

Research Paper



Examining the Model of the Effect of Choosing a Major's Harms on the Adaptation and Academic satisfaction Freshmen: The Mediating Role of Psychological Capital



Ghader Naeimi¹, Hossein Ghamari givi ^{*2}, Esmail Sadri damirchi ³, Ali Sheykholeslami ²

1. Ph. D Student, Department of Counseling, Faculty of Education and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.
2. Professor, Department of Counseling, Faculty of Education and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.
3. Associate Professor, Department of Counseling, Faculty of Education and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.



DOI: 10.22034/JMPR.2023.55383.5500

DOR: [20.1001.1.27173852.1402.18.71.25.2](https://doi.org/10.22034/JMPR.2023.55383.5500)

URL: https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_16948.html



ARTICLE INFO

ABSTRACT

Keywords:

Harms of choosing major, Satisfaction with education, Compatibility with the university, psychological capital, freshmen

Received: 2023/03/19

Accepted: 2023/04/18

Available: 2023/12/21

One of the most important issues for freshmen is the basic attention to their satisfaction with education and their compatibility with the university. The present study was conducted to evaluate the structural model of the damage of the process of choosing a field of study on adaptation to university and satisfaction with education with the mediating role of psychological capital. The design of the current research was of the correlation type using the structural equation modeling method. 212 students were randomly selected from all the students who entered through the national exam of Tabriz University in the academic year of 2001-2001 and to the questionnaires of the harms of the field selection process (Naeimi et al., 2022), compatibility with the university (Baker and Siriak, 1989), satisfaction with education (Ahmadi, 2018) and psychological capital (Lutans et al., 2007). To analyze the data, the structural equation modeling method and Amos18 software were used. The findings showed that the direct effect of psychological-individual issues on students' adaptation and satisfaction with education is negatively significant. Also, the results showed that educational-social problems and structural-management defects indirectly and through psychological capital have an effect on satisfaction with education and adaptation to university. Conclusion: In general, it can be said that the harms of the field selection process and psychological capital can play an important role in the satisfaction of students' education and adaptation.



* Corresponding Author: Hossein Ghamari givi

E-mail: h_ghamarigivi@yahoo.com



پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی



آزمون مدل اثر آسیب‌های فرایند انتخاب رشته تحصیلی بر سازگاری و رضایت تحصیلی دانشجویان ورودی: نقش میانجی سرمایه روانشناختی^۱



قادر نعیمی^۱، حسین قمری گیوی^{۲*}، اسماعیل صدری دمیرچی^۳، علی شیخ الاسلامی^۲

۱. دانشجوی دکتری، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

۲. استاد، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

۳. دانشیار، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.



DOI: 10.22034/JMPR.2023.55383.5500

DOR: [20.1001.1.27173852.1402.18.71.25.2](https://doi.org/10.22034/JMPR.2023.55383.5500)

URL: https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_16948.html



چکیده

مشخصات مقاله

کلیدواژه‌ها:

از جمله مهمترین مسائل دانشجویان ورودی دانشگاه، توجه اساسی به رضایت از تحصیل و سازگاری آنها با دانشگاه است. پژوهش حاضر با هدف ارزیابی مدل ساختاری آسیب‌های فرایند انتخاب رشته تحصیلی بر سازگاری با دانشگاه و رضایت از تحصیل با نقش واسطه‌ای سرمایه روانشناختی انجام شد. طرح پژوهش حاضر از نوع همبستگی به روش مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. از تمامی دانشجویان ورودی از طریق آزمون سراسری دانشگاه تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰، تعداد ۲۱۲ نفر به شیوه تصادفی انتخاب و به پرسنامه‌های آسیب‌های فرایند انتخاب رشته (نعیمی و همکاران، ۱۴۰۱)، سازگاری با دانشگاه (بیکر و سیریاک، ۱۹۸۹)، رضایت از تحصیل (احمدی، ۱۳۸۸) و سرمایه روانشناختی (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷) بصورت دادند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری و با از نرم افزار Amos18 استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که اثر مستقیم مسائل روانشناختی- فردی بر سازگاری و رضایت از تحصیل دانشجویان به صورت منفی معنادار است. همچنین، نتایج نشان داد که مشکلات آموزشی- اجتماعی و نقص ساختاری- مدیریتی به‌طور غیر مستقیم و از طریق سرمایه روانشناختی بر رضایت از تحصیل و سازگاری با دانشگاه تاثیر دارد. نتیجه گیری: به‌طور کلی می‌توان گفت آسیب‌های فرایند انتخاب رشته و سرمایه روانشناختی می‌توانند نقش مهمی در رضایت از تحصیل و سازگاری دانشجویان داشته باشد.

آسیب‌های فرایند انتخاب رشته، سازگاری با دانشگاه، رضایت تحصیلی، سرمایه روانشناختی، دانشجویان ورودی.

دریافت شده: ۱۴۰۱/۱۲/۲۸

پذیرفته شده: ۱۴۰۲/۰۱/۲۹

منتشر شده: ۱۴۰۲/۰۹/۳۰

۱. این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول در رشته مشاوره دانشگاه محقق اردبیلی به شماره پژوهشی ۱۴۰۰/۵/۶۶۲۰ می‌باشد.

* نویسنده مسئول: حسین قمری گیوی

رایانامه: h_ghamarigivi@yahoo.com

مقدمه

بر اساس یک مطالعه‌ی طولی آینده نگر، سال اول دانشگاه، دوره‌ی بسیار مهم و حساسی برای دانشجویان جدید است (پورناماساری، کورنیاواتی و تیوت^۱، ۲۰۲۲). در این دوره، دانشجویان به دلیل فرایند انتقال از مدرسه به دانشگاه، ممکن است با چالش‌های متعددی مانند برقراری روابط جدید، تغییرات در روابط موجود با والدین و خانواده، استقلال شخصی، گسترش عادات یادگیری و کسب تجربیات جدید روبرو شوند (شاپر^۲، ۲۰۱۹). در طول این دوره، دانشجویان ورودی دانشگاه با تجربیات استرس‌زای زیادی برخورد می‌کنند (احمد، محمود، شبیر و ملیک^۳، ۲۰۲۰)، که امکان دارد منجر به احساس ناامنی و اضطراب در مورد آینده شود (کوت و لوین^۴، ۲۰۱۴). این تغییرات گاهی اوقات ناخوشایند است و باعث بی‌ثباتی در زندگی آنها می‌شود. اگر با این بی‌ثباتی به خوبی مقابله نشود، ممکن است بر سلامت روان آنها تأثیر بگذارد (نلسون^۵، ۲۰۲۰). بنابراین این دوره‌ی کم‌پایدار احتمال دارد، روی موارد متعددی اثر بگذارد. از جمله عواملی که می‌تواند تحت تأثیر شرایط حاکم در این زمان قرار بگیرد، سازگاری با دانشگاه^۶ و رضایت تحصیلی^۷ است.

سازگاری با دانشگاه به طور کلی ریشه در نظریه سازگاری دارد. لازاروس^۸ (۱۹۹۹)، به نقل از پورناماساری و همکاران (۲۰۲۲) اظهار داشت که سازگاری، پاسخی از سوی افراد در رسیدگی به خواسته‌ها و فشارهای زندگی است. دنیل، دیوید و رومان^۹ (۲۰۱۸) نیز توضیح داد که سازگاری پاسخ افراد در مواجهه با فشارها و خواسته‌های ناشی از تغییرات محیطی است. سازگاری دانشگاهی نیز یک فرآیند سازگاری است که باید توسط دانشجویان در مواجهه با گذار به زندگی دانشگاهی انجام شود (بیکر و سیریک^{۱۰}، ۱۹۸۴). سازگاری با دانشگاه را می‌توان به طور کلی به صورت چگونگی سازگاری یک دانشجو با خواسته‌های زندگی دانشگاهی تعریف کرد. عبارت دیگر، درجه‌ی سازگاری است که دانشجویان می‌توانند به سرعت و به طور مؤثر با چالش‌های مختلفی که در محیط جدید دانشگاه اتفاق می‌افتد، مواجه شوند (لا، چان و لام^{۱۱}، ۲۰۱۸). سازگاری دانشگاهی ساختاری پیچیده و چندوجهی است، به این معنی که افرادی که در سازگاری دانشگاه موفق هستند، نه تنها از یک جنبه مانند سازگاری تحصیلی سنجیده می‌شوند، بلکه شامل سازگاری اجتماعی، شخصی و عاطفی و همچنین سازگاری با خود دانشگاه می‌شوند. مطالعه‌های مختلفی به نقش مهم سازگاری دانشگاه، در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی و تداوم آن پرداخته‌اند (بیلی و فیلیپس^{۱۲}، ۲۰۱۵). نتیجه بررسی‌های متعددی حاکی از این است که سازگاری دانشجویان با متغیرهایی مانند خودکارآمدی (اقدامی و یوسفی، ۱۳۹۹)، خوش‌بینی تحصیلی (کشت‌ورز و

