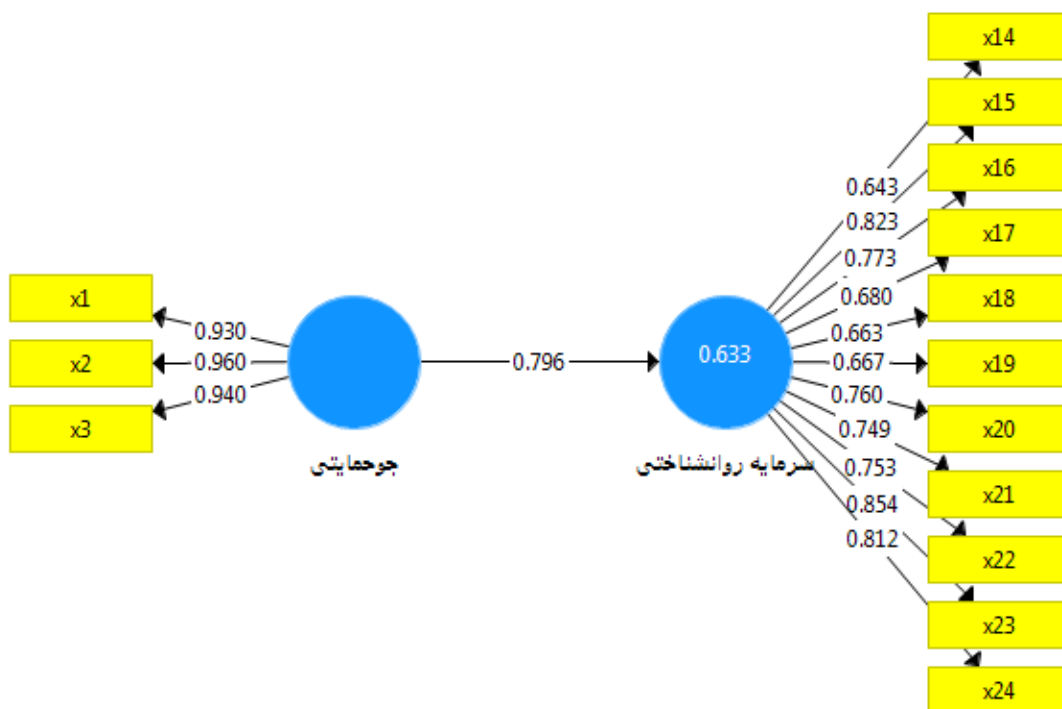
نمودار ۵: ضرایب معنی داری مدل تاثیر جو حمایتی مطلوب بر بهبود احساسات مثبت

فرضیه دوم: تاثیر جو حمایتی مطلوب کلاس بر درگیری تحصیلی معنادار است.

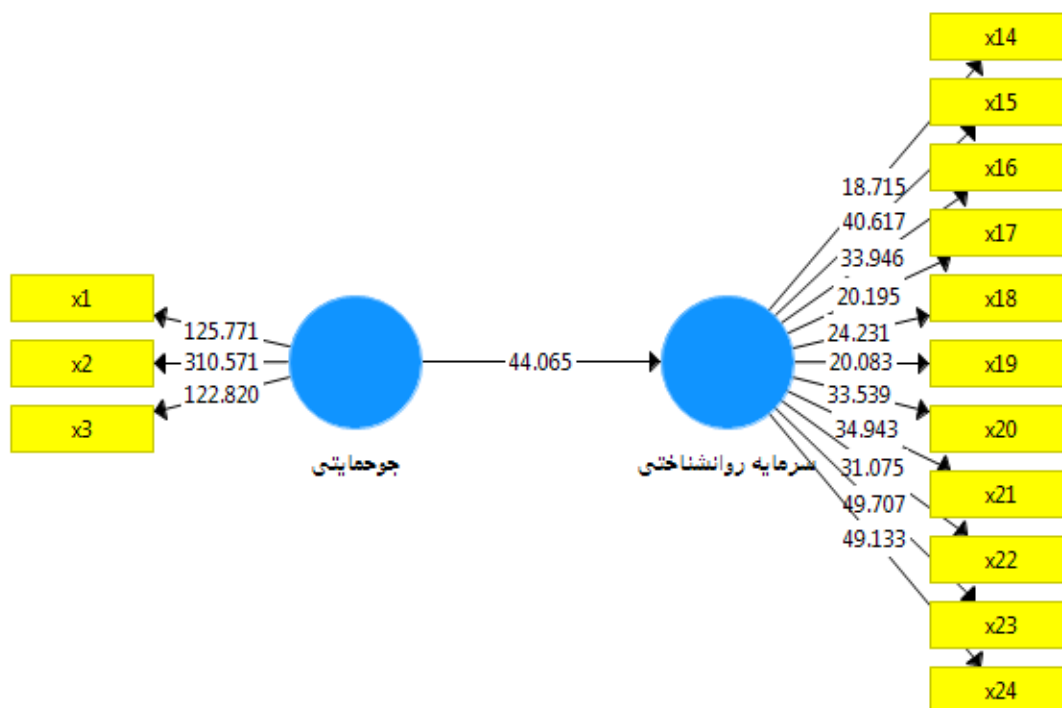


نمودار ۶: ضرایب مسیر مدل تاثیر جو حمایتی مطلوب بر درگیری تحصیلی

فرضیه سوم: تاثیر جو حمایتی مطلوب کلاس بر بهبود سرمایه روان شناختی معنادار است.

