

مطالعه تأثیر ابعاد محیط آموزشی بر میزان تغییر سرمایه روانشناختی و ارزشهای اخلاقی دانشجویان منطقه ۸ دانشگاه آزاد اسلامی (با ارائه مدل ساختاری)

سادینا پیرا^۱
 کامران محمدخانی^۲
 علی تقی پور ظهیر^۳

چکیده

هدف از این مطالعه، تأثیر مؤلفه های محیط آموزشی بر میزان تغییر سرمایه روانشناختی و ارزشهای اخلاقی دانشجویان منطقه ۸ دانشگاه آزاد اسلامی با ارائه مدل است. روش مطالعه از نظر هدف، کاربردی، از نظر نحوه اجرا، همبستگی از نوع توصیفی - پیمایشی میباشد. محقق ضمن بررسی ادبیات و مطالعات صورت گرفته، مصاحبه بامتخصصان این حوزه، ۷ عنصر محیط آموزش عالی را استخراج و بر این اساس پرسشنامه ای تنظیم کرد. برای تعیین وضعیت موجود سرمایه روانشناختی دانشجویان از پرسشنامه استاندارد لوتانز (۲۰۰۷) استفاده گردید. روایی سازه پرسشنامه های محیط آموزشی با تحلیل عاملی ۰/۸۱ و سرمایه روانشناختی ۰/۵۶ بدست آمد. آلفای کرونباخ، پایایی محاسبه شده پرسشنامه های محیط آموزشی را ۰/۹۵ و سرمایه روانشناختی را ۰/۸۸ نشان داد. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان منطقه ۸ دانشگاههای آزاد اسلامی میباشد که ۴۰۰ نفر بصورت تصادفی - طبقه ای خوشه ای بعنوان نمونه انتخاب شدند. ضمناً از تحلیل عاملی اکتشافی برای تعیین مؤلفه های مدل، آزمون آتک گروهی برای تعیین سرمایه روانشناختی دانشجویان استفاده شد. نتایج تحلیل مسیر نشان داد که یادگیرنده مستقیماً با ضریب تأثیر ۰/۴۴ بیشتر اثر را بر سرمایه روانشناختی دارد و ضریب تأثیر روشهای آموزشی بدون واسطه بر این سرمایه ۰/۳۰ و تکنولوژی با ضریب ۰/۱۹ کمترین اثر مسقیم بر این سرمایه را دارد. چهار بعد اهداف، روشها، ارزشیابی و یاددهنده بصورت غیر مسقیم بر میزان تغییر سرمایه روانشناختی تأثیر دارند. آماره T، وضعیت موجود سرمایه روانشناختی را در سطح اطمینان ۰/۰۵ در ابعاد خودکارآمدی، امیدواری، تاب آوری و خوش بینی ۲۴/۵۱ - نشان میدهد. یعنی سرمایه روانشناختی دانشجویان در شرایط نامطلوبی قرار دارد. با استفاده از تحلیل مسیر با تکنیک مدل یابی معادلات ساختاری از طریق نرم افزار لیزرل مدل نهایی پژوهش ارائه گردید.

واژگان کلیدی

سرمایه روانشناختی، محیط آموزشی، ارزشیابی، خوش بینی، تاب آوری.

۱. دانش آموخته دکتری رشته مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی،

Email: s.pira73@yahoo.com

تهران، ایران.

۲. استادیار گروه مدیریت آموزشی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

Email: higher.campus.edu@gmail.com

۳. دانشیار گروه مدیریت آموزشی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

