

بررسی پیش‌بینی‌کننده‌های شناختی اجتماعی رضایت از زندگی در دانشجویان

دکتر فرزانه میکائیلی منبع^(۱)، سارا فصیحانی فر^(۲)

چکیده

هدف: هدف این مطالعه بررسی صحت قدرت پیش‌بینی‌کنندگی متغیرهای شناختی-اجتماعی رضایت از زندگی در دانشجویان بود. **روش:** در این پژوهش توصیفی-تحلیلی ۴۶۰ نفر (۲۴۳ دختر و ۲۱۷ پسر) از دانشجویان دوره کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشگاه ارومیه با استفاده از روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای انتخاب و در مطالعه شرکت کردند. در این مطالعه متغیرهای منابع و حمایت‌های محیطی، عاطفه مثبت، انتظارات خودکارآمدی، انتظارات پیامد، پیشروی هدف و رضایت تحصیلی متغیر پیش‌بین و رضایت از زندگی متغیر ملاک بودند که آزمون‌های هر یک اجرا شدند. داده‌ها با روش مدل معادلات ساختاری و نرم‌افزار لیزرل (*Linear Structural Relations*) تحلیل شدند. **یافته‌ها:** نتایج نشان دادند برازش مناسبی با مدل نظری شناختی-اجتماعی وجود داشته و متغیرهای مورد نظر این مدل پیش‌بینی‌کننده‌های مناسبی برای رضایت از زندگی در نمونه بود. از بین پیش‌بینی‌کننده‌ها، منابع و حمایت‌های محیطی نیرومندترین پیش‌بینی‌کننده و بالاترین ضریب مسیر به رضایت از زندگی تعلق داشت. **نتیجه‌گیری:** نتایج از ساختار نظری مدل شناختی اجتماعی رضایت از زندگی و صحت پیش‌بینی‌کننده‌های آن حمایت کردند. تمام مسیرهای علی به طرف رضایت از زندگی مثبت و معنی دار بوده و متغیرهای شناختی-اجتماعی قادرند رضایت از زندگی در دانشجویان را تبیین و پیش‌بینی کنند.

کلیدواژه: رضایت تحصیلی؛ رضایت از زندگی؛ پیش‌بینی‌کننده‌های شناختی اجتماعی؛ دانشجویان

[دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۴/۱۸؛ پذیرش مقاله: ۱۳۹۳/۳/۲۷]

مقدمه

ارتقای بهزیستی افراد فراهم آورد (۱). وی از نظریه شناختی اجتماعی بندورا^۲ به‌عنوان نقطه اتکایی برای ترکیب تعیین‌کننده‌های شناختی- فردی^۳، رفتاری^۴ و موقعیتی^۵ برای رضایت حوزه وابسته و کلی استفاده کرده و مفاهیمی مانند انتظار پیامد، خودکارآمدی و رفتار معطوف به هدف را از نظریه فوق وام گرفته است. لنت^۶ بیشتر بر مطالعه بهزیستی ذهنی و روانشناختی و تأثیر آن بر تحصیل، شغل و رضایت از آن‌ها تمرکز کرده است. زیرا از نظر وی در هزاره جدید تحصیل و شغل فعالیت‌هایی هستند که انسان‌ها بخش قابل توجهی از زندگی و انرژی خود را صرف آن‌ها می‌کنند. لذا رضایت از آن‌ها تأثیری عمیق بر سایر ابعاد زندگی آنان به‌ویژه

در سال‌های اخیر رضایت از زندگی به‌عنوان یکی از مهمترین شاخص‌های بهزیستی و سلامت روانشناختی توجه روانشناسان را به‌خود معطوف کرده است. در این راستا، مدل‌های مختلفی برای تعیین پیش‌بینی‌کننده‌های آن طراحی و آزمون شده است که از شناخته‌ترین آن‌ها مدل شناختی اجتماعی است.

رابرت لنت^۱ تلاش کرد تا چارچوبی نظری برای مطالعه بهزیستی ذهنی فراهم آورد و ضمن یکپارچه کردن رویکردهای فضیلت‌گرا^۲ و لذت‌گرا^۳ در زمینه بهزیستی روانشناختی، زمینه‌ای برای استنباط کاربردهای عملی با هدف

(۱) دکترای روانشناسی تربیتی، دانشیار دانشگاه ارومیه، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه ارومیه، خیابان والفجر، روبروی صدا و سیما، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، گروه روانشناسی، دورنگار: ۰۴۴-۳۳۳۶۹۷۱۶-۰۴۴ (نویسنده مسئول)؛ E-mail: f.michaeli.manee@gmail.com (۲) دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه شیراز.

1- Robert Lent

2- eudaimonic

3- hedonic

4- Bandura

5- personal-cognitive

6- behavioral

7- situational

رضایت زندگی کلی خواهد داشت (۲).

در مدل لنت با عنوان دیدگاه شناختی-اجتماعی، از مفاهیم رویکردهای فضیلت‌گرایانه و لذت‌گرایانه بهزیستی و مؤلفه‌های شناختی (اهداف، خودکارآمدی و انتظارات پیامد)، رفتاری (مشارکت در فعالیت‌های ارزشمند)، اجتماعی (حمایت محیطی) و شخصیتی (عواطف مثبت و منفی) نظریه شناختی-اجتماعی استفاده شده (۳)، که در کنار هم رضایت از حوزه‌های اختصاصی و کلیت زندگی را تعیین و ارتقاء می‌بخشد (۴).

لنت و همکاران طی مطالعات متعدد تلاش کرده‌اند با استفاده از این مفاهیم رضایت از زندگی در گروه‌های مختلف مانند دانشجویان (۳ و ۴) و معلمان (۵) را تبیین و پیش‌بینی کنند. رضایت از زندگی به قضاوت و ارزشیابی دراز مدت فرد درباره کلیت زندگی خود مربوط می‌شود. از این منظر کسی دارای بهزیستی ذهنی است که ارزشیابی مثبتی از مجموعه زندگی‌اش داشته باشد (۶). رضایت از زندگی به دو نوع رضایت از حوزه‌های خاص و مهم زندگی (رضایت حوزه وابسته^۱) و رضایت کلی^۲ تقسیم می‌شود. زندگی هر فرد دارای ابعاد مختلفی است که در هر کدام از آن‌ها عملکرد متفاوتی دارد. از این رو، سطح احساس خشنودی نیز در هر یک متفاوت است، شغل، ازدواج، تحصیل، اوقات فراغت و خانواده از جمله این ابعاد هستند و مجموع رضایت از این ابعاد، که دربرگیرنده همان وجه شناختی-ارزیابانه بهزیستی ذهنی است، رضایت کلی نامیده می‌شود (۷).

رضایت تحصیلی، به‌عنوان نوعی رضایت از حوزه‌های خاص زندگی، میزان خشنودی فرد از نقش و تجربیات دانشجویی است (۸). تحصیل از مهم‌ترین حوزه‌های زندگی دانشجویان به‌شمار می‌آید بنابراین، رضایت از آن تأثیر قابل توجهی در رضایت از زندگی فرد دارد و اهمیت آن در عملکرد بهینه دانشجویان مانند تعهد نسبت به اهداف دانشگاه، تمام کردن موفقیت آمیز تحصیل، سازگاری با دانشگاه و رضایت کلی از زندگی مشخص شده است (۹ و ۱۰).

مطالعات متعدد نشان داده‌اند متغیرهای شناختی-اجتماعی وابسته به حوزه^۳ انتظارات خودکارآمدی^۴، پیشرفت هدف^۵، انتظارات پیامد^۶، منابع و حمایت‌های محیطی^۷ متغیرهایی هستند که رضایت وابسته به حوزه‌های خاص مانند رضایت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند (۸، ۱۱، ۱۲) و رضایت تحصیلی نیز به‌صورت معنی‌داری رضایت از زندگی را در دانشجویان پیش‌بینی می‌کند (۸، ۱۳). در این مدل فرض بر این است که الف) صفات شخصیتی و عواطف با منابع و حمایت‌های محیطی، خودکارآمدی، رضایت وابسته به حوزه و رضایت

کلی از زندگی رابطه دارد؛ ب) منابع و حمایت‌های محیطی با خودکارآمدی، انتظارات پیامد و پیشروی اهداف پیوند دارد؛ پ) خودکارآمدی با انتظارات پیامد، پیشروی اهداف و رضایت وابسته به حوزه ارتباط دارد؛ ت) پیشروی اهداف با رضایت وابسته به حوزه و رضایت کلی از زندگی ارتباط دارد و ث) رضایت وابسته به حوزه با رضایت کلی از زندگی مرتبط است (۱۳).