اوجی نژاد، ۱۳۹۹)، اشتیاق تحصیلی (بهاروند، قاسمی، سودانی، ۱۳۹۹) و درگیری تحصیلی (اقدامی و یوسفی، ۱۴۰۰) ارتباط معناداری دارد. پژوهش‌های بسیاری نیز نشان داده‌اند سازگاری پایین دانشجویان در دانشگاه می‌تواند مسائل و مشکلات روانشناختی متعددی از جمله استرس و اضطراب (پارک و همکاران^{۱۳}، ۲۰۲۰)، واکنش عاطفی و هیجانی بی‌ثبات (نلسون، ۲۰۲۰)، افت تحصیلی (پورناماساری و همکاران، ۲۰۲۱) و ترک دانشگاه (بهر، گیز، تگیم، تیون^{۱۴}، ۲۰۲۱) را در دانشجویان موجب شود. همچنین نتیجه پژوهش چناری، واحدی، بیرامی و قره‌داغی (۱۴۰۱) حاکی از آن بود که دانشجویان ناسازگار مشکلات درون فردی و محیطی متعددی را در سازگاری با دانشگاه تجربه می‌کنند.

یکی دیگر از متغیرهای مهمی که می‌تواند تحت تأثیر شرایط خاص دانشجویان ورودی قرار بگیرد، رضایت تحصیلی است. رضایت تحصیلی به عنوان نگرش کوتاه مدت حاصل از ارزیابی تجارب دانشجویان از خدمات آموزشی دریافت‌شده تعریف می‌شود و این نگرش بر انگیزه دانشجویان، جذب دانشجویان جدید و حفظ دانشجویان فعلی تأثیر می‌گذارد (رحمت پور و شریف نیا، ۲۰۲۰). رضایت تحصیلی یک مفهوم چندوجهی است. از نظر خورینا، روستارتی و رزی^{۱۵} (۲۰۲۰) رضایت تحصیلی دانشجویان، مشخص‌کننده‌ی چگونگی درک آنها از تجارب آموزشی است؛ بطوری که وجود دانشجویانی با تجربه‌های رضایت بخش تحصیلی به حفظ و ارتقای شرایط دانشگاه منجر خواهد شد. لنت، سینگلی، شیو، اشمیت و اشمیت^{۱۶} (۲۰۰۷) یک مدل شناختی اجتماعی ارائه دادند و اظهار داشتند رضایت تحصیلی مستقیماً با خودکارآمدی، انتظارات نتیجه، حمایت‌های محیطی و هدف پیشرفت ادراک‌شده پیش‌بینی می‌شود. آلوز و راپوسو^{۱۷} (۲۰۰۷) نیز مدل مفهومی رضایت دانشجو در آموزش عالی را بررسی کردند و دریافتند که متغیرهای تصویر، انتظار، کیفیت و ارزش بر رضایت دانشجو تأثیر می‌گذارند که پیامدهای آنها وفاداری دانشجو به سیستم آموزشی است. مطالعات قبلی رابطه بین رضایت دانش‌جویان، ماندگاری در رشته مورد مطالعه و پیشرفت تحصیلی را گزارش کرده‌اند (کرونیلز^{۱۸}، ۲۰۱۹). علاوه بر این، شواهد نشان داد که رضایت دانشجویان منجر به موفقیت تحصیلی می‌شود و انگیزه تحصیلی آنها را بهبود می‌بخشد. به عبارت دیگر، دانشجویانی که رضایت تحصیلی بالاتری دارد، انگیزه بیشتری دارد و برای نمرات برتر تلاش بیشتری می‌کند (حبیبی کلیر، ۱۳۹۹). همچنین نتایج پژوهش‌ها حاکی از این است که رضایت تحصیلی دانشجویان نه تنها در افزایش تعهد آنها در یادگیری مستمر مؤثر است بلکه باعث بهبود عملکرد تحصیلی آنها نیز می‌شود (ترک زاده و محترم، ۱۳۹۳).

10. Baker & Siryk
11. Lau, Chan & Lam
12. Bailey & Phillips
13. Park, Andalibi, Zou, Ambulkar & Huh-Yoo
14. Behr, Giese, Tegui Kamdjou & Theune
15. Khoirina, Rusdanti & Rozi
16. Lent, Singley, Sheu, Schmidt & Schmidt
17. Alves & Raposo
18. Cornillez

1. Purnamasari, Kurniawati & Tjut
2. Schaeper
3. Ahmad, Muhammad, Shabbi & Malik
4. Cote & Levine
5. Nelson
6. University Adjustment
7. Academic satisfaction
8. Lazarus
9. Daniels, Davids & Roman

متغیرهایی است که می‌تواند در این مدل وارد شود. لوتنان، دانشمند مدیریت آمریکایی، سرمایه روانشناختی را به عنوان یک وضعیت روانشناختی مثبت یک فرد در فرآیند رشد خود و رشد کلی تعریف می‌کند (آیالا کالوو و مانزانو گارسیا^۷، ۲۰۲۱). در مورد مفهوم سرمایه روانشناختی دانشجویان، برخی از محققان معتقدند که این، یک عامل روانشناختی با نیروی مثبت است که می‌تواند رفتار مثبت فردی را ارتقا دهد (بارون، فرنکلین و همیلسکی^۸، ۲۰۱۶؛ وونگ، لین و کو^۹، ۲۰۲۱). برخی دیگر بر این باورند که مجموع انواع توانایی‌های مثبت دانشجویان در دوره خاص رشد زندگی است. استفاده از این توانایی‌های نیروی مثبت در آزمون‌های عملی می‌تواند به دانشجویان کمک کند تا اعتماد به نفس خود را افزایش دهند و پتانسیل خود را توسعه دهند (نوئل و فینوکیو^{۱۰}، ۲۰۲۲). بخشی دیگر فکر می‌کند که مجموع انواع نیروهای روان‌شناختی مثبتی است که دانشجویان در دوره‌ای خاص از زندگی آورده‌اند (عثمان، کوالسکی، آندیاپان، و پارایتام^{۱۱}، ۲۰۲۲). با تجزیه و تحلیل ادبیات موجود، مشخص می‌شود که سطح امید دانشجویان با نمرات معمول آنها نسبت مستقیم دارد و همچنین می‌تواند به طور مؤثر نمرات نهایی را تخمین بزند. خوش بینی می‌تواند به تدریج اعتماد به نفس دانشجویان را افزایش دهد (داکوستا و همکاران، ۲۰۲۱). جوان مجرد، شیخی فینی، ابوالقاسمی و زینلی پور (۱۴۰۱) معتقدند، سرمایه روانشناختی دانشجویان را توانمند می‌کند تا علاوه بر مقابله بهتر در برابر موقعیت‌های استرس‌زا، کمتر دچار تنش شده و در برابر مشکلات از توان بالایی برخوردار باشند. نتیجه یافته‌های پژوهشی متعدد نشان می‌دهد سرمایه روانشناختی نقش بسیار مهمی در اشتیاق تحصیلی (جوان مجرد و همکاران، ۱۴۰۱، وانگ و همکاران، ۲۰۲۱)، عملکرد بالای تحصیلی (فرهادی و همکاران، ۱۳۹۵)، تعهد تحصیلی (سعادت، داورپناه، سعیدپور و سمیعی، ۱۳۹۸) و کاهش آشفستگی روانشناختی دانشجویان (حافظ، یونسین و رشیدی پور، ۱۴۰۱) دارد. همچنین گاموران، میلر، فیل و ولنتاین^{۱۲} (۲۰۲۱) در مطالعه‌ی خود به این نتیجه رسیدند که یکی از مهمترین موارد مؤثر در پیشرفت تحصیلی دانشجویان، سرمایه روانشناختی است.

