

## مقاله اصلی

# مدل ساختاری رابطه سرمایه های تحولی، امید به تحصیل با بهزیستی تحصیلی، بازداری رفتاری با میانجیگری کنترل روانشناختی والدینی در دانش آموزان داوطلب ورود به دانشگاهها

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۱/۱۸ - تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۷/۲۵

### خلاصه

**مقدمه:** هدف اصلی این مدل ساختاری رابطه سرمایه های تحولی، امید به تحصیل با بهزیستی تحصیلی، بازداری رفتاری با میانجیگری کنترل روانشناختی والدینی در دانش آموزان داوطلب ورود به دانشگاهها بود. روش تحقیق حاضر توصیفی از نوع همبستگی می باشد.

**روش کار:** جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش آموزان دختر و پسر داوطلب ورود به دانشگاه در ناحیه ۱ رشت در سال ۱۳۹۸ به تعداد ۱۵۶۰ نفر می باشد. حجم نمونه ۵۰۰ نفر (۲۳۶ نفر پسر و ۲۶۴ نفر دختر) تعیین شد. نمونه گیری به شیوه تصادفی خوشه ای انجام شد. ابزار گردآوری داده ها شامل ۷ مقیاس: ۱- پرسشنامه سرمایه های تحولی اسکلز و بنسون (۲۰۰۵)، ۲- پرسشنامه کنترل روان شناختی سوننز و همکاران (۲۰۱۰)، ۳- مقیاس امید به تحصیل خرمایی و کمری (۱۳۹۶) ۴- مقیاس بهزیستی تحصیلی تومین-سومینی و همکاران (۲۰۱۲) ۵- مقیاس بازداری رفتاری شامل مقیاس بزرگسال (۲۰۰۵) می باشد، برای تجزیه و تحلیل داده های به دست آمده از آزمون های کلموگروف-اسمیرنف، آزمون تحلیل عاملی و مدل پایی معادلات ساختاری استفاده شده است.

**نتایج:** یافته های پژوهش نشان داد که بین سرمایه های تحولی با میانجیگری کنترل روانشناختی والدینی از طریق بازداری رفتاری، بین سرمایه های تحولی با میانجیگری کنترل روانشناختی والدینی از طریق بهزیستی تحصیلی رابطه وجود دارد ( $P < 0/01$ ). همچنین بین امید به تحصیل با میانجیگری کنترل روانشناختی والدینی از طریق بازداری رفتاری، بین امید به تحصیل با میانجیگری کنترل روانشناختی والدینی از طریق بهزیستی تحصیلی رابطه وجود دارد. ( $P < 0/01$ ).

**نتیجه گیری:** در یک جمع بندی کلی میتوان گفت از آنجا که دو متغیر امید به تحصیل و بهزیستی تحصیلی - به عنوان اولین متغیرهای موثر - هم بر بعد عینی و هم ذهنی موفقیت تحصیلی موثرند، می توانند به عنوان مهمترین عواملی در نظر گرفته شوند که در فرایند مشاوره تحصیلی بایستی مورد توجه قرار گیرند. بنابراین ایجاد و تقویت یک خودپنداره مثبت تحصیلی در دانش آموزان از طریق ارائه بازخوردهای مثبت و تقوینهای کلامی؛ همچنین افزایش مهارت های تحصیلی از طریق روشهای افزایش تمرکز حواس، روشهای مطالعه و یادگیری، غلبه بر اضطراب کنکور با شیوههای مختلف رفتاری و شناختی پیشنهاد می شود.

**کلمات کلیدی:** سرمایه های تحولی، امید به تحصیل، بهزیستی تحصیلی، بازداری رفتاری، کنترل روانشناختی والدینی، داوطلبان ورود به دانشگاهها

شینا زینعلی ۱

بهمن اکبری ۲\*

عباس صادقی ۳

لیلا مقتدر ۴

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری روانشناسی عمومی، گروه روانشناسی، واحد رشت، دانشگاه آزاد اسلامی، رشت، ایران.

<sup>۲</sup> استاد، گروه روانشناسی، واحد رشت، دانشگاه آزاد اسلامی رشت، ایران. (نویسنده مسئول)

<sup>۳</sup> دانشیار، گروه روانشناسی، واحد رشت، دانشگاه آزاد اسلامی، رشت، ایران. دانشیار، گروه مشاوره، دانشگاه گیلان، رشت، ایران.

<sup>۴</sup> استادیار، گروه روانشناسی، واحد رشت، دانشگاه آزاد اسلامی، رشت، ایران.

Email: akbari@iaurasht.ac.ir

## مقدمه

در دنیای امروز که یکی از مؤلفه‌های مهم آن پیشرفت و کسب علم است، عملکرد تحصیلی به عنوان نماد حرکت در این جهت مورد توجه دست اندرکاران آموزش و پرورش می‌باشد و سعی بر این است که راه‌های افزایش علم و پیشرفت در آن به حد ممکن ساده شود (۱). هدف اساسی نظام آموزشی ایجاد زمینه مساعد جهت یادگیری و به فعلیت رساندن استعدادها بالقوه انسانی است. از سویی کسب موفقیت در فراگیران مستلزم داشتن روحیه ای سالم و با نشاط است و تمام تلاش‌هایی که در فرایند تربیت صورت می‌گیرد، معطوف به رشد و پرورش شخصیت سالم دانش پژوهان می‌باشد (۲). همه ساله بخش قابل توجهی از دانش آموزان کشور که سرمایه‌های اصلی و پایدار هر کشوری محسوب میشوند، به امید کسب افتخارهای روشن در زندگی حرفه‌ای و کمک به توسعه فردی و ایفای نقش سازنده در جامعه، داوطلب ورود به دانشگاه می‌شوند. لذا بررسی روابط مقیاس‌های تحصیلی این جامعه، در قالب مدل علی، هدف پژوهش حاضر می‌باشد. یکی از مهمترین عوامل موثر در بحث انگیزش و پیشرفت تحصیلی را میتوان در نظریه امید پیدا کرد (۳). با ظهور روانشناسی مثبت گرا، پژوهشگران توجه خود را صرف بررسی توانمندیهای انسان کرده و در عوض پرداختن محض به اختلالات و تجارب منفی افراد به بررسی سازه‌هایی چون خویشتنداری، تاب آوری، معنویت، خوشبینی و امید پرداختند (۴). امروزه یکی از مهمترین شکاف‌های بین کشورهای پیشرفته با سایر کشورها به میزان سالهای آموزشی مربوط می‌شود که انتظار می‌رود یک کودک در طول عمر خود به آن دست یابد و بخش مهمی از این اختلاف به میزان سالهایی مربوط می‌شود که یک دانش‌آموز امید دارد در مقطع آموزش عالی تحصیل کند (۵). شاخص امید به تحصیل (SLE) نشاندهنده متوسط سالهایی است که یک دانش آموز میتواند امیدوار باشد که در مقاطع

مختلف تحصیلات رسمی (ابتدایی، راهنمایی، متوسطه و عالی) ثبت نام کرده، آموزش ببیند و از آموزشهایی که دیده بهره برداری کند (۶). تحقیقات بسیاری نشان داده که سازه امید به طور عام (۳)، و امید به تحصیل به طور خاص (۷) با سختکوشی و فعالیت تحصیلی دانش آموزان رابطه دارد. سرمایه‌های تحولی یک سازه مهم در آموزش و محیط زندگی افراد جوان، در حیطه‌ی روانشناسی مثبت بوده و ساختار مثبتی است که تمام کودکان و نوجوانان برای موفق شدن به آنها نیاز دارند و به صورت مجموعه‌ای از رابطها، فرصتها، ارزشها، مهارتهایی تعریف می‌شود که به نوجوانان و افراد جوان کمک می‌کند تا احتمال موفقیت در مدرسه را افزایش دهند، از رفتارهای مخاطره آمیز دور بمانند، تاب آوری شان بیشتر شده منجر به بهزیستی آنها می‌گردد. سرمایه‌های تحولی دارای دو بعد بیرونی و درونی است که بعد درونی سرمایه‌های تحولی ارزشها، مهارتها و شایستگیهای درونی شده و بعد بیرونی سرمایه‌های تحولی تجارب مثبتی است که کودکان و افراد جوان از مردم و سیستم اجتماعی خود در زندگی روزمره دریافت میکنند (۸). چهار زیر مجموعه بعد درونی تعهد به یادگیری، ارزشهای مثبت، شایستگی‌های اجتماعی<sup>۱۳</sup> و هویت مثبت<sup>۴</sup> می‌باشند و بعد بیرونی از چهار زیر مجموعه حمایت<sup>۱۵</sup> توانمند سازی<sup>۱۶</sup> مرزها و انتظارات<sup>۱۷</sup> و استفاده سازنده از زمان<sup>۱۸</sup> تشکیل شده است (۹).

Relationship  
Opportunity  
Values  
Skills  
Risk Behavior  
Internal Assets  
External Assets  
Commitment To Learning  
Positive Value  
Social Competence  
Positive Identity  
Support  
Empowerment  
Boundaries And Expectations  
Constructive Use Of Time

Hope Theory  
Positive Psychology  
School Life Expectancy

دیگر، اضطراب، نگرانی و افسردگی بالایی را گزارش می دهند (۱۴).

