



«نشریه علمی آموزش و ارزشیابی»
سال دوازدهم - شماره ۴۷ - پاییز ۱۳۹۸
ص. ص. ۱۱۷-۱۴۰

پیش‌بینی درگیری تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس سرمایه‌های روان‌شناختی و اجتماعی

درنا صادقی^۱، زهرا امین فلاح^۲، حسن مؤمنی^{۳*}

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۰۵/۰۸

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۳۹۸/۰۹/۱۳

چکیده

یکی از عمده‌ترین چالش‌های آموزشی در محیط کلاس، درس و مدرسه بی‌رمقی، کم‌میلی و کاهلی دانش‌آموزان به امورات تحصیلی است که عموماً ناراحتی و ابراز نارضایتی دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت را به همراه دارد. از این‌رو، هدف اصلی مقاله حاضر پرداختن به درگیری تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس سرمایه‌های اجتماعی و روان‌شناختی است. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان متوسط اول و دوم شهرستان دهلران در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸ با حجم نمونه ۳۲۱ نفر و با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای است. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه‌های استاندارد درگیری تحصیلی ریو (۲۰۱۳)، سرمایه روان‌شناختی لوتانز (۲۰۰۷) و پرسشنامه سرمایه اجتماعی است و اعتبار و پایایی آن از طریق دیدگاه‌های اساتید متخصص مورد بررسی قرار گرفت و میزان پایایی (آلفای کرونباخ) نیز ۰/۸۶ حاصل شد. یافته‌ها نشان دادند میانگین هر سه متغیر درگیری تحصیلی، سرمایه‌های اجتماعی و روان‌شناختی در وضعیت متوسط بودند. آزمون همبستگی پیرسون نشان داد سرمایه‌های اجتماعی ($r=0/54$ و $p \leq 0/000$) و روان‌شناختی ($r=0/62$ و $p \leq 0/000$) با درگیری تحصیلی دارای رابطه مستقیم و معناداری هستند. نتایج تحلیل رگرسیون نیز نشان دادند که سرمایه روان‌شناختی و اجتماعی توانستند با ضریب بتای ۰/۴۰ و ۰/۳۴ به ترتیب متغیر درگیری تحصیلی را پیش‌بینی نمایند. مضافاً هر دو متغیر توانستند به میزان ۰/۴۳ تغییرات واریانس متغیر ملاک را پیش‌بینی کنند. بر اساس نتایج حاصل شده می‌توان گفت سرمایه‌های دوگانه مذکور قادر به اثرگذاری بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان هستند و از این‌رو باید به تقویت این دو در نظام آموزش و پرورش توجه ویژه شود.

واژگان کلیدی: سرمایه روان‌شناختی، سرمایه اجتماعی، درگیری تحصیلی، دانش‌آموزان

۱. کارشناس ارشد روان‌شناسی، واحد اردکان، دانشگاه آزاد اسلامی، اردکان، یزد. dorna.s.1394@gmail.com
۲. کارشناس ارشد روان‌شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، تهران. falahphd1363@gmail.com
۳. کارشناس ارشد جامعه‌شناسی دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران.
* نویسنده مسئول hasan.momeni@ut.ac.ir

Prediction of Students' Academic Engagement Based on Social and Psychological Capitals

Dorna Sadeghi, Zahra Amin Falah, Hasan, Momeni

Data of receipt: 2019.07.30
Data of acceptance: 2019.12.04

Abstract

Some of the major challenges to teaching in classrooms and schools are students' anergia, reluctance and sloth in academic affairs, which usually cause dissatisfaction among educators. Therefore, the main purpose of the present research was to investigate the students' academic engagement based on social and psychological capitals. The statistical population consisted of high school students (junior and senior) of the city of Dehloran in the academic year 2018-2019, a sample of out of which 321 persons were selected through cluster sampling. Data collection tools were standard questionnaires of Rio's Academic Engagement (2013) Luthans's Psychological Capital (2007) and Social Capital, whose validity and reliability were examined according to experts' opinions, and a reliability (Cronbach's alpha) of 0.86 was obtained. The results showed that the means of all three variables of academic engagement, social capital and psychological capital were at an average level. Pearson's correlation test indicated that social capital ($r=0.54$ and $p\leq 0.000$) and psychological capital ($r=0.62$ and $p\leq 0.000$) have direct significant relationship with academic engagement. Regression analysis results showed that psychological capital and social capital predicted academic engagement as $R^2=0.40$ and $R^2=0.34$ respectively. Moreover, both variables could predict the changes of variance of the dependent variable as $R^2=0.43$. Accordingly, it can be concluded that these two capitals can affect students' academic engagement. Hence, special attention should be paid to these capitals.

Keywords: Academic Engagement, Social capital, Psychological capital, students

مقدمه

موفقیت تحصیلی مستلزم تلاش، انگیزه، پیگیری و انجام مجدانه تکالیف و هدف‌گذاری دانش‌آموزان است که این عناصر در مفهوم درگیری تحصیلی^۱ نمود دارند. صاحب نظران در پی تلاش برای مواجهه با بی‌رمقی و کاهلی دانش‌آموزان، بی‌انگیزی در امورات تحصیلی، بهبود سطح پیشرفت و به طور کل بهبود روابط بین مدرسه و دانش‌آموز مفهوم درگیری تحصیلی را مطرح کردند (کارتر، رشلی، لاولاس، اپلتون و تامپسون^۲، ۲۰۱۲). درگیری تحصیلی ناظر به واداشتن و ترغیب فعال دانش‌آموزان در مجموعه فعالیت‌های تحصیلی مانند مطالعه کردن، فراگیری مهارت‌ها و دانش، اقدام پژوهی و حتی تعاملات یادگیری در اجتماعات تحصیلی است (هریسون^۳، ۲۰۱۳). شواهد زیادی (نظیر هادج، رایب و بنت^۴، ۲۰۱۷؛ دوگانس^۵، ۲۰۱۵؛ فلین^۶، ۲۰۱۴؛ دوتر و لوو^۷، ۲۰۱۱؛ لی، ژانگ، آربیت، شوارتز، بوورز و لرنر^۸، ۲۰۱۱؛ وانگ و ایسیس^۹، ۲۰۱۲؛ ریو و لی^{۱۰}، ۲۰۱۴؛ چس، هیلارد، گلد هوف، وارن و لرنر^{۱۱}، ۲۰۱۵؛ و مو و سینگ^{۱۲}، ۲۰۰۸؛ چن^{۱۳}، ۲۰۰۸؛ لوئیس، اسکات، مالون و والیوس^{۱۴}، ۲۰۰۷؛ و صابر و شریفی، ۱۳۹۲) نشان داده‌اند دانش‌آموزانی که درگیری تحصیلی مناسب‌تری دارند به طور کل در عملکرد تحصیلی موفق‌تر هستند. دانش‌آموزان درگیر بیشتر در فعالیت‌های تحصیلی شرکت می‌کنند، از جهت تلاش، پافشاری و رفتارهای خود تنظیمی برای رسیدن به اهداف خود راغب‌تر هستند و خودشان را به چالش می‌کشند و از چالش و یادگیری لذت می‌برند (رمضانی و خامسان، ۱۳۹۶). از وجه دیگر نیز سطح پایین درگیری تحصیلی دانش‌آموزان، تأثیرات منفی در حضور پیوسته و مرتب در مدرسه، ارجاع‌های مکرر انضباطی و ترک تحصیلی دارد (فین^{۱۵}، ۱۹۹۳).

درگیری تحصیلی سازه‌ای مرکب از چهار بعد شناختی^{۱۶}، رفتاری^{۱۷}، عاطفی^{۱۸} و عاملی^{۱۹} است. شایان ذکر است بعد عاملی به تازگی توسط ریو و تسنگ در سال ۲۰۱۱ به سازه درگیری تحصیلی افزوده شده است. بعد درگیری شناختی به سرمایه دانش‌آموزان در یادگیری اشاره دارد و مستلزم جنبه‌هایی مثل میل

1. Academic engagement
2. Carter, Reschly, Lovelace, Appleton & Thompson
3. Harrison
4. Hodge, Hodge, Wrigh & Bennett
5. Dogans
6. Flynn
7. Dotterer & Lowe
8. Li, Zhang., Arbeit, Schwartz, Bowers & Lerner
9. Wang & Eccles
10. Reeve & lee
11. Chase, Hilliard, Geldhof, Warren & Lerner
12. Mo & Singh
13. Chen
14. Lewis, Scout, Malone & Valois
15. Finn
16. Cognitive
17. Behavioral
18. Emotional
19. Agentic

و اشتیاق بیشتر به تلاش برای درک منابع، تحصیل مهارت‌ها و به کارگیری استراتژی‌های مناسب یادگیری و خود راهبری^۱ است (فردریکز، ۲۰۰۴). به عبارتی درگیری شناختی مربوط به تلاش‌های روان‌شناختی و استفاده فعال دانش‌آموز از راهبردهای پیچیده یادگیری است (ریو و تسنگ، ۲۰۱۱). بعد درگیری رفتاری، شامل تعقیب اهداف آموزشی، قوانین و هنجارهای کلاسی و فقدان رفتارهای آسیب‌زا است. بعد عاطفی نیز دربرگیرنده احساسات مثبت و منفی نسبت به نهادها، همسالان و معلمان و امورات تحصیلی است (فردریکز، ۲۰۰۴). بعد عاملی نیز مربوط به درگیری سازنده، فعال و هدفمند دانش‌آموز در جریان یادگیری به جای دریافت منفعلانه اطلاعات است (ریو و تسنگ، ۲۰۱۱). در واقع درگیری عاملی موجب می‌شود دانش‌آموز نقش فعالی در مشارکت داشته باشد و به تعاملات با هم‌تایان خود در کلاس درس بها دهد (گوترز، چیرکس، تاماس، سانچو و رومرو، ۲۰۱۶).