پذیرش نهایی: ۱۳۹۷/۸/۲۵

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۵/۱۹

طرح مسأله

آنچه در این مطالعه بدان توجه شده است سه عنصر اصلی تغییرات، سرعت تغییرات و تحولات و پیچیدگی‌های عصر امروز است که موجب شده است محیط‌های آموزشی با بحرانها و چالش‌های مختلفی مواجه باشند، لذا در طراحی نظام‌های آموزشی باید به زوایای مختلف محیط جهت پاسخگویی به نیازهای کنونی و آینده دانشجویان توجه بسزایی داشت. با این نگرش منافع و آثار مثبت‌تولی پنهان آموزش عالی بیش از هر زمان دیگری آشکار شده است. در روند تغییرات پرشتاب و جهانی شدن، دانشگاه‌ها باید در برنامه‌های آموزشی، درسی، محتوای کتب، صلاحیت‌ها و شایستگی‌های مدرسین، بطور کلی فضای آموزشی تغییراتی ایجاد کنند تا پاسخ‌گوی نیازهای فراگیران باشند. نظام آموزشی باید بتواند بروندادهایی را به جامعه جهانی بفرستد که دارای ظرفیت و قابلیت‌های دانشی، فنی، روان‌شناختی و رفتاری باشند. در این میان سرمایه‌روانشناختی همچون سرمایه انسانی و اجتماعی از سرمایه‌های ناملموس بوده که برخلاف سرمایه‌های ملموس با هزینه‌های کمتر قابل مدیریت و رهبری بوده، می‌تواند نتایج و عواید در خور توجهی را در پی داشته باشد به زعم لوتانز و همکاران (2007) سرمایه‌روانشناختی می‌تواند به عنوان مزیت رقابتی از طریق سرمایه‌گذاری بر روی افراد ایجاد شود (هویدا، ۱۳۹۱). توجه باید داشت که دانشجویان اوقات زیادی را در دانشگاه برای یادگیری می‌گذرانند و از طریق عضویت در گروه‌ها و اجتماعات دانشگاهی فرایند اجتماعی شدن را طی می‌کنند. آنان این عضویت را یک نوع امنیت برای خود تلقی می‌کنند. بنابراین حفظ و مراقبت از محیط‌های علمی-آموزشی و پژوهشی و کمک به سالم‌نگه داشتن آن حائز اهمیت است (سومانتری، ۲۰۱۴). فلسفه وجودی دانشگاه‌ها تنها علم‌آموزی به معنای تخصصی نیست بلکه پرورش ذهن علمی، تفکر انتقادی، جستجوی بی‌طرفانه معنا و حقیقت، روحیه پرسشگری و اکتشاف، اجتماعی شدن علمی دانشجویان به علاوه خودفهمی حرفه‌ای، انسانی و فرهنگی آنها ارزش‌های کارگروهی، درکی صلح‌آمیز از زیستن با دیگران و بودن در جهان و سایر ابعاد رشد شناختی، عاطفی، اخلاقی، هنجاری و اجتماعی و... بخشی از رسالت‌های دانشگاه در توسعه سرمایه‌های فکری و انسانی جامعه است (فراستخواه، ۱۳۹۲). در روند موجود، دانشگاه‌های ایران در حال تبدیل شدن به مکان‌هایی پرجمعیت هستند که به نظر نمی‌رسد از امکانات محیطی لازم برای پذیرش این تعداد دانشجو برخوردار باشند. اقتدار‌گرایی در تدریس موجب اطاعت کورکورانه از استادان می‌شود و به نوعی جمود نسبی می‌انجامد. بدین ترتیب به ندرت مشاهده می‌شود که در این روند نوآوری و خلاقیت یا اشتغال فکری بطور جدی مورد حمایت قرار

