Journal of Research in Psychological Health
September 2024, Volume 18 , Issue 1

The Effectiveness of Psychological Capital Training on Academic Enthusiasm of Female High School Students

Leila Sadat Modarresi[1], Zahra Alsadat Haji Seyed Taghiya Taghavi[2]*, Parisa Kolahi[3]

1. M.A, Department of Psychology, TeMS.C., Islamic Azad University, Tehran, Iran.

2.Corresponding Author: Assistant Professor, Department of Psychology, TeMS. C., Islamic Azad University, Tehran, Iran. E-mail: dr.taghavi@iau.ir

3.phd, Department of Psychology, TeMS. C., Islamic Azad University, Tehran, Iran.

Citation: Modarresi, LS, Taghavi, ZAHST, Kolahi, P. The effectiveness of psychological capital training on academic enthusiasm of female high school students. Journal of Research in Psychological Health. 2025; 19 (1):45-60 [Persian].

Article Info:

Key words
Psychological capital, academic enthusiasm, positive psychology, female students

Abstract

The aim of the present study was to determine the effectiveness of psychological capital training on academic enthusiasm of female second-year high school students. This study was a quasi-experimental design with a pre-test, post-test, and two-month follow-up with a control group. The statistical population of the study included all female second-year high school students in schools in District 2 of Tehran in the academic year 1403-1404, from whom 30 were selected by purposive sampling and randomly assigned to two experimental and control groups (15 people in each group). The experimental group received psychological capital training during five sessions. Data were collected in three stages: pre-test, post-test, and follow-up, and analyzed using a mixed analysis of variance with repeated measures. The findings showed that psychological capital training significantly increased academic enthusiasm in the experimental group compared to the control group ($P<0.05$). Also, no significant difference was observed between post-test and follow-up scores, indicating the stability of the intervention effect in the follow-up period. Overall, psychological capital training was effective in increasing and sustaining academic enthusiasm among female high school students. Accordingly, using this intervention in school counseling and psychological programs can help improve students' academic enthusiasm.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

اثربخشی آموزش سرمایه روان‌شناختی بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه

لیلا سادات مدرسی[۱]، زهرا سادات حاجی سیدتقیه تقوی*[۲]، پریسا کلاهی[۳]

۱. کارشناسی ارشد مشاوره توانبخشی، واحد علوم پزشکی تهران، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران .

۲.نویسنده مسئول: استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد علوم پزشکی تهران، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران dr. taghavi@iau. ir .

۳. دکتری روان‌شناسی، واحد علوم پزشکی تهران، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش سرمایه روان‌شناختی بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه بود. این پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دوماهه با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه مدارس منطقه ۲ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود که از میان آنان ۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه (هر گروه ۱۵ نفر) جایگزین شدند. گروه آزمایش طی پنج جلسه آموزش سرمایه روان‌شناختی را دریافت کرد. داده‌ها در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری گردآوری و با استفاده از تحلیل واریانس آمیخته با اندازه‌گیری مکرر تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد آموزش سرمایه روان‌شناختی موجب افزایش معنادار اشتیاق تحصیلی در گروه آزمایش نسبت به گروه گواه شد ($P<0/05$). همچنین، تفاوت معناداری بین نمرات پس‌آزمون و پیگیری مشاهده نشد که بیانگر پایداری اثر مداخله در دوره پیگیری بود. در مجموع، آموزش سرمایه روان‌شناختی در افزایش و تداوم اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه اثربخش بود. بر این اساس، استفاده از این مداخله در برنامه‌های مشاوره و روان‌شناختی مدارس می‌تواند به ارتقای اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان کمک کند.

واژگان کلیدی

سرمایه روان‌شناختی، اشتیاق تحصیلی، روان‌شناسی مثبت‌نگر، دانش‌آموزان دختر

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

مقدمه

دوره نوجوانی یکی از حساس‌ترین مراحل تحول است که با تغییرات گسترده شناختی، هیجانی، اجتماعی و تحصیلی همراه بوده و کیفیت تجربه‌های این دوره می‌تواند پیامدهای ماندگاری بر رشد فردی، سلامت روان‌شناختی و عملکرد تحصیلی افراد بر جای گذارد (فلاحتی و همکاران ، ۲۰۲۳). به همین دلیل، شناسایی عواملی که بتوانند مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرایند یادگیری را تقویت کنند، همواره از موضوعات مورد توجه پژوهشگران حوزه روان‌شناسی تربیتی و سلامت روان بوده است(دمیر و کوتلو، ۲۰۱۸). یکی از مهم‌ترین این عوامل، اشتیاق تحصیلی است که در سال‌های اخیر به‌عنوان یکی از شاخص‌های اساسی عملکرد مطلوب و سازگاری تحصیلی مورد توجه قرار گرفته است (لارسون و همکاران، ۲۰۱۹؛ ریو و همکاران، ۲۰۱۹).