درگیری تحصیلی دانش‌آموزان به عوامل متعدد روانی، اجتماعی، اقتصادی و حتی فرهنگی بستگی دارد. از این میان، سرمایه‌های روان‌شناختی و اجتماعی نقش تعیین‌کننده دارند. در واقع، هنوز پژوهش‌هایی که همزمان تأثیر سرمایه‌های اجتماعی و روان‌شناختی را بر درگیری تحصیلی بررسی کرده باشند موجود نیست و این یک خلا پژوهشی بشمار می‌رود. سرمایه روان‌شناختی یکی از مفاهیم اصلی روان‌شناسی مثبت^۵ است که افق‌های مثبت زندگی آدمی را جستجو می‌کند. سرمایه روان‌شناختی در برگزیده حالات روان‌شناختی است که به بهره‌وری فرد کمک می‌کند و شامل خود ادراکی، خود ارزشمندی، هدفمندی و مقاومت در برابر مشکلات است (فرهادی، ساکی، قدم‌پور، خلیلی گشینیگانی و چهری، ۱۳۹۵). در واقع سرمایه روان‌شناختی فراتر از سرمایه اقتصادی (چه دارید) و سرمایه اجتماعی (چه کسانی را می‌شناسید) و سرمایه انسانی (چه می‌دانید) است و به موضوع (کی هستید)^۶ می‌پردازد (لوتانز و اوی، ۲۰۱۴). شواهد تجربی زیادی (سلیگمن، ارنست، گیل‌هام، رایویچ و لینکینز، ۲۰۰۹؛ روتینگ، ۲۰۰۷؛ کریستن، ۲۰۰۴؛ نونز، ۲۰۰۴ و لوتانز، ۲۰۰۷) گواه بر این هستند که برخورداری دانش‌آموزان و دانشجویان از سرمایه روان‌شناختی مسایل تحصیلی و تاب‌آوری آنان را ارتقا می‌دهد و به کاهش مشکلات تحصیلی منجر می‌شود.

-
1. Self-regulation
 2. Fredricks
 3. Reeve & Tseng
 4. Gutiérrez, Chireac, Tomás, Sancho & Romero
 5. Positive psychology
 6. Who are you
 7. Luthans & Avey
 8. Seligman, Ernst, Gillham, Reivich & Linkins
 9. Ruthing
 10. Kirsten
 11. Nonis

صاحب‌نظران در مجموع سرمایه روان‌شناختی را تحت چهار مقوله امید^۱، تاب‌آوری^۲، خوش‌بینی^۳ و خودکارآمدی^۴ تعریف نموده‌اند. امید به معنای نگرش‌های مثبت و منفی در محاورات زبانی روزمره است که جاری می‌شود. سلوکام و هیل رایجل^۵ تعریف نسبتاً ساده‌ای از امید ارائه کرده‌اند؛ آنان امید را نیروی راسخ ذهنی بعلاوه قدرت دستیابی به اهداف تعریف نموده‌اند (سلوکام و هیل رایجل، ۲۰۱۱: ۸۷). بعد تاب‌آوری ناظر بر توانایی فرد در واکنش به مصائب و چالش‌ها، ریسک‌ها، ناامنی‌ها و تعارضات است (لوتانز، ۲۰۰۲). خودکارآمدی به معنای باور و اعتقاد فرد به منابع درونی و انگیزشی خود است که می‌تواند یک کار خاص را به نحو احسن و با اقدامات لازم انجام دهد (بکر^۶، ۲۰۱۶). خوش‌بینی به عنوان سازه چهارم سرمایه روان‌شناختی نیز به معنای نگرش مثبت به امورات است که به بهترین شکل اتفاق می‌افتند. به عبارتی تیپ افراد خوش‌بین در مورد اتفاقاتی که در محیط زندگی برایشان می‌افتند دیدگاه خوش‌بینی دارند.

سرمایه اجتماعی^۷ نیز متغیر دیگری است که نسبت به سرمایه روان‌شناختی کمتر مورد پژوهش قرار گرفته است. جستجوی برای پیدا کردن تحقیقاتی که سرمایه اجتماعی و درگیری تحصیلی را مستقیماً مطالعه کرده باشد بی‌فایده بود و به نوعی خلا مطالعاتی این حوزه مشهود است. اما حجم مطالعات نسبتاً زیادی مربوط به تأثیر سرمایه اجتماعی بر موفقیت تحصیلی به عنوان پیامد درگیری تحصیلی وجود دارد. برای مثال مطالعاتی نظیر (ماشیتی و هادلی^۸، ۲۰۱۵؛ هاوارد، ۲۰۱۳؛ هوانگ، دامین و کرنس^۹، ۲۰۱۵؛ راگوسیک و بارانویک^{۱۰}، ۲۰۱۶؛ گودارد^{۱۱}، ۲۰۰۳؛ نوک، ایمیلی‌جاناواس، مایزاین، آنتالا، استفان و کاواچی^{۱۲}، ۲۰۱۵؛ جنسن و جتن، ۲۰۱۵؛ بواند بوفاتا^{۱۳}، ۲۰۱۳؛ حسن و باگده، ۲۰۱۳؛ امین بیدختی، ۱۳۹۱؛ دیداری و علمی، ۱۳۹۵؛ نور بخش، ۱۳۹۷ و غضنفری و کرد، ۱۳۹۴) به تأثیر ابعاد و سطوح مختلف سرمایه اجتماعی بر موفقیت و پیشرفت تحصیلی پرداخته‌اند.

در واقع، یکی از مزیت‌های سرمایه اجتماعی توانایی آن در تحلیل موفقیت و پیشرفت تحصیلی است (لیو و چانگ^{۱۴}، ۲۰۰۸). محور و ایده اصلی سرمایه اجتماعی روابط اجتماعی است. سرمایه اجتماعی این ظرفیت دارد افراد را در مناسبات اجتماعی در کنار هم قرار دهد و به خلق روابط جدید بینجامد. کلمن^{۱۵}

1. Hope
2. Resilience
3. Optimism
4. Self- Efficacy
5. Slocum & Hellriegel
6. Bekker
7. Social capital
8. Moschetti & Hudley
9. Huang, Dămean & Cairns
10. Rogosic & Baranovic
11. Goddard
12. Novak, Emeljanovas, Mieziene, Antala, Štefan & Kawachi
13. Baende-Bofota
14. Liou & Chang
15. Coleman

به عنوان یکی از صاحب نظران اصلی سرمایه اجتماعی معتقد است سرمایه اجتماعی از روابط اجتماعی بین افراد حاصل می‌شود. کلمن سرمایه اجتماعی را مرکب از هنجارها، شبکه‌های اجتماعی و روابط تعریف کرده است. به طور کل صاحب نظران سه بعد اصلی سرمایه اجتماعی را اعتماد، مشارکت و انسجام اجتماعی می‌دانند که این عناصر به هم‌افزایی روابط اجتماعی می‌انجامند. منظور از اعتماد نوعی تبادل و مکانیسم دو جانبه کنشگران در یک عمل و رفتار است. هر رابطه حداقل دو جزء اعتماد کننده و اعتماد شونده دارد و متصور بر این است که در هر کنش هر دو جزء هدفمند بوده و به دنبال ارضای نیازهای خود هستند. به عبارتی اعتماد یک رابطه یا یک عمل دوجانبه است و بر مبنای اصل به حداکثر رساندن فایده تحت شرایط مخاطره قرار دارد. در دیدگاه دورکیم بعد انسجام اجتماعی نیز، مؤلفه اصلی عمل و رفتار اجتماعی است. مؤلفه انسجام اجتماعی ناظر به ویژگی‌های جامعه در قالب روابط و ارتباط بین واحدهای اجتماعی مانند افراد، نهادها، گروه‌ها و اجتماعات است. به عبارتی انسجام اجتماعی ناظر به همبستگی اجتماعی، وفاداری و پیوستگی اجتماعی بین افراد است (شایفر و نول، ۲۰۱۷). بعد مشارکت اجتماعی نیز درگیری در امورات جمعی بر مبنای تسهیم قدرت و تصمیم‌گیری است. به عبارتی به معنای سهمی در چیزی یافتن و از آن سود بردن یا در گروهی شرکت جستن و با آن همکاری داشتن است (توسلی، ۱۳۸۲).