نخستین پیش‌بینی‌کننده در این مدل متغیر عاطفه مثبت^۸ است که نوعی صفت شخصیتی بشمار می‌رود. این متغیر به معنای احساس اشتیاق، فعال بودن، هشیاری، تمرکز بالا، کسب لذت و داشتن انرژی در بافت و محیط تحصیل و زندگی است (۱۴). عاطفه مثبت و منفی مؤلفه عاطفی بهزیستی ذهنی بشمار می‌روند. عاطفه هم می‌تواند جنبه حالت^۹ و هم جنبه صفت^{۱۱} داشته باشد. در شکل حالت، معنای عاطفه مثبت میزان شور و شوق فرد برای زندگی، احساس فاعلیت و هشیاری است. عاطفه منفی حاکی از یک بعد عام ناراحتی درونی و اشتغال ناخوشایند بوده و حالات خلقی ناخوشایندی مانند خشم، نفرت، بی‌زاری و ترس را نشان می‌دهد. عاطفه مثبت زیاد در شکل خصیصه‌ای یا صفتی، با انرژی بالا، تمرکز کامل و اشتغال لذت‌بخش، درگیری و رویارویی فعالانه با محیط زندگی و رضایت از تعاملات اجتماعی همراه است. در مقابل، زمانی که عاطفه مثبت پایین باشد فرد بیشتر احساس رخوت، بی‌انگیزگی و غمگینی خواهد کرد. عاطفه منفی حاکی از یک بعد عام ناراحتی درونی و اشتغال ناخوشایند بوده و حالات خلقی نامطبوعی مانند خشم، نفرت، بی‌زاری و ترس را نشان می‌دهد. افراد دارای عاطفه منفی به سمت ناخرسندی گرایش دارند، نسبت به خود دید منفی داشته و در مجموع افرادی ناراضی بشمار می‌روند (۱۵). تحقیقات مختلف نشان داده‌اند عاطفه مثبت و منفی بر رضایت از تحصیل و زندگی مؤثرند (۸، ۱۶). شیوی^{۱۱} و همکاران (۱۷) در مطالعه خود دریافتند افرادی با عاطفه مثبت پایین موانع و مشکلات بیشتری در رابطه با کار و زندگی خود حس می‌کنند و انتظار دارند این محدودیت‌ها در آینده نیز ادامه داشته باشد، در نتیجه امید کمتری برای بهبود اوضاع داشته و رضایت پایین‌تری دارند. عاطفه مثبت می‌تواند با تأثیر بر دستیابی به

1- domain-specific satisfaction

2- global life satisfaction

3- domain specific

5- goal progress

7- environmental supports

9- state

11- Shivy

4- self-efficacy expectations

6- outcome expectations

8- positive affect

10- trait

داشته و به همین سبب رضایت بیشتری نیز از تحصیل احساس می‌کند. نتایج مطالعات مختلف نشان داده‌اند خودکارآمدی به تنهایی (به صورت مستقیم) نیز قادر است بخش مهمی از رضایت کلی زندگی در نوجوانان و جوانان را پیش‌بینی و تبیین نماید (۳۲ و ۳۳).

دیگر مؤلفه مدل شناختی- اجتماعی مشارکت در فعالیت‌های هدفمند یا داشتن هدف است. اهداف در این نظریه به عنوان رسیدن به سطح خاصی از عملکرد (۲۷) یا نیت و قصد فرد برای درگیر شدن و انجام فعالیت‌های معین (۳۴) تعریف شده که نقش بسیار مهمی در انگیزش برای انتخاب و رفتار عملکرد دارند (۳۵). اهداف بُعد شناختی موثر بر احساس رضایت هستند که حالت نسبتاً پایدار و صفت گونه دارند (۱). پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند بین اهداف و میزان دستیابی به آن‌ها با رضایت از زندگی رابطه نیرومند و معنی‌دار وجود دارد (۳۶ و ۳۷). شو^۲ و لنت (۲) بر این باورند رفتار هدف محور، هدفمند بودن و میزان و امکان پیشرفت فرد در دستیابی به آن‌ها تعیین کننده میزان رضایت وی است، از این رو متغیر اخیر حتی از متغیرهای شخصیتی هم مهم‌تر است. بنابراین در مدل اخیر، فرض بر این است که دانشجویان هر اندازه احساس کنند که به اهداف تحصیلی خود دست یافته‌اند، احساس رضایت تحصیلی بیشتری خواهند کرد (۸). علاوه بر این، افرادی که اهدافی مطابق با علائق، آمال و ارزش‌های خود انتخاب می‌کنند شادتر و راضی‌تر بوده و برای رسیدن به آن‌ها تلاش و رغبت بیشتری دارند (۳۸).

در مدل شناختی اجتماعی انتظارات پیامد به عنوان برآورد و قضاوت شخص از این که تا چه اندازه یک رفتار معین به پیامدهای معینی رهنمون خواهد شد تعریف می‌شود (۳۹). در دیدگاه اخیر، پیامدهای احتمالی یا تصویری یک رفتار یا پاسخ، که می‌توانند ملموس، اجتماعی یا حالت درونی و خودارزیابانه داشته باشند، در انگیزش فرد برای اقدام و عمل مهم تلقی می‌شوند (۲۸). فرض بر این است اشخاص، بیشتر به رفتارها و اعمالی دست می‌زنند که انتظار دارند نتایج و پیامدهای ارزشمندی برایشان به دنبال داشته باشند (۴۰). در محیط تحصیلی دانشجو زمانی دست به اقدام عملی پیشرفت مدار می‌زند که فکر می‌کند در راستای بهبود عملکرد و نتایج تحصیلی او یا در یافتن شغل برایش مفید خواهد بود. از این رو، هر قدر فرد انتظارات مثبت یا امید بیشتری برای کسب نتایج مطلوب داشته باشد، احساس رضایت و خشنودی بیشتری از

اهداف بر رضایت وابسته به حوزه و رضایت از زندگی تأثیر گذارد (۱۸). عاطفه مثبت به تنهایی نقش مهمی در احساس شادمانی و رضایت کلی از زندگی دارد (۱۹، ۲۰).

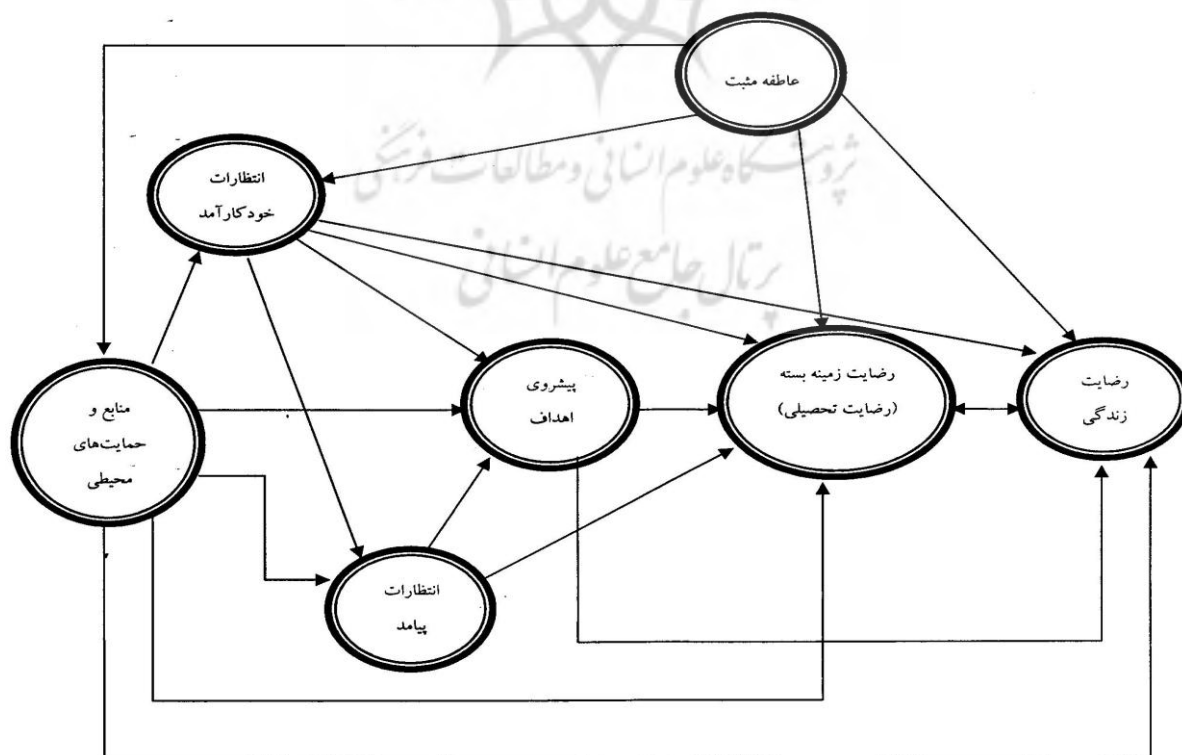
منابع و حمایت‌های محیطی به محدودیت‌ها و تسهیلاتی که بافت یا محیط برای احساس خودکارآمدی و رشد آن یا رسیدن به اهداف شخصی ایجاد می‌کند اشاره دارد (۱۲). این متغیر می‌تواند با فراهم آوردن بازخورد، تقویت منفی یا مثبت یا فراهم کردن تجربه جانشینی بر حس خودکارآمدی و تلاش برای کسب هدف تأثیر گذاشته و به دنبال آن‌ها بر رضایت از زندگی نیز تأثیر گذارد. مواردی مانند روابط مثبت با دیگران، شرایط محیطی مناسب، حمایت‌های احساسی و اجتماعی و حاکمیت روابط انسانی در محیط تحصیلی، روابط خوشایند دوسویه با خانواده و دوستان، پذیرش اجتماعی، پیوستگی اجتماعی^۱ و رضایت از روابط اجتماعی در این قلمرو قرار می‌گیرند (۲۱). مطالعات نشان داده‌اند حمایت مالی و عاطفی والدین (۲۲)، حمایت همسالان و روابط دوستانه در محیط دانشگاه (۲۳)، کیفیت امکانات محیط زندگی (۲۴) و وجود رابطه مناسب بین اعضای هیات علمی، کادر اداری و دانشجویان (۲۵) از عوامل موثر بر عملکرد و سازگاری تحصیلی در دانشگاه هستند. منابع و حمایت‌های محیطی بصورت مستقیم و غیرمستقیم رضایت از زندگی را تحت تأثیر قرار می‌دهند. این منابع از طریق تأثیر بر شیوه اندیشیدن، حس زیبایی شناختی، احساس امنیت و حمایت مستقیم و با اثرگذاری بر سلامت جسمی و روانی بصورت غیرمستقیم رضایت از زندگی را تعیین می‌کنند. در بسیاری از موارد این اثرگذاری غیرملموس و ناآشکار است اما همیشه وجود دارد (۲۶).