در این پژوهش امید به تحصیل و سرمایه های تحولی به عنوان متغیر پیش بین مورد بررسی قرار گرفتند، عوامل بسیاری ممکن است در شکل گیری این برون داد های تحصیلی موثر باشند که در این پژوهش به صورت سیستماتیک و در قالب مدل پیشنهادی سرمایه های تحولی یکی از متغیرهای پیش بین مورد بررسی در رابطه با آنها خواهد بود.

متغیر دیگری که در این پژوهش به عنوان پیشاینده تحصیلی در رابطه با متغیرهای ملاک مورد بررسی قرار خواهد گرفت کنترل روان شناختی والدینی ادراک شده می باشد. کنترل روانشناختی والدین به عنوان یک ویژه گی والدگری محل در رشد هیجانی و روانشناختی توصیف شده است (۱۵). کنترل روانشناختی والدین، نوعی رفتار والدگری است که به فرزندان برای اطاعت از دستورالعملها از طریق روشهای زورگویانه و آمرانه عمل می کنند. این روشها شامل مداخله والدین، القای گناه و شرم، و سلب محبت، والدین را قادر می سازد فرزندان را برای برآورده کردن خواسته هایشان هدایت کنند. در این شیوه آنها رشد روانی- اجتماعی فرزندان را با مداخله و مزاحمت بیش از حد تحلیل برده و توانایی آنها برای استقلال و رشد سلامت خود و هویت شخصی می کاهد زیرا تجربه روابط ایمن و پایدار با والدین و پرورش در فضایی آرام و منظم لازمه بهزیستی روانی و جامعه پذیری کودکان و نوجوانان می باشد موضوعی که تحول آن با نوع نگرش والدین و روابط والد- فرزند مرتبط می باشد (۱۶). این سازه دارای دو مولفه می باشد: کنترل روانشناختی وابسته مدار (DPC) و کنترل روانشناختی پیشرفت مدار (APC). کنترل روانشناختی وابسته مدار به صورت استفاده از کنترل روانشناختی در حوزه رابطه نزدیک و مرزدار والد- کودک، تعریف شده

متغیر ملاکی که در این پژوهش بررسی خواهد شد بهزیستی تحصیلی است. در سالهای گذشته حضور عواطف و هیجانات در امور مربوط به تحصیل را مختل کننده می دانستند و لذا پژوهشها تنها در حوزه تحصیلی صرف انجام می شد (۱۰). این نقص توجه سبب آسیب رابطه یادگیرنده و محیط یادگیری شده بود و در نتیجه در جهت بهسازی کارکرد های تحصیلی و عاطفی پیوند داده شد. اگرچه پژوهشهای انجام شده، مفاهیم متعددی از جمله حرمت خود، نشانگان افسردگی یا بهزیستی روانشناختی را به عنوان شاخصهای موفق رابطه ی فرد-بافت معرفی کرده بودند، اما این مفاهیم انعکاس دهنده ی بهزیستی کلی اند و از شاخصهای بهزیستی مرتبط با بافت مدرسه و تحصیل چیزی به دست نمیدهند (۱۱).

متغیر دیگر این پژوهش، بازداری رفتاری است. سیستم بازداری رفتاری در مواجهه با علائم مربوط به تنبیه و فقدان پاداش و محرک های جدید در جهت ایجاد پاسخهای مرتبط با بازداری و اجتناب رفتاری و همچنین ایجاد احساس اضطراب و برانگیختگی فعال می شود. تحقیقات نشان داده است که فعالیت بیش از اندازه سیستم بازداری، منجر به صفات شخصیتی اضطرابی، حساسیت بالا به محرک های تهدید کننده و رفتارهای مرتبط با اضطراب مثل نگرانی و نشخوار فکری می شود (۱۲). با وجود آن که بسیاری از اختلالات اضطرابی و خلقی به صورت رنج هیجانی که در پاسخ به عوامل استرس زای شناختی اتفاق می افتد، توصیف می شوند اما به نقش سیستم بازداری رفتاری در واکنشهای هیجانی ناشی از استرس های شناختی توجه اندکی شده است. نظریه های بازداری رفتاری مطرح می کنند که این متغیر سرشتی باید با تنوعی از پیامدهای منفی شامل درجه بالایی از واکنش پذیری هیجانی و سبکهای، تنظیم ناکارآمد مرتبط باشد (۱۳) مطالعه ای که روی، کودکان ۱۲-۱۴ ساله انجام شد، نشان داد کودکانی که سطوح بالای بازداری رفتاری را گزارش می کنند، در مقایسه با کودکان

4Developmental Assets

5Perceived Parental Psychological Control

6Dependency Psychological Control

7Achievement Psychological Control

8Self-Esteem

9Depression Syndroms

10Psychological Well-Being

رفتاری با میانگیری کنترل روانشناختی والدینی در دانش آموزان داوطلب ورود به دانشگاهها رابطه وجود دارد؟

### روش کار

روش تحقیق حاضر توصیفی از نوع همبستگی می باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش آموزان دختر و پسر داوطلب ورود به دانشگاه در ناحیه ۱ رشت در سال ۱۳۹۸ به تعداد ۱۵۶۰ نفر می باشد. حجم نمونه ۵۰۰ نفر (۲۳۶ نفر پسر و ۲۶۴ نفر دختر) تعیین شد. نمونه گیری به شیوه تصادفی خوشه ای انجام شد.

### ابزار پژوهش

#### - پرسشنامه سرمایه های تحولی اسکلز و

بنسون (۲۰۰۵)

مقیاس سرمایه های تحولی برای سنجش و مؤلفه ی سرمایه های تحولی درونی و بیرونی ساخته شده است. هر کدام از این دو مؤلفه شامل ۴ بخش است که در مجموع مقیاس سرمایه های تحولی از هشت زیر مجموعه تشکیل شده است. ابعاد سرمایه های تحولی درونی یا شخصی شامل تعهد به یادگیری، ارزشهای مثبت، شاستگی های اجتماعی و هویت مثبت است و ابعاد سرمایه های بیرونی یا بافتی شامل حمایت، توانمند سازی، انتظارات و استفاده سازنده از زمان است. این مقیاس شامل ۵۸ گویه است و پیوستار پاسخ بر روی طیف چهار درجه ای لیکرت از هرگز یا بندرت (۱) تا همیشه یا بسیار زیاد (۴)، قرار دارد. دهقان حصار (۱۳۹۱) در پژوهشی با انجام تحلیل عامل اکتشافی بر روی این مقیاس، دو عامل سرمایه های تحولی درونی و بیرونی را شناسایی و مقدار ضریب آلفا برای سرمایه های تحولی را ۰٫۹۲ و برای هر یک از مؤلفه های سرمایه های تحولی درونی و بیرونی به ترتیب ۰٫۸۴ و ۰٫۸۹ گزارش کرده است. شریف موسوی (۱۳۹۳) نیز به منظور روایی سازه پرسشنامه سرمایه های تحولی، تحلیل عامل اکتشافی را با استفاده از دادههای گروه نمونه به روش تحلیل مؤلفه های اصلی روی ۲۶ گویه (گویه های بیرونی) انجام داد و با حذف سه گویه نشان داد که

است که این کنترل برای ننگ داشتن کودک در محدوده هیجانی و جسمانی نزدیک والدین مورد استفاده قرار می گیرد. کنترل روانشناختی پیشرفت مدار به صورت استفاده از کنترل روانشناختی در حوزه پیشرفت تعریف شده که این کنترل روانشناختی به منظور مجبور کردن فرزند برای پذیرش معیارهای سطح بالای والدین برای عملکرد مطلوب مورد استفاده قرار میگیرد (۱۷).

در کشور ما همواره این سوال مطرح است که چه عواملی سبب ساز موفقیت تحصیلی دانش آموزان داوطلب کنکور می باشد؟ بررسی تک تک متغیر های این پژوهش به لحاظ نظری و عملی برای کلیه دانش آموزان و به ویژه داوطلبان ورود به دانشگاه حائز اهمیت می باشد. تا کنون پژوهشهای بسیاری به بررسی روابط پیشایندها و پیامدهای تحصیلی پرداخته اند اما ضرورت پژوهشهای اینچنین، با توجه به اینکه موفقیت تحصیلی مقیاسی چند بعدی است و از عوامل درون فردی و برون فردی اثر می پذیرد و تعامل یادگیرنده، خانواده و مدرسه را می طلبد، مشخص می شود. بنابراین وجود مطالعات و مفاهیم نوینی که کارکردهای تحصیلی و هیجانی را با عوامل خانوادگی و آموزشگاهی به صورت مرتبط با هم و در پیوند با یکدیگر معرفی می کند ضروری است.

باتوجه به مبانی نظری و پیشینه پژوهشی که در بالا ذکر شد، می توان این گونه استنباط کرد که متغیر های سرمایه تحولی و امید تحصیلی (به عنوان متغیر های پیش بین) هم با بازداری رفتاری و بهزیستی تحصیلی (به عنوان متغیرهای ملاک) کنترل روانشناختی والدینی به عنوان متغیرهای میانجی بررسی شدند. به علاوه نوجوانان، و سلامت آنان دارای اهمیت ویژه ای می باشد، زیرا آینده ی جوامع و تعالی نوجوانان زیربنای آینده روشن بوده و بسترسازی برای سلامت آنان مقدمه ی سلامت فردا است. با توجه به مطالب فوق با توجه به آنچه که گفته شد در پژوهش حاضر به دنبال بررسی این سوال هستیم که آیا بین مدل ساختاری سرمایه های تحولی، امید به تمصیل با بهزیستی تحصیلی، بازداری

۲۲ گویه باقیمانده قابل تقلیل به سه عامل اصلی خانواده، مدرسه و سایرین هستند (۱۸). همچنین ضریب پایایی برای خرده مقیاسهای خانواده، مدرسه و سایرین را به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۸۹، ۰/۸۲ گزارش کرد.