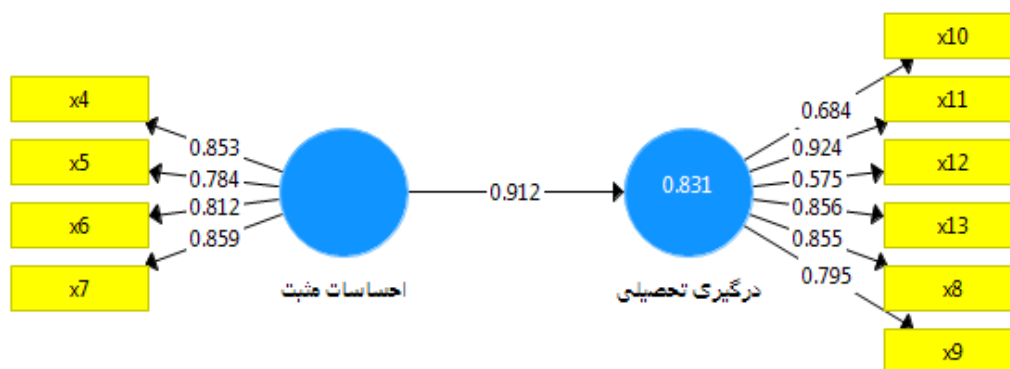


نمودار ۷: ضرایب معنی داری مدل تاثیر جو حمایتی مطلوب بر سرمایه روان شناختی

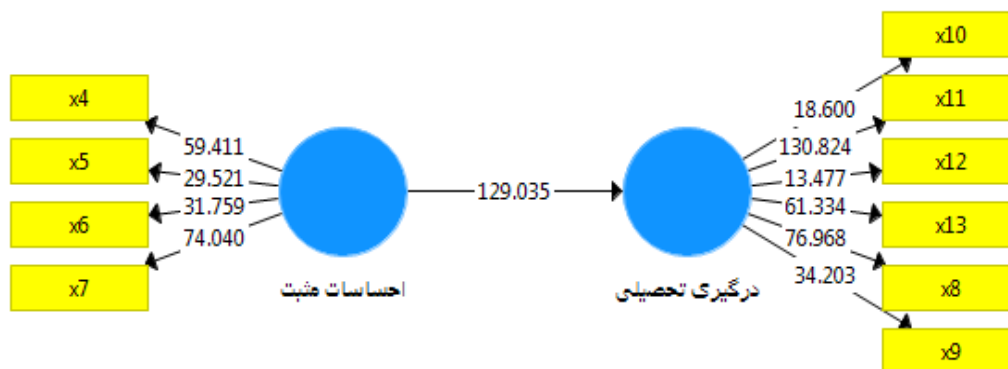


نمودار ۸: ضرایب معنی داری مدل تاثیر جو حمایتی مطلوب بر سرمایه روان شناختی

فرضیه چهارم: تاثیر احساسات مثبت بر بهبود درگیری تحصیلی معنادار است.