گیرد (پورعزت، ۱۳۸۷). از این رو احساس ضعف و کمبود این سرمایه ی عظیم در دانشجویان ذهن پژوهشگر را به این مسأله معطوف داشت، که آیا محیط آموزشی دانشگاهها سازوکارهای مناسب جهت ارتقاء سرمایه روانشناختی در فراگیران خود را دارد؟ این خلأ محقق را برآن داشت که به بررسی عناصر و مولفه هایی بپردازد که مجموعاً محیط یادگیری را تشکیل می دهند و شامل تمام چیزها و کسانی هستند که در آن فضا زندگی، فعالیت میکنند و شرایط آموزشی را احاطه کرده اند. فایده عملی یا احتمالی دسترسی به سرمایه روانشناختی در دانشجویان این است که متغییر مزبور به صورت عامل ضربه گیر در برابر مسائل استرس زا در داخل دانشگاه و محیط های اجتماعی عمل می کند. افرادی که دارای میزان بالاتری از این سرمایه هستند از استرس کمتر، سلامت رفتاری، کیفیت و رضایت بیشتر از زندگی برخوردار هستند و ضمناً نتایج منفی بسیاری از حوادث را به صورت ضربه گیر دفع می کنند (ریولی^۱، ۲۰۱۲). اهمیت این مسأله همان بس که، دانشجویان قشر عظیم جامعه هستند و سلامت روانشناختی آنها برای جامعه ارزش بالایی دارد. این سرمایه می تواند به عنوان یک عامل مهم به رضایت از زندگی دانشجویان کمک کند و به عنوان نیرومندترین عنصر مقابله ای برای رویارویی موفقیت آمیز و آسان افراد در زمان درگیری با شرایط تنش زا عمل نماید و تحمل مشکلات را برای افراد تسهیل کند. سرمایه روانشناختی یک سازه مرتبه بالاتر از سایر سرمایه ها در نظر گرفته می شود. به این معنی که چهار متغییر (خود کارآمدی - خوش بینی - تاب آوری - امید)، باهم ترکیب می شوند و یک کل هم افزایی را می سازند و انتظار می رود که کل سازه نسبت به تک تک متغییرهای تشکیل دهنده آن تأثیر بیشتری بر عملکرد داشته باشد. اصطلاح سرمایه روانشناختی به مفهوم «چه کسی هستید یعنی خود واقعی» و «چه کسی می خواهید بشوید یعنی خود ممکن» اشاره دارد و چیزی ورای سرمایه انسانی «چه چیزی می دانم» و سرمایه اجتماعی «چه کسانی را می شناسم» است. سرمایه روانشناختی، افراد را به چالش می کشاند تا در جستجوی این سؤال برآیند چه کسی هستند و در نتیجه، به خود آگاهی بهتر که لازم دستیابی به هدف ها و موفقیت است دست یابند (لوتانز، ۲۰۰۴). ریشه مفهوم سرمایه روانشناختی را باید در کارهای مارتین سلیگمن^۲ (۱۹۹۸) که او را به عنوان پدر روانشناسی مثبت گرا می شناسند جستجو کرد. این سرمایه با شاخص هایی از قبیل باور فرد به توانایی هایش برای دستیابی به موفقیت، داشتن پشکار در دنبال کردن اهداف، ایجاد اسناد های مثبت درباره خود و تحمل کردن مشکلات تعریف می شود. سلیگمن معتقد است که سرمایه روانشناختی، شامل یک حالت توسعه ای مثبت روانشناختی در افراد است، که از

1. Riolli
2. Seligman

مشخصه های آن، اعتماد به نفس، تلاش برای موفقیت، رویکرد مثبت به حال و آینده و پایداری در برابر مشکلات تعریف می شود. سرمایه روانشناختی سازه ای ترکیبی و به هم پیوسته است که چهار مولفه ادراکی - شناختی یعنی امید، خوش بینی، خودکارآمدی و تاب آوری را در بر می گیرد. این مولفه ها در یک فرایند تعاملی و ارزشیابانه، به زندگی فرد معنا بخشیده و تلاش فرد برای تغییر موقعیت های فشارزا را تداوم می دهد و او را برای ورود به صحنه عمل آماده می کند. در این میان امید، یک حالت انگیزش مثبت با در نظر گرفتن اهداف روشن برای زندگی است که از یک سو انگیزه خواستن برای حرکت به سوی اهداف و از طرف دیگر بررسی راه های مناسب برای حصول اهداف نهفته است. همچنین خودکارآمدی، قضاوت فرد در مورد توانایی هایش در مورد انجام یک عمل تعریف می شود، خوش بینی نیز به معنای داشتن انتظارات مثبت برای نتایج و پیامدهاست و این پیامدها به عنوان عوامل ثابت، کلی و درونی در نظر گرفته می شوند. تاب آوری نیز سازگاری مثبت در واکنش به شرایط ناگوار است در واقع این مفهوم صرفاً مقاومت منفعل در برابر آسیب ها یا شرایط تهدید کننده نیست، بلکه فرد تاب آور مشارکت کننده، فعال و سازنده محیط پیرامون خود است (پیترسون، ۲۰۰۹).