### - پرسشنامه کنترل روان شناختی سونز و همکاران (۲۰۱۰)

این مقیاس توسط سونز و همکاران (۲۰۱۰) ساخته شد (۱۷) و میزان کنترل روانشناختی والدینی ادراک شده از سوی نوجوانان را میسنجد. این مقیاس شامل ۱۶ گویه است که ۸ ماده آن کنترل روانشناختی وابسته مدار (DPC) را می سنجد و ۸ ماده دیگر کنترل روان شناختی پیشرفت مدار را می سنجد. سوالات در یک طیف لیکرت ۵ امتیازی از (۱) به شدت مخالفم تا (۵) به شدت موافقم تنظیم شده اند. در پژوهش سونز و همکاران (۲۰۱۰)، ضریب اعتبار خرده مقیاس ها برای کنترل روان شناختی وابسته مدار ۰/۷۳ و برای کنترل روان شناختی پیشرفت مدار ۰/۸۱ گزارش شد که نشان از همسانی درونی مطلوب خرده مقیاسها می باشد. همچنین روایی مطلوبی برای این مقیاس گزارش کرده اند. در ایران نیز نشان دادند اعتبار مقیاس کنترل روانشناختی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۸ و هر کدام از خرده مقیاسها شامل کنترل روانشناختی وابسته مدار ۰/۸۶ و کنترل روانشناختی پیشرفت مدار ۰/۸۳ بدست آمد که نشان از قابلیت بالای ابزار است. نتایج نشان می دهد که مقیاس کنترل روانشناختی وابسته مدار و پیشرفت مدار در جامعه دانش آموزان دبیرستانی از خصوصیات روانسنجی قابل قبولی برخوردار است و می توان از آن به عنوان ابزاری معتبر در پژوهشهای روانشناختی استفاده کرد.

### - مقیاس امید به تحصیل خرمایی و کمری (۱۳۹۶)

این مقیاس توسط خرمایی و کمری (۱۳۹۶) (۵) ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس امید به کسب فرصتها ۰/۹۰، امید به کسب مهارتهای زندگی ۰/۹۰، امید به سودمندی مدرسه ۰/۸۰، امید به کسب شایستگی ۰/۷۶ و ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس امید به تحصیل نیز ۰/۹۴

بدست آمد، که بیانگر این نکته است که مقیاس حاضر از پایایی مطلوبی برخوردار است. همچنین برای تعیین روایی مقیاس نتایج همسانی درونی شواهدی مبنی بر روایی همگرایی مقیاس امید به تحصیل فراهم نمود و بین نمره کل امید به تحصیل با نمره کل صبر همبستگی مثبت و معنادار در سطح (۰/۵۶) و بین نمره کل امید به تحصیل با سرسختی روان شناسی نیز در سطح ۰/۲۰ همبستگی مثبت معناداری وجود داشت.

### - مقیاس بهزیستی تحصیلی تومینن-سوینی و همکاران، ۲۰۱۲

را با الگوگیری و تجمیع ابعاد چهار گانه ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به مدرسه، رضایت مندی تحصیلی و درآمیزی کار با مدرسه توسعه دادند. این مقیاس یک پرسشنامه خود سنجی است که میزان موافقت یا عدم موافقت پاسخ دهنده را با ۳۱ گویه در طیف لیکرت می سنجد. تومینن - سوینی (۲۰۱۲) (۱۱) روایی این مقیاس را از طریق تحلیل عاملی تأییدی مورد بررسی قرار دادند و سازه های چهارگانه آن را مورد تأیید قرار دادند. این محققان مقدار آلفای کرونباخ این پرسشنامه را برای ابعاد چهارگانه ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به مدرسه، رضایتمندی تحصیلی و درآمیزی با کار مدرسه را به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۹۱، ۰/۶۴، و ۰/۹۴ محاسبه کردند. این پرسشنامه در ایران و در پژوهش مرادی و همکاران (۱۳۹۵) (۱۹)، مورد بررسی قرار گرفت. به منظور تعیین روایی عاملی این پرسشنامه آنها از روشهای آماری تحلیل اکتشافی و تأییدی و به منظور بررسی همسانی درونی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده نمودند. نتایج تحلیل عاملی نشان داد این پرسشنامه از چهار عامل فوق تشکیل یافته است. شاخصهای برازش تحلیل عاملی تأییدی وجود چهار عامل را در این پرسشنامه مورد تأیید قرار دارد. آنها ضریب آلفای کرونباخ کل این پرسشنامه را برابر ۰/۸۷، عامل ارزش مدرسه برابر با ۰/۸۸، عامل فرسودگی نسبت به مدرسه ۰/۷۳، عامل رضایتمندی

متغیر	میانگین	انحراف معیار	س	ی	ی
ارزش مدرسه	۳,۷۷۹	۰,۵۲۸	۰,۲۷۹	۰,۶۱۵	۰,۷۷۳
مشارکت در امور مدرسه	۳,۳۱۹	۰,۶۵۰	۰,۴۲۲	۰,۱۹۹	-۰,۲۱۹
بهزیستی تحصیلی	۳,۵۸۷	۰,۴۹۹	۰,۲۴۹	۰,۳۱۱	۰,۳۰۲
بازداری رفتاری	۳,۶۰۷	۰,۵۰۷	۰,۲۵۷	۰,۳۵۵	۰,۰۷۰
کسب مهارتها	۳,۵۵۷	۰,۵۹۴	۰,۳۵۳	۰,۲۵۳	۰,۳۴۳
امید به شایستگی	۳,۴۱۹	۰,۶۲۷	۰,۳۹۳	۰,۱۶۱	-۰,۲۲۱
امید به کسب فرصت	۳,۵۹۹	۰,۵۵۵	۰,۳۰۸	۰,۱۴۹	۰,۰۳۷
امید به سودمندی	۳,۷۴۱	۰,۵۳۳	۰,۲۸۴	۰,۳۸۸	۰,۱۴۱
امید به تحصیل	۳,۵۷۹	۰,۴۴۴	۰,۱۹۷	۰,۳۱۱	۰,۳۰۳
تعهد به یادگیری	۳,۴۱۱	۰,۶۷۳	۰,۴۵۳	۰,۳۳۶	۰,۱۴۶
ارزشهای مثبت	۳,۳۰۰	۰,۷۳۵	۰,۵۴۰	۰,۲۸۲	-۰,۲۹۳
شایستگی اجتماعی	۳,۶۰۵	۰,۵۹۶	۰,۳۵۵	۰,۴۲۲	۰,۲۳۱
هویت مثبت	۳,۵۹۶	۰,۵۹۸	۰,۳۵۸	۰,۳۷۸	۰,۱۱۴
حمایت	۳,۶۸۰	۰,۶۱۲	۰,۳۷۴	۰,۲۹۶	-۰,۳۶۹
توانمند سازی	۳,۶۰۳	۰,۵۳۵	۰,۲۸۷	۰,۲۲۱	۰,۱۲۴
ارزشها و انتظارات	۳,۳۴۰	۰,۶۹۰	۰,۴۷۶	۰,۰۸۸	۰,۳۳۱
استفاده از زمان	۳,۶۹۷	۰,۵۷۱	۰,۳۲۶	۰,۴۴۶	۰,۵۶۷
سرمایه تحول درونی	۳,۴۷۴	۰,۵۲۳	۰,۲۷۴	۰,۲۲۴	۰,۰۶۵
سرمایه تحول بیرونی	۳,۵۹۱	۰,۴۸۴	۰,۲۳۵	۰,۳۵۸	۰,۳۹۰

تحصیلی برابر ۰,۷۳ و عامل درآمیزی با کار مدرسه برابر ۰,۷۵ به دست آوردند (۱۹).

### مقیاس بازداری رفتاری شامل مقیاس بزرگسال (AMBI)

مقیاس بازداری رفتاری گذشته (RMBI) توسط گلدستون و پارکر<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) ساخته شده است. مقیاس بازداری رفتاری بزرگسال یک ابزار تحقیق ۱۶ ماده ای است که به منظور اندازه گیری گزارش ذهنی از صفت بازداری کنونی تهیه شده است و مقیاس گذشته نگر بازداری رفتاری یک ابزار ۱۸ ماده ای برای گزارش های گذشته نگر و یادآوری رفتارهای بازدارنده در دوران کودکی توسط بزرگسال می باشد. (به عنوان مثال در طول سالهای اولیه مدرسه و سنین ۵-۱۹) ضریب پایایی دو مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ برای نمره کل AMBI و RMBI به ترتیب ۰,۸۷ و ۰,۹۰ و با استفاده از روش بازآزمایی با میانگین فاصله زمانی ۱۸ هفته به ترتیب ۰,۸۶ و ۰,۷۷ گزارش شده است.

### نتایج

در این پژوهش تعداد ۲۳۶ نفر یعنی ۴۷,۲ درصد پاسخ دهندگان پسر بوده اند. تعداد ۲۶۴ نفر یعنی ۵۲,۸ درصد پاسخ دهندگان نیز دختر بوده اند و از بین تعداد افراد پاسخ دهنده بیشترین فراوانی مربوط به سن ۱۷ سال است که با ۲۸۳ نفر، ۵۶,۶ درصد حجم نمونه را تشکیل می دهند. کمترین فراوانی مربوط به سن ۱۵ سال است که با ۱۸ نفر، ۳,۶ درصد حجم نمونه را به خود اختصاص داده اند.