بر اساس آنچه توضیح داده شد سازگاری دانشجویان و رضایت تحصیلی می‌تواند متأثر از پیشایندهای متعددی باشد که در سطوح فردی و بین فردی عمل می‌کنند. با استناد به شواهد پژوهشی (بیک خورمیزی، سعیدی، خرمی و هادوی، ۱۳۹۹)، امکان دارد یکی از این پیشایندها برای دانشجویان ورودی دانشگاهها آسیب‌های فرایند انتخاب رشته باشد. بطوریکه بررسی‌های مختلفی نیز نشان داده است دانشجویانی که سطح بالاتری از رضایت تحصیلی را تجربه می‌کنند، فرایند انتخاب رشته تحصیلی را با موفقیت سپری کرده اند. از طرفی سرمایه بالای روانشناختی در دانشجویان، از پیش بین‌های مهم سلامت روان محسوب می‌شود (حافظ، یونسین و رشیدی پور، ۱۴۰۱) که

با توجه به عوامل متعددی که بر سازگاری دانشگاه و رضایت از تحصیل دانشجویان تأثیر می‌گذارد، بسیاری از پژوهشگران موافق هستند که برای دستیابی به درک بهتری از سازگاری و رضایت فردی، موارد متعددی باید مورد بررسی قرار گیرند. بسیاری از محققان بر اهمیت تجزیه و تحلیل عوامل فردی و محیطی یا عوامل مختلف تأکید کردند. بنابراین، بهتر است پیشایندهای فردی این مفهوم شناسایی و مطالعه شود. از جمله عوامل تأثیرگذار بر رضایت تحصیلی و سازگاری دانشجویان، فرایند انتخاب رشته تحصیلی، آسیب‌ها و چالش‌های مربوط به آن است.

آسیب‌های فرایند انتخاب رشته^۱ به تمامی مسائل، مشکلات فردی و غیرفردی اطلاق می‌شود که فرایند صحیح انتخاب رشته تحصیلی را دچار سوء می‌کند (نعیمی، قمری گیوی، صدری دمیچی و شیخ الاسلامی، ۱۴۰۱). نعیمی و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهشی به بررسی آسیب‌های فرایند انتخاب رشته در بین دانشجویان دانشگاه سراسری پرداختند و سه آسیب مسائل روانشناختی- فردی^۲، مشکلات آموزشی- اجتماعی^۳ و نقص ساختاری- مدیریتی^۴ را در این فرایند شناسایی کردند؛ مسائل فردی- روانشناختی بیشتر به عوامل فردی مانند خطاهای هدف‌گزینی، ادراک نادرست از توانمندی و استعداد، انگیزش نابسند، ارزشهای آسیب‌رسان و باورهای محدودکننده دلالت دارد که مسیر فرایند انتخاب رشته را با چالش و مشکلات اساسی روبرو می‌کند. مشکلات آموزشی- اجتماعی، در واقع عوامل خارج از فرد مانند محدودیت‌های ناشی از مدرسه، مشکلات شغلی و آینده اشتغال، تعاملات معیوب خانواده و مداخله‌ی افراد غیرمتخصص را شامل می‌شود که فرایند انتخاب رشته را از مسیر درست خارج می‌کند و نقص ساختاری- مدیریتی هم عوامل مسائلی مانند سیاستگذاری اشتباه، سیستم آموزشی معیوب، نظام نظارتی ضعیف و مشکلات فرهنگی و ساختاری را دربر می‌گیرد که به عوامل کلان اشاره دارد. نتیجه‌ی پژوهش ربانی و ربیعی (۱۳۹۰) حاکی از این بود که داوطلبان ورود به دانشگاه هنگام انتخاب رشته بسیار تأثیرپذیرند و دایما در معرض فشار روانی عوامل مختلف قرار می‌گیرند. مشکلات فرایند انتخاب رشته می‌تواند بعدها بر رضایت تحصیلی آنان تأثیرگذار باشد. مطالعات مختلف نیز به نقش انتخاب رشته در رضایت تحصیلی و سازگاری با دانشگاه در گروه‌های مختلف آموزشی اشاره کرده اند (معراجی و همکاران، ۱۳۹۷، اکبری، رودی و حبیبی، ۱۳۹۷، کوهی، اسکندری و جلالی، ۱۴۰۰). نرنا^۵ (۲۰۲۱) نیز در بررسی خود به این نتیجه رسیدند که رضایت از رشته یک مؤلفه‌ی مهم اثرگذار بر ماندگاری و ادامه تحصیل دانشجویان در دانشگاه است.

اما بنظر می‌رسد میزان اثر آسیب‌های فرایند انتخاب رشته بر سازگاری و رضایت تحصیلی دانشجویان تحت سازه‌های فردی و غیر فردی متعددی قرار بگیرند و نقش میانجی را ایفا کند. سرمایه روانشناختی^۶ از جمله

7. Ayala Calvo & Manzano García

8. Baron, Franklin & Hmieleski

9. Wong, Lin & Kou

10. Noel, & Finocchio

11. Usman, Kowalski, Andiappan, & Parayitam

12. Gamoran, Miller, Fiel & Valentine

1. Harms of major choosing process

2. Psychological-individual issues

3. Educational-social problems

4. Structural-management defect

5. Nerona

6. Psychological capital

پرسشنامه رضایت از تحصیل احمدی: این پرسشنامه توسط احمدی و کشاورزی (۱۳۸۸) ساخته شده است و شامل ۳۰ سوال و ۴ خرده مقیاس (رضایت از دانشگاه ۹ گویه، رضایت از رشته تحصیلی ۸ گویه، نگرش به تحصیل ۷ گویه، رضایت از رفتار اساتید ۶ گویه) می باشد. آزمودنی به هر سوال در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای پاسخ می دهند. حداکثر و حداقل نمره در این پرسشنامه به ترتیب ۱۵۰ و ۳۰ است. پایایی این پرسشنامه براساس آلفای کرونباخ ۰/۷۳ بدست آمد و مطلوب گزارش شده است.

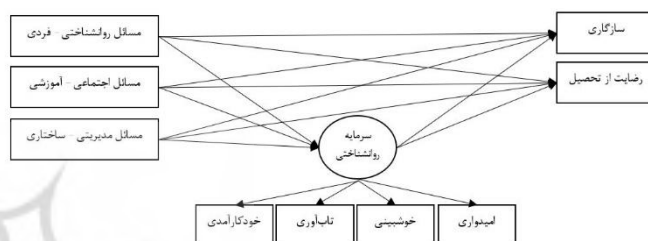
مقیاس آسیب‌های فرایند انتخاب: این مقیاس توسط نعیمی و همکاران (۱۴۰۱) ساخته شده است. دارای ۱۹ آیتم است و سه مؤلفه‌ی مسائل فردی- روانشناختی (از سوال ۸ تا ۸)، مشکلات اجتماعی- آموزشی (از سوال ۹ تا ۱۳) و نقص ساختاری- مدیریتی ساختاری (از سوال ۱۴ تا ۱۹) مورد سنجش قرار می دهد. پرسشنامه را دانشجویان ورودی تکمیل می کنند و پاسخ به هر عبارت در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه ای از هرگز (۱) تا همیشه (۵) است. نمرات بالای اکتسابی نشان دهنده‌ی آسیب زیاد در فرایند انتخاب رشته و نمره پایین نشان دهنده‌ی آسیب کم در این فرایند می باشد. میزان پایایی این مقیاس براساس آلفای کرونباخ ۰/۸۳ گزارش شد.

پرسشنامه سرمایه روانشناختی لوتانز و همکاران (PCQ): از پرسشنامه سرمایه روانشناختی لوتانز و همکاران (۲۰۰۷) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۲۴ سوال و ۴ خرده مقیاس خودکارآمدی، تاب‌آوری، خوشبینی و امیدواری است. آزمودنی به هر سوال در طیف لیکرت ۶ درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۶ (کاملاً موافقم) پاسخ می‌دهد. سوالات ۱ تا ۶ مربوط به خرده مقیاس خودکارآمدی، سوالات ۷ تا ۱۳ مربوط به خرده مقیاس امید، سوالات ۱۳ تا ۱۸ مربوط به خرده مقیاس تاب‌آوری و سوالات ۱۹ تا ۲۴ مربوط به خرده مقیاس خوشبینی می‌باشد. جهت به دست آوردن نمره این پرسشنامه، ابتدا نمره هر خرده مقیاس به طور جداگانه به دست می‌آید و سپس جمع آنها به عنوان نمره کلی سرمایه روانشناختی محسوب می‌شود. بهادری خسروشاهی، هاشمی نصرت آبادی و باباپورخیرالدین (۱۳۹۱) روایی خرده مقیاسهای پرسشنامه را اثبات شده دانسته و میزان پایایی آن را بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به دست آوردند.