پیشینه موضوع اگرچه از نظر مطالعه درگیری تحصیلی و سرمایه روان‌شناختی با اولویت مطالعه مورد دانشجویان موجود است اما در باب دانش‌آموزان اندک است و از طرفی در پژوهش‌های داخلی به جز دو مورد که رابطه درگیری تحصیلی و سرمایه اجتماعی را غیر مستقیم مطالعه نموده‌اند موارد دیگری موجود نیست. لذا این محدودیت‌ها در مطالعه حاضر مورد بررسی قرار خواهند گرفت و می‌توان پژوهش حاضر را جز اولین مطالعات داخلی دانست که در تلاش است به بررسی نقش سرمایه روان‌شناختی و اجتماعی بر سازه درگیری تحصیلی بپردازد.

فیض‌اله‌زاده و زارعی (۱۳۹۷) نشان دادند ارتباط معناداری بین سرمایه‌های روان‌شناختی و ابعاد عواطف با درگیری تحصیلی دانش‌آموزان وجود دارد. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که خودکارآمدی، امیدواری، خوشبینی، تاب‌آوری و عاطفه مثبت توانستند به ترتیب ۲۰/۰، ۱۷/۰، ۴۳/۰ و ۲۴/۰- درصد از درگیری تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. سماوی، ابراهیمی و جاودان (۱۳۹۵) نشان دادند پیشرفت تحصیلی می‌تواند به وسیله‌ی ابعاد درگیری تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و انگیزش تحصیلی به شکل معناداری پیش‌بینی شود. تنها در مورد مؤلفه درگیری عاملیت با پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری مشاهده نگردید. همچنین نتایج نشان داد بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی، بین انگیزش درونی و پیشرفت تحصیلی، بین درگیری شناختی و پیشرفت تحصیلی، بین درگیری عاطفی و پیشرفت تحصیلی، بین درگیری رفتاری و پیشرفت تحصیلی، بین درگیری عاملیت و

پیشرفت تحصیلی همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد. فرهادی و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهشی به بررسی ابعاد سرمایه شناختی بر درگیری تحصیلی دانشجویان پرداختند. محققان دریافتند سه بعد (خودکارآمدی، امیدواری و خوش‌بینی) توانایی پیش‌بینی درگیری تحصیلی (ابعاد شناختی و انگیزشی) دارند اما با بعد رفتاری رابطه معناداری ندارد. محمدی (۱۳۹۳) نتیجه گرفت رابطه معناداری بین سرمایه روان‌شناختی و ابعاد درگیری مطالعه شامل تعهد، جذب و توانایی وجود دارد و سرمایه روان‌شناختی به عنوان پیش‌بینی کننده قوی درگیری تحصیلی است. ایرجی‌راد و ملک زاده (۱۳۹۶) در تحقیق خود نتیجه گرفتند چهار مؤلفه سرمایه روان‌شناختی (امیدواری، تاب‌آوری، خودکارآمدی و خوش‌بینی) به طور مثبت و معناداری با انگیزه پیشرفت در ارتباط بودند. همچنین انگیزه پیشرفت اثر مثبت و معناداری بر خلاقیت دارد. پیرانی، یاراحمدی، احمدیان و پیرانی (۱۳۹۷) نیز به بررسی برخی متغیرهای روان‌شناختی (انگیزه درونی- بیرونی) بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته‌اند. مطابق نتایج، هر دو بعد انگیزه روان‌شناختی مستقیماً درگیری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نمایند. عموی، عجم و بادنوا (۱۳۹۶) در بررسی رابطه سرمایه روان‌شناختی و اشتیاق تحصیلی نشان دادند مؤلفه‌های خودکارآمدی و امیدواری می‌توانند پیش بین کننده درگیری تحصیلی دانشجویان باشند. امیرکافی و اکرمی (۱۳۹۰) در پژوهشی به بررسی نقش سرمایه اجتماعی بر موفقیت تحصیلی پرداخته‌اند. یافته‌ها نشان دادند درگیری تحصیلی به موفقیت تحصیلی منجر می‌شود و سرمایه اجتماعی نیز به موفقیت تحصیلی می‌انجامد.

لیران و میلر (۲۰۱۹) در پژوهشی به بررسی سرمایه روان‌شناختی بر سازگاری تحصیلی پرداختند. آنها نتیجه گرفتند سرمایه روان‌شناختی رابطه مثبت و معنادار و نقش محوری در سازگاری تحصیلی دانشجویان دارد. کریکانات و سویر^۲ (۲۰۱۷) با تحلیل مسیر نشان دادند سرمایه روان‌شناختی تأثیر مستقیمی بر درگیری تحصیلی دارد و به طور غیر مستقیم با میانجی دیگر متغیرها نیز تأثیر گذار است. جفری^۳ (۲۰۱۷) در تحقیق خود با تحلیل رگرسیون نشان داده است که سرمایه روان‌شناختی پیش بین کننده درگیری تحصیلی و همچنین انگیزه تحصیلی است. یو^۴ (۲۰۱۶) در تحقیقی نتیجه گرفته است که سرمایه روان‌شناختی رابطه معناداری با توانمندسازی یادگیری دارد. همچنین توانمندسازی یادگیری، رابطه بین سرمایه روان‌شناختی و درگیری تحصیلی را تعدیل می‌کند. یو، کیم و کانگ^۵ (۲۰۱۴) در پژوهش خود نتیجه گرفتند که سرمایه روان‌شناختی مستقیماً با محیط یادگیری و موفقیت تحصیلی ارتباط است. دتو و والدز^۶ (۲۰۱۶) در پژوهشی به بررسی سرمایه روان‌شناختی بر درگیری تحصیلی پرداختند. آنان با تحلیل معادلات ساختاری دریافتند که سرمایه روان‌شناختی پیش‌بین کننده درگیری

-
1. Liran & Miller
 2. Kirikkanat & Soyer
 3. Gafri
 4. You
 5. You, Kim & Kang
 6. Datu & Valdez

تحصیلی است. محققان نتیجه گرفتند سرمایه روان‌شناختی نقش کلیدی در درگیری تحصیلی جوامع غیر غربی دارد. سو، بکر و ژیانگ^(۲۰۱۴) نیز در پژوهش خود از تأثیرگذاری مستقیم سرمایه روان‌شناختی بر درگیری تحصیلی خبر دادند

با عنایت به مطالب مطرح شده، هدف اصلی تحقیق حاضر پیش‌بینی درگیری تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس سرمایه‌های روان‌شناختی و اجتماعی است و سؤالات اصلی پژوهش به شرح ذیل است: سرمایه‌های روان‌شناختی و اجتماعی چه رابطه‌ای با درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دارند؟

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر کمی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری شامل ۴۵۰۰ دانش‌آموزان متوسطه دوم و اول شهرستان دهلران با حجم نمونه ۳۲۱ نفر و نیز روش نمونه‌گیری، خوشه‌ای چند مرحله‌ای است. ابتدا مطابق نقشه جغرافیایی شهر از هر منطقه به تصادف چند مدرسه تعیین شد. سپس مدارس منتخب هر منطقه بر حسب دخترانه و پسرانه و دولتی یا غیر انتفاعی دسته بندی شدند. در نهایت مدارس منتخب انتخاب و مورد پرسش قرار گرفتند. برای انتخاب مدارس نواحی روستایی نیز با توجه به تعداد مشخص مدارس صرفاً بر حسب تصادف چند مدرسه انتخاب شد. پرسش شونده‌گان عبارت بودند از دانش‌آموزان دختر و پسر شاغل در مدرسه و میل به تکمیل پرسشنامه نیز به عنوان ملاک‌های انتخاب نمونه بودند. از نظر رعایت جنبه‌های اخلاقی تحقیق نیز به پرسش شونده‌گان تأکید شد هیچ‌گونه محدودیتی در تکمیل پرسشنامه‌ها وجود ندارد چنانچه تا پایان خسته و یا آزرده شدند می‌توانند از محیط پژوهش خارج شوند. همچنین ابزار مورد استفاده شامل پرسشنامه‌های زیر است:

(۱) پرسشنامه استاندارد درگیری تحصیلی ریو: این پرسشنامه در سال (۲۰۱۳) توسط ریو برای سنجش درگیری تحصیلی طراحی و تدوین شده است و در برگیرنده ۴ مؤلفه اصلی (رفتاری، عاملی، شناختی و عاطفی) و ۱۷ سؤال است. همچنین بر اساس طیف ۶ گزینه‌ای طراحی شده است. بر این اساس دامنه نمرات بین ۱۷ تا ۴۵ وضعیت پایین، بین ۴۵ تا ۷۲ متوسط و دامنه نمرات بین ۷۲ تا ۱۰۲ سطح بالای درگیری تحصیلی می‌باشد. اعتبار این پرسشنامه نیز توسط محققین زیادی نظیر (رمضانی و خامسی، ۱۳۹۶)، (بحری و یوسفی، ۱۳۹۳)، (اسکینر، کیندرمن و فورر^۲، ۲۰۰۹) و (ریو و تسنگ، ۲۰۱۱) به کار برده شده و مورد تأیید است.