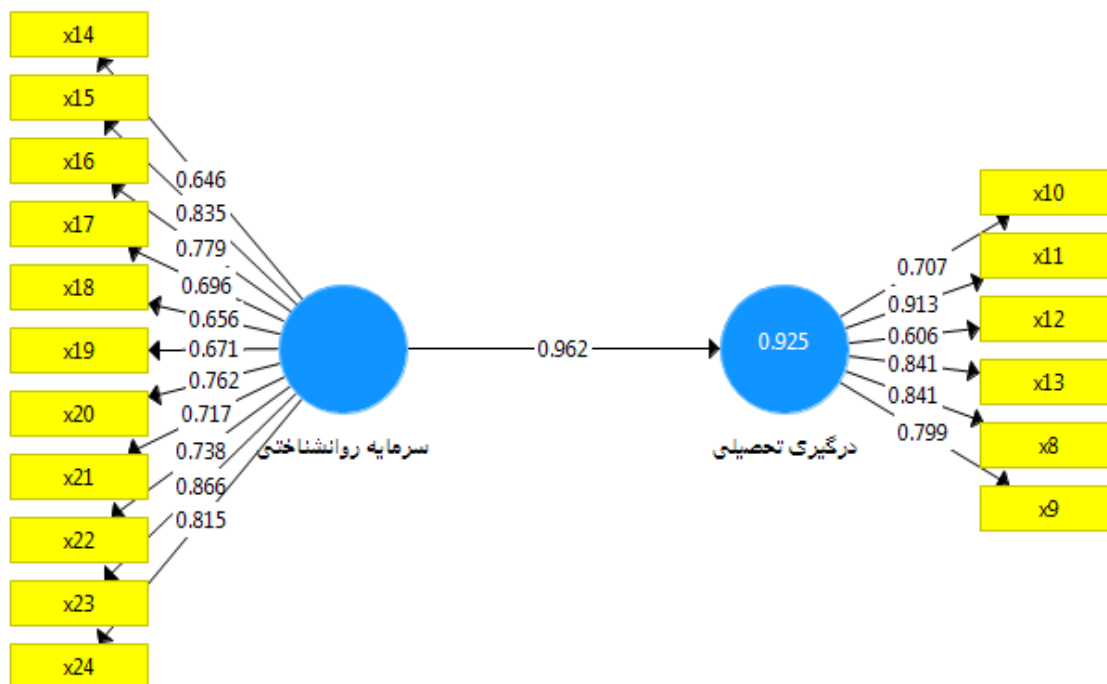


نمودار ۹: ضرایب معنی داری مدل تاثیر احساسات مثبت بر بهبود درگیری تحصیلی

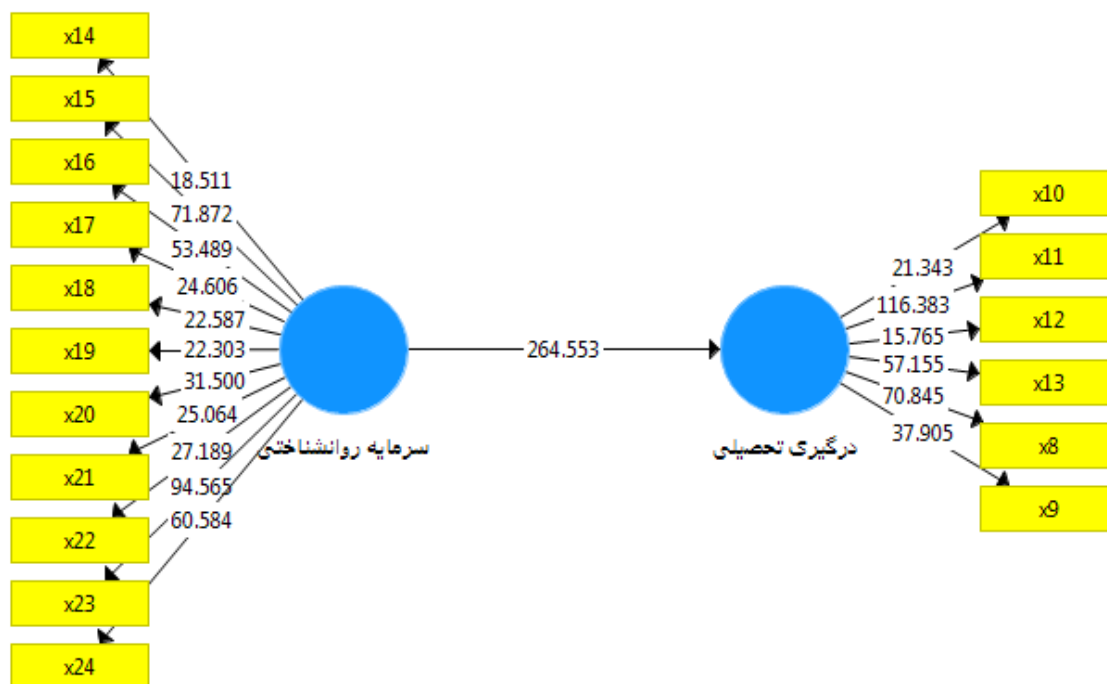


نمودار ۱۰: ضرایب معنی داری مدل تاثیر احساسات مثبت بر درگیری تحصیلی

فرضیه پنجم: تاثیر سرمایه روان شناختی بر درگیری تحصیلی معنادار است.

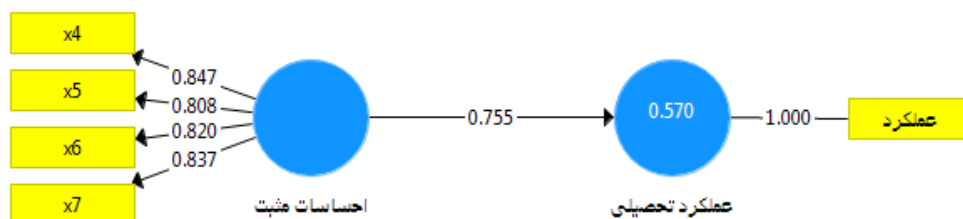


نمودار ۱۱: ضرایب معنی داری مدل تاثیر سرمایه روان شناختی بر درگیری تحصیلی

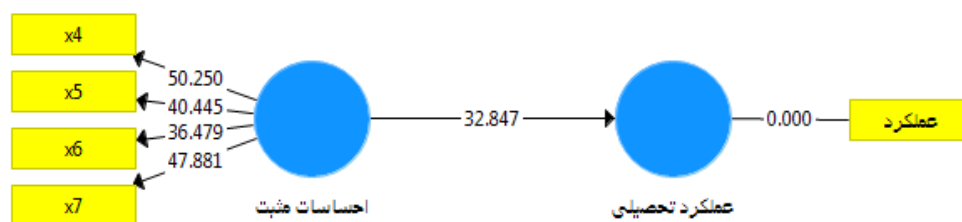


نمودار ۱۲: ضرایب معنی داری مدل تاثیر سرمایه روان شناختی بر درگیری تحصیلی

فرضیه ششم: تاثیر احساسات مثبت بر بهبود عملکرد تحصیلی معنادار است.