یافته‌ها

نمونه‌ی پژوهش حاضر شامل ۲۱۲ نفر از دانشجویان ورودی دوره- کارشناسی دانشگاه تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بودند. از این تعداد ۱۲۸ نفر پسر (۶۰.۳۷ درصد) و ۸۴ دانشجو (۳۹.۶۳ درصد) نیز دختر بودند. میانگین سنی دانشجویان نیز ۱۸.۴ به دست آمد. جدول ۱، یافته‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش حاضر برای نمونه‌ی دانشجویان را نشان می دهد.

می‌تواند بعنوان نقش میانجی عمل کرده می باشد و آسیب های ناشی از فرایند انتخاب رشته را در ارتباط با سازگاری و رضایت تحصیلی دانشجویان ورودی تعدیل کند. با وجود تلاش‌های پژوهشی، آنچه در بیشتر مطالعات توجه چندانی نشده است، شناسایی و تشخیص مسیرهای مفهومی و واسطه- ای چنین رابطه‌ای است و در ارتباط با نقش پیشبینی آسیب‌های فرایند انتخاب رشته در بروز و ادامه مشکلات دوران دانشجویی نیز تقریباً پژوهشی انجام نشده است. بطور کلی ضرورت اطلاع از توان تبیینی ابعاد آسیب‌های فرایند انتخاب رشته تحصیلی با تاکید بر میانجی‌گری مؤلفه‌های سرمایه روانشناختی، پژوهشگران را به آزمون مدل پیشنهادی ترغیب نمود. بنابراین این مطالعه درصدد بررسی تاثیر مسیرهای مستقیم متغیرهای مذکور و مسیرهای غیرمستقیم بر سازگاری دانشگاه و رضایت تحصیلی از طریق سرمایه روانشناختی می باشد. مدل مفهومی پژوهش در شکل ۱ آورده شده است.



شکل ۱: الگوی پیشنهادی آسیب‌های فرایند انتخاب رشته و سازگاری و رضایت تحصیلی دانشجویان: نقش میانجی سرمایه روانشناختی

روش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی و همبستگی است و در قالب مدل یابی معادلات ساختاری انجام شده است. تمام دانشجویان روزانه دوره کارشناسی ورودی دانشگاه تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ جامعه آماری پژوهش را تشکیل دادند. برای سازگاری با الگوی معادلات ساختاری تعداد نمونه باید حداقل ۱۵ برابر (استیونس، ۱۹۹۴، به نقل از هومن، ۱۳۸۴) یا ۳۰ برابر تعداد متغیرها باشد (هومن، ۱۳۸۴) بنابراین نمونه مورد بررسی ۲۱۲ نفر از دانشجویان دختر و پسر بودند که با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. ملاک ورود به این مطالعه شامل تحصیل حداقل یک ترم در رشته تحصیلی خود، ورود به دانشگاه از طریق کنکور سراسری و انجام دادن فرایند انتخاب رشته بود. ملاک خروج هم عدم تکمیل کامل پرسشنامه‌ها توسط دانشجویان ورودی بود.

ابزارهای سنجش

پرسشنامه سازگاری با دانشگاه: این پرسشنامه توسط بیکر و سیریاک (۱۹۸۹) ساخته شده است و شامل ۶۵ سوال است که سازگاری دانشجویان را در چهار بعد می‌سنجد. این چهار بعد عبارتند از سازگاری تحصیلی، سازگاری اجتماعی، سازگاری فردی- عاطفی و دلبستگی سازمانی. این پرسشنامه براساس طیف لیکرت ۵ درجه ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) می باشد. حداکثر و حداقل نمره در این پرسشنامه به ترتیب ۶۵ و ۳۲۵ است. صیرفی (۱۳۹۱) در پژوهش خود میزان پایایی این پرسشنامه را برای مقیاس کل و بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۸۵ گزارش کرده است.

جدول ۱: یافته‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	کمترین	بیشترین	مقدار کجی	مقدار کشیدگی
مسائل روان‌شناختی - فردی	۲۰/۴۴	۵/۶	۹	۳۶	۰/۳۴	-۰/۲۳
مسائل اجتماعی - آموزشی	۱۳/۶۶	۳/۷	۵	۲۳	۰/۰۲	-۰/۶۴
مسائل مدیریتی - ساختاری	۱۵/۰۶	۳/۷۹	۷	۲۷	۰/۵۳	-۰/۳۷
سرمایه روانشناختی	۸۳/۰۷	۱۱/۵۲	۵۷	۱۱۲	۰/۰۹	-۰/۳۱
مؤلفه خودکارآمدی	۲۲/۱۱	۴/۸۸	۱۰	۳۴	-۰/۰۴	-۰/۷۱
مؤلفه تاب‌آوری	۲۰/۵۶	۴/۶۵	۱۱	۳۴	۰/۳۳	-۰/۲۴
مؤلفه خوشبینی	۲۰/۳۳	۴/۷۹	۹	۳۵	۰/۳۱	-۰/۱۷
مؤلفه امین‌داری	۲۰/۰۶	۴/۷۹	۹	۳۵	-۰/۲۶	-۰/۵۲
سازگاری	۳۱/۴/۵	۹/۸۴۴	۱۰۹	۵۲۵	-۰/۰۵	-۰/۳۶
رضایت از تحصیل	۸۳/۰۶	۲۷/۷۹	۳۱	۱۳۱	-۰/۱۸	-۰/۲۴

همان‌گونه که در جدول ۱، مشاهده می‌گردد، علاوه بر محاسبه‌ی میانگین و انحراف معیار متغیرها؛ مقادیر کجی به دست آمده برای همه‌ی متغیرها در دامنه‌ی ۳- و ۳+ و مقادیر کشیدگی در دامنه‌ی ۱۰- و ۱۰+ واقع شده‌اند. بنابراین مفروضه نرمال بودن توزیع همه‌ی متغیرهای پژوهش مورد تأیید قرار می‌گیرد. جدول ۲، ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش در نمونه‌ی دانشجویان را نشان می‌دهد.

جدول ۲: ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش در نمونه‌ی دانشجویان

ردیف	متغیرهای پژوهش	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱	مشکلات روان‌شناختی - فردی	-	۰/۵۵۶*	-۰/۵۴۸*	-۰/۶۹۳*	-۰/۵۱۷*	-۰/۴۴۰*
۲	مسائل اجتماعی - آموزشی	-	-	۰/۳۷*	-۰/۳۸*	-۰/۲۳*	-۰/۱۵۵*
۳	نقص مدیریتی - ساختاری	-	-	-	-۰/۴۷*	-۰/۴۰*	-۰/۳۳*
۴	سرمایه روانشناختی	-	-	-	-	۰/۵۶*	۰/۵۱*
۵	سازگاری	-	-	-	-	-	۰/۸۵*
۶	رضایت از تحصیل	-	-	-	-	-	-

$P < 0.05^*$

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود همه ضرایب همبستگی به دست آمده بین متغیرهای پژوهش، در سطح $P < 0.05$ معنی‌دار هستند. برای تحلیل مدل بر اساس الگویابی معادلات ساختاری، داده‌ها باید کامل و بدون مقادیر گمشده^۱ باشند. در پژوهش حاضر از جایگزینی داده‌های گم شده با مقدار میانگین متغیر استفاده شد. همچنین، در پژوهش حاضر جهت بررسی داده پرت تک متغیری نمره‌ی Z هر فرد در هر متغیر محاسبه گردید. نتایج نشان داد که داده‌ی پرت تک متغیری وجود ندارد. همچنین برای بررسی داده‌های پرت چندمتغیری فاصله‌ی ماهالونوویس برای متغیرهای برونزاد مدل محاسبه گردید. کمترین و بیشترین مقدار فاصله ماهالونوویس در پژوهش حاضر به ترتیب برابر ۰/۱۰ و ۱۸/۹۴ به دست آمد. با توجه به اینکه خی دو بحرانی در سطح $p = 0.01$ برابر ۱۸/۴۸ می‌باشد، و از طرفی با توجه به اینکه بیشترین فاصله ماهالونوویس برابر ۱۸/۹۴ می‌باشد و ۱ نفر از آزمودنی‌ها از مقدار خی دو بیشتر هستند، لذا به عنوان داده‌های پرت

1. missing

چندمتغیری از مجموعه داده‌ها حذف شدند و در نهایت داده‌های مربوط به ۲۱۲ نفر مورد تجزیه و تحلیل نهایی قرار گرفت.