مؤلفه بعدی باورهای خودکارآمدی است که به قضاوت‌های فرد درباره توانایی خود برای اجرا و سازمان دهی عمل مورد نیاز برای انجام انواع کارهای معین مربوط است (۲۷). در حقیقت، خودکارآمدی به معنای احساس قدرت برای تأثیر بر وقایع و رخدادها از طریق عمل و اقدام شخصی است (۲۸). در مدل شناختی- اجتماعی این متغیر مجموعه پویایی از باورهاست که طی زمان تغییر می‌کند. این مجموعه در تعامل با شخص، عملکرد، رفتار و عوامل محیطی بوده و با کسب تجربیات توفیق و شکست تغییر می‌کند (۲۹). نتایج مطالعات مختلف حاکی از رابطه خودکارآمدی با عملکرد تحصیلی و رضایت از تحصیل بوده است (۳۰ و ۳۱). دانشجویان با احساس خودکارآمدی تلاش و زمان بیشتری برای کار و مطالعه صرف می‌کنند، نتایج تحصیلی بهتری

دست اندرکاران مسائل بهداشت روانی جامعه جهت تمهید برنامه‌های پیشگیری و درمانی ارزشمند است. این موضوع در مورد جوانان و دانشجویان حساسیت و اهمیت بیشتری پیدا می‌کند زیرا بخش قابل توجهی از جوانان جامعه ایران را جمعیت دانشجویی تشکیل می‌دهند و وضعیت روانشناختی آن‌ها نقش بسزایی در وضعیت کلی جامعه و رشد و پیشرفت آن دارد. علاوه بر این، با آزمون یکی از مدل‌های نو در این زمینه در فرهنگ و جامعه ای متفاوت با جامعه‌ای که مدل در آن ایجاد و آزمون شده است، موجبات گسترش دانش فراهم خواهد شد. بنابراین هدف پژوهش حاضر، بررسی صحت مدل شناختی اجتماعی رضایت از زندگی در دانشجویان دانشگاه بود. اما با توجه به تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی بین جامعه‌ای که مدل اصلی در آن تدوین شده و جامعه ایرانی دو تغییر در مدل داده شد. در مدل اصلی مسیرهای مستقیم اصلی از سوی عاطفه مثبت و پیشروی اهداف به سوی رضایت از زندگی است، در مطالعه حاضر مسیرهای مستقیم منابع و حمایت‌های محیطی و انتظارات خودکارآمدی به مدل افزوده شد. هدف این تغییر آزمون بررسی قدرت یک متغیر شخصی درونی در برابر یک متغیر بیرونی غیر شخصی در تبیین رضایت از زندگی بود. مدل مورد نظر در ادامه ارائه شده است (شکل ۱):

زندگی خود خواهد داشت. امید یا انتظار مثبت به عنوان بهترین پیش‌بینی‌کننده رضایت از زندگی شناخته شده است (۴۱). بررسی‌های متعدد حاکی از نقش مهم رضایت از حوزه‌های مختلف زندگی در تعیین رضایت کلی از زندگی است. مطالعه رضایت از زندگی و رضایت از ابعاد آن در ۱۰ کشور اروپایی نشان داد رضایت از ابعادی مانند اقتصاد و وضع مالی و دوستان نقش مهمی در شکل دهی رضایت کلی از زندگی دارد (۴۲). نتایج پژوهشی دیگر در دو کشور آمریکا و هلند نشان داد شغل یا فعالیت‌های روزمره مانند تحصیل، روابط اجتماعی و خانواده، سلامتی و درآمد منابع اصلی رضایت از زندگی هستند (۴۳).

بررسی‌های محدودی در خصوص صحت و قدرت پیش‌بینی‌کننده‌های شناختی-اجتماعی رضایت از زندگی و مدل مربوط بر دانشجویان انجام شده است. لنت و همکاران (۴۴) در مطالعه ای روی دانشجویان پرتهالی نشان دادند این مدل به خوبی قادر به تبیین و پیش‌بینی رضایت از زندگی در این نمونه است. این نتیجه بر دانشجویان مکزیکی-آمریکایی (۱۴) و دانشجویان آمریکایی (۴) نیز تأیید شده است. بی‌تردید رضایت از زندگی نقش تعیین کننده ای در سلامت و بهداشت روانی فرد و عملکرد مؤثر وی در جامعه ایفا می‌کند. بنابراین بررسی پیش‌بینی‌کننده‌ها و تعیین‌کننده‌های آن برای



شکل ۱- مدل مفهومی پیش‌بینی‌کننده‌های شناختی اجتماعی رضایت از زندگی دانشجویان (برگرفته با اندکی تغییر از لنت و همکاران، ۲۰۰۵ ص ۴۳۱)

روش

جامعه آماری پژوهش تمام دانشجویان دوره کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشگاه ارومیه بود. با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای، ۴۶۰ نفر انتخاب و در مطالعه شرکت کردند. دانشکده‌ها به عنوان واحدهای بزرگ یا خوشه‌ها در نظر گرفته شده و تمام آن‌ها در نمونه مورد مطالعه قرار گرفتند. در هر دانشکده، رشته‌ها و ورودی‌ها هر یک به عنوان یک طبقه در نظر گرفته شده، سپس کلاس‌ها و در نهایت دانشجویان به صورت تصادفی انتخاب شدند. سهم هر یک از رشته‌های تحصیلی و کلاس‌ها بر اساس حجم آن‌ها در جامعه کل تعیین شد. رضایت کلیه شرکت‌کنندگان برای شرکت در مطالعه جلب شد. دانشجویان می‌بایست حداقل یک ترم تحصیلی را به اتمام رسانده و سابقه مشروطی (به دلیل تأثیرگذاری تجربه مشروطی بر کاهش رضایت از تحصیل و زندگی و مخدوش شدن نتایج) نداشتند.