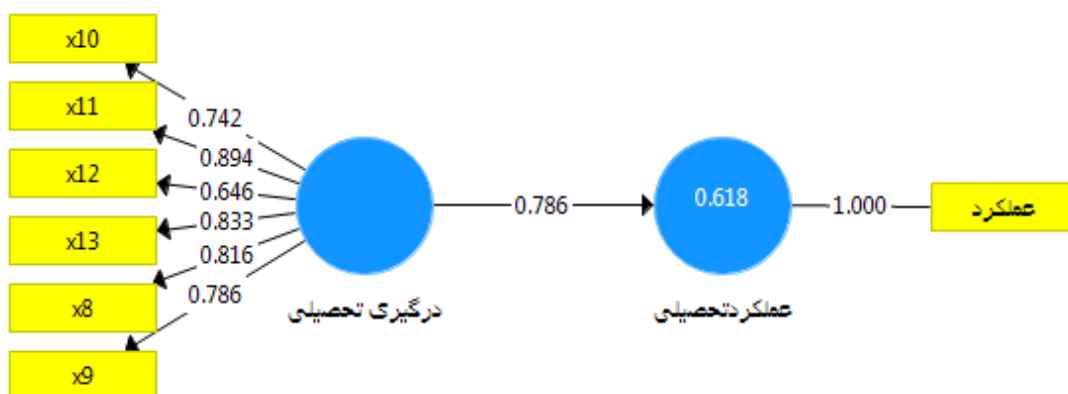


نمودار ۱۳: ضرایب معنی داری مدل تاثیر احساسات مثبت بر بهبود عملکرد تحصیلی

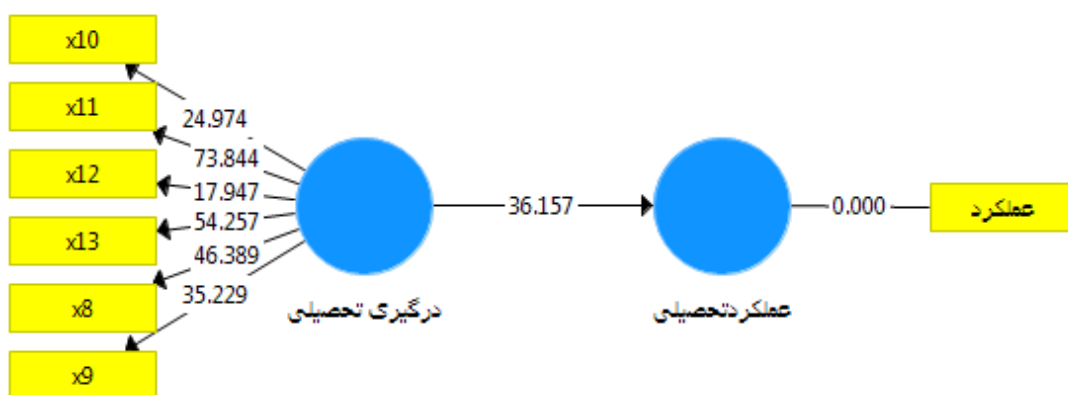


نمودار ۱۴: ضرایب معنی داری مدل تاثیر احساسات مثبت بر بهبود عملکرد تحصیلی

فرضیه هفتم: تاثیر درگیری تحصیلی بر بهبود عملکرد تحصیلی معنادار است.