برای آزمون الگوی پیشنهادی از الگویابی معادلات ساختاری با استفاده از نرم افزار AMOS/18 استفاده شد. روابط واسطه‌ای الگوی نهایی نیز با استفاده از بوت استراپ^۲ (آزمون خود راه انداز) نرم‌افزار AMOS/18 آزموده شدند. لازم به ذکر است که در مدل پیشنهادی پژوهش، متغیر سرمایه روانشناختی به صورت مکنون مورد بررسی قرار گرفت.

از آن جایی که در گام برآورد مدل، مشاهده پیشنهادی از برازندگی خوبی برخوردار بود، اما دو مسیر غیرمعنادار است (مسیرهای مسائل اجتماعی - آموزشی به سازگاری و رضایت از تحصیل و مسیرهای مسائل مدیریتی - ساختاری به سازگاری و رضایت از تحصیل)، در نتیجه اصلاحاتی در مدل انجام شد تا برازندگی آن بهبود یابد. جدول ۳ شاخص‌های برازش مدل اولیه‌ی پیشنهادی و نیز شاخص‌های برازش مدل اصلاح شده‌ی نهایی را نشان می‌دهد.

جدول ۳: مقایسه شاخص‌های برازندگی مدل پیشنهادی و مدل اصلاح شده

شاخص‌های برازندگی	χ^2	df	χ^2/df	GFI	AGFI	IFI	TLI	CFI	NFI	RMSEA
مدل پیشنهادی (اولیه)	۴۷/۱۳	۱۸	۲/۶۱	۰/۹۵۲	۰/۸۸۱	۰/۹۶۵	۰/۹۲۹	۰/۹۶۵	۰/۹۴۵	۰/۰۸۸
مدل اصلاح شده‌ی نهایی	۲۴/۷۹	۲۱	۱/۱۸	۰/۹۷۴	۰/۹۴۴	۰/۹۹۵	۰/۹۹۲	۰/۹۹۵	۰/۹۷۱	۰/۰۴۹

باتوجه به نتایج مندرج در جدول ۳، شاخص جذر برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA) (۰/۰۸۸) و شاخص برازندگی توکر- لویس (TLI) (۰/۹۲۹) و شاخص برازش نیکوی انطباقی (AGFI) (۰/۸۸۱) حاکی از برازش متوسط مدل پیشنهادی بوده، و چهار مسیر مستقیم غیرمعنادار بود. پس از حذف مسیرهای غیرمعنی‌دار به منظور اصلاح برازش مدل، یک بار دیگر مدل مورد آزمون قرار گرفت. نتایج مندرج در جدول ۳-۴ نشان می‌دهند که شاخص‌های برازندگی مدل اصلاح شده شامل شاخص مجذور خی (۲۴/۷۹= χ^2)، مجذور خی نسبی (۱/۱۸= χ^2/df)، شاخص نیکویی برازش (GFI=۰/۹۷۴)، شاخص نیکویی برازش انطباقی (AGFI=۰/۹۴۴)، شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI=۰/۹۹۵)، شاخص برازندگی افزایش (IFI=۰/۹۹۵)، شاخص برازندگی توکر- لویس (TLI=۰/۹۹۲) و جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA=۰/۰۲۹) حاکی از برازش بسیار خوب مدل اصلاح شده است. بنابراین مدل اصلاح شده‌ی نهایی از برازندگی مطلوبی برخوردار است، جدول ۴ مسیرها و ضرایب استاندارد آنها در الگوی پیشنهادی اولیه را نشان می‌دهد.

جدول ۴: الگوی ساختاری: مسیرها و ضرایب استاندارد مربوط به اثرات مستقیم بین متغیرهای پژوهش در مدل پیشنهادی

مسیر	برآورد استاندارد	نسبت بحرانی	سطح معنی P	برآورد استاندارد	نسبت بحرانی	سطح معنی P
مسائل روان‌شناختی - فردی به سرمایه روانشناختی	-۰/۵۵۲	-۱/۲۷	۰/۰۰۱	-۰/۶۶۷	-۰/۰۱	۰/۰۰۱
مسائل اجتماعی - آموزشی به سرمایه روانشناختی	-۰/۱۵۲	-۰/۲۳	۰/۰۰۱	-۰/۱۸۷	-۰/۰۲	۰/۰۰۵
مسائل مدیریتی - ساختاری به سرمایه روانشناختی	-۰/۱۵۹	-۰/۲۴	۰/۰۰۱	-۰/۱۴۴	-۰/۰۱	۰/۰۰۲
مسائل روان‌شناختی - فردی به سازگاری	-۰/۸۸۱	-۵/۰۱	۰/۰۰۱	-۰/۵۰۲	-۰/۰۲	۰/۰۰۱
مسائل اجتماعی - آموزشی به سازگاری	-۰/۱۲۸	-۰/۱۷	۰/۰۰۱	-	-	-
مسائل مدیریتی - ساختاری به سازگاری	-۰/۰۷۹	-۰/۰۸	۰/۰۰۱	-	-	-
مسائل روان‌شناختی - فردی به رضایت از تحصیل	-۰/۹۱۸	-۵/۳۱	۰/۰۰۱	-۰/۶۲۳	-۰/۰۱	۰/۰۰۱
مسائل اجتماعی - آموزشی به رضایت از تحصیل	-۰/۱۲۸	-۱/۵۴	۰/۰۰۱	-	-	-
مسائل مدیریتی - ساختاری به رضایت از تحصیل	-۰/۱۰۹	-۱/۲۷	۰/۰۰۱	-	-	-
سرمایه روانشناختی به سازگاری	۱/۵۵	۹/۲۴	۰/۰۰۱	۱/۲۷	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
سرمایه روانشناختی به رضایت از تحصیل	۱/۵۹	۹/۴۲	۰/۰۰۱	۱/۳۴	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱

2. bootstrap

این مدل مؤلفه‌های آسیب فرایند انتخاب رشته با میانجی سرمایه روانشناختی بر رضایت از تحصیل و سازگاری با دانشگاه اثر دارد.

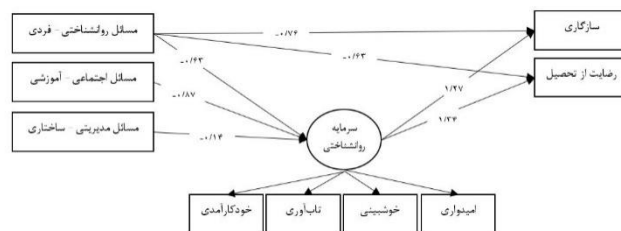
نتیجه حاصل از پژوهش حاضر نشان داد مسائل روانشناختی - فردی با سازگاری ارتباط معکوس و معناداری دارد. نتیجه حاصل با نتایج پژوهشگرانی چون کوهی و همکاران (۱۴۰۰)، معراجی و همکاران (۱۳۹۷)، اکبری و همکاران (۱۳۹۷) و نرنا (۲۰۲۱) همسو است. در تبیین یافته حاضر می‌توان گفت: فراگیران در مقابل تنش‌ها و مشکلات مختلف روانشناختی و فردی از خود مقاومت بیشتری نشان می‌دهند، می‌توانند در موقعیت‌های بعدی سازگاری بالاتری از خود بروز داده و موفق‌تر عمل کنند (نرنا، ۲۰۲۱). در مقابل فراگیرانی که در زمینه مدیریت مسائل روانشناختی - فردی از مهارت کافی برخوردار نباشند در موقعیت‌های مختلف از جمله مراحل بعدی تحصیلی با شکست مواجه می‌شوند و توانایی مقابله با موقعیت‌های تنش‌زا را دست کم می‌گیرند و به دنبال آن سازگاری نیز در آنها کاهش خواهد یافت (ترک زاده و همکاران، ۱۳۹۳).

نتیجه حاصل از آزمون پژوهش حاضر نشان داد که بین مسائل روانشناختی - فردی با رضایت از تحصیل رابطه معکوس و معناداری دارد. نتیجه حاصل با نتایج پژوهشگرانی چون کوهی و همکاران (۱۴۰۰)، معراجی و همکاران (۱۳۹۷)، اکبری و همکاران (۱۳۹۷) و نرنا (۲۰۲۱) همسو است. در تبیین یافته حاضر می‌توان گفت: اگر دانشجویان توانایی حل مسائل روانشناختی - فردی را داشته باشند؛ این مسئله تاثیر مثبتی بر فرایند سیستم خود که شامل باورها، انگیزش و ارزش است تاثیر گذاشته و به نوبه خود رفتارها و عملکرد تحصیلی آنها را متاثر می‌سازد؛ رفتارهایی که می‌تواند باعث پیشرفت تحصیلی یا ترک تحصیل در آنها شود (اکبری و همکاران، ۱۳۹۷)؛ بنابراین ارتباط مسائل روانشناختی - فردی با رضایت از تحصیل قابل تبیین است.