۲) پرسشنامه سرمایه اجتماعی: این پرسشنامه شامل سه مؤلفه (اعتماد اجتماعی، مشارکت و انسجام اجتماعی) است. برخی از گویه‌های آن نظیر (بعد اعتماد اجتماعی): میزان اعتماد به هم‌کلاسی‌ها میزان قدرت نگه داشتن حرف‌های خصوصی دوستان و خانواده- اطمینان به قرض دادن به نزدیکان- اعتماد به حرف‌های معلمان- میزان اعتماد به سازمان‌های دولتی (بعد مشارکت اجتماعی): میزان مشارکت در انجمن‌های مدرسه- میزان مشارکت در فعالیت‌های ورزشی- میزان مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی مدرسه- میزان مشارکت در فعالیت‌های سیاسی و (بعد انسجام اجتماعی): میزان دروغ‌گویی به هم‌کلاسی‌ها- میزان دروغ‌گویی به نزدیکان- میزان تقلب و فریب در فعالیت‌های آموزشی و میزان حسادت به هم‌کلاسی‌ها از پیمایش سنجش سرمایه اجتماعی کشور (۱۳۹۴) اقتباس شده و اعتبار آن نیز مورد اعتناست. کلانتری، کشاورز و مومنی (۱۳۹۵) نیز در پژوهش خود اعتبار آن را تأیید کرده‌اند.

۳) پرسشنامه استاندارد سرمایه روان‌شناختی لوتانز (۲۰۰۷): این پرسشنامه دارای ۲۴ سؤال و ۴ مؤلفه (امیدواری، تاب‌آوری، خوش‌بینی و خودکارآمدی) و هر مؤلفه شامل ۶ گویه می‌باشد و بر اساس طیف چند گزینه‌ای لیکرت به سنجش سرمایه روان‌شناختی می‌پردازد. بر این اساس دامنه نمرات ۲۴ تا ۶۴ سرمایه روان‌شناختی پایین، دامنه ۶۴ تا ۱۰۴ متوسط و دامنه نمرات بین ۱۰۴ تا ۱۴۴ سرمایه روان‌شناختی بالا محسوب می‌شود. محققانی نظیر (رجایی، نادری و جعفری، ۱۳۹۶)، (علیپور و همکاران، ۱۳۹۳)، (بهادری، خسروشاهی، هاشمی نصرت آباد و باباپور خیرالدین، ۱۳۹۳)، (تامر، درلی و سگلام، ۲۰۱۴) در فعالیت‌های پژوهشی خود اعتبار پرسشنامه لوتانز را تأیید کرده‌اند. پایایی پرسشنامه حاضر نیز از طریق آزمون آلفای کرونباخ برای سرمایه اجتماعی، سرمایه روان‌شناختی و درگیری تحصیلی به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۷۸ و ۰/۸۱ حاصل شده و میزان آلفای کل نیز حدود ۰/۸۶ است.

یافته‌ها

نمونه تحقیق شامل ۳۲۱ دانش‌آموز متوسطه و شامل ۴۱ درصد دختر و ۵۹ درصد پسر است. همچنین از نمونه منتخب ۷۸ درصد مدارس دولتی و ۲۲ درصد مدارس غیرانتفاعی و ۸۰ درصد مدارس شهری و ۲۰ درصد مدارس روستایی است. بر اساس جدول ۱، میانگین هر سه متغیر درگیری تحصیلی، سرمایه روان‌شناختی و اجتماعی بر حسب حد پایین، متوسط و بالا در سطح متوسط قرار دارند.

جدول ۱: آماره‌های توصیفی متغیرهای درگیری تحصیلی، سرمایه‌های روان‌شناختی و اجتماعی

Table 1:

Descriptive statistics of variables of academic engagement, psychological and social capital

متغیر / ابعاد variable	واریانس variance	انحراف استاندارد S.D	میانگین M
درگیری تحصیلی Academic engagement	101.39	10.06	58.78
رفتاری behavioral	19.36	4.40	15.00
عاملی agentic	14.33	3.78	19.45
عاطفی emotional	14.47	3.80	11.45
شناختی cognitive	11.59	3.40	13.33
سرمایه روان‌شناختی Psychological capital	123.67	11.12	89.21
امید hope	17.79	4.21	22.39
تاب‌آوری Resilience	13.22	3.63	21.16
خوش‌بینی Optimism	18.76	4.33	22.51
خودکارآمدی Self- Efficacy	19.16	4.37	23.12
سرمایه اجتماعی Social capital	107.10	10.34	45.66
اعتماد trust	14.14	3.76	15.45
مشارکت participation	11.77	3.43	14.60
انسجام اجتماعی Social cohesion	12.03	3.46	15.72

جدول ۲. همبستگی بین مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی و اجتماعی با درگیری تحصیلی

Table 2.

Correlation between psychological and social capital components with academic engagement

8	7	6	5	4	3	2	1	
.514**	.629**	.085	.593**	.114*	.905**	.959**	1	ضریب همبستگی Pearson Correlation انسجام cohesion
.507**	.646**	.083	.632**	.098	.879**	1	.959**	ضریب همبستگی انسجام participation
.553**	.679**	.142*	.648**	.039	1	.879**	.905**	ضریب همبستگی Pearson Correlation اعتماد اجتماعی Social trust
.220**	.103	.126*	.073	1	.039	.098	.114*	ضریب همبستگی Pearson Correlation خودکارآمدی Selfefficacy
.556**	.943**	.155**	1	.073	.648**	.632**	.593**	ضریب همبستگی Pearson Correlation خوش‌بینی optimism
.354**	.161**	1	.155**	.126*	.142*	.083	.085	ضریب همبستگی Pearson Correlation تاب‌آوری Resilience
.540**	1	.161**	.943**	.103	.679**	.646**	.629**	ضریب همبستگی Pearson Correlation امید hope
1	.540**	.354**	.556**	.220**	.553**	.507**	.514**	ضریب همبستگی Pearson Correlation درگیری تحصیلی Academic engagement

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed). * Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

بر اساس جدول ۲، هر چهار بعد سرمایه روان‌شناختی با درگیری تحصیلی رابطه مستقیم و معناداری دارند. سطوح معناداری برای هر چهار بعد کمتر از $P \leq 0/000$ است لذا معناداری رابطه تأیید می‌شود. همچنین بعد خوش بینی و امید نسبت به دو بعد دیگر از میزان همبستگی بالاتری با درگیری تحصیلی برخوردارند. بین دو متغیر سرمایه اجتماعی و ابعاد آن با درگیری تحصیلی نیز رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. با توجه به سطح معناداری که $P \leq 0/000$ کوچکتر از $0/05$ است می‌توان گفت رابطه بین دو متغیر تأیید می‌شود. همچنین بعد اعتماد اجتماعی بیش‌ترین همبستگی با درگیری تحصیلی از خود نشان می‌دهد.

برای بررسی پیش‌بینی درگیری تحصیلی از تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شده است. نتایج نشان می‌دهند که ابعاد سرمایه روان‌شناختی از توان پیش‌بینی‌کنندگی درگیری تحصیلی برخوردارند. جدول ۳ نشان می‌دهد در سه گام (مدل) متغیرها وارد تحلیل رگرسیون شده‌اند. در مدل اول متغیر خوش بینی با ضریب تعیین $R^2=30$ ، در مدل دوم با ورود متغیر امید ضریب تعیین به میزان ۸ درصد افزایش یافته و در نهایت سه متغیر خوش بینی، امید و خودکارآمدی در مدل سوم توانسته‌اند حدود ۴۰ درصد تغییرات واریانس درگیری تحصیلی را تبیین نمایند. البته قابل ذکر است متغیر تاب‌آوری در مدل به خاطر عدم افزایش ضریب تعیین حذف شده است. در جدول ۴ نیز نتایج تحلیل واریانس نشان می‌دهند که سطوح معناداری برای همه متغیرها مورد تأیید است و مدل از شرایط لازم برای پیش‌بینی درگیری تحصیلی برخوردار است. با توجه به بزرگ بودن F و سطح معناداری که کوچکتر از $0/05$ است نتیجه می‌گیریم که مدل رگرسیونی مناسب است. زیرا بیشتر تغییرات متغیر وابسته در مدل رگرسیونی دیده شده است. به عبارتی سهم تغییرات رگرسیون نسبت به سهم باقیمانده در هر مدل بیشتر است.