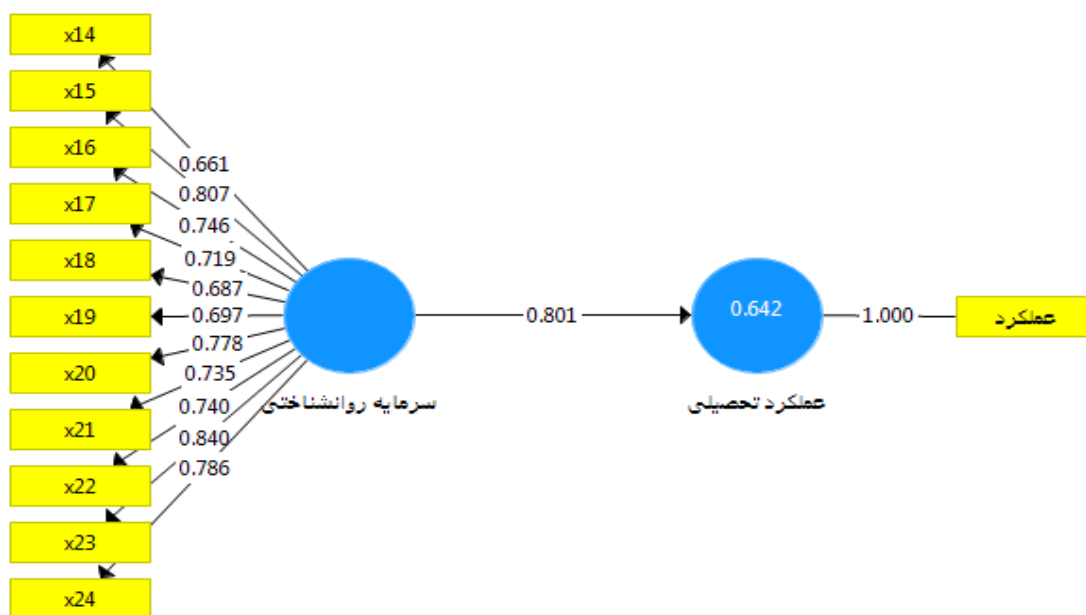


نمودار ۱۵: ضرایب معنی داری مدل تاثیر درگیری تحصیلی بر بهبود عملکرد تحصیلی

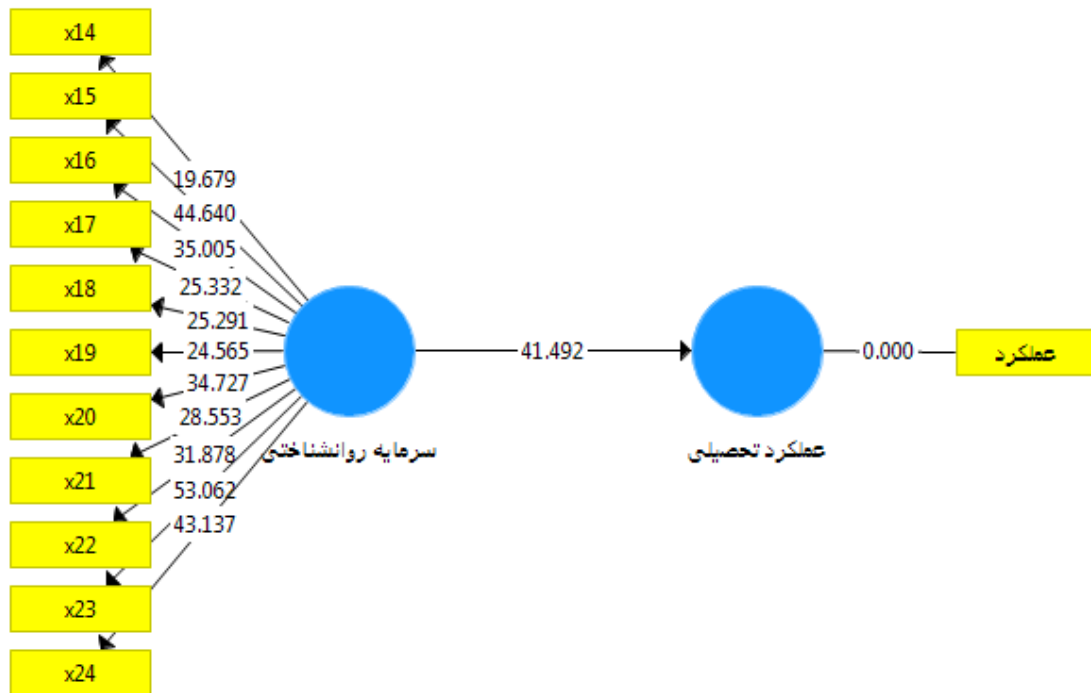


نمودار ۱۶: ضرایب معنی داری مدل تاثیر درگیری تحصیلی بر بهبود عملکرد تحصیلی

فرضیه هشتم: تاثیر سرمایه روان شناختی بر بهبود عملکرد تحصیلی معنادار است.



نمودار ۱۷: ضرایب معنی داری مدل تاثیر سرمایه روان شناختی بر بهبود عملکرد تحصیلی



نمودار ۱۸: ضرایب معنی داری مدل تاثیر سرمایه روان شناختی بر بهبود عملکرد تحصیلی

جدول ۳. نتایج بررسی فرضیات فرعی تحقیق

نتیجه	t	ضریب مسیر	فرضیه های فرعی تحقیق
تایید	۶۴/۱۷۳	۰/۸۵۵	تاثیر جو حمایتی مطلوب کلاس بر بهبود احساسات مثبت معنادار است
تایید	۳۱/۳۳۱	۰/۷۴۹	تاثیر جو حمایتی مطلوب کلاس بر درگیری تحصیلی معنادار است
تایید	۴۴/۰۶۵	۰/۷۹۶	تاثیر جو حمایتی مطلوب کلاس بر بهبود سرمایه روان شناختی معنادار است
تایید	۱۲۹/۰۳۵	۰/۹۱۲	تاثیر احساسات مثبت بر بهبود درگیری تحصیلی معنادار است
تایید	۲۶۴/۵۵۳	۰/۹۶۲	تاثیر سرمایه روان شناختی بر درگیری تحصیلی معنادار است
تایید	۳۲/۸۴۷	۰/۷۵۵	تاثیر احساسات مثبت بر بهبود عملکرد تحصیلی معنادار است
تایید	۳۶/۱۵۷	۰/۷۸۶	تاثیر درگیری تحصیلی بر بهبود عملکرد تحصیلی معنادار است
تایید	۴۱/۴۹۲	۰/۸۰۱	تاثیر سرمایه روان شناختی بر بهبود عملکرد تحصیلی معنادار است

۵- بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش جهت آزمون فرضیه های تحقیق از مدلسازی معادلات ساختاری استفاده گردید. نتایج بدست آمده از آزمون فرضیه های اصلی حاکی از آن است که جو حمایتی کلاس، احساسات مثبت و سرمایه روان شناختی بر بهبود عملکرد تحصیلی از طریق درگیری تحصیلی تاثیر دارد و متغیرهای از طریق درگیری تحصیلی ۵۸,۶ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی را تبیین کرده اند. چنین یافته های با نتایج تحقیقات اسلاتن و همکاران (۲۰۲۱) همسو است.

نتایج بدست آمده از آزمون فرضیه فرعی اول حاکی از آن است که جو حمایتی مطلوب کلاس بر بهبود احساسات مثبت تاثیر دارد و جو حمایتی مطلوب کلاس به میزان ۷۳,۲ درصد از واریانس احساسات مثبت دانشجویان را تبیین کرده است. چنین یافته های با نتایج تحقیقات اسلاتن و همکاران (۲۰۲۱) همسو است.

نتایج بدست آمده از آزمون فرضیه دوم حاکی از آن است که جو حمایتی مطلوب کلاس بر درگیری تحصیلی تاثیر دارد و جو حمایتی مطلوب کلاس ۵۶٫۱ درصد از واریانس درگیری تحصیلی را تبیین کرده است. چنین یافته‌ای با نتایج تحقیقات عباسی و همکاران (۱۳۹۸)، عظمتی و همکاران (۱۳۹۱)، پاتریک و همکاران^۱ (۲۰۱۱) همسو است.

نتایج بدست آمده از آزمون فرضیه سوم حاکی از آن است که جو حمایتی مطلوب کلاس بر بهبود سرمایه روان‌شناختی تاثیر دارد و جو حمایتی کلاس ۶۳٫۳ درصد از واریانس سرمایه روان‌شناختی را تبیین کرده است. چنین یافته‌ای با نتایج تحقیقات اسلاتن و همکاران (۲۰۲۱) همسو است.

نتایج بدست آمده از آزمون فرضیه چهارم حاکی از آن است که احساسات مثبت بر بهبود درگیری تحصیلی تاثیر دارد و احساسات مثبت ۸۳٫۱ درصد از واریانس درگیری تحصیلی را تبیین کرده است. چنین یافته‌ای با نتایج تحقیقات اورنجن و شاطریان محمدی (۱۳۹۴) و باند و همکاران^۲ (۲۰۰۷) همسو است.