### جدول ۱- آمار توصیفی متغیرهای تحقیق

متغیر	میانگین	انحراف معیار	س	ی	ی
کنترل روانشناختی والدینی	۳,۶۳۲	۰,۵۳۷	۰,۲۸۸	۰,۱۷۰	۰,۰۲۴
فروزدگی	۳,۶۷۱	۰,۶۷۰	۰,۴۴۹	۰,۳۶۲	-۰,۲۷۰
رضایت مندی	۳,۷۳۷	۰,۷۳۱	۰,۵۳۵	۰,۴۳۱	۰,۱۱۱

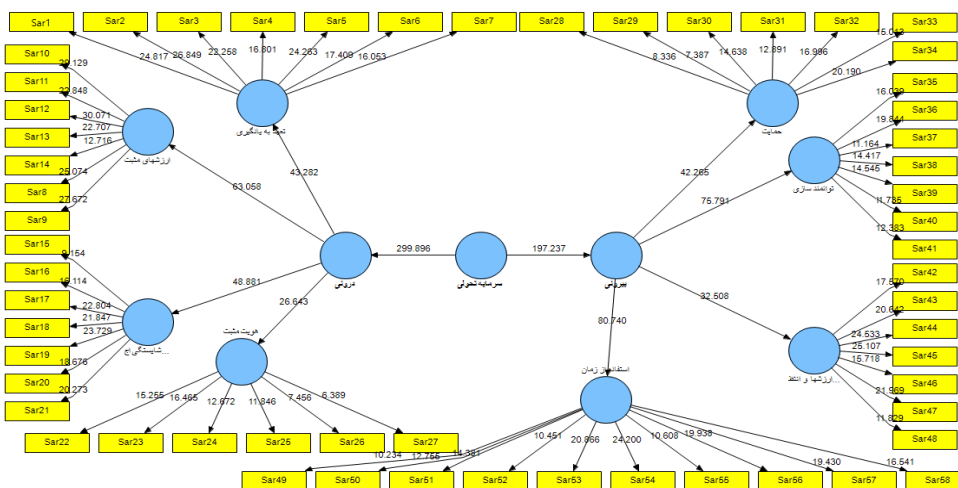
جدول ۱ نشان می دهد میانگین تمامی مؤلفه ها بالاتر از عدد ۳ می باشد و از آنجایی که در طیف ۵ گزینه ای که انتخاب شده میانگین بالاتر از ۳ نشان دهنده موافق بودن وضعیت آن متغیر در جامعه آماری فوق می باشد از این رو این عامل نشان دهنده موافق بودن پاسخ دهندگان با این مؤلفه می باشد.

متغیر	میانگین	انحراف معیار	واریانس	چولگی	کشییدگی
	۳,۵۳۷	۰,۴۸۰	۰,۲۳۰	۰,۲۷۲	۰,۲۹۷

جدول ۲- معیارهای اعتبارسنجی مدل های اندازه گیری

نوع اعتبار	شاخص	تفسیر شاخص
سازگاری درونی <sup>۱</sup>	آلفا کرونباخ (CA)	این شاخص میزان بارگیری همزمان متغیرهای مکنون یا سازه را در زمان افزایش یک متغیر آشکار اندازه گیری می کند. مقدار این شاخص از ۰ تا ۱ می باشد. مقدار این شاخص نباید کمتر از ۰/۶ باشد.
سازگاری درونی	سازگاری ترکیبی (CR)	این شاخص در واقع نسبت مجموع بارهای عاملی متغیرهای مکنون به مجموع بارهای عاملی بعلاوه واریانس خطا می باشد. مقادیر آن بین ۰ تا ۱ می باشد و جایگزینی برای آلفای کرونباخ است. مقدار این شاخص نباید کمتر از ۰/۶ باشد. به این شاخص نسبت دیلون- گلدشتاین نیز گفته می شود.
روایی شاخص <sup>۵</sup>	بارهای عاملی شاخص ها	نشان دهنده این موضوع است که چه میزان از واریانس های شاخص ها توسط متغیر مکنون خود توضیح داده می شود. مقدار این شاخص باید از ۰/۳ بزرگ تر و در فاصله اطمینان ۵٪ معنادار باشد. معنی داری این شاخص توسط آماره t بدست می آید.
اعتبار همگرا <sup>۶</sup>	متوسط واریانس استخراجی <sup>۷</sup> (AVE)	میزان واریانس که یک متغیر مکنون از شاخص های خود می گیرد را اندازه گیری می کند. مقدار این شاخص باید از ۰/۵ بزرگ تر باشد.

تمامی بارهای عاملی بیشتر از ۰/۴ می باشند. بنابراین این شاخص ها در مدل باقی می ماند.



نمودار ۱- مدل سرمایه تحولی در حالت معناداری (t-value)

- 1 - Internal Consistency Reliability
- 2 - Cronbach's Alpha (Ca)
- 3 - Composite Reliability (Cr)
- 4 - Dillon-Goldstein's (Or J-Oreskog's) Rho
- 5 - Indicator Reliability
- 6 Convergent Validity
- 7 Average Variance Extracted (Ave)

نمودار ۱) مدل تحقیق را در حالت قدرمطلق معناداری ضرایب (t-value) نشان می دهد. این مدل در واقع تمامی معادلات اندازه گیری (بارهای عاملی مرتبه اول و دوم) و معادلات ساختاری را با استفاده از آماره t، آزمون می کند. بر طبق این مدل، هر یک از بارهای عاملی و ضرایب مسیر در سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار هستند اگر و فقط اگر مقدار

آماره t بزرگتر از ۱/۹۶ قرار گیرد. نتایج نشان می دهد که تمامی بارهای عاملی در سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار می باشند.

### محاسبه شاخص های روایی و پایایی مدل سرمایه تحولی

جدول ۳- شاخص های روایی، پایایی مدل سرمایه تحولی

متغیرهای پنهان	AVE	CR	R <sup>2</sup>	آلفای کرونباخ	$\sqrt{AVE}$	$\sqrt{R^2}$	GOF
تعهد به یادگیری	۰,۵۰۸	۰,۸۷۸	۰,۷۲۶	۰,۸۳۸			
ارزشهای مثبت	۰,۵۲۲	۰,۸۸۴	۰,۷۹۸	۰,۸۴۵			
شایستگی اجتماعی	۰,۵۸۸	۰,۸۶۹	۰,۷۳۸	۰,۸۲۲			
هویت مثبت	۰,۵۷۰	۰,۷۷۵	۰,۵۷۱	۰,۷۶۴			
حمایت	۰,۵۸۵	۰,۸۱۲	۰,۶۶۷	۰,۷۳۱			
توانمند سازی	۰,۵۶۰	۰,۷۸۱	۰,۸۱۸	۰,۷۷۷	۰,۷۳۹	۰,۸۷۷	۰,۶۴۸
ارزشها و انتظارات	۰,۵۸۲	۰,۸۶۶	۰,۶۳۷	۰,۸۱۹			
استفاده از زمان	۰,۵۲۴	۰,۸۷۹	۰,۸۵۱	۰,۸۴۷			
سرمایه تحول درونی	۰,۵۴۲	۰,۹۳۲	۰,۹۴۷	۰,۹۲۳			
سرمایه تحول بیرونی	۰,۵۱۰	۰,۹۳۱	۰,۹۳۸	۰,۹۲۲			
سازه سرمایه تحولی	۰,۵۰۷	۰,۹۶۱		۰,۹۵۹			

بررسی پایایی پرسش نامه استفاده می شوند و لازمه تأیید پایایی بالاتر بودن این شاخص ها از مقدار ۰/۷ می باشد. تمامی این ضرایب بالاتر از ۰/۷ می باشند و نشان از پایا بودن ابزار اندازه گیری می باشند.

### شاخص نیکویی برازش مدل سرمایه تحولی (GOF)

این شاخص سازش بین کیفیت مدل ساختاری و مدل اندازه گیری شده را نشان می دهد و برابر است با:

$$GOF = \sqrt{AVE} \times \sqrt{R^2}$$

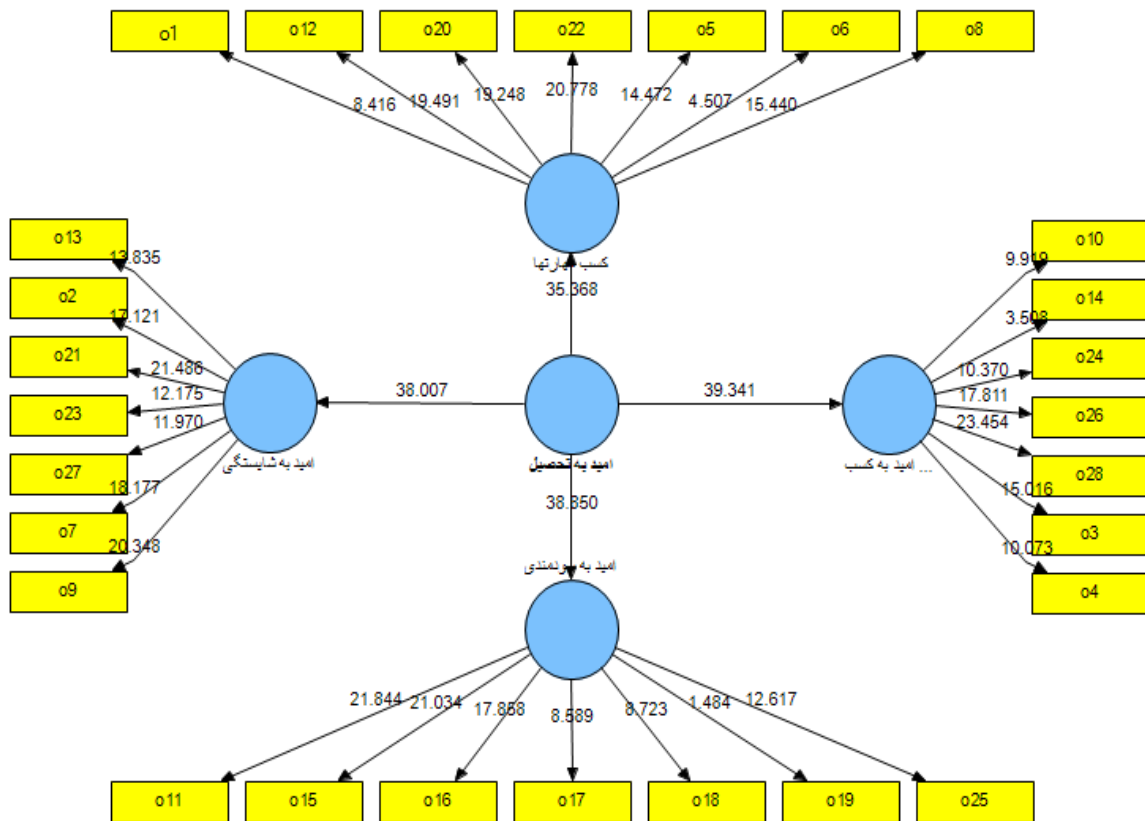
که در آن  $\overline{AVE}$  و  $\overline{R^2}$  میانگین AVE و  $R^2$  می باشد. بالا بودن شاخص مقدار GOF از ۰/۴ برازش مدل را نشان می دهد. مقدار شاخص برازش برابر ۰/۶۴۸ شده است و از مقدار ۰/۴ بزرگ تر شده است و نشان از برازش مناسب مدل

(جدول ۳) شاخص های روایی، پایایی را برای تمامی متغیرهای تحقیق نشان می دهد. روایی تشخیصی<sup>۱</sup> در تحقیق حاضر نیز مورد نظر است به این معنا که نشانگرهای هر سازه در نهایت تفکیک مناسبی را به لحاظ اندازه گیری نسب به سازه های دیگر مدل فراهم آورند. به عبارت ساده تر هر نشانگر فقط سازه خود را اندازه گیری کند و ترکیب آن ها به گونه ای باشد که تمام سازه های به خوبی از یکدیگر تفکیک شوند. با کمک شاخص میانگین واریانس استخراج شده مشخص شد که تمام سازه های مورد مطالعه دارای میانگین واریانس استخراج شده بالاتر از ۰/۵ هستند. شاخص های پایایی ترکیبی (CR) و آلفای کرونباخ جهت

<sup>1</sup>. Discriminant Validity



دارد. به بیان ساده‌تر داده‌های این پژوهش با ساختار عاملی و زیربنای نظری تحقیق برازش مناسبی دارد و این بیانگر همسو بودن سؤالات با سازه‌های نظری است.



نمودار ۲- مدل امید به تحصیل در حالت معناداری (t-value)

آماره‌ی t بزرگتر از ۱/۹۶ قرار گیرد. نتایج نشان می‌دهد که تمامی بارهای عاملی در سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار می‌باشند.  
- محاسبه شاخص‌های روایی و پایایی مدل امید به تحصیل

(نمودار ۲) مدل تحقیق را در حالت قدرمطلق معناداری ضرایب (t-value) نشان می‌دهد. این مدل در واقع تمامی معادلات اندازه‌گیری (بارهای عاملی مرتبه اول و دوم) و معادلات ساختاری را با استفاده از آماره t، آزمون می‌کند. بر طبق این مدل، هر یک از بارهای عاملی و ضرایب مسیر در سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار هستند اگر و فقط اگر مقدار

جدول ۴- شاخص‌های روایی، پایایی مدل امید به تحصیل

GOF	$\sqrt{R^2}$	$\sqrt{AVE}$	آلفای کرونباخ	R <sup>2</sup>	CR	AVE	متغیرهای پنهان
			۰,۷۳۴	۰,۶۷۵	۰,۸۱۵	۰,۵۰۵	کسب مهارتها
			۰,۷۹۰	۰,۷۰۲	۰,۸۴۷	۰,۵۴۳	امید به شایستگی
۰,۶۰۸	۰,۸۲۵	۰,۷۳۷	۰,۷۸۰	۰,۶۵۸	۰,۷۸۵	۰,۵۵۳	امید به کسب فرصت
			۰,۷۶۶	۰,۶۸۸	۰,۷۷۳	۰,۵۵۴	امید به سودمندی
			۰,۸۸۷		۰,۹۰۳	۰,۵۶۴	امید به تحصیل

مقدار ۰/۴ بزرگ‌تر شده است و نشان از برازش مناسب مدل دارد. به بیان ساده‌تر داده‌های این پژوهش با ساختار عاملی و زیربنای نظری تحقیق برازش مناسبی دارد و این بیانگر همسو بودن سؤالات با سازه‌های نظری است.

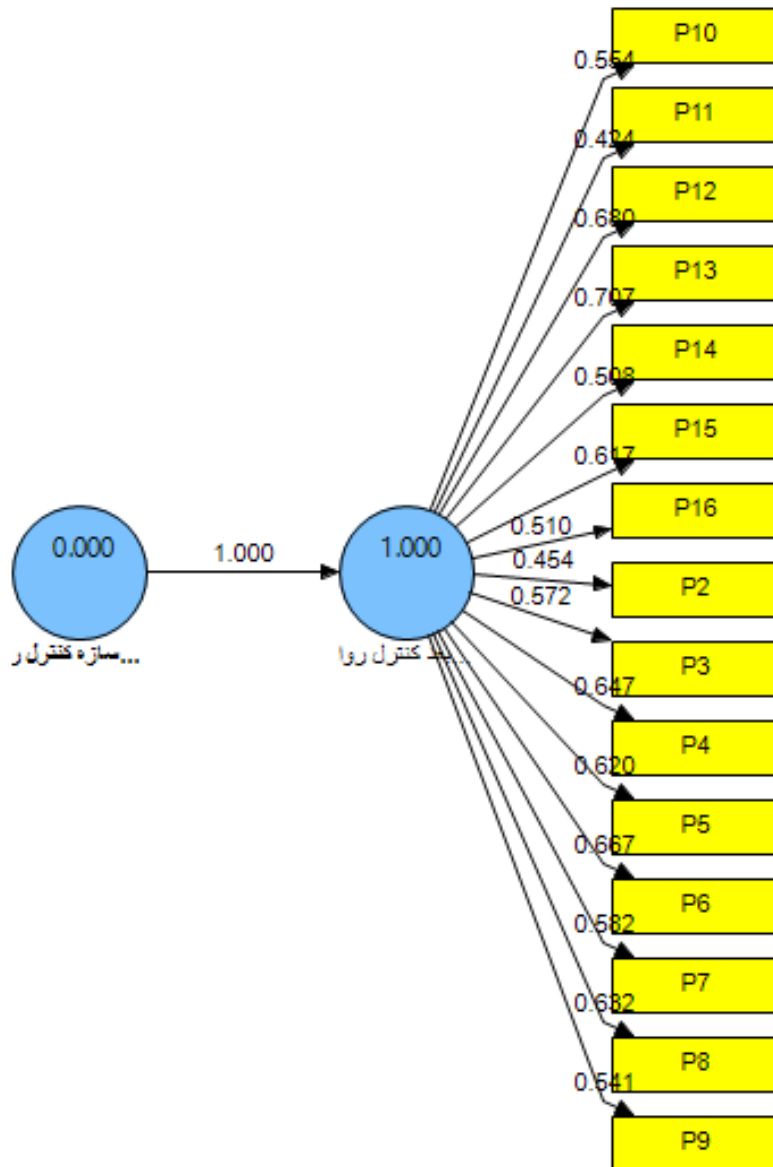
(جدول ۴) شاخص‌های روایی، پایایی را برای تمامی متغیرهای مدل امید به تحصیل نشان می‌دهد.