جدول ۳: خلاصه مدل رگرسیون گام به گام پیش‌بینی درگیری تحصیلی با سرمایه روان‌شناختی

Table 3:

Summary of Stepwise Regression Model to Predict Academic engagement with Psychological Capital

خطای برآورد Std.error	ضریب تعیین تعدیل شده Standardized Coefficients	ضریب تعیین Beta	همبستگی چندگانه R	مدل model
8.3846	.307	.309	.556 ^a	پیش بین کننده: خوش بینی Predictor: Optimism
7.9397	.378	.382	.618 ^b	پیش بین کننده: امید، خوش بینی Predictors: optimism, hope
7.8067	.399	.405	.636 ^c	پیش بین کننده : خوش بینی، امید و خودکارآمدی Predictors: optimism, hope, and self-efficacy

جدول ۴: نتایج تحلیل واریانس مدل رگرسیونی درگیری تحصیلی

Table 4:

Results of analysis of variance of regression model

معناداری sig	F	میانگین مجزورات Mean Square	درجه آزادی df	مجموع مجزورات Sum of Squares	مدل model
.000 ^a	142.54	22426.35	1	22426.35	رگرسیون Regression پیش‌بین کننده: خوش بینی Predictor: Optimism
		70.30	319	10021.24	باقیمانده Residual
			320	32447.59	کل total
.000 ^b	98.35	6200.48	2	20046.61	رگرسیون Regression پیش‌بین کننده: امید، خوش بینی Predictors: optimism, hope
		63.04	318	12400.97	باقیمانده Residual
			320	32447.59	کل total
.000 ^c	71.80	4376.03	3	19319.49	رگرسیون Regression پیش‌بین کننده: خوش بینی، امید و خودکارآمدی Predictors: optimism, hope, and self-efficacy
		60.94	317	13128.10	باقیمانده Residual
			320	32447.59	کل total

نتایج رگرسیون (جدول ۵) برای متغیر سرمایه اجتماعی نیز حاکی از این است که سرمایه اجتماعی حدود ۳۴ درصد واریانس متغیر درگیری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. دو مدل (گام) پیش‌بینی نشان می‌دهند در ابتدا متغیر اعتماد اجتماعی بالاترین اثر و سپس با ورود مشارکت اجتماعی سهم کل مدل افزایش یافته است و در نهایت متغیر انسجام اجتماعی از مدل به خاطر عدم اثر قابل ملاحظه حذف شده است. ضرایب معناداری رگرسیون و ضراب بتای متغیرها نیز ارائه شده‌اند.

جدول ۵: مدل پیش‌بینی درگیری تحصیلی با سرمایه اجتماعی و ضرایب و معناداری رگرسیون

Table 5:

Model of predicting academic engagement with social capital and regression coefficients and significance					
Sig.	t	ضرایب استاندارد شده Standardized Coefficients	ضرایب تعدیل نشده Unstandardized Coefficients	مدل model	
		Beta	Std. Error	B	
.000	18.57		1.98	36.89	(ثابت) constant
.000	11.85	.553	.125	1.48	اعتماد اجتماعی Social trust
.000	8.86		3.03	26.62	(ثابت) constant
.000	12.01	.545	.122	1.46	اعتماد اجتماعی Social trust
.000	4.38	.199	.104	.458	مشارکت اجتماعی Social participation
r=.58			R ² =.34		

جدول ۶ نشان می‌دهد دو متغیر مستقل سرمایه روان‌شناختی و اجتماعی به میزان ۴۳ درصد تغییرات واریانس درگیری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. با توجه به نتایج جدول، اثر سرمایه اجتماعی $\beta=0/266$ و سرمایه روان‌شناختی $\beta=0/469$ است که به صورت مثبت درگیری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. یعنی با افزایش سرمایه اجتماعی و روان‌شناختی میزان درگیری تحصیلی دانش‌آموزان افزایش می‌یابد. جهت بررسی استقلال تمامی داده‌ها نیز با استفاده از آزمون دوربین - واتسن بر روی باقیمانده‌ها انجام گرفت که مقدار بسیار نزدیک به ۲ برای آن (۱/۹۶ مطابق جدول ۶) نشانگر نبود همبستگی بین داده‌های متوالی است و مورد تأیید است.

جدول ۶: ضرایب رگرسیون پیش‌بینی درگیری تحصیلی بر اساس سرمایه روان‌شناختی و اجتماعی

Table 6:

Regression coefficients of predicting academic engagement based on psychological and social capital					
متغیرها variable	B	خطای استاندارد S.D	β	T	P
عدد ثابت (a) constant	9.82	3.43		2.86	.004
سرمایه اجتماعی Social capital	.259	.050	.266	5.13	.000
سرمایه روان‌شناختی Psychological capital	.425	.047	.469	9.05	.000
		R=	.66		
		R ² =	.43		

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی مقاله حاضر پرداختن به پیش‌بینی درگیری تحصیلی به واسطه سرمایه‌های روان‌شناختی و اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه بود. در حال حاضر شاید طرح این مفهوم به عنوان یکی از جدی‌ترین چالش‌های دستگاه تعلیم و تربیت بجا باشد. زیرا شواهد زیادی از میدانی تا تجربی گواه بر این هستند که دانش‌آموزان نسبت به درس، کلاس و کلا مدرسه کاهل و بی‌میل هستند. یافته‌های بخش نخست نشان دادند که میانگین متغیرهای تحقیق یعنی درگیری تحصیلی به عنوان متغیر وابسته و سرمایه‌های روان‌شناختی و اجتماعی به عنوان متغیرهای مستقل بر حسب حد ضعیف، متوسط و قوی در طیف متوسط قرار دارند.

همبستگی بین سرمایه روان‌شناختی و درگیری تحصیلی برابر با ($r=0/62$ و $p \leq 0/000$) حاصل شد که نشان از رابطه مستقیم و مثبت بین دو متغیر بود. از بین ابعاد سرمایه روان‌شناختی نیز بیشترین همبستگی با درگیری تحصیلی مربوط به بعد خوش‌بینی ($r=0/55$ و $p \leq 0/000$) بود. نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام نیز نشان داد سرمایه روان‌شناختی حدود ۴۰ درصد تغییرات متغیر درگیری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند ضریب تعیین $R^2=0/40$ است. این یافته با تحقیقات خارجی مانند (جفری، ۲۰۱۷؛ کریکانات و سویر، ۲۰۱۷؛ دتو والدز، ۲۰۱۶؛ یو و همکاران، ۲۰۱۴ و سو و همکاران، ۲۰۱۴ و با مطالعات داخلی نظیر فیض‌اله زاده و زارعی، ۱۳۹۷؛ حسنی و همکاران، ۱۳۹۸؛ سماوی و همکاران، ۱۳۹۵؛ فرهادی و همکاران، ۱۳۹۵؛ خدائی، صالحی و محسن‌پور، ۱۳۹۴ و محمدی، ۱۳۹۳) که نتیجه گرفته‌اند سرمایه روان‌شناختی با چهار بعد آن نقش مؤثری بر درگیری تحصیلی دانشجویان و دانش‌آموزان دارند همسوست.

در واقع باید گفت سرمایه روان‌شناختی به مثابه نیروی تجدید بخش روانی عمل می‌کند. امید و خوش‌بینی می‌توانند نگرش و دیدگاه فرد را نسبت به خودش در جهت مثبت تغییر دهند و به هم‌افزایی بعد روانی و اجتماعی وی منجر شوند. دانش‌آموز با سطح بالای خوش‌بینی و امید، نگرش بهتر و مساعدتری به انتظارات و دستیابی به آن را خواهد داشت. مطابق با نظریه خود تنظیمی بندورا، انتظار پیامدهای مطلوب موجب می‌شود افراد تلاش‌شان را برای به تحقق اهداف پیشین مضاعف کنند. این باور که فرد موفق خواهد شد به بیش‌آموزی و اینکه فرد شکست خواهد خورد به کم‌آموزی منجر می‌شود (عیسی‌زادگان، میکائیلی منبع و مروئی میلان، ۱۳۹۳). بنابراین می‌توان گفت دانش‌آموزانی که خوش‌بین هستند دیدگاه و نگرش مثبتی در قبال پیامدهای تحصیلی خود دارند و آن را دست‌یافتنی می‌پندارند و می‌توان شاهد تمایل و میل بیشتر و درگیری دانش‌آموز در فعالیت‌های تحصیلی بود.