لوتانز و همکاران (۲۰۰۷)، به عنوان نظریه پردازان اولیه سرمایه روانشناختی و کاربرد آن در سازمان ها مطرح هستند و در مدل خود این چهار عامل را در سطح سازمان و رفتار کارکنان مطرح می دارند. آن ها براین باورند که در توسعه چارچوب رفتار سازمانی مثبت این سرمایه به عنوان یک عامل ترکیبی و منبع مزیت رقابتی در سازمانها مطرح است که می تواند منجر به ارتقای ارزش سرمایه انسانی (دانش و مهارتهای افراد)، سرمایه اجتماعی (شبکه روابط میان آن ها) ضمناً هم افزایی و ارزش افزوده در سازمان شود. بنابراین می توان آن ها را توسعه، پرورش و مدیریت کرد (امیرخانی، ۱۳۹۱). برای توسعه و گسترش سرمایه روانشناختی، طراحی محیط آموزشی از جایگاه خاص و ممتازی برخوردار است. به گونه ای که بدون توجه به آن آموزش و یادگیری مؤثری اتفاق نمی افتد و ائتلاف منابع انسانی و غیر انسانی را در نظام آموزشی به همراه خواهد داشت. نگاهی به تاریخچه طراحی آموزشی حاکی از آن است که این واژه برای اولین بار در زمینه های نظامی و تجاری در سال ۱۹۵۰ میلادی تا ۱۹۶۰ بصورت نظام مند به کار رفته است (موریسون^۱، ۲۰۰۶). پس از آن در دهه ۱۹۷۰ میلادی و بعد از آن مدل های مختلفی توسط متخصصین این حوزه و حوزه های مرتبط ارائه گردید. طراحی عبارت است از تهیه یک نقشه ی علمی برای دستیابی به آن چه که از قبل تعیین شده است. بر این اساس، طراحی آموزشی عبارت است از تهیه ی نقشه های مشخص در مورد چگونگی دستیابی به اهداف

آموزشی (زارعی، ۱۳۹۱). به عبارت دیگر، طراحی محیط آموزشی فرآیند سیستماتیک برنامه ریزی کلیه ی رویدادها برای تسهیل امر یادگیری است. در این فرآیند سیستماتیک، مجموعه ای از عناصر کلیدی دخیل اند که به عنوان مؤلفه های اساسی در شکل گیری مدل های طراحی آموزشی و محیط های یادگیری مطرح اند، اگر چه در غالب مدل ها به همه عناصر توجه نشده است اما نکته ی قابل توجه این است که منشأ و اساس شکل گیری مدل های طراحی آموزشی، نظریه های یادگیری است. برخی مدل های رایج مربوط به زمینه طراحی آموزشی و محیط های یادگیری شامل:

مدل چارلس رایگلوت^۱: این مدل در سال ۱۹۸۳ میلادی توسط رایگلوت ارائه شده است. بر اساس این مدل که بیشتر برای سازماندهی موضوعات آموزشی است، به ارائه ی چشم انداز از موضوع اصلی محتوای آموزشی در حد مقدمات آموزش و سپس شرح و بسط آن تأکید می کند. (رایگلوت، ۲۰۰۹).