اشتیاق تحصیلی بیانگر میزان درگیری فعال دانش‌آموز در فرایند یادگیری است و ابعاد رفتاری، هیجانی و شناختی مشارکت او در فعالیت‌های آموزشی را در بر می‌گیرد (ریو و همکاران، ۲۰۱۹). دانش‌آموزانی که از اشتیاق تحصیلی بیشتری برخوردارند، با علاقه، انرژی و پشتکار بیشتری در فعالیت‌های آموزشی مشارکت می‌کنند، برای انجام تکالیف و دستیابی به اهداف تحصیلی تلاش مستمر دارند و در فرایند یادگیری نقش فعال‌تری ایفا می‌کنند (لارسون و همکاران، ۲۰۱۹). این سازه علاوه بر آنکه با بهبود عملکرد و موفقیت تحصیلی همراه است، زمینه دستیابی به شایستگی‌های تحصیلی و استمرار تلاش برای تحقق اهداف آموزشی را نیز فراهم می‌کند (کلوسون و بوتیلیر، ۲۰۱۷). از سوی دیگر، دانش‌آموزانی که اشتیاق تحصیلی بالاتری دارند، هنگام مواجهه با موانع و ناکامی‌های آموزشی، سازگاری بیشتری با شرایط نشان می‌دهند، توانایی بالاتری در حفظ انگیزش خود دارند و انرژی و توجهشان را به‌جای کناره‌گیری از فعالیت‌های آموزشی، در جهت دستیابی به اهداف تحصیلی هدایت می‌کنند (چیچکان و والرلند، ۲۰۲۲). با توجه به این پیامدها، ارتقای اشتیاق تحصیلی نه‌تنها از منظر بهبود عملکرد آموزشی، بلکه از دیدگاه تقویت سازگاری و سلامت روان‌شناختی دانش‌آموزان نیز اهمیت ویژه‌ای دارد.

در میان عوامل مؤثر بر عملکرد و سازگاری تحصیلی، سرمایه روان‌شناختی به‌عنوان یکی از سازه‌های اصلی روان‌شناسی مثبت‌نگر، در سال‌های اخیر توجه بسیاری از پژوهشگران را به خود جلب کرده است. لوتانز و همکاران (۲۰۱۴) سرمایه روان‌شناختی را مجموعه‌ای از منابع روان‌شناختی مثبت شامل امید، خودکارآمدی، خوش‌بینی و تاب‌آوری می‌دانند که به افراد کمک می‌کند در مواجهه با چالش‌ها، مسیرهای دستیابی به اهداف را شناسایی کنند، برای تحقق آن‌ها پشتکار داشته باشند و در برابر ناکامی‌ها و فشارهای محیطی از انعطاف‌پذیری بیشتری برخوردار باشند. از این دیدگاه، سرمایه روان‌شناختی صرفاً یک ویژگی شخصیتی ثابت نیست، بلکه ظرفیتی قابل آموزش و توسعه است که می‌تواند زمینه رشد فردی، بهبود عملکرد و افزایش سازگاری را فراهم آورد (لوتانز و همکاران، ۲۰۱۴؛ لوتانز و همکاران، ۲۰۱۳). همچنین، افراد دارای سرمایه روان‌شناختی بالاتر معمولاً موقعیت‌های دشوار را واقع‌بینانه‌تر ارزیابی می‌کنند، توان بیشتری در مدیریت فشارهای روانی دارند و با امید، اعتماد به توانایی‌های خود و نگرشی خوش‌بینانه، تلاش بیشتری برای دستیابی به اهداف نشان می‌دهند (کهوازی، ۱۴۰۱).

پژوهش‌ها نیز نقش سرمایه روان‌شناختی را در بهبود پیامدهای روان‌شناختی و تحصیلی تأیید کرده‌اند. حسینی‌قمی و همکاران (۱۴۰۲) نشان دادند آموزش مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی موجب بهبود راهبردهای مقابله‌ای و تعامل والد ـ کودک می‌شود که بیانگر تأثیر این مداخله بر فرایندهای شناختی، هیجانی و رفتاری است. همچنین، میرزایی و جعفری (۱۳۹۹) سرمایه روان‌شناختی را از پیش‌بین‌های معنادار عملکرد تحصیلی معرفی کردند. جوادی علمی، اسدزاده، دلاور و درتاج (۱۳۹۹) نیز گزارش کردند که سرمایه روان‌شناختی از طریق افزایش خودکارآمدی و سرزندگی تحصیلی، نقش مؤثری در ارتقای

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

اشتیاق تحصیلی دانشجویان دارد. افزون بر این، ریم عبدالمطلب و همکاران (۱۴۰۴) نشان دادند سرمایه روان‌شناختی، در کنار خودکارآمدی، اشتیاق تحصیلی و معناداری تحصیلی، از عوامل پیش‌بینی‌کننده عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان است. در حوزه پژوهش‌های مداخله‌ای نیز نتایج مطالعات بیانگر آن است که آموزش سرمایه روان‌شناختی می‌تواند موجب ارتقای هویت تحصیلی و امید تحصیلی دانش‌آموزان شود (علی‌صوفی و مرادی، ۱۴۰۴) و علاوه بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی، بهزیستی روان‌شناختی و اشتیاق تحصیلی را نیز بهبود بخشد (قلائی، یعقوبی و جعفری‌هویدا، ۱۴۰۵).