نتایج بدست آمده از آزمون فرضیه پنجم حاکی از آن است که سرمایه روان‌شناختی بر درگیری تحصیلی تاثیر دارد و سرمایه روان‌شناختی ۹۲٫۵ درصد از واریانس درگیری تحصیلی را تبیین کرده است. چنین یافته‌ای با نتایج تحقیقات صادقی و همکاران (۱۳۹۸)، فیض‌اله زاده و زارعی (۱۳۹۷)، فرهادی و همکاران (۱۳۹۵) و هازان لیران و میلر^۳ (۲۰۱۹) همسو است.

نتایج بدست آمده از آزمون فرضیه ششم حاکی از آن است که احساسات مثبت بر بهبود عملکرد تحصیلی تاثیر دارد و احساسات مثبت ۵۷ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی را تبیین کرده است. چنین یافته‌ای با نتایج تحقیقات اسلاتن و همکاران (۲۰۲۱) و اورنجن و شاطریان محمدی (۱۳۹۴) همسو است.

نتایج بدست آمده از آزمون فرضیه هفتم حاکی از آن است که درگیری تحصیلی بر عملکرد تحصیلی تاثیر دارد و درگیری تحصیلی ۶۱٫۸ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی را تبیین کرده است. چنین یافته‌ای با نتایج تحقیقات صادقی و همکاران (۱۳۹۸)، صابر و شریفی (۱۳۹۲)، رضانی و خامسان (۱۳۹۶) و وانگ و ایسلس^۴ (۲۰۱۲) همسو است.

نتایج بدست آمده از آزمون فرضیه هشتم حاکی از آن است که سرمایه روان‌شناختی بر عملکرد تحصیلی تاثیر دارد و سرمایه روان‌شناختی ۶۴٫۲ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی را تبیین کرده است. چنین یافته‌ای با نتایج تحقیقات عظیمی و همکاران (۱۳۹۶)، گلستانه و همکاران (۱۳۹۶) و گوتام و پرادهن^۵ (۲۰۱۸) همسو است.

پیشنهاد‌های زیر در هنگام انجام پژوهش و پس از نتیجه‌گیری، به ذهن پژوهشگر رسیده است.

- اساتید با وضعیت فیزیکی و تصویر ظاهری مناسب در کلاس حضور یابند. همچنین صدای استاد از لحاظ کیفیت، سرعت، طنین، حالت می‌تواند در ایجاد جو روانی مطلوب در کلاس تاثیر مثبتی داشته باشد.
- اساتید در کلاسهای درس با نشاط، خندان و خوش بین حضور بیابند و قابلیت‌ها و توانایی‌های دانشجویان خود را درک کنند و به آن اعتقاد داشته باشد و قادر به ارزشیابی صحیح، منصفانه و عادلانه از دانشجویان خود باشد.
- جو کلاس به گونهای باشد که دانشجویان اعتماد به نفس بیشتری داشته باشند و بتوانند عقاید، نظرات و سوالات خود را آزادانه مطرح کنند.
- دانشجویان اهدافی واقع‌بینانه برای خود تعریف کنند تا با دستیابی به اهداف، میزان هیجانات مثبت نیز در آنان افزایش پیدا کند.

1 Patrick et al.

2 Bond et al.

3 Hazan Liran, B., & Miller, P.

4 Wang, M. T., & Eccles, J. S.

5 Gautam, P., & Pradhan, M.

- اساتید به دنبال راه‌هایی باشند که دانشجویان را تشویق کنند تا در گفتگوها و فعالیتهای کلاسی شرکت کنند. همچنین به آنها کمک کنند که برنامه‌های عملی طراحی کنند تا سرمایه روانی کلی خود را بهبود ببخشند.
- دانشجویان جهت افزایش احساسات مثبت خود از تکنیک‌های ریلکسیشن و شیوه‌هایی مانند مراقبه، یوگا بهره ببرند.
- اساتید تکالیفی را به دانشجویان محول نمایند که برای دانشجویان بار معنایی لازم و ارزشمندی داشته باشد و در جهت اهداف بلندمدت وی نیز باشد تا توجه دانشجو جلب شده و انرژی و وقت خود را در جهت انجام آن وظیفه خرج کند.
- دانشجویان امید را در خود تقویت نمایند و برای خویش اهداف مشخص تعیین نمایند. این کار باعث می‌شود احساس هدفمندی دانشجویان افزایش پیدا کند و دلیلی داشته باشند که در آینده به تلاش ادامه دهند.
- پیشنهادات برای مطالعات آتی نیز به صورت ذیل مطرح می‌گردد:
- بررسی همبستگی بین عوامل روان‌شناختی، عملکرد تحصیلی و اعتیاد به رسانه‌های اجتماعی
- بررسی تأثیر ذهن آگاهی، شفقت به خود، تاب‌آوری و رفاه در آموزش عالی بر عملکرد تحصیلی
- بررسی تأثیر استفاده از رسانه‌های اجتماعی و رفتار شهروندی دانشجویان و پنج عامل بزرگ شخصیت بر عملکرد تحصیلی
- بررسی تأثیر استفاده از برنامه‌های کاربردی شبکه‌های اجتماعی برای یادگیری الکترونیکی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان در دوران کرونا و پس از آن
- بررسی روابط ادراک جو مدرسه، عملکرد تحصیلی و رفتارهای پرخطر در نوجوانی
- بررسی رابطه بین آمادگی جسمانی و عملکرد تحصیلی در بین دانشجویان

پژوهش حاضر نیز مانند هر پژوهش دیگری دارای محدودیت‌هایی می‌باشد. این پژوهش از نظر مکانی، محدود به بخش خاصی از ایران است، از این رو رفتار دانشجویان دانشگاه آزاد واحد قم نمی‌تواند نماینده رفتار دانشجویان دانشگاه آزاد در کل کشور باشد و این مسئله تعمیم مکانی پژوهش را با محدودیت مواجه می‌سازد؛ بنابراین این پژوهش باید در گستره وسیع‌تر انجام شود و با استفاده از نمونه‌گیری خوشه‌ای یا طبقه‌ای تمام دانشجویان دانشگاه آزاد در سطح کشور را به عنوان جامعه آماری در نظر گیرد و این محدودیت مکانی را از بین ببرد.