مدل موریس، راس و کمپ^۲: این مدل توسط موریس، راس و کمپ در سال ۲۰۰۴ میلادی تحت عنوان مدل طراحی آموزش اثر بخش ارائه شده است. عناصر تشکیل دهنده محیط آموزشی از نظر وی عبارتند از: ویژگیهای یادگیرنده، مسائل و مشکلات آموزشی، ابزارهای ارزشیابی، طراحی پیام، تجزیه و تحلیل تکلیف، اهداف آموزشی، توالی محتوا و راهبردهای یادگیری. آنها معتقد بودند که محیط طراحی شده باید بطور مداوم پشتیبانی، مدیریت، ارزشیابی و مورد بازنگری قرار گیرد (کلر، ۲۰۱۰).

مدل جورج زیمنس^۳: این مدل طراحی برای نخستین بار در سال ۲۰۰۵ میلادی توسط زیمنس ارائه گردیده است. مؤلفه های این مدل عبارتند از: (۱) ابداع و نوآوری (۲) تحقیق (۳) اجرا (۴) سیستمی کردن^۴. این مدل بر اساس نظریه ارتباط گرایی^۵ طراحی شده است. نظریه ارتباط گرایی برای اولین بار توسط جرج زیمنس در سال ۲۰۰۴ میلادی ارائه و تبیین شده است. از نظر زیمنس، ارتباط گرایی، نظریه یادگیری برای عصر دیجیتال است. عصری که ابزارهای تکنولوژیکی و رشد سریع دانش، زمینه ارتباطات پیچیده، گسترده و روز آمدی را فراهم می سازد. در چنین شرایطی فراگیران با بهره گیری از تعاملات جهانی و امکان دسترسی به متخصصان، توانایی ابداع، نوآوری و تولید محتوا را به صورت فردی و گروهی پیدا می کنند (زیمنس،

1 - Charles M Reigeluth

2 - Gary R. Morrison, Steven M Ross, Jerrold E. Kemp

3 - George Siemens

4 - Systematization

5 - Connectivities

۲۰۱۰). پژوهش‌گر در این مطالعه به دنبال آن است که با رویکرد تلفیقی، مدلی از طراحی محیط آموزش عالی را ارائه کند که این محیط با قابلیت‌های موجودش منجر به ارتقاء و افزایش سرمایه روانشناختی در بین دانشجویان گردد. در رویکرد تلفیقی، طراح آموزشی بر خلاف رویکرد مستقل، خود را به یک نظریه خاص محدود و محصور نمی‌سازد و تلاش می‌کند تا از کلیه‌ی ظرفیت‌های نظریه‌های مختلف یادگیری بهره‌گیری بگیرد تا برنامه و طرح خود را در قالب مدل مشخصی ارائه نماید. در نتیجه‌ی مطالعات ادبیات و چارچوب‌های نظری و جستجوهای‌های تجربی در محیط‌های دانشگاهی، محقق به دنبال این است تا این سوالات را مورد مطالعه و بررسی دقیق قرار دهد.

سوالات پژوهش:

- ۱- ابعاد و مؤلفه‌های محیط آموزشی موثر در ارتقاء سرمایه روانشناختی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی منطقه ۸ کدامند؟
- ۲- وضعیت موجود ابعاد سرمایه روانشناختی در دانشجویان دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه ۸ چگونه است؟
- ۳- هریک از مؤلفه‌های محیط آموزشی دانشگاه در ارتقاء سرمایه روانشناختی دانشجویان چه سهمی دارد؟
- ۴- مدل مفهومی مناسب برای ارتقاء سرمایه روانشناختی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی منطقه ۸ چگونه است؟