با وجود شواهد موجود، بررسی پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که بیشتر مطالعات، رابطه سرمایه روان‌شناختی با متغیرهایی مانند عملکرد تحصیلی، امید تحصیلی، خودکارآمدی، بهزیستی روان‌شناختی و اهمال‌کاری تحصیلی را بررسی کرده‌اند و پژوهش‌های اندکی به ارزیابی اثربخشی آموزش سرمایه روان‌شناختی بر اشتیاق تحصیلی، به‌ویژه در دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه، پرداخته‌اند. ازاین‌رو، با توجه به اهمیت اشتیاق تحصیلی به‌عنوان یکی از شاخص‌های عملکرد مثبت و سازگاری روان‌شناختی دانش‌آموزان و همچنین قابلیت آموزش‌پذیری سرمایه روان‌شناختی، بررسی اثربخشی این مداخله می‌تواند شواهد کاربردی ارزشمندی برای طراحی برنامه‌های ارتقای سلامت روان‌شناختی و بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان فراهم سازد. بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش سرمایه روان‌شناختی بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه انجام شد.

روش

پژوهش حاضر از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دوماهه با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه مدارس منطقه ۲ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ تشکیل دادند. از میان آنان، ۳۰ نفر که شرایط ورود به پژوهش را داشتند، به شیوه نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و سپس به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) جایگزین شدند.

ملاک‌های ورود به پژوهش شامل اشتغال به تحصیل در دوره دوم متوسطه، قرار داشتن در دامنه سنی ۱۳ تا ۱۷ سال، تمایل دانش‌آموز و والدین به مشارکت در پژوهش و نداشتن سابقه دریافت هم‌زمان مداخلات روان‌شناختی مشابه بود. ملاک‌های خروج نیز شامل غیبت در بیش از دو جلسه آموزشی، انصراف از ادامه همکاری در هر مرحله از پژوهش و تکمیل نکردن پرسشنامه‌ها بود.

پس از انتخاب نمونه، ابتدا از هر دو گروه پیش‌آزمون به عمل آمد. سپس شرکت‌کنندگان گروه آزمایش طی پنج جلسه آموزشی، برنامه آموزش سرمایه روان‌شناختی مبتنی بر الگوی لوتانز و همکاران (۲۰۰۷) را دریافت کردند، در حالی که گروه گواه در این مدت هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکرد. پس از پایان جلسات آموزشی، از هر دو گروه پس‌آزمون گرفته شد و دو ماه بعد نیز مرحله پیگیری به‌منظور بررسی پایداری اثرات مداخله اجرا شد.

در این پژوهش، اصول اخلاقی پژوهش رعایت شد. پس از ارائه توضیحات لازم درباره اهداف و مراحل اجرای پژوهش، رضایت‌نامه آگاهانه از شرکت‌کنندگان و والدین آنان اخذ شد. به شرکت‌کنندگان اطمینان داده شد که اطلاعات آنان محرمانه باقی خواهد ماند، مشارکت در پژوهش کاملاً داوطلبانه است و در هر مرحله می‌توانند بدون هیچ‌گونه پیامدی از ادامه همکاری انصراف دهند. همچنین، به‌منظور رعایت ملاحظات اخلاقی، پس از پایان پژوهش، محتوای آموزشی در اختیار گروه گواه نیز قرار گرفت.

داده‌های پژوهش پس از بررسی پیش‌فرض‌های آماری، با استفاده از تحلیل واریانس آمیخته با اندازه‌گیری مکرر در نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ تجزیه و تحلیل شدند.

ابزار پژوهش

مقیاس اشتیاق تحصیلی: اشتیاق تحصیلی با استفاده از مقیاس اشتیاق تحصیلی فردریکز، بلومنفیلد و پاریس (۲۰۱۴) سنجیده شد. این مقیاس دارای ۱۵ گویه است و

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

سه بعد اشتیاق رفتاری (گویه‌های ۱ تا ۴)، اشتیاق عاطفی (گویه‌های ۵ تا ۱۰) و اشتیاق شناختی (گویه‌های ۱۱ تا ۱۵) را ارزیابی می‌کند. پاسخ‌ها بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱ (خیلی کم) تا ۵ (خیلی زیاد) نمره‌گذاری می‌شوند و نمره بالاتر بیانگر اشتیاق تحصیلی بیشتر است. در پژوهش حاضر، نمره کل اشتیاق تحصیلی به‌عنوان ملاک تحلیل مورد استفاده قرار گرفت.

فردریکز و همکاران (۲۰۱۴) ضریب پایایی این مقیاس را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰.۸۶ گزارش کردند. در مطالعه عباسی، پیرانی، رزمجویی و بنیادی (۱۳۹۴)، ضریب آلفای کرونباخ ۰.۷۰ و روایی محتوایی ۰.۸۹ برای این ابزار گزارش شد. همچنین، گنجی، توکلی، بنی‌اسدی شهربابک و اسدی (۱۳۹۵) ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس را ۰.۷۷ به دست آوردند که نشان‌دهنده پایایی مطلوب آن در جامعه ایرانی است. در پژوهش حاضر نیز پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰.۸۴ محاسبه شد.