در مطالعه حاضر، از ابزارهای مختلفی استفاده شد که برخی از آن‌ها به زبان انگلیسی بودند که با کسب اجازه از سازنده آزمون ترجمه و مورد استفاده قرار گرفتند (۸، ۱۱). آزمون‌ها توسط یک نفر روانشناس و یک نفر مترجم زبان انگلیسی به زبان فارسی ترجمه و سپس توسط دو نفر از اعضای هیئت علمی گروه زبان دانشگاه ارومیه مجدداً به انگلیسی برگردانده شدند. تفاوت بین نسخ فارسی و انگلیسی ارزیابی و مورد تجدید نظر قرار گرفت. آزمون بر گروهی ۵۰ نفری از دانشجویان (غیر نمونه اصلی) اجرا و از نظر روان‌بودن و قابل درک بودن جملات بررسی و سؤال‌های مبهم اصلاح شدند. نسخه نهایی جهت تعیین پایایی بر گروهی ۱۲۰ نفری (غیر نمونه اصلی) اجرا و ضریب پایایی با آلفای کرونباخ محاسبه شد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی نیز نشان داد آزمون‌های استفاده شده در مطالعه از نظر روایی سازه مطلوب و قابل قبول بوده و سازه‌های مورد نظر را می‌سنجند. جهت بررسی روایی محتوایی تمام آزمون‌ها، جز مقیاس سنجش ویژگی‌های عاطفی مثبت و منفی که قبلاً روایی آن تأیید شده بود، توسط دو نفر دکترای روانشناسی بررسی و تأیید شدند. در مطالعات مختلف نیز روایی ابزارهای مدل تأیید شده است (۸، ۱۹).

مقیاس سنجش ویژگی‌های عاطفی مثبت و منفی^۱

(PANAS): این مقیاس توسط واتسون^۲ و همکاران (۱۵) تدوین شده و شامل دو مجموعه ۱۰ سؤال است که بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شود. در این مطالعه فقط از صفات مثبت استفاده شد. آلفای کرونباخ برای این مقیاس در مطالعات متعدد ۰/۷۶ و بیش از آن برآورد شده است (۴۵). در ایران مقیاس PA مکرراً مورد استفاده قرار گرفته و روایی آن تأیید شده است. مظفری در پژوهش خود آلفای کرونباخ عاطفه مثبت را ۰/۸۳ و عاطفه منفی را ۰/۶۵ گزارش کرده است (۵۱). در مطالعه حاضر نیز آلفای کرونباخ عاطفه مثبت ۰/۸۰ به دست آمد.

انتظارات خودکارآمدی: این متغیر توسط دو ابزار

جداگانه سنجیده شد:

- خودکارآمدی تحصیلی اساسی^{۱۵}: این مقیاس دارای پنج گویه است. این گویه‌ها میزان اعتماد پاسخگویان به توانایی‌ها و مهارت‌های خود برای موفقیت در زمینه تحصیل را می‌سنجند. پاسخگو باید در یک مقیاس ده بخشی (صفر تا نه) درجه اطمینان خود را مشخص نماید. ضریب پایایی این مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ در نمونه‌ای ۱۲۰ نفری ۰/۸۸ بود.

- کارآمدی مقابل تحصیلی^{۱۶}: مقیاس اخیر هفت ماده دارد و از دانشجویان خواسته شده تا میزان اطمینان به توانایی‌های خود برای روبروشدن و مقابله با مشکلات و موانع محیط تحصیلی را مشخص کند. در این مقیاس پاسخگو در مقیاسی ده بخشی (صفر تا نه) درجه اطمینان خود را تعیین می‌کند. ضریب پایایی این ابزار در مطالعه حاضر ۰/۸۰ به دست آمد.

منابع و حمایت‌های محیطی: جهت سنجش این متغیر

از یک ابزار نه ماده‌ای استفاده شد که در آن پاسخگویان میزان دریافت تشویق و حمایت از کادر آموزشی، دوستان و خانواده درباره تحصیل در رشته تحصیلی خود را در مقیاس لیکرت پنج گزینه‌ای (از قویا موافق تا قویا مخالفم) تعیین می‌کنند. تعیین عوامل این سنججه با استفاده از تحلیل عامل اکتشافی انجام شد. نتایج نشان دادند پنج ماده (۳، ۵، ۷، ۸، ۹) بر یک عامل که حمایت دوستان و خانواده نام گذاری شد و چهار ماده (۱، ۲، ۴، ۶) بر یک عامل، که حمایت کادر

1- Positive & Negative Affect Scale

2- Watson

آموزشی نامیده شد، بار می‌گیرند. در مطالعه حاضر ضریب پایایی بخش اول ۰/۸۸ و بخش دوم ۰/۸۱ و کل مقیاس ۰/۸۹ به‌دست آمد.

انتظارات پیامد تحصیلی: این متغیر با ابزاری ۱۰ ماده‌ای سنجیده شد که در آن نتایج مثبت و مفید ناشی از دریافت مدرک و اتمام تحصیل دوره مورد سؤال قرار می‌گیرد. در این مقیاس پاسخگو در مقیاسی ده بخشی درجه اطمینان خود را تعیین می‌کند (صفر تا نه). سؤالات متغیر انتظارات پیامد تحصیلی با استفاده از تحلیل عامل اکتشافی بررسی شدند که نتایج حاصل نشان دادند پنج سؤال آن (سؤالات ۱، ۲، ۴، ۸، ۹) بر یک عامل و ۵ سؤال دیگر (۳، ۵، ۶، ۷، ۱۰) بر یک عامل جمع شدند. عامل نخست پیامدهای مالی-شغلی مورد انتظار و عامل دوم پیامدهای شخصی-اجتماعی مورد انتظار نامیده شد. در مطالعه حاضر ضریب پایایی بخش اول ۰/۸۵ و بخش دوم ۰/۸۹ و کل مقیاس ۰/۹۰ به‌دست آمد.

پیشرفت هدف: برای سنجش این متغیر دو مقیاس به‌کار رفت:

- **اهمیت هدف تحصیلی:** این ابزار هفت ماده را شامل می‌شود و در آن پاسخگو باید مشخص کند در حال حاضر هر کدام از اهداف تحصیلی چقدر برای او اهمیت دارند. مقیاس اهمیت هدف تحصیلی در مقیاس لیکرت (پنج گزینه‌ای از خیلی مهم تا کاملاً بی‌اهمیت) نمره‌گذاری می‌شود. در مطالعه حاضر ضریب پایایی این ابزار ۰/۹۱ به‌دست آمد.

- **پیشرفت در حوزه هدف تحصیل:** در این مقیاس که هفت ماده دارد از پاسخگو خواسته می‌شود تا مشخص کند تا چه اندازه در جهت رسیدن به اهداف تحصیلی خود پیشرفت داشته است. این پرسشنامه نیز در مقیاس لیکرت (پنج گزینه‌ای از هیچ پیشرفتی نداشته‌ام تا پیشرفت عالی) نمره‌گذاری می‌شود. در پژوهش فعلی ضریب آلفای ۰/۹۰ کسب شد.

رضایت تحصیلی: این متغیر توسط ابزاری هفت ماده‌ای سنجیده شد که در آن پاسخگو باید مشخص کند تا چه اندازه از ابعاد مختلف تحصیل خود راضی است. مقیاس رضایت تحصیلی در مقیاس لیکرت (پنج گزینه‌ای از قویاً موافق تا قویاً مخالف) نمره‌گذاری می‌شود. تحلیل عاملی اکتشافی این ابزار نشان داد هفت ماده روی دو عامل بار می‌گیرند. ماده‌های

۱، ۲، ۶ به رضایت از رشته تحصیلی مربوط می‌شدند که روی عامل یک بار گرفتند و بنام رضایت از رشته تحصیلی نامگذاری شد. عامل دوم که سایر مواد آزمون را شامل می‌شد رضایت از آموختن و تکالیف نامیده شد. در مطالعه حاضر ضریب پایایی بخش اول ۰/۷۶ و بخش دوم ۰/۷۹ و کل مقیاس ۰/۸۴ به‌دست آمد.

رضایت از زندگی: این متغیر توسط آزمون پنج ماده‌ای داینر^۱ و همکاران (۴۷) سنجیده شد که در آن پاسخگو میزان رضایت کلی از زندگی خود را مشخص می‌کند. در این مقیاس شرکت‌کننده در مقیاسی هفت بخشی میزان موافقت خود را اعلام می‌کند (یک تا هفت). تحلیل عاملی اکتشافی در این مطالعه نشان داد مواد آزمون بر دو عامل بار می‌گیرند. سؤالات یک و دو به‌عنوان عامل رضایت از شرایط زندگی و سؤالات بعدی بنام رضایت از کلیت زندگی نامگذاری شد. در مطالعه حاضر ضریب پایایی بخش اول ۰/۶۹ و بخش دوم ۰/۷۱ و کل مقیاس ۰/۷۳ به‌دست آمد.

برای تحلیل اطلاعات از روش معادلات ساختاری و نرم‌افزار لیزرل نوشتار ۸/۵۱ استفاده شد.

یافته‌ها

در نمونه نهایی ۲۴۳ نفر دانشجوی دختر و ۲۱۷ دانشجوی پسر قرار گرفتند که میانگین سنی دانشجویان دختر ۲۱ سال و ۱۰ ماه (انحراف معیار ۳/۸ و دامنه ۵۰-۱۸) و میانگین سنی پسران ۲۴ سال و ۴ ماه (انحراف معیار ۲/۹ و دامنه ۵۲-۱۸) بود.