### شاخص نیکویی برازش مدل امید به تحصیل

این شاخص سازش بین کیفیت مدل ساختاری و مدل اندازه‌گیری شده را نشان می‌دهد و برابر است با:

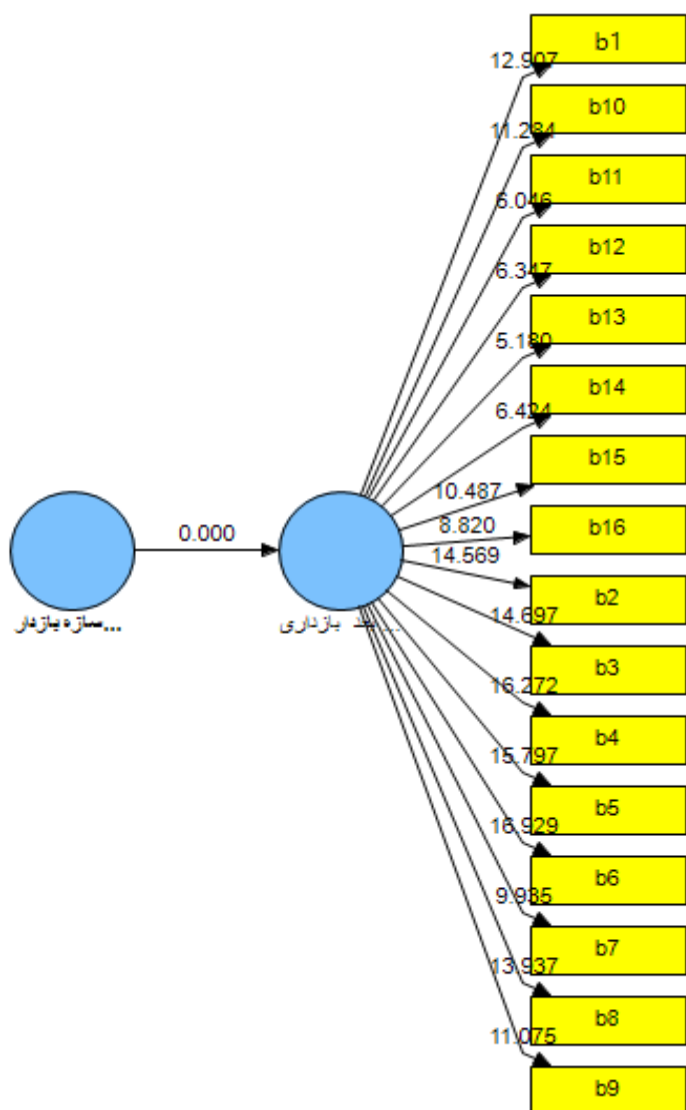
$$GOF = \sqrt{AVE} \times \sqrt{R^2}$$

که در آن  $AVE$  و  $R^2$  میانگین  $AVE$  و  $R^2$  می‌باشد. بالا بودن شاخص مقدار GOF از ۰/۴ برازش مدل را نشان می‌دهد. مقدار شاخص برازش برابر ۰/۶۰۸ شده است و از



نمودار ۳- مدل کنترل روانشناسی والدینی در حالت معناداری (t-value)

زیربنای نظری تحقیق برازش مناسبی دارد و این بیانگر همسو بودن سؤالات با سازه‌های نظری است.



نمودار ۴- مدل بازداری رفتاری در حالت معناداری (t-)

(value)

(نمودار ۴) مدل تحقیق را در حالت قدرمطلق معناداری ضرایب (t-value) نشان می‌دهد. این مدل در واقع تمامی معادلات اندازه‌گیری (بارهای عاملی مرتبه اول و دوم) و معادلات ساختاری را با استفاده از آماره t، آزمون می‌کند. بر طبق این مدل، هر یک از بارهای عاملی و ضرایب مسیر در سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار هستند اگر و فقط اگر مقدار آماره‌ی t بزرگتر از ۱/۹۶ قرار گیرد. نتایج نشان می‌دهد که تمامی بارهای عاملی در سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار می‌باشند.

(نمودار ۳) مدل تحقیق را در حالت قدرمطلق معناداری ضرایب (t-value) نشان می‌دهد. این مدل در واقع تمامی معادلات اندازه‌گیری (بارهای عاملی مرتبه اول و دوم) و معادلات ساختاری را با استفاده از آماره t، آزمون می‌کند. بر طبق این مدل، هر یک از بارهای عاملی و ضرایب مسیر در سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار هستند اگر و فقط اگر مقدار آماره‌ی t بزرگتر از ۱/۹۶ قرار گیرد. نتایج نشان می‌دهد که تمامی بارهای عاملی در سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار می‌باشند.

### محاسبه شاخص‌های روانشناسی و پایایی مدل کنترل روانشناسی والدینی

(جدول ۵) شاخص‌های روانشناسی، پایایی مدل کنترل

#### روانشناسی والدینی

GOF	$\sqrt{R^2}$	$\sqrt{AVE}$	آلفای کرونباخ	R <sup>2</sup>	CR	AVE	متغیرهای پنهان
							بعد کنترل
			۰,۸۵۱	۱,۰۰۰	۰,۸۷۹	۰,۵۳۵	روانشناسی
			۰,۷۳۱	۱,۰۰۰	۰,۷۳۱		والدینی
							سازه کنترل
			۰,۸۵۱		۰,۸۷۹	۰,۵۳۵	روانشناسی
							والدینی

(جدول ۵) شاخص‌های روانشناسی، پایایی را برای تمامی متغیرهای مدل کنترل روانشناسی والدینی نشان می‌دهد.

### شاخص نیکویی برازش مدل کنترل روانشناسی والدینی

این شاخص سازش بین کیفیت مدل ساختاری و مدل اندازه‌گیری شده را نشان می‌دهد و برابر است با:

$$GOF = \sqrt{AVE} \times \sqrt{R^2}$$

که در آن  $\sqrt{AVE}$  و  $\sqrt{R^2}$  میانگین AVE و  $R^2$  می‌باشد. بالا بودن شاخص مقدار GOF از ۰/۴ برازش مدل را نشان می‌دهد. مقدار شاخص برازش برابر ۰/۷۳۱ شده است و از مقدار ۰/۴ بزرگ‌تر شده است و نشان از برازش مناسب مدل دارد. به بیان ساده‌تر داده‌های این پژوهش با ساختار عاملی و

### محاسبه شاخص های روانی و پایایی مدل بازداری رفتاری

جدول ۶- شاخص های روانی، پایایی مدل بازداری رفتاری

متغیرهای پنهان	AVE	R <sup>2</sup>	آلفای کرونباخ	$\sqrt{R^2}$	$\sqrt{AVE}$	GOF
بعد بازداری رفتاری	۰,۵۱۷	۰,۸۷۸	۱,۰۰۰	۰,۸۵۱	۰,۷۱۹	۰,۷۱۹
سازه بازداری رفتاری	۰,۵۱۷	۰,۸۷۸	۰,۸۵۱	۰,۷۱۹	۰,۷۱۹	۰,۷۱۹

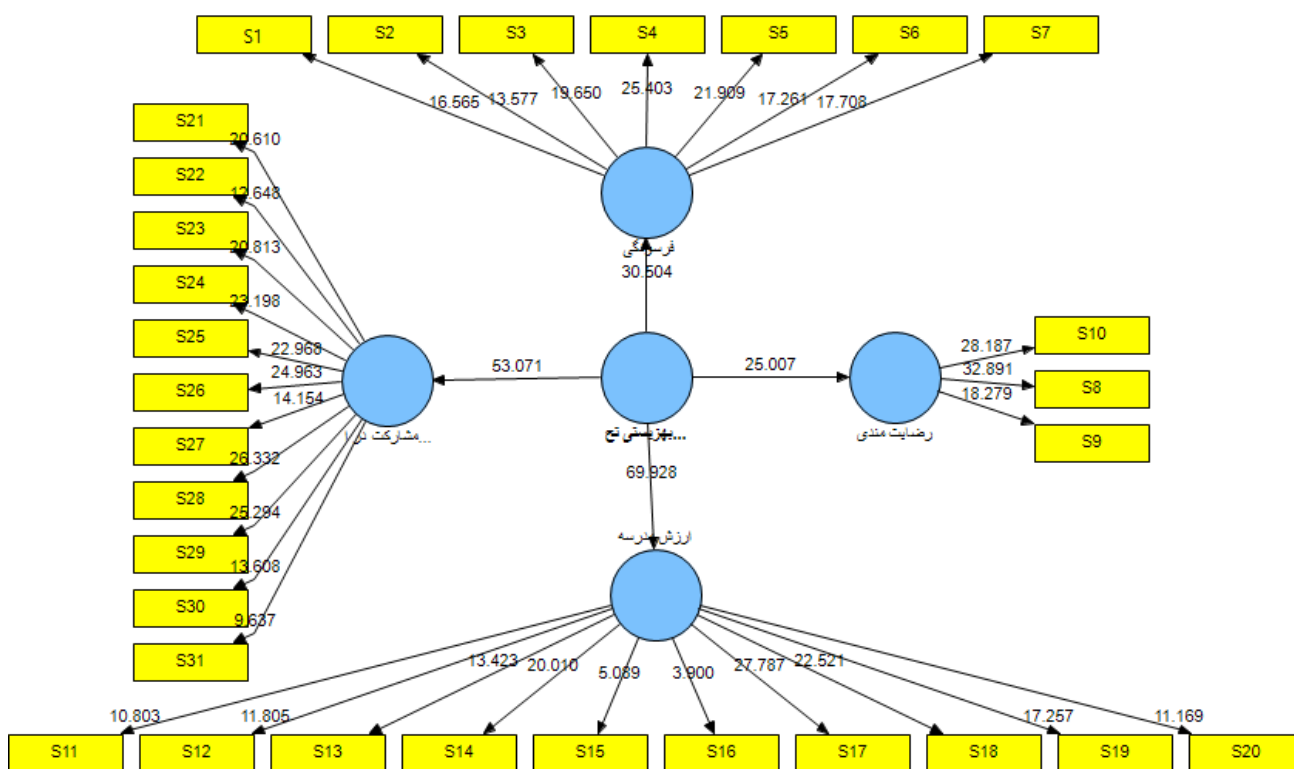
(جدول ۶) شاخص های روانی، پایایی را برای تمامی متغیرهای مدل بازداری رفتاری نشان می دهد.