نتیجه حاصل از پژوهش حاضر نشان داد بین مسائل روانشناختی - فردی با سرمایه روانشناختی رابطه معکوس و معناداری وجود دارد. نتیجه حاصل با نتایج پژوهشگرانی چون حافظ و همکاران (۱۴۰۱)، جوان مجرد و همکاران (۱۴۰۱)، وونگ و همکاران (۲۰۲۱) و داکوستا و همکاران (۲۰۲۱) همسو است. در تبیین یافته حاضر می‌توان گفت: مسائل روانشناختی - فردی بر باورهای مبنی بر توانایی فردی و خودباوری برای انجام کارها در افراد تأثیر می‌گذارد که می‌تواند منجر به کاهش سرمایه روانشناختی در آنها گردد؛ زیرا افراد دارای مشکلات روانشناختی - فردی، اعتماد کمتری به موفقیت و عملکرد خود دارند که همین امر در کاهش متغیرهای سرمایه روانشناختی تأثیر گذار است (وونگ و همکاران، ۲۰۲۱).

نتیجه حاصل از آزمون پژوهش حاضر نشان داد بین مسائل اجتماعی - آموزشی و سرمایه روانشناختی رابطه معکوس و معناداری دارند. نتیجه حاصل با نتایج پژوهشگرانی چون کوهی و همکاران (۱۴۰۰)، معراجی و همکاران (۱۳۹۷)، اکبری و همکاران (۱۳۹۷) و نرنا (۲۰۲۱) همسو است. در تبیین یافته حاضر می‌توان گفت: افرادی که حمایت بیشتری از اجتماع دریافت می‌کنند میزان بیشتری از سرمایه روانشناختی را تجربه می‌کنند (گاموران و

براساس نتایج نشان داده شده در جدول برخی ضرایب مسیر مربوط به مدل پیشنهادی معنی‌دار نیستند. همچنین همان‌طور که گفته شد مسیرهای غیر معنی‌دار از مدل نهایی حذف شدند. مدل نهایی در شکل ۲ نشان داده شده است.



نمودار ۲: مدل نهایی اثر آسیب‌های فرایند انتخاب رشته تحصیلی بر سازگاری و رضایت تحصیلی دانشجویان با نقش میانجی سرمایه روانشناختی

جهت بررسی روابط واسطه‌ای بین متغیرهای پژوهش از روش بوت استرپ^۱ استفاده شد. با توجه به شکل ۲ و با استناد به ضرایب استاندارد ذکر شده در جدول شماره ۴ نتایج آزمون برای مسیرهای غیرمستقیم پژوهش، در جدول زیر آمده است.

جدول ۵: نتایج بوت استرپ بین متغیرهای مستقل، وابسته، میانجی

مسیر	داده	مقدار بوت استرپ	حد پایین	حد بالا	خطای استاندارد سوگیری
مسائل روانشناختی - فردی به سرمایه روانشناختی به سازگاری	۰/۰۸	۰/۱۵۰۱	-۰/۱۶۰۸	۰/۴۰۲	۰/۰۰۷
مسائل روانشناختی - فردی به سرمایه روانشناختی به رضایت از تحصیل	۰/۳۷	۰/۴۷۹	-۰/۵۸۲	۰/۳۸۲	۰/۰۱
مسائل اجتماعی - آموزشی به سرمایه روانشناختی به سازگاری	۰/۰۲	۰/۰۷۶	۰/۰۰۱	۰/۱۵۸	۰/۰۴
مسائل اجتماعی - آموزشی به سرمایه روانشناختی به رضایت از تحصیل	۰/۵۴۵	۰/۰۷۳	۰/۰۰۲	۰/۱۵۲	۰/۰۴
مسائل مدیریتی - ساختاری به سرمایه روانشناختی به سازگاری	۰/۳۹۵	۰/۱۵۲	-۰/۲۲۹	۰/۰۵۱	۰/۰۱
مسائل مدیریتی - ساختاری به سرمایه روانشناختی به رضایت از تحصیل	۰/۱۰۶	۰/۱۴۶	-۰/۲۱۸	۰/۰۴۹	۰/۰۱

PC/0.05*

نتایج مندرج در جدول ۵ نشان می‌دهد که برای اثر غیرمستقیم هر سه متغیر برونزاد (شامل مسائل روانشناختی - فردی، مشکلات اجتماعی - آموزشی و نقص مدیریتی - ساختاری) بر سازگاری و رضایت از تحصیل از طریق نقش میانجی سرمایه روانشناختی، صفر بیرون از فاصله اطمینان (حد پایین و حد بالا) قرار می‌گیرد و سطح معنی‌داری به دست آمده نیز کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد. لذا هر شش اثر غیرمستقیم معنی‌دار بوده و مورد تأیید قرار می‌گیرند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی مدل ساختاری آسیب‌های فرایند انتخاب رشته دانشگاه با رضایت از تحصیل و سازگاری با دانشگاه با نقش میانجی سرمایه روانشناختی بود. نتایج نشان داد مدل پیشنهادی با داده‌های جمع‌آوری شده برازش مناسبی دارد. همچنین نتایج یافته‌ها حاکی از این بود در

نافذ خود، سیستم فعالیتی را تحریک می‌کند تا سیستم آموزش بتواند تجارب نو را کسب کرده و نیروهای تازه‌ای در دانشجو ایجاد نماید در نتیجه وی را به تلاش واداشته و سبب تعهد بیشتر به تحصیل شده و رضایت از تحصیل را در وی ایجاد می‌نماید (نول و همکاران، ۲۰۲۲)؛ بنابراین ارتباط مثبت سرمایه روانشناختی و رضایت از تحصیل قابل توجیه است.

نتیجه حاصل از آزمون پژوهش حاضر نشان از نقش میانجی سرمایه روانشناختی در ارتباط مسائل روانشناختی و سازگاری و رضایت از تحصیل دارد. پژوهشی که به بررسی نقش میانجی سرمایه روانشناختی در ارتباط مسائل روانشناختی- فردی و سازگاری و رضایت از تحصیل پرداخته باشد یافت نشد اما در تبیین یافته حاضر می‌توان گفت: سرمایه روانشناختی بالا موجب کاهش مسائل روانشناختی در دانشجویان شده و باعث می‌شود که وی مسئولیت کار خود را پذیرفته و سختی‌ها و چالش‌های آن را نیز در نظر بگیرد و در برخورد با آن‌ها با توجه به موقعیت، انتظارات خود را شکل دهد و به دنبال آن سازگاری در آنها ایجاد شود و همین سازگاری موجب افزایش رضایت از تحصیل در آنها گردد (عثمان و همکاران، ۲۰۲۲).

نتیجه حاصل از آزمون پژوهش حاضر نشان داد از نقش میانجی سرمایه روانشناختی در ارتباط مسائل اجتماعی- آموزشی و مسائل مدیریتی- ساختاری با سازگاری و رضایت از تحصیل در دانشجویان دارد. پژوهشی که به بررسی نقش میانجی سرمایه روانشناختی در ارتباط مسائل اجتماعی- آموزشی و مسائل مدیریتی- ساختاری پرداخته باشد یافت نشد اما در تبیین یافته حاضر می‌توان گفت: مسائل اجتماعی- آموزشی و ضعف در بخش مدیریتی- ساختاری، شرایط حساس و پرفشار را برای دانشجویان ایجاد خواهد کرد. متأسفانه سیستم‌های آموزشی به این فشارها دامن زده و شرایط را برای فرد دشوارتر می‌کند. دانشجویانی که از سرمایه روانشناختی پایینی برخوردارند توانایی زیادی کسب نمی‌کنند و به دلیل نداشتن تجربه‌های کافی در این زمینه، توانایی‌ها و استعدادهای خود را منفی ارزیابی می‌کنند که این امر می‌تواند عزت نفس آنها را در مقابل شرایط استرس‌زای همچون امتحان و همچنین انتظارات و انتقادات والدین کاهش دهد و درنهایت از نظر تحصیلی ناکارآمدتر شوند بنابراین رضایت تحصیلی کمتری را تجربه کنند؛ بنابراین نقش میانجی سرمایه روانشناختی در ارتباط مسائل مدیریتی - ساختاری با رضایت از تحصیل قابل توجیه است. از جمله محدودیت‌های مطالعه‌ی حاضر شیوه‌ی نمونه‌گیری در دسترس است که امکان دارد نتایج پژوهش را در تعمیم دچار مشکل کند. با توجه به اینکه پژوهش حاضر بر روی دانشجویان ورودی و سازگاری و رضایت تحصیلی آنها انجام شده بهتر است در تعمیم یافته‌ها به سایر دانشجویان ترم‌های بالاتر جانب احتیاط رعایت گردد. پیشنهاد می‌شود پژوهش در ارتباط با متغیرهای دیگری غیر از متغیر فردی و همچنین به شیوه نمونه‌گیری تصادفی انجام شود تا احتمال سوداری نتایج کمتر شود.