خلاصه مداخله آموزشی سرمایه روانشناختی:

مداخله آموزشی مربوط به توسعه سرمایه روان‌شناختی بر اساس بسته آموزشی (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷) طی ۵ جلسه ۲ ساعته (در مجموع ۱۰ ساعت) بر روی افراد شرکت کننده انجام خواهد شد. محتوای دوره نیز شامل موارد زیر بود.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش سرمایه روان‌شناختی بر اساس بسته آموزشی لوتانز و همکاران (۲۰۰۷)

جلسه	اهداف	محتوای آموزشی و فنون اجرا	تکلیف خانگی
جلسه اول	ایجاد انسجام گروهی، آشنایی با ساختار دوره و افزایش آگاهی نسبت به مفهوم سرمایه روان‌شناختی و اهمیت آن در زندگی و تحصیل.	معرفی اعضا، بیان اهداف و قوانین جلسات، آشنایی با رویکرد روان‌شناسی مثبت‌نگر، معرفی مفهوم سرمایه روان‌شناختی و چهار مؤلفه آن (امید، خودکارآمدی، خوش‌بینی و تاب‌آوری)، بحث گروهی درباره نقش این مؤلفه‌ها در موفقیت تحصیلی و سلامت روان، شناسایی منابع روان‌شناختی فردی.	ثبت توانمندی‌ها، نقاط قوت و موقعیت‌هایی که در آن‌ها از این توانمندی‌ها استفاده شده است.
جلسه دوم	تقویت امیدواری، افزایش انگیزش هدفمند و ارتقای توانایی برنامه‌ریزی برای دستیابی به اهداف تحصیلی.	آموزش مفهوم امید و مؤلفه‌های آن (عاملیت و مسیرها)، آموزش اصول هدف‌گذاری واقع‌بینانه، تبدیل اهداف بلندمدت به اهداف کوتاه‌مدت، طراحی مسیرهای متعدد برای دستیابی به اهداف، شناسایی موانع و تمرین حل مسئله برای عبور از آن‌ها، ارائه بازخورد گروهی.	تدوین یک هدف تحصیلی مشخص، تقسیم آن به اهداف کوتاه‌مدت، شناسایی موانع احتمالی و ثبت راهکارهای جایگزین.
جلسه سوم	افزایش باور به توانایی‌های فردی، تقویت احساس شایستگی و ارتقای اعتماد به توانایی انجام موفق تکالیف تحصیلی.	آموزش مفهوم خودکارآمدی و منابع شکل‌گیری آن، شناسایی تجربه‌های موفق گذشته، الگوبرداری از تجربه‌های موفق دیگران، تمرین خودگویی مثبت، ارائه بازخورد سازنده، تمرین مواجهه تدریجی با تکالیف دشوار و تقویت احساس شایستگی.	ثبت موفقیت‌های روزانه، یادداشت موقعیت‌هایی که احساس توانمندی در آن‌ها افزایش یافته و تمرین خودگویی‌های مثبت هنگام انجام تکالیف درسی.
جلسه چهارم	اصلاح سبک اسناددهی، افزایش نگرش مثبت نسبت به خود و آینده و تقویت انتظارات مثبت در موقعیت‌های تحصیلی.	آموزش مفهوم خوش‌بینی و سبک‌های اسنادی، آشنایی با مفهوم درماندگی آموخته‌شده، شناسایی افکار ناکارآمد، تمرین بازسازی شناختی، آموزش تمرکز بر نقاط قوت، قدردانی از تجربه‌های مثبت و تصویرسازی آینده مطلوب.	ثبت سه رویداد مثبت روزانه، تمرین بازسازی افکار منفی و یادداشت تجربه‌های موفق ناشی از نگرش خوش‌بینانه.
جلسه پنجم	افزایش تاب‌آوری، تقویت توانایی سازگاری با چالش‌های تحصیلی و تثبیت مهارت‌های آموخته‌شده برای استفاده در موقعیت‌های واقعی.	آموزش مفهوم تاب‌آوری و ویژگی‌های افراد تاب‌آور، معرفی راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌مدار و هیجان‌مدار، تمرین مدیریت فشارهای تحصیلی، تقویت معنایابی در تجربه‌های دشوار، مرور و یکپارچه‌سازی چهار مؤلفه سرمایه روان‌شناختی، جمع‌بندی جلسات و ارائه بازخورد نهایی.	تدوین برنامه شخصی برای حفظ و به‌کارگیری مهارت‌های آموخته‌شده در موقعیت‌های تحصیلی و مرور منظم آن طی هفته‌های آینده.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

یافته‌ها

نمونه پژوهش شامل ۳۰ دانش‌آموز دختر دوره دوم متوسطه بود که به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه جایگزین شدند. دامنه سنی شرکت‌کنندگان ۱۳ تا ۱۷ سال بود. میانگین سن دانش‌آموزان در گروه آزمایش ۱۵.۰۰ سال و در گروه گواه ۱۴.۷۳ سال بود که نشان‌دهنده همگنی نسبی دو گروه از نظر سن است.به‌منظور بررسی اثربخشی آموزش سرمایه روان‌شناختی بر اشتیاق تحصیلی، پس از بررسی پیش‌فرض‌های آماری، داده‌ها با استفاده از تحلیل واریانس آمیخته با اندازه‌گیری مکرر در نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ تحلیل شدند. شاخص‌های توصیفی متغیر اشتیاق تحصیلی در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری برای دو گروه در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. بررسی شاخص‌های توصیفی اشتیاق تحصیلی در گروه آزمایش و کنترل