منابع

۱. احمدی، حسین. (۱۳۹۵). بررسی رابطه سرمایه روان‌شناختی و تعهد سازمانی با توجه به متغیر امنیت روانی. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس*.
۲. احمدیان هریس، عذرا، و کیانی، قمر. (۱۳۹۶). رابطه حمایت اجتماعی و عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری استرس ادراک شده در دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه. *کنگره انجمن روانشناسی ایران، دوره ۶*.
۳. اورنجن، اعظم، شاطریان محمدی، فاطمه. (۱۳۹۴). رابطه بین احساس تعلق به مدرسه با درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی. *کنفرانس سراسری دانش و فناوری علوم تربیتی مطالعات اجتماعی و روانشناسی*.
۴. اوضاعی، نسرین، احمدی، غلامعلی، و عظیم‌پور، احسان. (۱۴۰۰). تأثیر ادراک از محیط یادگیری و درگیری تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه: نقش میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیل. *دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۲۲(۱)، ۱۸۱-۱۶۸*.
۵. آقاخانی، نادر، حضرتی، مرنگلو افشین، جمالی مقدم، ندا، قدس بین، فریبا. (۱۳۹۸). بررسی وضعیت روان‌شناختی و عملکرد تحصیلی دانشجویان پرستاری در دانشکده پرستاری و مامایی شیراز، ۷(۳)، ۲۶۰-۲۵۱.

۶. رضانی، ملیحه، و خامسان، احمد. (۱۳۹۶). شاخص‌های روانسنجی پرسشنامه درگیری تحصیلی ریو ۲۰۱۳، با معرفی درگیری عاملی. فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، (۲۹)، ۲۰۴-۱۸۵.
۷. صابر، سوسن، و شریفی، حسن پاشا. (۱۳۹۲). پیش‌بینی ابعاد درگیری تحصیلی بر اساس سبک‌های هویت در دانش‌آموزان دختر پایه اول دبیرستان‌های دولتی تهران. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۰(۳۸)، ۷۲-۸۵.
۸. صادقی، درنا، امین‌فلاح، زهرا، و مومنی، حسن. (۱۳۹۸). پیش‌بینی درگیری تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس سرمایه‌های روان‌شناختی و اجتماعی. نشریه علمی آموزش و ارزشیابی، ۱۲(۴)، ۱۴۰-۱۱۷.
۹. عباسی، محمد، شاه‌کرمی، مریم، و عالی‌پور، کبری. (۱۳۹۸). بررسی رابطه حمایت معلم و همسالان با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان از طریق نقش میانجیگر شایستگی تحصیلی. نشریه علمی پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۱۶(۱)، ۳۷-۲۷.
۱۰. عظمتی، حمیدرضا، صباحی، سمانه، و عظمتی، سعید. (۱۳۹۱). عوامل موثر بر رضایتمندی دانش‌آموزان از فضای آموزشی. نقش جهان، ۲(۱)، ۴۲-۳۱.
۱۱. عظیمی، داریوش، قدیمی، سمیه، خزان، کاظم، و درگاهی، شهریار. (۱۳۹۶). نقش سرمایه‌های روان‌شناختی و اشتیاق تحصیلی در سرزندگی تحصیلی و تعلل‌ورزی تصمیم‌گیری دانشجویان پرستاری. مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد، ۱۲(۳)، ۱۵۷-۱۴۷.
۱۲. عمویی، نوشین، عجم، علی اکبر، و بادنوا، صدیقه. (۱۳۹۶). نقش سرمایه روان‌شناختی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان دانشکده تغذیه و صنایع غذایی. پژوهش در آموزش علوم پزشکی، ۹(۲)، ۷۵-۶۶.
۱۳. فرهادی، علی، ساکی، کوروش، قدم‌پور، عزت‌اله، خلیلی‌گشنگانی، زهرا، و چهری، پرستو. (۱۳۹۵). پیش‌بینی ابعاد درگیری تحصیلی بر اساس مولفه‌های سرمایه روان‌شناختی دانشجویان. دو ماهنامه راهبردهای آموزشی در علوم پزشکی، ۹(۲)، ۱۳۳-۱۲۷.
۱۴. فیض‌اله‌زاده، نازیلا، و زارعی، حیدرعلی. (۱۳۹۷). بررسی رابطه سرمایه روان‌شناختی و ابعاد عواطف با درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهرستان سلماس. پنجمین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی علوم تربیتی و سبک زندگی، تهران.
۱۵. کمائی، عاطفه، عسکری، پرویز، حیدری، علیرضا، نادری، فرح، و مکوندی، بهنام. (۱۳۹۹). رابطه علی بین اهداف پیشرفت با عملکرد تحصیلی از طریق میانجیگری سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر. فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۴(۴۸)، ۱۲۵-۱۰۹.
۱۶. گلستانه، موسی، سلیمانی، لیلا، و دهقانی، یوسف. (۱۳۹۶). رابطه سرمایه‌های تحولی و پیشرفت تحصیلی با نقش میانجی سرمایه روان‌شناختی. مجله دستاوردهای روان‌شناختی (علوم تربیتی و روانشناسی)، ۴(۱)، ۱۵۰-۱۲۷.
۱۷. محمودی، حجت، عیسی زادگان، علی، امانی ساری بگلو، جواد، و کتابی، افسانه. (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان و مدارس عادی: نقش میانجی گرابانه سبک‌های تفکر. پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری، ۳(۱)، ۶۸-۴۹.
۱۸. مومنی، خدامراد، عباسی، مسلم، پیراتی، ذبیح، و بگیان کوله مرز، محمدجواد. (۱۳۹۶). نقش هیجان‌پذیری و جو عاطفی خانواده در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان، نشریه راهبردی شناختی در یادگیری، ۵(۸)، ۱۸۲-۱۵۹.
۱۹. مهری، لاله، بختیارپور، سعید، افتخارسعدی، زهرا، و همایی، رضوان. (۱۳۹۹). طراحی و آزمون الگویی از اثر خودباوری تحصیلی و هیجان‌ات تحصیلی بر عملکرد تحصیلی با در نظر گرفتن نقش واسطه‌ای انگیزش تحصیلی در دانشجویان، نشریه علمی آموزش و ارزشیابی، ۱۳(۴۹)، ۳۶-۱۳.