همکاران، ۲۰۲۱). با این حال میزان سرمایه روانشناختی زمانی کمتر خواهد شد که حمایت دریافت شده بر اهداف پیشرفت تأثیر می‌گذارد؛ به عبارت بهتر حمایت دریافت شده به تنهایی قادر به پیش‌بینی سرمایه روانشناختی خواهد بود؛ اما با تأثیر بر اهداف پیشرفت سهم بیشتری در تبیین سرمایه روانشناختی خواهد داشت. بنابراین افرادی که از میزان حمایت اجتماعی بیشتری برخوردارند اهداف تبحرگرایی و عملکردگرایی بیشتری تجربه کرده و به دنبال آن نیز میزان سرمایه روانشناختی بیشتر نیز خواهند داشت (عثمان و همکاران، ۲۰۲۲).

نتیجه حاصل از آزمون پژوهش حاضر نشان داد بین مسائل مدیریتی- ساختاری و سرمایه روانشناختی رابطه معکوس و معناداری وجود دارد. نتیجه حاصل با نتایج پژوهشگرانی چون کوهی و همکاران (۱۴۰۰)، معراجی و همکاران (۱۳۹۷)، اکبری و همکاران (۱۳۹۷) و نرنا (۲۰۲۱) همسو است. در تبیین یافته حاضر می‌توان گفت: اصول مدیریتی و ساختاری درست موجب رهایی دانشجویان از تعارض‌ها، محصور نشدن از طریق کنترل بیرونی و داشتن احساس توانایی تأثیرگذاری بر فعالیت‌ها، موجب سرمایه روانشناختی بیشتر می‌شود (نعیمی و همکاران، ۱۴۰۱). مسائل مدیریتی- ساختاری نادرست موجب ایجاد کنترل محیطی زیاد، صادر کردن دستورات پیاپی و دخالت بیش از اندازه مسئولان در کار دانشجویان می‌گردد که این امر با کاهش انگیزه، افزایش خستگی و ناامیدی و در کل سرمایه روانشناختی پایینی می‌شود (ربانی و همکاران، ۱۳۹۰)؛ بنابراین ارتباط معکوس مسائل مدیریتی - ساختاری و سرمایه روانشناختی قابل توجیه است.

نتیجه حاصل از آزمون پژوهش حاضر نشان داد که بین سرمایه روانشناختی و سازگاری رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتیجه حاصل با نتایج پژوهشگرانی چون نول و همکاران (۲۰۲۲)، عثمان و همکاران (۲۰۲۲) و جوان مجرد و همکاران (۱۴۰۱) همسو است. در تبیین یافته حاضر می‌توان گفت: به نظر می‌آید با افزایش مولفه‌های سرمایه روانشناختی از جمله خودکارآمدی، سازگاری نیز افزایش یافته و بالعکس. و این تأییدی است بر نظریه شناختی- اجتماعی بندورا است و حاکی از آن است که افراد با احساس کارآمدی بالاتر، از سازگاری بیشتری در امور خود برخوردار هستند (گاموران و همکاران، ۲۰۲۱). در تبیین دیگر می‌توان افزود: سرمایه روانشناختی به صورت باور فرد به توانایی‌هایش برای دستیابی به موفقیت، داشتن پشتکار در دنبال کردن اهداف، ایجاد اسنادهای مثبت درباره‌ی خود و تحمل کردن مشکلات در نظر گرفته شده است که همگی این موارد در افزایش سازگاری موثر است (عثمان و همکاران، ۲۰۲۲)؛ بنابراین ارتباط سرمایه روانشناختی و سازگاری قابل توجیه است.

نتیجه حاصل از آزمون پژوهش حاضر نشان داد که بین سرمایه روانشناختی و رضایت از تحصیل رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتیجه حاصل با نتایج پژوهشگرانی چون عثمان و همکاران (۲۰۲۲)، نول و همکاران (۲۰۲۲) و داکوستا و همکاران (۲۰۲۱) همسو است. در تبیین یافته حاصل می‌توان گفت: سرمایه روانشناختی یکی از پایه‌های اصلی توازن و قدرت روانی است که مشخص‌کننده دستاوردهای زندگی است. سرمایه روانشناختی با وجود مولفه امید، توانایی باور یک احساس بهتر از آینده است که با نیروی