همبستگی بین متغیرهای مکنون برونزا و درونزا حاکی از وجود رابطه مثبت معنی‌دار بین تمام آن‌ها در سطح ۰/۰۱ است. بالاترین ضریب همبستگی به رابطه منابع و حمایت‌های محیطی و رضایت تحصیلی مربوط می‌شود (جدول ۱).

آماره‌های برازش مدل حاکی از مناسب بودن شاخص‌هاست، شاخص مربوط به مجذور خی به درجه آزادی کمتر از سه است که مقدار مناسبی بوده و نشان می‌دهد ساختار کوواریانس یافته‌ها با مدل پیشنهادی نظری مطابقت دارند. دومین شاخص CFI^۲ یا شاخص برازش تطبیقی (مقدار مناسب این شاخص (۴۹) باید بزرگتر از ۰/۹۳ باشد) بزرگ تر از این شاخص است.

1- Diener

2- Comparative Fit Index

جدول ۱- اطلاعات توصیفی و همبستگی های میان متغیرهای برونزا (مستقل) و درونزا (وابسته)

شماره	متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱	عاطفه مثبت	-						
۲	انتظارات خود کارآمدی	**۰/۴۳	-					
۳	منابع و حمایت های محیطی	**۰/۳۶	**۰/۳۲	-				
۴	انتظارات پیامد تحصیلی	**۰/۳۷	**۰/۴۰	**۰/۳۰	-			
۵	پیشرفت هدف	**۰/۴۷	**۰/۳۸	**۰/۳۹	**۰/۲۹	-		
۶	رضایت تحصیلی	**۰/۶۹	**۰/۵۶	**۰/۷۲	**۰/۴۲	**۰/۵۹	-	
۷	رضایت از زندگی	**۰/۶۴	**۰/۵۰	**۰/۶۹	**۰/۴۹	**۰/۶۱	**۰/۷۰	-
-	میانگین	۲۹/۳۴	۵۶/۰۳	۲۶/۴۶	۵۸/۱۹	۵۲/۶۱	۲۴/۳۲	۱۸/۱۰
-	انحراف معیار	۸/۷۱	۱۰/۰۱	۷/۱۳	۱۲/۰۳	۱۱/۶۰	۷/۰۴	۵/۴۳

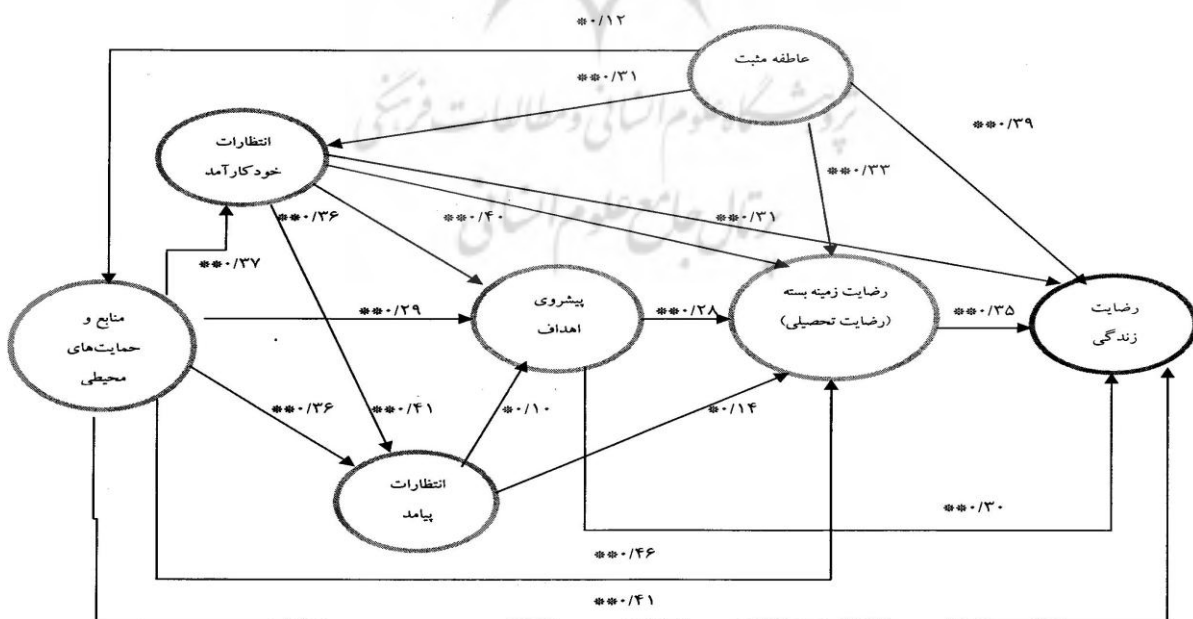
جدول ۲- شاخص های نیکویی برازش مدل شناختی اجتماعی رضایت از زندگی دانشجویان

مجذور خی (۲)	درجه آزادی (df)	Sig.	CFI	GFI	SRMR	RMSEA
۹۱/۱۹	۳۱	۰/۰۰۱	۰/۹۳	۰/۹۶	۰/۰۵	۰/۰۷

شاخص دیگر، GFI^۱ مقدار نسبی واریانس ها و کوواریانس ها را به گونه مشترک از طریق مدل در دامنه صفر و یک ارزیابی می کند. بر پایه استانداردهای موجود مقدار GFI باید برابر یا بزرگ تر از ۰/۹۰ باشد تا مدل پذیرفته شود که ضریب حاصل در این تحقیق برای مدل شناختی اجتماعی رضایت از زندگی دانشجویان مناسب است. مقدار مناسب برای شاخص SRMR^۲، که ریشه استاندارد شده میانگین مجذور پسماندها است، عددی کوچکتر از ۰/۰۸ است. در مطالعه حاضر

SRMR به دست آمده ۰/۰۵ مقدار مناسبی به شمار می آید. آخرین شاخص، RMSEA^۳ است که برابر ۰/۰۷ و (مطابق ملاک های مربوط (۴۹) که مقدار مناسب آن باید بین ۰/۰۸ تا ۰/۰۶ باشد) مناسب است (جدول ۲).

مجموع نتایج مربوط به برازش مدل نظری با داده های حاصل حاکی از تطابق و برازندگی داده ها با مدل مفروض است. در ادامه مدل ساختاری ارائه خواهد شد (شکل ۲):



**p<۰/۰۱; *p<۰/۰۵

شکل ۲- مدل ساختاری شناختی اجتماعی رضایت از زندگی

- 1- Goodness of Fit Index
- 2- Standardized root mean square residual
- 3- Root Mean Square Error of Approximation

نتایج مربوط به ضرایب مسیر نشان می‌دهند تمام مسیرهای علی به طرف رضایت از زندگی مثبت و معنی‌دار بود. بزرگترین مقدار ضریب مسیر مستقیم در این مدل به مسیر برقرار شده بین منابع و حمایت‌های محیطی و رضایت از زندگی ($t=9/95$ و $B=0/58$) به‌دست آمد. کوچک‌ترین ضریب مربوط به ضریب علی مسیر بین انتظارات پیامد به پیشروی اهداف است. بررسی مسیرهای بین متغیرهای مکنون برونزا (متغیرهای مستقل) نیز حاکی از این است که ضرایب مربوط به این مسیرها همگی مثبت و معنی‌دار بود. بر این اساس متغیرها هم به شکل مستقیم و هم غیر مستقیم بر رضایت از زندگی تأثیر مثبت داشته‌اند. در مجموع، این مدل و پیش‌بینی‌کننده‌های شناختی-اجتماعی به‌شکل نیرومندی قادرند رضایت از زندگی را در دانشجویان پیش‌بینی و تبیین کنند (شکل ۲).

بحث

هدف مطالعه حاضر بررسی روایی مدل شناختی اجتماعی در تبیین و پیش‌بینی رضایت از زندگی در دانشجویان دانشگاه بود. نتایج حاصل نشان دادند مدل شناختی اجتماعی در نمونه ایرانی، مدلی مناسب بوده و از برازش مناسبی برخوردار است. یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج مطالعه لنت و همکاران (۴۴) همسوست. آن‌ها نیز در مطالعه خود نشان دادند عاطفه مثبت به شکل مستقیم قادر به پیش‌بینی رضایت از تحصیل (رضایت وابسته به حوزه) و رضایت از زندگی است. متغیرهای حمایت محیطی، خودکارآمدی پیشروی اهداف و انتظارات پیامد نیز از طریق اثرگذاری بر رضایت از تحصیل توانستند بر رضایت از زندگی تأثیر گذارند. علاوه بر این، نتایج پژوهش حاضر حاکی از این بود که متغیرهای منابع و حمایت‌های محیطی و خودکارآمدی نیز بصورت مستقیم قادرند رضایت از زندگی را پیش‌بینی کنند.