رابطه سرمایه اجتماعی نیز با هر سه بعد آن (اعتماد اجتماعی، مشارکت اجتماعی و انسجام اجتماعی) با درگیری تحصیلی دارای رابطه مستقیم و معنادار بود. بعد اعتماد اجتماعی ($r=0/55$ و $p \leq 0/000$) بالاترین همبستگی و میزان کلی همبستگی دو متغیر نیز ($r=0/54$ و $p \leq 0/000$) حاصل شد. مطابق نتایج

تحلیل رگرسیون سرمایه اجتماعی حدود ۳۴ درصد $R^2 = 0/34$ متغیر درگیری تحصیلی را پیش‌بینی می‌نماید. این یافته در تأیید نتایج مطالعه امیرکافی و اکرمی (۱۳۹۰) و سوریا و استبلیتون (۲۰۱۳) است. همچنین با تحقیق جلیلی شیشیوان، درتاج، سعدی‌پور و فرخی (۱۳۹۶) که بیان کردند سرمایه اجتماعی به طور مستقیم به افزایش امید تحصیلی به عنوان یکی از شاخص‌های درگیری منجر می‌شود نیز همگراست.

در تبیین اثرگذاری سرمایه اجتماعی بر درگیری تحصیلی باید گفت همان‌گونه صاحب‌نظران مفهوم سرمایه اجتماعی تصریح کرده‌اند محور آن روابط اجتماعی و ایجاد حلقه‌های اجتماعی است لذا محتمل است انسان در قالب روابط اجتماعی و گروهی از قابلیت و اثرگذاری بیشتری برای انجام امور زندگی به خصوص فعالیت‌های درسی و تحصیلی برخوردار شود. از دیگر سو، یکی از کارکردهای مهم سرمایه اجتماعی بالا بردن سطح انگیزش و کمک به افراد برای دستیابی به اهدافشان است (جلیلی شیشیوان و همکاران، ۱۳۹۶). سرمایه اجتماعی می‌تواند قابلیت‌هایی از حس اعتماد، سطوح مختلف همکاری و مشارکت در بین افراد، گروه یا جامعه را خلق کند و درعین حال هزینه‌های مبادلات میان آنها را کاهش و روابط آنها را راحت و تسهیل کند. لذا می‌توان گفت برخورداری از سرمایه اجتماعی نوعی حس اعتماد متقابل بین طرفین ایجاد می‌کند، مشارکت در امورات را افزایش می‌دهد و حس تعلق گروه را بالاتر می‌کند همین عناصر انگیزشی می‌توانند در فعالیت‌های درسی دانش‌آموز نیز نمود داشته باشند؛ باعث بهبود همکاری‌های متقابل درسی گروهی و بین گروهی شوند و در نهایت به افزایش درگیری و فعالیت‌های تحصیلی کارآمدتر بینجامد.

پژوهش حاضر نشان داد در کل سرمایه روان‌شناختی و اجتماعی می‌توانند بر سازه درگیری تحصیلی تأثیرگذار باشند. لازم به ذکر است عدم مطالعات موجود و یا اندک بودن بررسی سرمایه اجتماعی و درگیری تحصیلی محدودیتی است که باید مورد توجه پژوهشگران قرار گیرد. مفهوم سرمایه اجتماعی در تمامی ابعاد تربیتی و روان‌شناختی می‌تواند تأثیر گذار باشد. هنوز در کشور اگرچه مطالعه سرمایه اجتماعی در حوزه‌های مطالعاتی علوم اجتماعی و سیاسی فراوان مورد ملاحظه قرار گرفته است اما در حوزه علوم تربیتی و کاربرد آن کمتر مطرح نظر بوده است.

روی هم رفته هر دو متغیر (اگرچه سرمایه روان‌شناختی بیشتر) از رابطه معنادار و قدرت پیش بین کنندگی درگیری تحصیلی حکایت داشتند. لازم به یادآوری است نمونه مورد مطالعه به خاطر وسیع نبودن آن و همچنین برخی دیگر متغیرهای مزاحم که کنترل آنها در اختیار پژوهشگران نبودند با محدودیت روبرو است. اما می‌توان استنباط کرد درگیری تحصیلی به واسطه سرمایه‌های روان‌شناختی و اجتماعی می‌تواند از اثربخشی و کارآمدی بهتری برخوردار شود و در نتیجه بر موفقیت و توفیقات تحصیلی دانش‌آموزان بیفزاید.

در راستای پیشنهاد برای محققان آینده باید تصریح کرد مطالعه و مقایسه درگیری تحصیلی دو گروه دانش‌آموزان برخوردار و فاقد درگیری تحصیلی و همچنین کنترل متغیر جنسیت برای نتیجه‌گیری‌های بهتر لازم خواهد بود. دیگر اینکه با استناد به نقش مثبت سرمایه روان‌شناختی در درگیری تحصیلی، بعضاً برخی معلمان نسبت به امید و خوش‌بینی به دانش‌آموزان در جهت پیشرفت و ارتقا در سطوح مختلف جامعه مبهم حرف می‌زنند و به نوعی جهت بدبینانه می‌دهند لذا باید معلمان در پیش خود تجدید نظر کنند و سعی کنند همواره با چاشنی امید و خوشبینانه با دانش‌آموزان سخن بگویند. پیشنهاد دیگر این است با توجه به تأثیر سرمایه اجتماعی بر درگیری تحصیلی، مدارس در "همایش‌های ملی پیاده‌روی خانوادگی" که در سرتاسر کشور انجام می‌شوند به صورت مدرسه‌ای شرکت کنند. مشارکت اجتماعی در قالب مدرسه می‌تواند علاوه بر ایجاد دوستی‌های عمیق و صمیمی بین عوامل مدرسه و دانش‌آموزان، سطح اعتماد به نفس آنان را بالاتر برده و می‌تواند موجب پویایی و تلاش بیشتر در سایر امورات درسی و کلاسی شود. دیگر اینکه در هر مدرسه گروه "فعالان تحصیلی" ایجاد شود. تشکیل این گروه علاوه بر دخالت دادن دانش‌آموزان در امورات مدرسه باعث می‌شود گروه به دنبال ایجاد راه‌های درگیر ساختن بیشتر دانش‌آموزان در سطوح مختلف مدرسه برود و شناسایی و معرفی راهکارها از جانب خود دانش‌آموزان و عاملیت بیشتر مورد ملاحظه قرار گیرد.

References

منابع

- امین بیدختی، علی‌اکبر، جعفری، سکینه، خسروی‌نیا، معصومه و نوروزی، نصراله. (۱۳۹۳). تأثیر سرمایه اجتماعی بر رضایت تحصیلی. *مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی*، ۲(۳)، ۱۰۷-۱۳۸.
- امیرکافی، مهدی و اکرمی، علی اصغر. (۱۳۹۰). تأثیر سرمایه اجتماعی، درگیری تحصیلی و استراتژی‌های کنار آمدن بر موفقیت تحصیلی (مطالعه موردی شهر ابرکوه). *مطالعات جامعه‌شناختی (نامه علوم اجتماعی سابق)*، ۱۸(۳۸)، ۸۹-۱۱۸.
- ایرجی‌راد، ارسلان و ملک‌زاده، الهه. (۱۳۹۶). بررسی تأثیر سرمایه روان‌شناختی با میانجیگری انگیزه پیشرفت بر خلاقیت دانشجویان، *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۶(۴)، ۵۱-۷۰.
- بهادری خسروشاهی، جعفر، هاشمی نصرت آباد، تورج و باباپور خیرالدین، جلیل. (۱۳۹۳). رابطه سرمایه اجتماعی با بهزیستی روان‌شناختی در دانشجویان دانشگاه تبریز، *دوفصلنامه علمی- پژوهشی شناخت اجتماعی*، ۳(۲)، ۴۴-۵۴.

- بحری، سیده لیلا و یوسفی، فریده. (۱۳۹۳). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه درگیری رفتاری و عاطفی تحصیلی در دانش‌آموزان دوره راهنمایی، *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۶(۱)، ۲۱-۴۵.
- پیرانی، عارف؛ یاراحمدی، یحیی، احمدیان، حمزه و پیرانی، ذبیح. (۱۳۹۷). مدل ساختاری درگیری تحصیلی بر اساس اهداف پیشرفت و خودتنظیمی با میانجیگری انگیزش تحصیلی در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم شهر ایلام، *نوآوری‌های آموزشی*، ۱۷(۳)، ۱۷۲-۱۴۹.
- توسلی، غلامعباس. (۱۳۸۲). مشارکت اجتماعی در شرایط جامعه آنومیک، انتشارات دانشگاه تهران.
- حسنی، فهیمه؛ درتاج، فریبرز، باقری، فریبرز و سعادت‌ی شامیر، ابوطالب. (۱۳۹۸). مشغولیت تحصیلی بر سرمایه روان‌شناختی دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم. *نشریه علمی آموزش و ارزشیابی (فصلنامه)*، ۱۲(۴۶)، ۱۲۵-۱۴۲.
- جلیلی شیشیوان، علی، درتاج، فریبرز، سعدی‌پور، اسماعیل و فرخی، نورعلی. (۱۳۹۶). نقش واسطه‌ای عزت نفس در رابطه بین سرمایه اجتماعی و امید تحصیلی دانشجویان نخبه ورزشی، *نشریه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۱(۳۶)، ۴۰-۷.
- خدائی، منصور، صالحی، کیوان و محسن‌پور، مریم. (۱۳۹۴). نقش نیازهای اساسی روان‌شناختی در درگیری تحصیلی؛ با میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پایه نهم، *پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی*، ۶(۳)، ۲۱۹-۲۳۵.
- دیداری، چنور و علمی، محمود. (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین سرمایه اجتماعی و موفقیت تحصیلی دانشجویان کارشناسی دوره روزانه دانشگاه کردستان در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷، *مطالعات جامعه‌شناسی*، ۹(۳۰)، ۴۷-۶۱.
- رجایی، اعظم، نادى، محمدعلی و جعفری، علیرضا. (۱۳۹۶). ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس سرمایه روان‌شناختی مثبت در بین کارکنان ستادی آموزش و پرورش شهر اصفهان، *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۸(۳)، ۹۴-۱۰۸.
- رمضانی، ملیحه و خامسان، احمد. (۱۳۹۶). شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه درگیری تحصیلی ریو ۲۰۱۳: با معرفی درگیری عاملی، *فصلنامه انداز‌گیری تربیتی*، ۸(۲۹)، ۱۸۵-۲۰۴.
- سماوی، سیدعبدالوهاب، ابراهیمی، کلثوم و جاودان، موسی. (۱۳۹۵). بررسی رابطه درگیری‌های تحصیلی، خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی شهر بندرعباس، *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۴(۷)، ۷۱-۹۲.
- 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.