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری	
		میانگین	انحراف‌معیار استاندارد	میانگین	انحراف‌معیار	میانگین	انحراف‌معیار
اشتیاق تحصیلی	آزمایش	۴۳/۲۶۶	۷/۸۵۰	۴۸/۰۶۶	۷/۴۴۹	۴۸/۲۶۶	۹/۷۷۹
	کنترل	۴۳/۴۰۰	۷/۸۱۷	۴۳/۷۳۳	۷/۴۶۸	۴۴/۲۶۶	۷/۱۵۶

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که میانگین اشتیاق تحصیلی در گروه آزمایش از مرحله پیش‌آزمون (۴۳.۲۷) به پس‌آزمون (۴۸.۰۷) افزایش یافته و این افزایش در مرحله پیگیری (۴۸.۲۷) نیز حفظ شده است. در مقابل، میانگین اشتیاق تحصیلی در گروه گواه در سه مرحله پیش‌آزمون (۴۳.۴۰)، پس‌آزمون (۴۳.۷۳) و پیگیری (۴۴.۲۷) تغییر اندکی داشته است. این الگو به‌طور توصیفی نشان‌دهنده افزایش اشتیاق تحصیلی در گروه دریافت‌کننده آموزش سرمایه روان‌شناختی در مقایسه با گروه گواه است.

جدول ۳ نتایج آزمون کرویت مُوخلی جهت بررسی مفروضه‌های تحلیل واریانس

اثرات درون آزمودنی	موخلیW	χ^2	Df	sig
زمان-اشتیاق تحصیلی	۰/۹۱۸	۲/۳۱۶	۲	۰/۳۱۴

پیش از اجرای تحلیل واریانس آمیخته با اندازه‌گیری مکرر، مفروضه کرویت با استفاده از آزمون موخلی بررسی شد. مطابق نتایج جدول ۳، آزمون موخلی برای متغیر اشتیاق تحصیلی معنادار نبود (P=۰.۳۱۴)؛ بنابراین، مفروضه کرویت برقرار بود و نتایج تحلیل واریانس با فرض برقراری این مفروضه قابل تفسیر است.

جدول ۴ نتایج آزمون‌های اثرات درون آزمودنی برای گروه‌های آزمایش و کنترل

مؤلفه	آزمون	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
اشتیاق تحصیلی	زمان	۱۲۹/۰۶۷	۱	۱۲۹/۰۶۷	۹/۹۸۷	۰/۰۰۴
	زمان*گروه	۶۴/۰۶۷	۱	۶۴/۰۶۷	۴/۹۵۷	۰/۰۳۴

نتایج جدول ۴ نشان داد که اثر اصلی زمان بر اشتیاق تحصیلی معنادار بود ، که بیانگر تغییر نمرات اشتیاق

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

تحصیلی در طول سه مرحله اندازه‌گیری است. همچنین، اثر متقابل زمان × گروه نیز معنادار به دست آمد. معنادار بودن این اثر متقابل نشان می‌دهد که روند تغییرات اشتیاق تحصیلی در دو گروه یکسان نبوده و تغییرات مشاهده‌شده در گروه آزمایش، در مقایسه با گروه گواه، بیشتر بوده است. این یافته بیانگر اثربخشی آموزش سرمایه روان‌شناختی بر افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان است.

جدول ۵ نتایج آزمون تعقیبی بونفرنی برای مقایسه پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری متغیر وابسته پژوهش

متغیر وابسته	گروه	مراحل	اختلاف میانگین‌ها	خطای استاندارد	معنی داری
اشتیاق تحصیلی	پیش آزمون	پس آزمون	-۲/۵۶۷	۰/۷۱۹	۰/۰۰۴
		پیگیری	-۲/۹۳۳	۰/۹۲۸	۰/۰۱۱
	پس آزمون	پیگیری	-۰/۳۶۷	۰/۸۴۷	۱/۰۰۰