مقایسه ضرایب مسیر مستقیم این متغیرهای برونزا (عاطفه مثبت، منابع و حمایت‌های محیطی و خودکارآمدی) به متغیر درونزای رضایت از زندگی نشان می‌دهد بزرگترین ضریب علی مربوط به مسیر منابع و حمایت‌های محیطی به رضایت از زندگی است. این یافته در مورد رابطه حمایت‌های محیطی و رضایت از تحصیل نیز به‌دست آمد. یعنی این متغیر بیش از متغیرهای مهمی مانند خودکارآمدی و عاطفه مثبت قادر به تعیین رضایت وابسته به حوزه است. این یافته مغایر با نتایج

تحقیقات لنت و همکاران (۴۴) است که نشان داده‌اند خودکارآمدی رابطه نیرومندتری با رضایت از تحصیل در مقایسه با حمایت‌ها و منابع محیطی دارد. در تبیین این موضوع می‌توان به اهمیت بیشتر حمایت‌های بیرونی و اجتماعی در زندگی جوامع شرقی اشاره کرد. در این راستا، نتایج مطالعه سو^۱ و همکاران (۵۰) نشان دادند در جوامع جمع‌گرا در ارزیابی بهزیستی و رضایت، شرایط اجتماعی و ارزش‌های فرهنگی حاکم مبنای قرار می‌گیرد و از این رو، رضایت از زندگی بیش از جوامع فردگرا تحت تأثیر منابع و شرایط جامعه قرار دارد. علت دیگر را می‌توان به نحوه اندیشیدن مردم در فرهنگ‌های شرقی نسبت داد. در کشورهای شرقی مانند چین شیوه اندیشه وابسته به محیط و موقعیت یا حالت کل‌گرایانه دارد. در حالی که در یک فرهنگ غربی مانند آمریکا تفکر فرد حالت تحلیلی دارد. چنین سبک اندیشه‌ای موجب می‌شود که شرقی‌ها علت را در موقعیت و محیط جستجو کرده و غربی‌ها علت را در خود شیء می‌جویند (۵۱). به همین دلیل احتمالاً در نمونه ایرانی منابع و حمایت‌های محیطی بیش از احساس خودکارآمدی در تعیین رضایت از زندگی مؤثر است. در رابطه حمایت‌های محیطی و رضایت از تحصیل نیز این متغیر بیش از متغیرهایی مانند خودکارآمدی و عاطفه مثبت قادر به تعیین رضایت وابسته به حوزه است. همسو با این یافته، نتایج مطالعه دیگری نشان داد در معلمان ایرانی نیز رضایت از شغل و کار (رضایت وابسته به حوزه) بیش از خودکارآمدی با حمایت محیطی برای رسیدن با هدف ارتباط دارد (۵۲).

نتایج این مطالعه نشان دادند رضایت از تحصیل به‌صورت مستقیم و معنی‌دار قادر به تبیین و پیش‌بینی رضایت از زندگی است. این یافته در مطالعات لنت و همکاران (۴۴ و ۱۳) و اخدا^۲ و همکاران (۱۴) نیز تایید شده است. حوزه تحصیل و مسائل مربوط به آن از مهم‌ترین اولویت‌های زندگی دانشجویان به‌شمار می‌رود (۵۳)، بنابراین رضایت از آن قادر است بر رضایت کلی از زندگی تأثیر گذارد.

پس از منابع و حمایت‌های محیطی عاطفه مثبت نیرومندترین پیش‌بینی‌کننده مستقیم رضایت از زندگی است. مطالعات متعددی نشان داده‌اند عاطفه مثبت با رضایت از زندگی ارتباط معنی‌دار داشته و می‌تواند آن را پیش‌بینی کند (۲۴، ۵۰ و ۵۴). تجربه عاطفه مثبت می‌تواند به فرد امکان دهد

دیگر با تأثیر بر عملکرد تحصیلی (۶۱) می‌تواند بر رضایت تحصیلی اثر گذارد. علاوه بر این، خودکارآمدی از طریق تأثیر بر احساس کنترل‌پذیری محیط و شرایط کار و تحصیل، توان فرد برای مقابله با مشکلات و موانع را افزایش می‌دهد که با توفیق و احساس خوشنودی همراه است. بر این اساس، احساس شایستگی به رضایت در حوزه و در نهایت در شکل‌گیری رضایت از زندگی مؤثر خواهد بود.

یافته دیگر مطالعه، وجود مسیر مستقیم معنی‌دار بین انتظارات خودکارآمدی و پیشرفت هدف بود. لنت و همکاران (۳) نیز در آزمون مدل شناختی اجتماعی بر دانشجویان پرتغالی و سینگی^۵ و همکاران (۴) در بررسی دانشجویان آمریکایی دریافتند متغیر خودکارآمدی رابطه مثبت و مستقیم با پیشرفت هدف دارد. این یافته با فرض‌های اصلی دیدگاه شناختی اجتماعی مطابقت دارد. از این دیدگاه انسان‌ها اهدافی را برگزیده و دنبال می‌کنند که توسط احساس شایستگی و انتظارات خودکارآمدی آنان تعیین می‌شوند. بندورا (۳۳) معتقد است باور فرد به شایستگی و توانایی خویش در یک زمینه خاص تعیین‌کننده مهمی در اتخاذ هدف است. از نظر وی خودکارآمدی، توان سازنده‌ای است که بدان وسیله، مهارت‌های شناختی، اجتماعی، عاطفی و رفتاری انسان برای تحقق اهداف مختلف، به گونه‌ای اثربخش ساماندهی می‌شود.

نتایج حاصل نشان دادند پیشرفت هدف دارای اثر مستقیم مثبت و معنادار به رضایت تحصیلی است. این یافته مؤید مفروضه‌های بنیادین نظریه شناختی اجتماعی است. در این نظریه اهداف از مهم‌ترین محرک‌های رفتار و عمل محسوب می‌شوند و به‌عنوان راهنما و جهت‌دهنده رفتار فرد موجب می‌شوند فرد احساس تأثیرگذاری کرده و در راستای بهبود، تغییر یا ارتقا اقدام نماید که رضایت و خوب بودن را به دنبال دارد (۶۲). دستیابی به هدف موجب می‌شود تا فرد ارزشیابی مثبتی از خود به عمل آورد، که با احساس خوشنودی و رضایت همراه است (۳۵ و ۴۵).

یافته‌های پژوهش حاضر نشان دادند انتظار پیامد بشکل مستقیم و معنی‌داری با رضایت از تحصیل ارتباط دارد و از این طریق بر رضایت از زندگی نیز موثر است. این یافته با نتایج مطالعه اخدا و همکاران (۱۴) بر دانشجویان مکزیکی-

فعالانه با محیط اطراف خود درگیر شود. فعال بودن و احساس اثربخش بودن در زندگی می‌تواند به آن معنی بخشد. معنی‌دار بودن زندگی از پیش‌بینی‌کننده‌های مهم رضایت از زندگی است و می‌تواند به صورت مستقیم و غیرمستقیم بر آن اثر گذارد (۱۸، ۵۵).

بر اساس نظریه گسترش دهنده و ایجادکننده^۱ فردریکسون^۲ (۵۶) هیجان‌های مثبت و عاطفه مثبت با گسترش دادن افق دید فرد، موجب بهبود خزانه تفکر-عمل فرد شده و فرصت رشد و تعالی را برای وی فراهم می‌آورند. از این رو عواطف مثبت منابع شخصی، اجتماعی و هوشی‌ای ایجاد می‌کنند که شناخت را توسعه داده و به رشد تفکر خلاقانه کمک می‌کنند. بنابراین، فرد را برای مقابله با تنیدگی و حوادث ناگوار زندگی کارآمد می‌شود. حاصل این همه، حفظ و ارتقای رضایت از زندگی در طول عمر است (۵۶ و ۵۷). علاوه بر این، عاطفه مثبت می‌تواند اثر عواطف منفی را خنثی کرده و کیفیت زندگی و رضایت از آن را بهبود بخشد. در این راستا، یافته مطالعه چانگ^۳ و سانا^۴ (۵۸) نشان داد عواطف مثبت با کاستن از افسردگی و بهبود خلق بر رضایت از زندگی اثر گذارده و آن را ارتقا می‌دهد. بنظر می‌رسد، تجربه عواطف مثبت قادر است بر احساس شایستگی، استفاده مناسب از موقعیت‌ها و منابع محیطی و رضایت وابسته به حوزه و زمینه و در کل رضایت از ابعاد زندگی مؤثر واقع شود. زیرا باعث می‌شود فرد خود و محیط را بصورت مثبت تفسیر کند، این برداشت درک فرد از خویش و حمایت محیطی را مطلوب جلوه داده و در نهایت به رضایت از زندگی می‌انجامد (۴۴).