عیسی‌زادگان، علی، میکائیلی منیع، فرزانه و مروئی میلان، فیروز. (۱۳۹۳). رابطه بین امید، خوش‌بینی و معنای تحصیل با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره پیش‌دانشگاهی، *روان‌شناسی مدرسه*، ۳(۲)، ۱۳۷-۱۵۲.

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)، ۶۶-۷۵.
علیپور، احمد، آخوندی، نیلا، صرامی فروشانی، غلام‌رضا و اعراب شیبانی، خدیجه. (۱۳۹۳). اعتباریابی و بررسی ساختار عاملی پرسشنامه سرمایه روانی در کارشناسان شرکت ایران خودرو دیزل. *مطالعات روان‌شناختی*، ۱۰(۳)، ۹۵-۱۱۰.

غضنفری، شهربانو، کردی، حسین. (۱۳۹۴). تبیین جامعه‌شناختی رابطه میزان سرمایه اجتماعی خانواده با موفقیت تحصیلی فرزندان، *جامعه‌شناسی کاربردی*، ۲۶(۳)، ۱۶۱-۱۷۲.

فرهادی، علی؛ ساکی، کوروش، قدم‌پور، عزت‌الله، خلیلی گشنیگانی، زهرا و چهری، پرستو. (۱۳۹۵). پیش‌بینی ابعاد درگیری تحصیلی بر اساس مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی دانشجویان، *دوماهنامه راهبردهای آموزشی در علوم پزشکی*، ۹(۲)، ۱۲۷-۱۳۳.

فیض‌اله‌زاده، نازیلا و زارعی، حیدر علی. (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.

کلاتتری، عبدالحسین، کشاورز، امراله و مومنی، حسن. (۱۳۹۵). رابطه بین سرمایه اجتماعی و نشاط اجتماعی جوانان شهرستان دهلران، *پژوهشنامه مددکاری اجتماعی*، ۳(۱۰)، ۴۱-۷۲.

نوربخش، سید مرتضی. (۱۳۹۷). تأثیر سرمایه اجتماعی بر موفقیت دانشجویان در ورود به مقطع دکتری، *مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۱۸(۲۲)، ۲۰۳-۲۲۲.

محمدی، عبدالله. (۱۳۹۳). ارزیابی اثربخشی مدل سرمایه روان‌شناختی لوتانز بر انگیزش درونی، فرسودگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر سنندج، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه لرستان.

Amin Bidokhti, A. A.; Jafari, S.; Khosravinia, M. & Norouzi, N. (2014). The Impact of Social Capital on Academic Satisfaction, *The journal Educational Planning Studies*, 2 (3), 107-138, [In Persian].

Amir Kafi, M. and Akrami, A. A. (2011). *The Influence of Social Capital, Academic Engagement and Coping Strategies on Academic Success (Case Study: Abarkuh City)*, *Sociological Studies (formerly Social Science Letter)*, 18 (38), 118-89 [In Persian].

Amouei, N.; Ajam, A. A.; & Badnava, S. (2017). The Role of Psychological Capital in Predicting Academic Desire of School of Nutrition and Food Technology Students, *The journal Research in Medical Education*, 9(2):66-75 [In Persian].

- Alipour, A.; Akhondi, N.; Sarami Foroushani, Gh., & Arab Sheybani, Kh. (2014). Validation and Factor Structure of Psychological Capital in Iran Khodro Diesel Company Experts, *The journal Psychological Studies*, 10 (3):95-110 [In Persian].
- Bekker, S. (2016). *Exploring the relationship between psychological capital and work engagement (Doctoral dissertation*, North-West University (South Africa), Potchefstroom Campus).
- Bahri, S. L. & Yousefi, F. (2014). Evaluation of Psychometric Properties of the Academic Behavioral and Educational Involvement Questionnaire in Middle School Students, *The journal Teaching and Learning Studies*, 6 (1), 21-45 [In Persian].
- Bahadori Khosroshahi, J.; Hashemi Nosratabad, T.; & Babapour Kheiroddin, J. (2014). The Relationship between Social Capital and Psychological Well-Being among Students of Tabriz University, *The scientific-research biseasonal journal Social Cognition*, 3 (2), 44-54 [In Persian].
- Baende Bofota, Y. (2013). *The impact of social capital on children educational outcomes: The case of Tanzania* (No. UCL-Université Catholique de Louvain).
- Carter, C. P., Reschly, A. L., Lovelace, M. D., Appleton, J. J., & Thompson, D. (2012). Measuring student engagement among elementary students: Pilot of the Student Engagement Instrument—Elementary Version. *School Psychology Quarterly*, 27(2), 61-73.
- Chen, J. J. L. (2008). Grade-level differences: Relations of parental, teacher and peer support to academic engagement and achievement among Hong Kong students. *School Psychology International*, 29(2), 183-198.
- Chase, P. A., Hilliard, L. J., Geldhof, G. J., Warren, D. J., & Lerner, R. M. (2014). Academic achievement in the high school years: The changing role of school engagement. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(6), 884-896.
- Datu, J. A. D., & Valdez, J. P. M. (2016). Psychological capital predicts academic engagement and well-being in Filipino high school students. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25(3), 399-405.
- Dogan, U. (2015). Student Engagement, Academic Self-efficacy, and Academic Motivation as Predictors of Academic Performance. *Anthropologist*, 20(3), 553-561.
- Dotterer, A. M., & Lowe, K. (2011). Classroom context, school engagement, and academic achievement in early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(12), 1649-1660.
- Didari, Ch. & Elmi, M. (2016). Study of the Relationship between Social Capital and Academic Achievement of Day Undergraduate Students at Kurdistan University in the Academic Year 2005-2006, *The journal Sociological Studies*, 9(30), 47-61 [In Persian].
- Finn, J. D. (1993). *School engagement and students at risk*. Washington, DC: U.S Department of Education, National Center of Educational Studies.

- Flynn, D. (2014). Baccalaureate attainment of college students at 4-year institutions as a function of student engagement behaviors: Social and academic student engagement behaviors matter. *Research in Higher Education*, 55(5), 467–493.
- Farhadi, A.; Saki, K., Ghadampour E.; Khalili Geshnigani, Z.; & Chehri, P. (2016). Predicting Dimensions of Academic Engagement Based on Students' Psychological Capital Components, *The bimonthly journal Educational Strategies in Medical Sciences*, 9 (2):127-133 [In Persian].
- Feizollahzadeh, N. & Zareei, H. A. (2018). *The Relationship between Psychological Capital and Emotional Dimensions with Academic Engagement in Junior High School Female Students in Salmas County*, the Fifth International Conference on Educational Psychology and Lifestyle, Tehran [In Persian].
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Gutiérrez, M., Chireac, S. M., Tomás, J. M., Sancho, P., & Romero, I. (2016). *Measuring School Engagement: Validation and Measurement Equivalence of the Student Engagement Scale on Angolan Male and Female Adolescents* (No. ART-2016-102555).
- Goddard, R. D. (2003). Relational networks, social trust, and norms: A social capital perspective on students' chances of academic success. *Educational evaluation and policy analysis*, 25(1), 59-74.
- Ghazanfari, Sh. & Kordi, H. (2015). Sociological Explanation of the Relationship between Family Social Capital and Educational Achievement of Children, *The journal Applied Sociology*, 26 (3), 161-172 [In Persian].
- Havard, A. (2013). *Links between early social capital and later academic achievement in Hispanic children* (Doctoral dissertation, The Florida State University).
- Huang, L., Dămean, D., & Cairns, D. (2015). Social capital and student achievement: exploring the influence of social relationships on school success in Norway and Romania. *Creative Education*, (15), 1638-1649.
- Hasani, F.; Dortaj, F.; Bagheri, F.; & Saadati Shamir, A. (2019). The Effectiveness of teaching Academic Engagement on Psychological Capital of Secondary School Girl Students, *The scientific-educational seasonal journal Education and Evaluation*, 12 (46):125-142 [In Persian].
- Hodge, B., Wright, B., & Bennett, P. (2017). The role of grit in determining engagement and academic outcomes for university students. *Research in Higher Education*, 59(4), 448–460.
- Hasan, S., & Bagde, S. (2013). The mechanics of social capital and academic performance in an Indian college. *American Sociological Review*, 78(6), 1009-1032.
- Harrison T. (2013). Conceptualising student engagement: a co-creation perspective. In: Derricott D, Kekäläinen H, Kelo M, Kristensen RS, Loukkola