به‌منظور تعیین محل تفاوت میان مراحل اندازه‌گیری، آزمون تعقیبی بونفرونی انجام شد. نتایج نشان داد که میانگین اشتیاق تحصیلی در مرحله پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون به‌طور معناداری افزایش یافته است. همچنین، تفاوت بین مرحله پیش‌آزمون و پیگیری نیز معنادار بود. که بیانگر تداوم اثر مداخله در دوره پیگیری است. در مقابل، بین مراحل پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معناداری مشاهده نشد . بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که اثرات آموزش سرمایه روان‌شناختی تا دو ماه پس از پایان مداخله پایدار باقی مانده است.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته پژوهش حاضر نشان داد آموزش سرمایه روان‌شناختی موجب افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شد و این اثر در مرحله پیگیری نیز پایدار باقی ماند. این یافته با نتایج پژوهش‌های قلائی و همکاران (۱۴۰۵)، علی‌صوفی و مرادی (۱۴۰۴)، فریرا و همکاران (۲۰۱۹)، ونگ و همکاران (۲۰۲۰) و کیم و همکاران (۲۰۲۰) همسو است. قلائی و همکاران (۱۴۰۵) گزارش کردند آموزش سرمایه روان‌شناختی موجب افزایش اشتیاق تحصیلی، ارتقای بهزیستی روان‌شناختی و کاهش اهمال‌کاری تحصیلی می‌شود. همچنین علی‌صوفی و مرادی (۱۴۰۴) نشان دادند این آموزش باعث ارتقای هویت تحصیلی و امید تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. فریرا و همکاران (۲۰۱۹)، ونگ و همکاران (۲۰۲۰) و کیم و همکاران (۲۰۲۰) نیز نشان دادند تقویت سرمایه روان‌شناختی با بهبود عملکرد تحصیلی، افزایش انگیزش، ارتقای بهزیستی روان‌شناختی و بهبود شاخص‌های سازگاری فردی همراه است. مجموعه این یافته‌ها بیانگر آن است که سرمایه روان‌شناختی یکی از ظرفیت‌های قابل آموزش است که می‌تواند پیامدهای مثبت تحصیلی و روان‌شناختی متعددی را در دانش‌آموزان ایجاد کند.

در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که اشتیاق تحصیلی زمانی شکل می‌گیرد که دانش‌آموز علاوه بر برخورداری از انگیزش، منابع روان‌شناختی کافی برای استمرار تلاش، مقابله با موانع و حفظ درگیری شناختی و هیجانی در فعالیت‌های آموزشی را نیز در اختیار داشته باشد. سرمایه روان‌شناختی با تقویت چهار مؤلفه اساسی خود یعنی خودکارآمدی، امید، خوش‌بینی و تاب‌آوری این منابع را فراهم می‌کند (لوتانز و همکاران، ۲۰۱۴). در واقع، آموزش سرمایه روان‌شناختی موجب می‌شود دانش‌آموز توانایی خود را برای موفقیت در تکالیف تحصیلی بیشتر ادراک کند، اهداف تحصیلی واقع‌بینانه‌تری تعیین نماید، برای دستیابی به این اهداف مسیرهای متعددی طراحی کند و در مواجهه با شکست‌ها یا ناکامی‌های تحصیلی از تلاش دست نکشد. بنابراین، افزایش اشتیاق تحصیلی را می‌توان پیامد طبیعی تقویت این منابع روان‌شناختی دانست.

از سوی دیگر، نتایج پژوهش حاضر با دیدگاه کهوازی (۱۴۰۱) نیز قابل تبیین است. وی سرمایه روان‌شناختی را مجموعه‌ای از منابع درونی می‌داند که افراد را در ارزیابی

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

مثبت موقعیت‌ها، مدیریت فشارهای روانی و استفاده مؤثر از فرصت‌های پیش رو یاری می‌کند. بر این اساس، آموزش سرمایه روان‌شناختی باعث می‌شود دانش‌آموزان موقعیت‌های آموزشی را تهدید تلقی نکنند، بلکه آن‌ها را فرصت‌هایی برای یادگیری و پیشرفت بدانند. چنین تغییری در شیوه ارزیابی موقعیت‌های تحصیلی، علاقه، مشارکت و پشتکار آنان را در فعالیت‌های آموزشی افزایش می‌دهد و در نهایت به ارتقای اشتیاق تحصیلی منجر می‌شود.

همچنین یافته حاضر با نتایج حسینی‌قمی و همکاران (۱۴۰۲) همخوانی دارد. آنان نشان دادند آموزش سرمایه روان‌شناختی تنها عملکرد افراد را تحت تأثیر قرار نمی‌دهد، بلکه نگرش‌ها، هیجان‌ها، ادراک‌ها و رفتارهای آنان را نیز بهبود می‌بخشد. از آنجا که اشتیاق تحصیلی سازه‌ای چندبعدی و متشکل از ابعاد شناختی، هیجانی و رفتاری است، انتظار می‌رود بهبود همزمان این فرایندهای روان‌شناختی، مشارکت فعال‌تر دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی را نیز به دنبال داشته باشد. بنابراین، افزایش اشتیاق تحصیلی مشاهده‌شده در پژوهش حاضر را می‌توان نتیجه تغییر همزمان در مؤلفه‌های شناختی، هیجانی و رفتاری دانش‌آموزان پس از دریافت آموزش سرمایه روان‌شناختی دانست.

افزون بر این، کیم و همکاران (۲۰۲۰) گزارش کردند که سرمایه روان‌شناختی با ارتقای بهزیستی روان‌شناختی و افزایش هیجان‌های مثبت همراه است. از آنجا که هیجان‌های مثبت موجب افزایش علاقه، تمرکز، پشتکار و مشارکت فعال در فعالیت‌های یادگیری می‌شوند، می‌توان انتظار داشت دانش‌آموزانی که در نتیجه آموزش سرمایه روان‌شناختی از سطح بالاتری از هیجان‌های مثبت و بهزیستی برخوردار شده‌اند، اشتیاق بیشتری نیز نسبت به فعالیت‌های آموزشی نشان دهند. بنابراین، به نظر می‌رسد بخشی از اثر آموزش سرمایه روان‌شناختی بر اشتیاق تحصیلی از طریق تقویت هیجان‌های مثبت و افزایش سلامت روان‌شناختی دانش‌آموزان تبیین شود.