- Alves, H., & Raposo, M. (2007). Conceptual model of student satisfaction in higher education. *Total Quality Management*, 18(5), 571-588. <https://doi.org/10.1080/14783360601074315>
- Purnamasari, H., Kurniawati, F., & Rifameutia, T. Systematic Review: A Study of College Adjustment among First-Year Undergraduates. *Buletin Psikologi*, 30(2), 259-281. <https://doi.org/10.22146/buletinpsikologi.71892>
- Ahmad, W., Mahmood, S., Shabbir, M., & Malik, N. (2020). University Readiness and University Adjustment: Lived Experience of First-generation University Students. *Journal of Business and Social Review in Emerging Economies*, 6(4), 1665-1672. <https://doi.org/10.26710/jbsee.v6i4.1563>
- Schaeper, H. (2019). The first year in higher education: The role of individual factors and the learning environment for academic integration. *Higher Education*, 79(1), 95-110. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00398-0>
- Cote, J. E., & Levine, C. G. (2014). Identity, formation, agency, and culture. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781410612199>
- Nelson, L. J. (2020). The theory of emerging adulthood 20 years later: A look at where it has taken us, what we know now, and where we need to go. *Emerging Adulthood*, 9(3), 179-188. <https://doi.org/10.1177/2167696820950884>
- Daniels, V. Z., Davids, E. L., & Roman, N. V. (2018). The role of family structure and parenting in first year university adjustment. *South African Journal of Psychology*, 49(3), 446-459. <https://doi.org/10.1177/0081246318805267>
- Baker, R.W., & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 31(2), 179-189. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.2.179>
- Lau, E. Y. H., Chan, K. K. S., & Lam, C. B. (2018). Social support and adjustment outcomes of first-year university students in Hong Kong: Self-esteem as a mediator. *Journal of College Student Development*, 59(1), 129-134. <https://doi.org/10.1353/csd.2018.0011>
- Bailey, T. H., & Phillips, L. J. (2015). The influence of motivation and adaptation on students' subjective well-being, meaning in life and academic performance. *Higher Education Research & Development*, 35(2), 201-216. <https://doi.org/10.1080/07294360.2015.1087474>
- Park, S. Y., Andalibi, N., Zou, Y., Ambulkar, S., & Huh-Yoo, J. (2020). Understanding students' mental well-being challenges on a university campus: Interview study. *JMIR Formative Research*, 4(3), 15962. <https://doi.org/10.2196/15962>
- Behr, A., Giese, M., Tegum Kamdjou, H. D., & Theune, K. (2021). Motives for dropping out from higher education-an analysis of bachelor's degree students in Germany. *European Journal of Education*, 56(2), 325-343. <https://doi.org/10.1111/ejed.12433>
- Ayala Calvo, J. C., & Manzano García, G. (2021). The influence of psychological capital on graduates' perception of employability: the mediating role of employability skills. *Higher Education Research & Development*, 40(2), 293-308. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1738350>
- Baron, R. A., Franklin, R. J., & Hmieleski, K. M. (2016). Why entrepreneurs often experience low, not high, levels of stress: The joint effects of selection and psychological capital. *Journal of management*, 42(3), 742-768. <https://doi.org/10.1177/0149206313495411>
- Rahmatpour, P., Nia, H. S., & Peyrovi, H. (2019). Evaluation of psychometric properties of scales measuring student academic satisfaction: A Systematic review. *Journal of Education and Health Promotion*, 8. doi:10.4103/jehp.jehp_466_19
- Khoirina, A., Rusdarti, R., & Rozi, F. (2020). Determinant of Students' Academic Satisfaction. *Journal of Economic Education*, 9(1), 46-54. doi:10.15294/JEEC.V9i1.36148
- اقدامی، زهرا و یوسفی، فریده. (۱۳۹۷). رابطه بین نیازهای اساسی روان شناختی و درگیری تحصیلی با واسطه‌گری خودکارآمدی. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۵(۲۹)، ۳۷-۷۲. doi:10.22111/jeps.2018.3608
- اکبری بورنگ، محمد، رودی علی آبادی، ثریا و حبیبی، زهرا. (۱۳۹۷). نقش ادراک از بومی بودن برنامه درسی بر رضایت‌مندی از رشته تحصیلی در دانشجویان (مورد مطالعه: دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه بیرجند). *نامه آموزش عالی*، ۱۱(۴۳)، ۴۹-۶۷.
- بیک خورمیزی، م.، سعیدی خلیلی، ف.، خرمی جنت آبادی، و ف.، هادی، م. (۱۳۹۹). بررسی میزان رضایت دانشجویان رشته اتاق عمل دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان از رشته تحصیلی و دیدگاه آن‌ها نسبت به آینده شغلی. *پژوهش در آموزش علوم پزشکی*، ۱۲(۱): ۶۹-۶۲.
- جوان مجرد، ع.، شیخی فیینی، ع.، زینلی پور، ح.، و ابوالقاسمی، ع. (۱۴۰۱). نقش سرمایه‌های اجتماعی و روانشناختی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی در دانشجویان دانشگاه گیلان. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۹(۴۵)، ۲۸-۴۱. doi: 10.22111/jeps.2021.6567
- قره داغی، ع. (۱۴۰۱). واکاوی تجربه زیسته چناری، س.، واحدی، ش.، بیرامی، م. و دانشجویان ناسازگار از ابعاد ناسازگاری در دانشگاه: پژوهش کیفی پدیدارشناسی. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۱۶(۲)، ۱۵۷-۱۸۱. doi:10.52547/apsy.2021.224135.1182
- حافظ، ع.، رشیدی پور، ف.، و یونسین، م. (۱۴۰۱). رابطه نیازهای اساسی روان‌شناختی با افسردگی، اضطراب و استرس با توجه به نقش واسطه‌ای سرمایه روانشناختی. *فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی*، ۱۷(۶۵)، ۷۳-۶۳. doi: 10.22034/jmpr.2022.15081
- حبیبی کلپیر، ر. (۱۳۹۹). نقش ادراک از محیط کلاس درس و انگیزش پیشرفت تحصیلی در پیش‌بینی رضایت تحصیلی دانشجویان. *مجله توسعه آموزش جندی شاپور اهواز*، ۱۱(۳)، ۳۳۳-۳۳۲. doi:10.22118/edc.2020.223847.1289
- ربانی، ر.، و ربیعی، ک. (۱۳۹۰). ارزیابی انتخاب رشته و تأثیر آن بر رضایت تحصیلی دانشجویان. *فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی*، ۱۷(۲)، ۹۹-۱۲۰.
- سعادت، س.، داورپناه، س.، ه. سعیدپور، ف.، سمیعی، ف. (۱۳۹۸). نقش سرمایه‌های روانشناختی (امید، خوشبینی، خودکارآمدی، تاب‌آوری) در تعهد تحصیلی دانشجویان. *دوماهنامه علمی پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۲(۳)، ۱-۱۰.
- فرهادی، ع.، ساکی، ک.، قدم پور، ع.، خلیلی گشنگانی، ز.، و چهری، پ. (۱۳۹۵). پیش‌بینی ابعاد درگیری تحصیلی بر اساس مؤلفه‌های سرمایه روانشناختی دانشجویان. *دوماهنامه علمی پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۲(۲)، ۱۲۷-۱۳۳.
- کشت‌ورز کندازی، ا.، و اوجی‌نژاد، ا. ر. (۱۳۹۹). نقش واسطه‌ای خوش‌بینی تحصیلی در رابطه بین خودکارآمدی ادراک‌شده و سازگاری دانشجویان با دانشگاه. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۲(۲)، ۸۵-۱۰۹. doi:10.22099/jsli.2021.6043
- کوهی، آ.، اسکندری، ف.، و جلالی، م. (۱۴۰۰). بررسی عوامل مؤثر بر رضایت‌مندی دانشجویان از رشته تحصیلی (مطالعه موردی: دانشکده‌های کشاورزی، منابع طبیعی و فنی-مهندسی دانشگاه کردستان). *تدریس پژوهی*، ۲۹(۲)، ۱۵۶-۱۸۳. [doi:10.24765/686.1400.9.2.7.1](https://doi.org/10.24765/686.1400.9.2.7.1)
- معرارجی، م.، صفائی، ف.، شجاعی شادی، موسوی پور ریحانه، محمودیان ساناز سادات (۱۳۹۷). میزان آگاهی دانشجویان فناوری اطلاعات سلامت در انتخاب رشته، رضایت از رشته و دیدگاه به آینده شغلی. *اطلاعرسانی پزشکی نوین*، ۴(۲)، ۱۷-۸.
- نعیمی، ق.، قمری کیوی، ح.، صدری دمیرچی، ا.، شیخ الاسلامی، ع. (۱۴۰۱). ساخت و اعتباریابی مقیاس آسیب‌های انتخاب رشته تحصیلی ورود به دانشگاه. *رویش روان‌شناسی*، ۱۱(۶)، ۲۳-۳۳. [doi:10.2383353.1401.11.6.18.5](https://doi.org/10.2383353.1401.11.6.18.5)
- هاروند، ا.، قاسمی جوبنه، ر.، سودانی، م. (۱۳۹۹). پایایی و روایی مقیاس سازگاری تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۲۰(۸۳)، ۵۴-۶۱.

- Cornillez Jr, E. E. C. (2019). Instructional quality and academic satisfaction of university students. *European Journal of Education Studies*, 2(4), 13-31. doi: <http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v0i0.2507>
- Dudasova, L., Prochazka, J., Vaculik, M., & Lorenz, T. (2021). Measuring psychological capital: Revision of the compound psychological capital scale (CPC-12). *PloS one*, 16(3), e0247114. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0247114>
- Wong, I. A., Lin, Z., & Kou, I. E. (2021). Restoring hope and optimism through staycation programs: An application of psychological capital theory. *Journal of Sustainable Tourism*, 31(1), 91-110. <https://doi.org/10.1080/09669582.2021.1970172>
- Noel, T. K., & Finocchio, B. (2022). Using theories of human, social, structural, and positive psychological capital to explore the attrition of former public school practitioners. *International Journal of Educational Research Open*, 3, 100112. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100112>
- Usman, S. A., Kowalski, K. B., Andiappan, V. S., & Parayitam, S. (2022). Effect of knowledge sharing and interpersonal trust on psychological capital and emotional intelligence in higher-educational institutions in India: Gender as a moderator. *FIIB Business Review*, 11(3), 315-335. <https://doi.org/10.1177/23197145211011571>
- Noel, T. K., & Finocchio, B. (2022). Using theories of human, social, structural, and positive psychological capital to explore the attrition of former public school practitioners. *International Journal of Educational Research Open*, 3, 100112. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100112>
- Lent, R. W., Singley, D., Sheu, H. B., Schmidt, J. A., & Schmidt, L. C. (2007). Relation of social-cognitive factors to academic satisfaction in engineering students. *Journal of Career Assessment*, 15(1), 87-97. <https://doi.org/10.1177/1069072706294518>
- Wang, J., Bu, L., Li, Y., Song, J., & Li, N. (2021). The mediating effect of academic engagement between psychological capital and academic burnout among nursing students during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study. *Nurse Education Today*, 102, 104938.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel psychology*, 60(3), 541-572. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2007.00083.x>
- Gamoran, A., Miller, H. K., Fiel, J. E., & Valentine, J. L. (2021). Social Capital and Student Achievement: An Intervention-Based Test of Theory. *Sociology of Education*, 94(4), 294- 315.
- Nerona, R. R. (2021). Parenting, major choice motivation, and academic major satisfaction among Filipino college students: A Self-Determination Theory perspective. *Journal of Career Assessment*, 29(2), 205-220. <https://doi.org/10.1177/1069072720941269>