- T, Michalk B, Palomares FG, Ryan N, Stensaker B (eds) Working together to take quality forward. *European University Association*, Brussels, pp 51-60.
- Iraji Rad, A. & Malekzadeh, E. (2017). Investigating the Impact of Psychological Capital with the Mediation of Achievement Motivation on Student Creativity and Innovation, *Creativity in the Humanities*, 6 (4), 51-70 [In Persian].
- Isazadegan, A.; Mikaeili Mani, F.; & Maroui Milan, F. (2014). The Relationship between Hope, Optimism, Meaning of Education and Academic Performance of Pre-University Students, *The journal School Psychology*, 3 (2): 137-152 [In Persian].
- Jensen, D. H., & Jetten, J. (2015). Bridging and bonding interactions in higher education: social capital and students' academic and professional identity formation. *Frontiers in psychology*, 6, 126.
- Jafri, M. H. (2017). Understanding Influence of Psychological Capital on Student's Engagement and Academic Motivation. *Pacific Business Review International*, 10(6), 16-23.
- Jalili Shishivan, A.; Dortaj, F.; Sadipour, E.; & Farrokhi, N. (2017). The Mediatory Role of Self-Esteem in the Relationship between Social Capital and Academic Hope in Elite Sports Students, *The quarterly journal Research in Educational Systems*, 11(36): 7-40 [In Persian].
- Kirsten. C., Carolyn M. T., Wendy M. R., & Charles H. (2003) Selfefficacy, goal orientation, and fear of failure as predictors of school engagement in high school students. *Psychol in the schools*, 40(4): 417-27.
- Kirikkanat, B., & Soyer, M. K. (2017). A Path Analysis Model Pertinent to Undergraduates' Academic Success: Examining Academic Confidence, Psychological Capital and Academic Coping Factors. *European Journal of Educational Research*, 7(1), 133-150.
- Khodaei, M.; Salehi, K.; & Mohsenpour, M. (2015). The Role of Basic Psychological Needs in Academic Engagement with the Mediation of Academic Self-Efficacy of Grade Nine High School Students, *the journal Applied Psychology Research*, 6(3): 219-235 [In Persian].
- Luthans, B.C., Luthans, K.W. & Avey, J. B. (2014). Building the leaders of tomorrow: the development of academic psychological capital. *Journal of Leadership and Organisational Studies*, 21(2): 191 – 199.
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organisational behaviour. *Journal of Organisational Behaviour*, 23: 695 – 706.
- Luthans FB, Avolio JB, & Avey SM. (2007). Positive Psychological capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction. *Journal of Personnel Psychol*, 60: 541-72.
- Li, Y., Zhang, W., Liu, J., Arbeit, M. R., Schwartz, S. J., Bowers, E. P., & Lerner, R. M. (2011). The role of school engagement in preventing adolescent delinquency and substance use: A survival analysis. *Journal of Adolescence*, 34(6), 1181-1192.

- Liran, B. H., & Miller, P. (2019). The role of psychological capital in academic adjustment among university students. *Journal of Happiness Studies*, 20(1), 51-65.
- Liou, T. Y., & Chang, N. Y. (2008). The applications of social capital theory in education. *Hsiuping journal of humanities and social sciences*, 11, 99-122.
- Lewis AD, Scout E, Malone PS, & Valois RF. (2011). Life satisfaction and student engagement in adolescents. *Journal Youth Adolesc*, 2011, 40(3):249-262.
- Mo, Y., & Singh, K. (2008). *Parents' Relationships and Involvement: Effects on Students' School Engagement and Performance*. RMLE Online: Research in Middle Level Education, 31(10), 1-11.
- Moschetti, R. V., & Hudley, C. (2015). Social capital and academic motivation among first-generation community college students. *Community College Journal of Research and Practice*, 39(3), 235-251.
- Nonis SA, & Wright D. (2004). Moderating effects of achievement striving and situational optimism on the relationship between ability and performance outcome of college student. *Res in Higher Educ*, 44: 327-346.
- Novak, D., Emeljanovas, A., Mieziene, B., Antala, B., Štefan, L., & Kawachi, I. (2018). Is social capital associated with academic achievement in Lithuanian high-school students? A population-based study. *Montenegrin Journal of Sports Science and Medicine*, 7(2), 29-35.
- Pirani, A.; Yarahmadi, Y.; Ahmadian, H.; & Pirani, Z. (2018). The Structural Model of Educational Engagement based on Achievement Goals and Self-Regulation with the Mediation of Academic Motivation in Secondary School Female Students in Ilam County, *The journal Educational Innovation*, 17(3), 149-172 [In Persian].
- Reeve, J., & Tseng, M. (2011). Agency as a fourth aspect of student engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology*, 36, 257-267.
- Reeve, J., & Lee, W. (2014). Students' classroom engagement produces longitudinal changes in classroom motivation. *Journal of Educational Psychology*, 106(2), 527-540.
- Rajai, A.; Nadi, M. A.; & Jafari, A. (2017). Psychometric Characteristics of Positive Psychological Capital Scale among the Headquarters Staff of Esfahan Education Department, *The journal Knowledge and Research in Applied Psychology*, 18(3): 94-108 [In Persian].
- Ruthing JC. (2007). *Haynes TL, Perry RP, Chipperfield JG. Academic optimistic bias: Implications for college student performance and well-being*. *So psychol of educ*. 10:115-37.
- Rogosic, S., & Baranovic, B. (2016). Social capital and educational achievements: Coleman vs. bourdieu. *CEPS Journal: Center for Educational Policy Studies Journal*, 6(2), 81.
- Ramezani, M. & Khamesan, A. (2017). Psychometric Indicators of the RIO 2013 Academic Engagement Questionnaire: Introducing Factor Engagement, *The journal Educational Measurement*, 8 (29): 185-204 [In Persian].

- Slocum, J.W. & Hellriegel, D. (2011). *Principles of Organisational Behaviour. 13th edition*. USA: South-Western, Cengage Learning.
- Skinner, E. A., Kindermann, T. A., & Furrer, C. J. (2009). A motivational perspective on engagement and disaffection conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educational and Psychological Measurement*, 69(3), 493-525.
- Soria, K. M., & Stebleton, M. J. (2013). Social capital, academic engagement, and sense of belonging among working-class college students. *College Student Affairs Journal*, 31(2), 139.
- Samavi, A. W.; Ebrahimi, K. & Javdan, M. (2016). The Relationship between Academic Engagement, Self-efficacy and Academic Motivation and Academic Achievement in Bandar Abbas High School Students, *The bi-seasonal journal Cognitive Strategies in Learning*, 4 (7): 71-92 [In Persian].
- Saber, S. & Pasha Sharifi, H. (2013). Predicting Dimensions of Academic Engagement Based on Identity Styles in First-Grade Female Students in Tehran Public High Schools, *The journal Curriculum*, 10(38):72-85 [In Persian].
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). *Positive education: Positive psychology and classroom interventions*. Oxford Review of Education, 35(3), 293-311.
- Schiefer, D., & van der Noll, J. (2017). The essentials of social cohesion: A literature review. *Social Indicators Research*, 132(2), 579-603.
- Siu, O. L., Bakker, A. B., & Jiang, X. (2014). Psychological capital among university students: Relationships with study engagement and intrinsic motivation. *Journal of Happiness Studies*, 15(4), 979-994.
- Tavassoli, Gh. (2002). *Social Participation in Anomic Society*, University of Tehran Press [In Persian].
- Tamer, I., Dereci, B., & Saglam, M. (2014). Unorthodox forms of capital in organizations: positive psychological capital, intellectual capital and social capital. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 152: 963 – 972.
- Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2012a). 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.
- You, J. W. (2016). The relationship among college students' psychological capital, learning empowerment, and engagement. *Learning and Individual Differences*, 49, 17-24.
- You, J.W., Kim, B., & Kang, M. (2014). The effects of psychological capital on self-directed learning and learning engagement for college students. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 14(3), 45-70.