دیگر متغیر پیش‌بینی‌کننده رضایت از زندگی که هم به صورت مستقیم و هم از طریق پیشروی اهداف، انتظارات پیامد و رضایت از تحصیل، به شکل غیرمستقیم بر آن تأثیر گذاشته بود، خودکارآمدی بود. این یافته در مطالعه لنت و همکاران (۸) و اخدا و همکاران (۱۴) نیز تأیید شده است. علاوه بر این مطالعاتی که در قالب بررسی مدل شناختی اجتماعی انجام شده اند رابطه بین متغیرهای خودکارآمدی و رضایت از زندگی را تأیید کرده‌اند (۳۳، ۴۱، ۵۹). همسو با این نتیجه، یافته‌های پژوهش‌ها نشان داده‌اند باور به شایستگی و توانایی در حوزه تحصیل با احساس خوشنودی و رضایت از آن با هم ارتباط دارند (۴، ۱۴، ۳۰). خودکارآمدی از یکسو با تأثیر بر انتخاب اهداف و انتظارات پیامد (۶۰) و از سوی

- cultural considerations. *Inter J Educ Vocat Guid.* 2008; 9(1): 45-60.
3. Lent RW, Taveira M, Sheu HB, Singley D. Social cognitive predictors of academic adjustment and life satisfaction in Portuguese college students: A longitudinal analysis. *J Vocat Behav.* 2009; 74: 190-198.
 4. Singley DB, Lent RW, Sheu HB. Longitudinal test of a social cognitive model of academic and life satisfaction. *J Career Assessment.* 2010; 18(2): 133-146.
 5. Duffy RD, Lent RW. Test of social cognitive model of job satisfaction in teachers. *J Vocat Behav.* 2009; 75: 212-223.
 6. Keyes CLM, Shmotkin D, Ryff CD. Optimizing well-being: the empirical encounter of two traditions. *J Pers Soc Psychol.* 2002; 82: 1007-1022.
 7. Tsou M-W, Liu J-T. Happiness and domain satisfaction Taiwan. *J Happiness.* 2001; 2: 269-288.
 8. Lent RW, Singley D, Sheu H, Schmidt JA, Schmidt LC. Relation of social-cognitive factors to academic satisfaction in engineering students. *J Career Assessment.* 2007; 15: 87-97.
 9. DeShields OW, Kara A, Kaynak E. Determinants of business student satisfaction and retention in higher education: Applying Herzberg's two-factor theory. *Int J Educ Man.* 2005; 19(2): 128-139.
 10. Brown SD, Tramayne S, Hoxha D, Telander K, Fan X, Lent RW. Social cognitive predictors of college students academic performance and persistence. A meta-analytic path analysis. *J Vocat Behav.* 2008; 72, 298-308.
 11. Lent RW, Brown SD, Sheu H, Schmidt J, Brenner BR, Gloster CS, Wilkins G, Schmidt L, Lyons H, Treistman D. Social cognitive predictors of academic interests and goals in engineering: Utility for women and students at historically Black universities. *J Couns Psychol.* 2005; 52: 84-92.
 12. Lent RW, Brown SD. On conceptualizing and assessing social cognitive constructs in career research: A measurement guide. *J Career Assessment.* 2006b; 14: 12-35.

آمریکایی همسو است. شاید بتوان گفت شرکت کنندگان این مطالعه تصویر نسبتاً روشنی از آینده داشته و احتمال بیشتری برای به دست آوردن نتایج مورد نظر و رسیدن به اهداف شخصی قائل بوده‌اند. خصوصاً بخشی از نمونه تحقیق حاضر دانشجویان کارشناسی ارشد بودند که به دلیل سن بالاتر و نزدیک‌تر بودن به بازار کار احتمالاً برنامه مشخص و انتظارات روشنی از زندگی و تحصیل دارند، به همین سبب متغیر انتظار پیامد توانسته به صورت معنی‌داری رضایت از تحصیل و زندگی را تحت تأثیر قرار دهد.

در کل به نظر می‌رسد مدل شناختی-اجتماعی، الگوی مناسبی برای پیش‌بینی و تبیین رضایت از زندگی و تحصیل در دانشجویان باشد. از این رو مشاوران و دست‌اندرکاران مسائل بهداشت روانی دانشجویان می‌توانند از آن برای تدوین برنامه‌های پیشگیرانه و توانبخشی دانشجویان استفاده کنند. در این راستا، پیشنهاد می‌شود فراهم کردن منابع محیطی مناسب، امکانات آموزشی، تحصیلی و رفاهی به‌عنوان راهکاری عملی و در دسترس برای ارتقای رضایت از تحصیل و زندگی مد نظر قرار گیرد.

عدم تفکیک نمونه از نظر جنسیت و رشته تحصیلی و خروج دانشجویان مشروطی از محدودیت‌های این مطالعه بود. پیشنهاد می‌شود این مدل در مطالعات بعدی به‌ویژه بر دانشجویان ناموفق آزمون شود.

سپاسگزاری

از کلیه دانشجویان دانشگاه ارومیه، معاونت محترم پژوهشی و واحد حراست که در انجام این پژوهش نهایت همکاری را مبذول داشتند، تقدیر و تشکر می‌شود. این مطالعه با حمایت مالی معاونت پژوهشی دانشگاه ارومیه به انجام رسید (طرح مصوب کد ۸۹/الف/۰۰۵).

[بنا به اظهار نویسنده مسئول مقاله، تعارض منافع وجود نداشته است].

منابع

1. Lent RW. Toward a unifying theoretical and practical perspective on well-being and psychosocial adjustment. *J Couns Psychol.* 2004; 51: 482-509.
2. Sheu HB, Lent RW. A social cognitive perspective on well-being in educational and work settings: Cross-

13. Lent RW, Singley D, Sheu H, Gainor K, Brenner BR, Treistman D, et al. Social cognitive predictors of domain and life satisfaction: Exploring the theoretical precursors of subjective well-being. *J Couns Psychol.* 2005; 52: 429-442.
14. Ojeda L, Flores LY, Navarro RL. Social cognitive predictors of Mexican American college students' academic and life satisfaction. *J Couns Psychol.* 2011; 58(1): 61-71.
15. Bakhsipour Rodsari A, Dejkam M. Aconfirmatory analysis of of the Positive Affect and Negative Affect Scales (PANAS). *Psychol Journal.* 2006; 9(4): 351-365.
16. Pilcher JJ. Affective and daily events predictors of life satisfaction in college students. *Soc Indic Res.* 1998; 43: 291-306.
17. Shivy VA, Wu JJ, Moon AE, Mann SC, Holland JG, Eacho C. Ex-offenders reentering the workforce. *J Couns Psychol.* 2007; 54: 466-473.
18. King LA, Hicks JA, Krull JL, Del Gaiso, AK. Positive affect and the experience of meaning in life. *J Pers Soc Psychol.* 2006; 90: 179-196.
19. Huebner ES, Suldo SM, Smith LC, McKnight CG. Life satisfaction in children and youth: Empirical foundations and implications for school psychologists. *Psychol In The Schools.* 2004; 41(1): 81-93.
20. Raboteg- aric Z, Brajsa- gnec A, aki M. Life Satisfaction Adolescents: The Effects of Perceived Family Economic Status, Self-Esteem and Quality of Family and Peer Relationships. *J Gen Soc Issues.* 2009; 18(3): 547-564.
21. Yoon E, Lee RM, Goh M. Acculturation, social connectedness, and subjective well-being. *Cult Diver Ethnic Minority Psychol.* 2008; 14: 246-255.
22. Love KM. Parental attachments and psychological distress among African American college students. *J Coll Student Dev.* 2008; 49: 31-40.
23. Gloria AM, Castellanos J, Orozco V. Perceived educational barriers, cultural fit, coping responses, and psychological well-being of Latina undergraduates. *Hispanic J Behav SCI.* 2005; 27: 161-183.
24. Proctor CL, Linley PA, Maltby J. Youth Life Satisfaction: A Review of the Literature. *J Happiness Stud.* 2009; 10: 583-630.
25. Constantine MG, Anderson GM, Berkel LA, Caldwell LD, Utsey SO. Examining the cultural adjustment experiences of African international college students: A qualitative analysis. *J Couns Psychol.* 2005; 52(1): 3-13.
26. Silva J, de Keulenaer F, Johnstone N. Environmental Quality and Life Satisfaction: Evidence Based on Micro-Data. OECD Environment Working Papers, No. 44, OECD Publishing, 2012.
27. Bandura A. *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1986.
28. Bonitz VS, Larson LM., Armstrong, PI. Interests, self-efficacy, and choice goals: An experimental manipulation. *J Vocat Behav.* 2010; 76: 223-233.
29. Lent RW, Brown SD, Hackett G. Monograph: Towards a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. *J Vocat Behav.* 1994; 45(1): 79-122.
30. DeWitz SJ, Walsh WB. Self-efficacy and college student satisfaction. *J Career Assessment.* 2002; 10: 315-326.
31. Nauta MM. Assessing College Students' Satisfaction With Their Academic Majors. *J Career Assessment.* 2007; 15(4): 446-462.
32. iz FE, Telef BB. The effects of socio-economic status and gender besides the predictive effect self-efficacy on life satisfaction in adolescence. *The J Academ Soc Sci Stud.* 2013; (3): 1201-1216.
33. Çakar FS. The Relationship between the Self-efficacy and Life Satisfaction of Young Adults. *Int Educ Stud.* 2012; 5(6): 123-130.
34. Lent RW, Brown SD. Social cognitive career theory and adult career development. In Niles SG. editor. *Adult career development: Concepts, issues, and practices.* Columbus, OH: NCDA; 2002. p. 76-97.
35. Ryan RM, Deci EL. On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and