در مجموع، نتایج این پژوهش نشان می‌دهد آموزش سرمایه روان‌شناختی از طریق تقویت منابع روان‌شناختی مثبت، افزایش خودکارآمدی، امید، خوش‌بینی، تاب‌آوری و بهبود فرایندهای شناختی و هیجانی، زمینه مشارکت فعال‌تر دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی را فراهم می‌کند. ازاین‌رو، سرمایه روان‌شناختی را می‌توان یکی از مداخلات آموزشی مؤثر برای ارتقای اشتیاق تحصیلی و بهبود عملکرد آموزشی دانش‌آموزان دانست.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به اجرای آن در میان دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران اشاره کرد که تعمیم نتایج به دانش‌آموزان پسر، سایر مقاطع تحصیلی و مناطق جغرافیایی و فرهنگی دیگر را با احتیاط همراه می‌سازد. همچنین، استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و حجم نمونه نسبتاً محدود و نیز به‌کارگیری پرسشنامه‌های خودگزارشی، از دیگر محدودیت‌های این پژوهش محسوب می‌شود که احتمال سوگیری پاسخ‌ها را افزایش می‌دهد. علاوه بر این، دوره پیگیری دوماهه، امکان بررسی پایداری بلندمدت اثرات مداخله را فراهم نمی‌کند.

با توجه به این محدودیت‌ها، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده اثربخشی آموزش سرمایه روان‌شناختی را در گروه‌های سنی، جنسیتی و فرهنگی متفاوت، با حجم نمونه بیشتر و دوره‌های پیگیری طولانی‌تر بررسی کنند. همچنین، استفاده از روش‌های ترکیبی شامل مصاحبه، مشاهده و گزارش معلمان و والدین در کنار ابزارهای خودگزارشی می‌تواند به افزایش دقت ارزیابی پیامدهای مداخله کمک کند. بررسی نقش متغیرهای میانجی و تعدیل‌گر مانند خودکارآمدی تحصیلی، سرزندگی تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی، حمایت اجتماعی و انگیزش پیشرفت نیز می‌تواند سازوکارهای اثرگذاری آموزش سرمایه روان‌شناختی بر اشتیاق تحصیلی را روشن‌تر سازد.

از نظر کاربردی، با توجه به اثربخشی آموزش سرمایه روان‌شناختی در افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان، پیشنهاد می‌شود برنامه‌های مبتنی بر تقویت امید، خودکارآمدی، خوش‌بینی و تاب‌آوری در قالب کارگاه‌های

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

آموزشی در مدارس و مراکز مشاوره آموزش‌وپرورش طراحی و اجرا شوند. همچنین، آموزش مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی به مشاوران مدارس، روان‌شناسان، معلمان و سایر متخصصان حوزه سلامت روان و تعلیم و تربیت می‌تواند به ارتقای انگیزش، مشارکت فعال و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان و در نهایت بهبود پیامدهای آموزشی آنان کمک کند.

ملاحظات اخلاقی

مجوز اجرا ی این پژوهش با اخذ کد اخلاق (IR.IAU.TMU.REC.1404.484)صادر شده است. پیش از شروع کار از شرکت کنندگان رضایت نامه دریافت شد و آنها از موضوع و روش اجرای پژوهش مطلع شدند، هم چنین از اطلاعات داوطلبان محافظت شد و نتایج پژوهش پس از پایان برای آنها ارسال گردید. مشارکت در پژوهش بار مالی برای شرکت کنندگان نداشت و با موازین دینی، فرهنگی و اخلاقی شرکت کنندگان و جامعه مغایرتی نداشت.

حامی مالی

این تحقیق هیچ‌گونه کمک مالی از سازمان‌های تأمین مالی در بخش‌های عمومی، تجاری یا غیرانتفاعی دریافت نکرد.

تعارض منافع

بدینوسیله نویسندگان تصریح می‌نمایند که هیچگونه تضاد منافعی در خصوص پژوهش حاضر وجود ندارد.

تقدیر و تشکر

نویسندگان این مقاله بر خود لازم می‌دانند که از کلیه افراد مشارکت‌کننده در این پژوهش کمال تشکر و قدردانی را به عمل آورند.

References

Abbasi, M., Pirani, Z., Razmjouei, L., & Bonyadi, F. (2015). The role of procrastination and motivational self-regulation in predicting students' behavioral engagement. Journal of Strategies for Education in Medical Sciences, 8(5), 295–300.

Ali Soufi, E. N., & Moradi, M. (2025). The effectiveness of psychological capital training on students' academic identity and academic hope. Educational Psychology Studies, 22(60), 174–199.

Chichekian, T., & Vallerand, R. J. (2022). Passion for science and the pursuit of scientific studies: The mediating role of rigid and flexible persistence and activity involvement. *Learning and Individual Differences, 93*, Article 102104.

Closson, L. M., & Boutilier, R. R. (2017). Perfectionism, academic engagement, and procrastination among undergraduates: The moderating role of honors student status. *Learning and Individual Differences, 57*(4), 157–162.