۲۰. میرزائی، الهه، و جعفری هرنندی، رضا. (۱۳۹۹). پیش‌بینی عملکرد تحصیلی براساس مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی و سخت‌رویی روان‌شناختی. *مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۱۷(۳۹)، ۱۴۴-۱۲۳.

21. Alessandri, G., Consiglio, C., Luthans, F., & Borgogni, L. (2018). Testing a dynamic model of the impact of psychological capital on work engagement and job performance. *Career Development International*, 23(1): 33-47.
22. Beltrán-Velasco, A. I., Mendoza-Castejón, D., Fuentes-García, J. P., & Clemente-Suárez, V. J. (2020). Behavioural, psychological, and physiological stress markers and academic performance in immigrant and non-immigrant preschool and school students. *Physiology & Behavior*, 225, 113081.
23. Bond, L., Butler, H., Thomas, L., Carlin, J., Glover, S., Bowes, G., & Patton, G. (2007). Social and school connectedness in early secondary school as predictors of late teenage substance use, mental health, and academic outcomes. *Journal of adolescent health*, 40(4), 357-e9.
24. Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2021). Linking positive emotions and academic performance: The mediated role of academic psychological capital and academic engagement. *Current Psychology*, 40(6), 2938-2947.
25. Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2019). How psychological capital mediates between study-related positive emotions and academic performance. *Journal of Happiness Studies*, 20(2), 605-617.
26. Diaz-Fernandez, M., Pasamar-Reyes, S., & Valle-Cabrera, R. (2017). Human capital and human resource management to achieve ambidextrous learning: A structural perspective. *BRQ Business Research Quarterly*, 20(1): 63-77.
27. Dubuc, M. M., Aubertin-Leheudre, M., & Karelis, A. D. (2020). Relationship between interference control and working memory with academic performance in high school students: The Adolescent Student Academic Performance longitudinal study (ASAP). *Journal of Adolescence*, 80, 204-213.
28. Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American psychologist*, 56(3), 218.
29. Gautam, P., & Pradhan, M. (2018). Psychological capital as moderator of stress and achievement. *Indian Journal of Positive Psychology*, 9(1): 22-28.
30. Hazan Liran, B., & Miller, P. (2020). The role of psychological capital in academic adjustment among university students: Correction.
31. Lemay, D. J., Basnet, R. B., Doleck, T., Bazelais, P., & Saxena, A. (2021). Instructional interventions for computational thinking: Examining the link between computational thinking and academic performance. *Computers and Education Open*, 2, 100056.
32. Ortega-Maldonado, A., & Salanova, M. (2018). Psychological capital and performance among undergraduate students: the role of meaning-focused coping and satisfaction. *Teaching in Higher Education*, 23(3), 390-402.
33. Patrick, H. Kaplan, A. & Ryan, A.M. (2011). Positive classroom motivational environments: Convergence between mastery goal structure and classroom social climate. *Journal of Educational Psychology*, 103(2), pp. 367-382

34. Picado, L., Pinto, A. M., & da Silva, A. L. (2017). The Functional Content Of The Early Maladaptive Schemas In The Explanation Of Burnout And Engagement. *International Education and Research Journal*, 3(10).
35. Slåtten, T., Lien, G., Evenstad, S. B. N., & Onshus, T. (2021). Supportive study climate and academic performance among university students: the role of psychological capital, positive emotions and study engagement. *International Journal of Quality and Service Sciences*.
36. Spivey, C. A., Havrda, D., Stallworth, S., Renfro, C., & Chisholm-Burns, M. A. (2020). Longitudinal examination of perceived stress and academic performance of first-year student pharmacists. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*. 12(9): 1116-1122.
37. Vanno, V., Kaemkate, W. and Wongwanich, S. (2014), "Relationships between academic performance, perceived group psychological capital, and positive psychological capital of Thai undergraduate students", *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Vol. 116, pp. 3226-3230.
38. Wang, J., Bu, L., Li, Y., Song, J., & Li, N. (2021). The mediating effect of academic engagement between psychological capital and academic burnout among nursing students during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study. *Nurse Education Today*, 102, 104938.
39. Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2012). Adolescent behavioral, emotional, and cognitive engagement trajectories in school and their differential relations to educational success. *Journal of research on adolescence*, 22(1), 31-39.