- eudaimonic well-being. *Annu Rev Psychol.* 2001; 52: 141-166.
36. Hofer J, Chasiotis, A. Congruence of Life Goals and Implicit Motives as Predictors of Life Satisfaction: Cross-Cultural Implications of a Study of Zambian Male Adolescents. *Motiv Emotion.* 2003; 27(3): 251-272.
37. Navarro RL, Flores LY, Worthington RL. Mexican American Middle School Students Goal Intentions in Mathematics and Science: A Test of Social Cognitive Career Theory. *J Couns Psychol.* 2007; 54(3): 320-335.
38. Judge TA, Bono JE, Erez A, Locke EA. Core self evaluations and job and life satisfaction: The role of self concordance and goal attainment. *J Appl Psychol.* 2005; 90: 257-268.
39. Williams DM. Outcome Expectancy and Self-Efficacy: Theoretical Implications of an Unresolved Contradiction. *Pers Soc Psychol Rev.* 2010; 14(4): 417-425.
40. Lent RW, Brown SD, Brenner B, Chopra SB, Davis T, Talleyrand R, Suthakaran V. The role of contextual supports and barriers in the choice of math/science educational options: A test of social cognitive hypotheses. *J Couns Psychol.* 2001; 48, 474-483.
41. O Sullivan G. The Relationship Between Hope, Eustress, Self-Efficacy, and Life Satisfaction Among Undergraduates. *Soc Indic Res.* 2011; 101:155-172.
42. Saris WE, Ferligoj A. Life Satisfaction and Domain-Satisfaction in 10 European Countries: Correlation at the Individual Level. In: Willem E. Saris, Ruut Veenhoven, Annette C. Scherpenzeel & Brendan Bunting (Eds.) *A Comparative Study of Satisfaction with Life in Europe* Eşvçvç University Press, 1995, 275-279.
43. Kapteyn A, Smith JP, Van Soest A. Life Satisfaction. Working Papers 623-1, RAND Corporation Publications Department, 2009.
44. Lent RW, Taveira M, Lobo C. Two tests of the social cognitive model of well-being in Portuguese college students. *J Vocat Behav.* 2012; 80(2): 362-371.
45. Lent RW, Brown SD. Social cognitive career theory and subjective well-being in the context of work. *J Career Assessment.* 2008; 16: 6-21.
46. Lashani Z, Shaeiri M, Asghari-Moghadam M, Golzari M. Effect of Gratitude Strategies on Positive Affectivity, Happiness and Optimism. *IJPCP.* 2012; 18 (2):157-166.
47. Diener E, Emmons RA, Larsan RJ, Griffin S. The Satisfaction with Life Scale. *J PERS ASSESS.* 1985; 49: 71-75.
48. Byrne BM. Structural equation modeling with EQS and EQS/Windows. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1994.
49. Schreiber JB, Nora A, Stage FK, Barlow EB, King J. Reporting Structural Equation Modeling and Confirmatory Factor Analysis Results: A Review. *THE J Educ RES.* 2006; 99(6): 323-338.
50. Suh E, Diener E, Oishi S, Triandis HC. The shifting basis of life satisfaction judgments across cultures: Emotions versus norms. *J Pers Soc Psychol,* 1998; 74: 482-493.
51. Yama H, Nishioka M, Horishita T, Kawasaki Y, Taniguchi J. A dual process model for cultural differences in thought. *MIND SOC.* 2007; 6: 143-172.
52. Michaeli Manee F, Ashouri M, Hasani M. Test of a Social Cognitive Model of Job Satisfaction in Urmia Secondary School Teachers *Q J Educ Innov.* 2013; 11(44): 7-31.
53. Byars-Winston AM, Fouad NA. Math and science social cognitive variables in college students: Contributions of contextual factors in predicting goals. *J Career Assess.* 2008; 16: 425-440.
54. Diener E, Chan MY. Happy People Live Longer: Subjective Well-Being Contributes to Health and Longevity. *AP: HWB.* 2011; 3 (1): 1-43.
55. Cohn MA, Fredrickson BL, Brown L, Mikels JA, Conway AM. Happiness Unpacked: Positive Emotions Increase Life Satisfaction by Building Resilience. *Emotion,* 2009; 9(3): 361-368.
56. Fredrickson BL, Branigan C. Positive emotions broaden the scope of attention and thought-action repertoires. *Cognition Emotion.* 2005; 19: 313-332.
57. Fredrickson BL, Tugade MM, Waugh CE, Larkin GR. What good are positive emotions in a crisis? A prospective study of resilience and emotions following the

- terrorist attacks on the United States on September 11th, 2001. *J Pers Soc Psychol.* 2003; 84: 365-376.
58. Chang EC, Sanna LJ. Optimism, pessimism, and positive and negative affectivity in middle-aged adults: A test of a cognitive-affective model of psychological adjustment. *Psychol Aging.* 2001; 16: 524-531.
59. Suldo SM, Riley KN, Shaffer EJ. Academic Correlates of Children and Adolescents' Life Satisfaction. *School Psychol Int.* 2006; 27(5): 567-582.
60. Cupani M, de Minzi MCR, Pérez ER, Pautassi RM. An assessment of a social-cognitive model of academic performance in mathematics in Argentinean middle school students. *Learn Individ Differ.* 2010; 20: 659-663.
61. Robbins SB, Lauver K, Le H, Davis D, Langley R, Carlstrom A. Do psychosocial and study skill factors predict college outcomes? A meta-analysis. *Psychol Bull.* 2004; 130: 261-288.
62. Heller D, Watson D, Ilies R. The role of person versus situation in life satisfaction: A critical examination. *Psychol Bull.* 2004; 130: 574-600.



Original Article

The Study of Socio-Cognitive Predictors
of Life Satisfaction in University Students

Abstract

Objectives: The purpose of this study was examining the accuracy of predictability of cognitive-social variables of life satisfaction in university students. **Method:** In this analytical-descriptive study, 460 students (243 female and 217 male) of bachelor and master degree in Uromia University were selected through multistage sampling method and participated in the study. In this study, the variables environmental protections and resources, positive emotion, self-efficacy expectations, outcome expectations, goal progress, and educational satisfaction were predictor variable; and life satisfaction was criterion variable for which the related tests were administered. Data were analyzed by structural equations modeling through LISREL software. **Results:** The results showed an appropriate fit to the theoretical cognitive-social model and the desirable variables of this model were appropriate predictors for life satisfaction in the study samples. Among predictors, environmental protections and resources were the most powerful ones with highest path coefficient toward life satisfaction. **Conclusion:** The results supported the theoretical structure of cognitive-social model of life satisfaction and the accuracy of its predictors. All casual pathways toward life satisfaction were positive and significant and cognitive-social variables could explain and predict life satisfaction in university students.

Key words: *academic satisfaction; life satisfaction; social cognitive predictors; university students*

[Received: 9 July 2013; Accepted: 17 June 2014]

Farzaneh Michaeli Manee^{*},
Sara Fasihani Far^a

^{*} Corresponding author: Uromia University,
Uromia, Iran, IR.

Fax: +9844 -33369716

E-mail: f.michaeli.manee@gmail.com

^a Shiraz university, Shiraz, Iran.