Demir, Y., & Kutlu, M. (2018). Relationships among Internet Addiction, Academic Motivation, Academic Procrastination, and school attachment in adolescents. *International Online Journal of Educational Sciences, 10*(5), 315–332.

Falahati, F., Jaberi, M., Sharei, A., & Yahyapour, F. (2023). The Effect of Acceptance and Commitment Therapy on Cognitive Emotion Regulation and Emotional Inhibition in Girls with Non-Suicidal Self-injury. International Journal of Body, Mind & Culture (2345-5802), 10(4).

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.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

Hosseini Qomi, T., Sharifi Daramadi, P., Rezaei, S., & Dastjerdi Kazemi, M. (2023). The effectiveness of training psychological capital components on coping strategies and parent-child interaction in mothers of children with intellectual disability. *Psychological Science, 22*(142), 635–650.

Javadi Elmi, L., Asadzadeh, H., Delavar, A., & Doretaj, F. (2020). Modeling the structural relationships of students' academic engagement based on transformational teaching and academic self-efficacy with the mediating role of academic vitality. *Biannual Journal of Cognitive Strategies in Learning, 8*(14), 1–19.

Kahvazi, A. (2022). The relationship of corona anxiety with psychological capital and spirituality. *Quarterly Journal of New Ideas in Psychology, 12*(16).

Kim, M., Kim, A. C. H., Newman, J. I., Ferris, G. R., & Perrewé, P. L. (2020). The antecedents and consequences of positive organizational behavior: The role of psychological capital for promoting employee well-being in sport organizations. *Sport Management Review, 22*(2), 108–125.

Larson, K. E., Bottiani, J. H., Pas, E. T., Kush, J. M., & Bradshaw, C. P. (2019). A multilevel analysis of racial discipline disproportionality: A focus on student perceptions of academic engagement and disciplinary environment. *Journal of School Psychology, 77*, 152–167.

Luthans, F., Avolio, B. J., Avery, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology, 60*(3), 541–572.

Luthans, F., Youssef, C. M., Sweetman, D. S., & Harms, P. D. (2013). Meeting the leadership challenge of employee wellbeing through relationship PsyCap and health PsyCap. *Journal of Leadership & Organizational Studies, 20*, 118–133. https://doi.org/10.1177/1548051812465893

Luthans, K. W., Luthans, B. C., & Palmer, N. F. (2016). A positive approach to management education: The relationship between academic PsyCap and student engagement. *Journal of Management Development, 35*(9), 1098–1118. https://doi.org/10.1108/JMD-06-2015-0091

Mirzaei, E., & Jafari Harandi, R. (2020). Predicting academic performance based on components of psychological capital and psychological hardiness. *Educational Psychology Studies, 17*(39), 123–144.

Poorshirazi, K., Sharei, A., Salahshouri, A., Shahhouseini, A., & Ilghami Azar, N. (2021). Comparing the effectiveness of schema therapy and therapy based on acceptance and commitment in reducing anxiety and despair of women after divorce. Journal of Applied Family Therapy, 2(3), 617-635.

Qalaei, B., Yaghoubi, A., & Jafari Hoveyda, F. (2026). The effectiveness of a psychological capital training package on academic procrastination, psychological well-being, and academic engagement. *Child Mental Health Quarterly, 13*(1), 55–73.

Reeve, J., Cheon, S. H., & Jang, H.-R. (2019). A teacher-focused intervention to enhance students' classroom engagement. In J. A. Fredricks, A. L. Reschly, & S. L. Christenson (Eds.), *Handbook of student engagement*

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

interventions: Working with disengaged students. Elsevier Academic Press.

Rim Abdolmotaleb, J., Torkan, H., Mard Jabr, A., & Mehdad, A. (2025). Predicting academic performance through psychological capital, academic self-efficacy, academic engagement, and academic meaningfulness among students in Wasit, Iraq. *A New Approach to Children's Education, 7*(1), 227–240.

Sharei, A., & Moinikia, M. (2023). Identify factors contributing to the pathological use of cyberspace Students. Applied Educational Leadership, 4(1), 1-12. https://doi.org/10.22098/ael.2023.11900.1200

Sharei, A., Ebrahimi, M., Ahmadi Ochtapeh, P., Mahdavirad, H., & Jamshiddoust Miyanroudi, F. (2023). The Effectiveness of Strength-Based Therapy in Improving Self-Esteem and Reducing Suicidal Thoughts of Women Affected by Domestic Violence in Ardebil. Preventive Counseling, 4(1), 31-44. https://doi.org/10.22098/jpc.2023.12715.1166

Sharei, A., Kamali Dehghan, P., Ahmadi Ochtapeh, P., Dorri, M., & Jamshiddoust Miyanroudi, F. (2024). The Effectiveness of Family Therapy Training on Depression and Mental Health of Adolescents with High-Risk Behaviors. Journal of Family Relations Studies, 4(14), 41-48. https://doi.org/10.22098/jfrs.2023.12790.1116

Wang, Q., Hu, W., Ouyang, X., Chen, H., Qi, Y., & Jiang, Y. (2020). The relationship between negative school gossip and suicide intention in Chinese junior high school students: The mediating effect of academic burnout and gender difference. *Children and Youth Services Review, 117*, 105272.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]