شاخص نیکویی برازش مدل بازداری رفتاری این شاخص سازش بین کیفیت مدل ساختاری و مدل اندازه گیری شده را نشان می دهد و برابر است با:

$$GOF = \sqrt{AVE} \times \sqrt{R^2}$$

که در آن  $\overline{AVE}$  و  $\overline{R^2}$  میانگین AVE و  $R^2$  می باشد. بالا بودن شاخص مقدار GOF از ۰/۴ برازش مدل را نشان می دهد. مقدار شاخص برازش برابر ۰/۷۱۹ شده است و از مقدار ۰/۴ بزرگ تر شده است و نشان از برازش مناسب مدل دارد. به بیان ساده تر داده های این پژوهش با ساختار عاملی و زیربنای نظری تحقیق برازش مناسبی دارد و این بیانگر همسو بودن سؤالات با سازه های نظری است.

### تحلیل عاملی تأییدی بهزیستی تحصیلی



نمودار ۵- مدل بهزیستی تحصیلی در حالت معناداری (t-value)

بر طبق این مدل، هر یک از بارهای عاملی و ضرایب مسیر در سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار هستند اگر و فقط اگر مقدار آماره  $t$  بزرگتر از ۱/۹۶ قرار گیرد. نتایج نشان می دهد که تمامی بارهای عاملی در سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار می باشند.

(نمودار ۵) مدل تحقیق را در حالت قدرمطلق معناداری ضرایب (t-value) نشان می دهد. این مدل در واقع تمامی معادلات اندازه گیری (بارهای عاملی مرتبه اول و دوم) و معادلات ساختاری را با استفاده از آماره  $t$  آزمون می کند.



جدول ۷- شاخص‌های روایی، پایایی مدل بهزیستی تمصیلی

GOF	$\sqrt{R^2}$	$\sqrt{AVE}$	آلفای کرونباخ	R <sup>2</sup>	CR	AVE	متغیرهای پنهان
			۰,۸۰۶	۰,۶۲۸	۰,۸۵۸	۰,۵۶۴	فوسودگی
			۰,۸۰۱	۰,۷۹۱	۰,۸۴۸	۰,۵۷۱	ارزش مدرسه
۰,۶۲۰	۰,۸۲۹	۰,۷۴۸	۰,۹۲۴		۰,۹۳۲	۰,۵۱۴	بهزیستی تمصیلی
			۰,۷۶۶	۰,۵۶۶	۰,۸۱۷	۰,۵۹۸	رضایت مندی
			۰,۸۷۷	۰,۷۶۴	۰,۹۰۰	۰,۵۵۲	مشارکت در امور مدرسه

(جدول ۷) شاخص‌های روایی، پایایی را برای تمامی متغیرهای مدل بهزیستی تمصیلی نشان می‌دهد.

(جدول ۷) شاخص‌های روایی، پایایی را برای تمامی متغیرهای مدل بهزیستی تمصیلی نشان می‌دهد.

### شاخص نیکویی برازش مدل بهزیستی تمصیلی

این شاخص سازش بین کیفیت مدل ساختاری و مدل اندازه‌گیری شده را نشان می‌دهد و برابر است با:

$$GOF = \sqrt{AVE} \times \sqrt{R^2}$$

که در آن  $\overline{AVE}$  و  $\overline{R^2}$  میانگین AVE و R<sup>2</sup> می‌باشد. بالا بودن شاخص مقدار GOF از ۰/۴ برابر ۰/۶۲۰ شده است و از مقدار ۰/۴ بزرگ‌تر شده است و نشان از برازش مناسب مدل دارد. به بیان ساده‌تر داده‌های این پژوهش با ساختار عاملی و زیربنای نظری تحقیق برازش مناسبی دارد و این بیانگر همسو بودن سؤالات با سازه‌های نظری است.

### بحث و نتیجه گیری

همانطور که گفته شد پژوهش حاضر با هدف بررسی مدل ساختاری رابطه سرمایه های تحولی، امید به تحصیل با بهزیستی تمصیلی، بازداری رفتاری با میانگیری کنترل روانشناختی والدینی در دانش آموزان داوطلب ورود به دانشگاهها انجام شد. نتیجه فوق در راستای تحقیقات مرادی (۱۳۹۶)، گلستانه و همکاران (۱۳۹۶)، لاور (۲۰۱۴)، آنت (۲۰۱۴)، ناندا و همکاران (۲۰۱۲)، سوننز، پارک، وانستکیست و موراتیدیس

(۲۰۱۲) اسکیز و همکاران (۲۰۰۶) می باشد (۱۹،۲۰،۲۱،۲۲،۱۶،۱۷،۸). در تبیین نتایج فوق باید گفت که سرمایه های تحولی به منزله حمایت و نقش های مهمی است که خانواده ها، مدارس، اجتماعات می توانند در ارتقای رشد سالم دانش آموزان ایفا کند، بر این اساس، دانش آموزانی که سرمایه های تحولی بیشتری همچون تعهد به یادگیری ارزش های درونی شده، هویت سالم و مثبت، داشتن شرایط و امکانات لازم در راستای ارتقای توانمندی های روانی و اجتماعی شان مهیا گردیده است، به احتمال خیلی زیاد بازداری رفتاری بیشتری از خود نشان می دهند.

دانش آموزانی که توانایی درک و ابراز حالات و هیجانات خود دارند و می دانند که چگونه و چه وقت احساساتشان را بیان کنند، می توانند به گونه ای کارآمد درصدد مقابله با فشارهای زندگی و سرانجام حل مسأله گام بردارند، نگرش مثبت و احساس رضامندی از زندگی داشته باشند و از بسیاری از تنش ها، اضطراب ها و عملکردهای نامطلوب اجتماعی در امان بمانند. و نیز نتایج این تحقیق نشان داد که آموزش مشاوره تمصیلی گروهی بر توانایی حل مساله دانش آموزان یا عبارتی افزایش پیشرفت تمصیلی آنان تاثیر داشته است. زمانیکه دانش آموزان تحت آموزش مشاوره تمصیلی قرار گرفتند توانستند پیشرفت خود را در مدرسه بهبود بخشند. بدین صورت که احساس خوبی که آنها از توانایی های شان نسبت به خود پیدا کردند، منجر به عاطفه مثبت و احساس خوب نسبت به انجام تکالیف درسی و عملکرد تمصیلی آنان شد و ترس از شکست در آنها کاهش پیدا کرد. دانش آموزانی که در اثر آموزش مشاوره تمصیلی از عزت نفس بالایی

کنار آمدن با چالشها و موانع تحصیلی نیازمند باورهای خوش بینانه و واقع گرایانه است. بنابراین زمانی که روابط دانشجوی با خانواده، دوستان و دیگران مهم بر مبنای حمایت عاطفی از رفتارهای مستقلانه آن ها باشد، از این رو ارضای نیازهای اساسی روانشناختی در آنها تسهیل شده و منجر به شکل گیری بهزیستی تحصیلی برای آنها می شود.

در نهایت پژوهشها نشان داده است که دانش آموزانی که از نظر تحصیلی، دارای بهزیستی بالاتری هستند، خودکارآمدی و اعتماد به نفس بالاتری، خودپنداره سالم تر، عزت نفس بهتر و اشتیاق بیشتری دارند و در زمینه تحصیلی موفقیت های بیشتری کسب می کنند.

از محدودیتهای پژوهش حاضر می توان گفت که عدم آگاهی و عدم کنترل برخی متغیرهای مداخله گر بر نتایج تحقیق همچون میزان تحصیلات، خانواده و دیگر موارد. با توجه به نقش عوامل زمینه ای در تعمیم نتایج بایستی با احتیاط عمل کرد. با توجه به یافته های پژوهش پیشنهاد می گردد بخش تخصصی روانشناسی و مشاوره در ادارات آموزش و پرورش و مدارس هنگام ورود دانش آموزان به کار و شروع خدمت با استفاده از ارزیابی آنها به تشخیص مشکلات شخصیتی، عصبی و روانی آنان بپردازد تا دانش آموزانی که نیاز به کمک دارند شناسایی نموده تا بتوانند اقدامات لازم را به انجام رسانند.

### تقدیر و تشکر

"این مقاله مستخرج از رساله دکترای تخصصی نویسنده اول در واحد رشت، دانشگاه آزاد اسلامی، رشت، ایران می باشد." و دارای کد اخلاق IR.IAU.RASHT.REC.1398.036 از کمیته اخلاق دانشگاه آزاد اسلامی واحد رشت می باشد. در پایان از تمامی شرکت کنندگان در این پژوهش کمال تشکر و قدردانی را داریم.

### تعارض در منافع

نویسندگان اظهار می دارند هیچ گونه تعارض منافی در مورد این مقاله وجود ندارد.

بر خوردار شدند، به توانایی های خود اعتماد پیدا کردند و حداکثر تلاش خود را برای به موفقیت رسیدن به عمل آوردند. پیام روشن این فرضیه این است که از طریق تقویت سرمایه های تحولی می توان به پرورش و تقویت مهارت های حل مسأله و افزایش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان همت گمارد.

از طرف دیگر کسب موفقیت تحصیلی و بخصوص مسئله کنکور، استرس و اضطراب، دل شوره و فشار روانی زیادی را بر دانش آموزان و خانواده های آنان وارد می کند. و قطعاً اگر این استرس و فشار روانی وارده مدیریت و کنترل نشود، عوارض بسیار جبران ناپذیری بر سلامت جسمی آنان برجای خواهد گذاشت، ضمن آنکه بارها شاهد بوده ام، عدم درمان و مهار به موقع استرس و اضطراب باعث گردیده تا دانش آموزان بسیاری علیرغم مطالعه زیاد و آمادگی بالای تحصیلی، موفقیت چندانی در کنکور و امتحانات مدارس کسب نکنند. از طرفی ترس از ناکامی در کنکور به طور حتم، از دلایل اضطراب و فشار روانی است که به دانش آموزان در چند روز پیش از کنکور تحمیل می شود و سلامت آنان را به شدت تهدید می کند. دانش آموزی که مدام پدر و مادرش او را با سایر اطرافیان مقایسه می کنند، دانش آموزی که پدر و مادرش از او توقع بیش از توانش دارند و دانش آموزی که مدام با گوشه و کنایه های اطرافیان از قبیل اینکه تو باید جزو بهترین رتبه های کنکور باشی، مواجه می شود، بیش از سایرین در معرض فشار روانی است. متأسفانه استرس و نگرانی بیش از حد والدین باعث می شود تا آن ها در برنامه ریزی درسی فرزندشان دچار اشتباهات جبران ناپذیری شوند.

دانش آموزانی که دارای امید واری بیشتری هستند، بیشتر بر هدف های خود متمرکز می شوند و انگیزه بیشتری نسبت به همتایان خود برخوردارند. این افراد دارای پشتکار و عزم جدی در انجام فعالیت ها هستند زیرا معتقدند که تلاش به پیشرفت و رضایت آنها منجر می شود به عبارت دیگر امید یک نیروی روانشناختی مثبت، انگیزشی را در افراد به وجود می آورد که آن ها را برای رسیدن به موفقیت تشویق می کند و سبب تلاش بیشتر آنها برای دستیابی به موفقیت می شود از سوی دیگر درگیری و مشارکت دانش آموزان در فعالیت های تحصیلی و

## References

1. Rabiee, Mohammad (1395). Academic persistence: The role of stable and unstable psychological factors. *Practical Advice*, 5 (2) 37-56. (in Persian)
2. Sepehrnoosh Moradi, Fatemeh (1393). The Relationship between Transformational Capitals and Psychological Welfare: The Mediating Role of Hope. Master Thesis. Faculty of Psychology and Educational Sciences. University of Tehran. (in Persian)
3. Snyder, C.R. and Lopez, S.L. (2007). *Positive psychology: The scientific and practical explorations of human strengths*. Sage Publications, Thousand Oaks, London, New Delhi.
4. Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D. and Reschly, A. L. (2006). "Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the student engagement instrument". *Journal of School Psychology*, 44(5): 427-445.
5. Khormaei, Farhad; Kamri, Saman. (1396). Construction and evaluation of psychometric properties of the education expectation scale. *Bi-Quarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning* 5 (8), 15-37. (in Persian)
6. Carlisle, M. (2011). Healthy Relationships and Building Developmental Assets in Middle School Students. *Canadian Journal of Education*, 34(3), 18-32.
7. Clarke, J; & Dimartino, J. (2004). A Personal Prescription for engagement. *Principal Leadership*, 4(8), 19-23.
8. Scales, P. C., Benson, P. L., Roehlkepartain, E. C., Sesma, A., & van Dulmen, M. (2006). The role of developmental assets in predicting academic achievement: A longitudinal study. *Journal of Adolescence*, 29(5), 691-708.
9. Benson, P. L., Scales, P. C., & Syvertsen, A. K. (2011). The contribution of the developmental assets framework to positive youth development theory and practice. In *Advances in child development and behavior* (Vol. 41, pp. 197-230). JAI.
10. Filbert, K. M. (2012). Developmental assets as a predictor of resilient outcomes among Aboriginal young people in out-of-home care (Doctoral dissertation, Université d'Ottawa/University of Ottawa).
11. Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K., & Niemivirta, M. (2012). Achievement goal orientations and academic well-being across the transition to upper secondary education. *Learning and Individual Differences*, 22(3), 290-305.
12. Jones, M. I. (2018). An examination of developmental assets and academic performance in higher education sport students.
13. Green, J., Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2007). Motivation and engagement in English, mathematics and science high school subjects: Towards an understanding of multidimensional domain specificity. *Learning and Individual Differences*, 17(3), 269-279.
14. Jackson, C. (2010). A study of the relationship between the developmental assets framework and the academic success of at-risk elementary to middle school transitioning students. Dallas Baptist University.
15. Laura, D. G., Guido, A., Maria, G., Paula, L. K., Antonio, Z. & Gian, V. C. (2013). The determinants of scholastic achievement: The contribution of personality traits, self-esteem, and academic self-efficacy. *Learning and Individual Differences*, 27, 102-108.
16. Nanda, M. M., Kotchick, B. A., & Grover, R. L. (2012). Parental psychological control and childhood anxiety: The mediating role of perceived lack of control. *Journal of Child and Family Studies*, 21(4), 637-645.
17. Soenens, B., Vansteenkiste, M., & Luyten, P. (2010). Toward a domain-specific approach to the study of parental psychological control: Distinguishing between dependency-oriented and achievement-oriented psychological control. *Journal of Personality*, 78, 217-256.
18. Sharif Mousavi, Fatemeh and Elahe Hejazi (1394). The Relationship between Tissue Factors and Academic Conflict, The Mediating Role of Academic Resilience, 2nd International Conference on Psychology, Educational Sciences and Lifestyle, Mashhad, Torbat Heydariyeh University. (in Persian)
19. Moradi, Morteza (2017). Presenting an causal-experimental model of the role of mediation in academic integration in relation to academic self-efficacy beliefs and self-academic respect with academic well-being in high school adolescents. *Journal of Education and Learning Studies (Social Sciences and Humanities, Shiraz University)*. 9 (1), 68-90
20. Golestaneh, Musa; Soleimani, Leila; Dehghani, Yusuf (1396). The relationship between transformational capitals and academic achievement: with the mediating role of psychological capital. *Psychological Achievements* 24 (1), 127-150. (in Persian)
21. Lawer, L.C. (2014). Relationship between time management and style study with promotion anxiety of students. *Australian Journal of Psychology*, 62: 20-29.
22. Anet, G. (2014). The efficacy of Self-monitoring meta cognitions strategies on the motivation and academic engagement of Students High School. *Journal of personality and Social psychology*, 32, 323-334.



*Original Article***Structural model of the relationship between transformational capital, academic achievement and academic well-being, behavioral inhibition mediated by parental psychological control in students volunteering to enter universities**

Received: 07/04/2021 - Accepted: 17/10/2021

Shina Zeinali<sup>1</sup>  
 Bahman Akbari<sup>2\*</sup>  
 Abbass Sadeghi<sup>3</sup>  
 Leila Moghtader<sup>4</sup>

<sup>1</sup> PhD student General Psychology,  
 Department of Psychology, Rasht  
 Branch, Islamic Azad University,  
 Rasht, Iran.

<sup>2</sup> Professor, Department of Psychology,  
 Rasht Branch, Islamic Azad  
 University, Rasht,  
 Iran. (Corresponding author)

<sup>3</sup> Associate Professor, Department of  
 Psychology, Rasht Branch, Islamic  
 Azad University, Rasht, Iran. Associate  
 Professor, Department of Counselling,  
 University of Guilan, Rasht, Iran.

<sup>4</sup> Assistant Professor, Department of  
 Psychology, Rasht Branch, Islamic  
 Azad University, Rasht, Iran.

Email: akbari@iaurasht.ac.ir

**Abstract**

**Introduction:** The main purpose of this structural model was the relationship between transformational capital, educational expectation and academic well-being, behavioral inhibition mediated by parental psychological control in students volunteering to enter universities. The method of the present study is descriptive-correlational.

**Materials and Methods:** The statistical population of the present study includes all male and female students volunteering to enter the university in District 1 of Rasht in 1398 in the number of 1560 people. The sample size was 500 people (236 boys and 264 girls). Sampling was done by cluster random sampling. Data collection tools include 7 scales: 1- Skels and Benson (2005) Transformational Capital Questionnaire, 2- Sonnes et al.'s (2010) Psychological Control Questionnaire, 3- Date and Lumbar Education Expectancy Scale (1396) 4- Welfare Scale Tominen-Sweeney et al. (2012). 5 - Behavioral Inhibition Scale includes Adult Scale (2005), used to analyze data obtained from Kolmogorov-Smirnov tests, factor analysis test and structural equation modeling Has been.

**Results:** Findings showed that there is a relationship between transformational capitals with mediation of parental psychological control through behavioral inhibition, between transformational capitals with mediation of parental psychological control through academic well-being ( $P < 0.01$ ). There is also a relationship between education expectation mediated by parental psychological control through behavioral inhibition, and between education expectation mediated by parental psychological control through academic well-being. ( $01/0 > P$ ).

**Conclusion:** In a general conclusion, it can be said that since the two variables of academic hope and academic well-being - as the first effective variables - affect both the objective and subjective dimensions of academic achievement, they can be considered as the most important factors in the process. Academic counseling should be considered. Therefore, creating and strengthening a positive academic self-concept in students by providing positive feedback and verbal reinforcements; it is also suggested to increase academic skills through methods of increasing concentration, study and learning methods, overcoming entrance exam anxiety with different behavioral and cognitive methods.

**Key words:** Transformation Capitals, Study Hope, Academic Welfare, Behavioral Inhibition, Parental Psychological Control, University Admission Volunteers.