روش پژوهش

تحقیق حاضر از نظر هدف، در رده‌ی تحقیقات کاربردی^۱ است. زیرا می‌توان نتایج آن را در جهت بهبود وضعیت محیط آموزشی دانشگاه‌ها و ارتقای سرمایه روانشناختی دانشجویان استفاده نمود. از نظر روش، این پژوهش، توصیفی پیمایشی و از نوع همبستگی می‌باشد و از لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها، شیوه‌ی ترکیبی^۲ استفاده شده است. زیرا در بخش شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های متغیرهای مورد مطالعه و ارائه مدل مفهومی پیشنهادی، با استفاده از روش دلفی نظرات متخصصان، اساتید و صاحب‌نظران در مورد محیط آموزش عالی بررسی شد، نظرات و تجارب این افراد در مورد متغیرهای محیط آموزشی و نقش آن در توسعه سرمایه روانشناختی با استفاده از مصاحبه نیمه ساختمند جمع‌آوری شد و داده‌های مفیدی برای تدوین مدل مفهومی و همچنین معتبر ساختن داده‌های حاصل از پژوهش کمی را فراهم آورد. بطور کلی پژوهشگر از

1 Applied research

2 Mixed Method

لحاظ متدلوژی، در بخش شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های محیط آموزشی به دلیل استفاده از مصاحبه و تجزیه و تحلیل نتایج بدست آمده، همچنین در تدوین مدل مفهومی و تحلیل ابعاد محیط آموزشی و تأثیرش بر ارتقاء مؤلفه‌های سرمایه روانشناختی، روش کیفی را مورد استفاده قرار داده است. در بخش کمی برای سنجش هر یک از مؤلفه‌ها و مقادیر از دو پرسشنامه محقق ساخته محیط آموزشی و پرسشنامه استاندارد سرمایه روانشناختی لوتانز ۲۰۰۷ استفاده شد. پایایی هر دو ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ و نرم افزار SPSS محاسبه شد و ضریب به دست آمده برای همه ابعاد دو پرسشنامه بالاتر از ۰/۷۰ را نشان داد، بنابراین پرسش‌های مورد نظر همگی یک متغیر را اندازه‌گیری میکنند و ابعاد آنها از پایایی لازم برخوردار است. همچنین روایی صوری پرسشنامه‌ها از طریق نظرات متخصصان و صاحب نظران حوزه آموزش عالی مورد بررسی قرار گرفت و روایی سازه پرسشنامه‌ها از روش تحلیل عاملی اکتشافی و سپس تحلیل عاملی تاییدی با استفاده از نرم افزار لیزرل تعیین و تایید گردید. تجزیه و تحلیل یافته‌های حاصل از پرسشنامه‌ها به صورت کمی و کیفی، در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام گرفت. ابتدا در سطح توصیفی، با استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی مانند جداول و نمودارهای توزیع فراوانی مربوط به ویژگی‌های جمعیت شناختی پاسخگویان و میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای تحقیق با نرم افزار SPSS پرداخته شد. سپس در سطح استنباطی و جهت بررسی سئوالات تحقیق از آزمون t تک نمونه‌ای، تحلیل عاملی اکتشافی و تجزیه و تحلیل رگرسیون، از طریق نرم افزار SPSS نسخه ۱۶ و همچنین برای تحلیل عاملی تاییدی و ارائه مدل تحقیق از تکنیک مدل‌بانی معادلات ساختاری (SEM) با نرم افزار لیزرل نسخه ۸/۸ استفاده گردید.

جامعه آماری تحقیق حاضر را کلیه دانشجویان منطقه ۸ دانشگاه‌های آزاد اسلامی تهران تشکیل داده، که زمان انجام تحقیق در سال ۹۵-۱۳۹۴ بوده است. تعداد جامعه آماری مورد مطالعه در کلیه مقاطع ۲۹۰۷۷۹ نفر می‌باشند که در سی و چهار واحد دانشگاهی مشغول به تحصیل هستند. تعیین نمونه آماری پژوهش، با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای خوشه‌ای بوده است. لازم به ذکر است که منطقه ۸ دانشگاه آزاد اسلامی به دلیل اینکه از بزرگترین و مهمترین مناطق دانشگاه آزاد محسوب می‌شود و بیشترین دانشجویان را در خود جای داده است، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. بنابراین به دلیل وسعت جامعه مورد نظر، جهت رعایت و دقت در اندازه‌گیری، منطقه به ۵ ناحیه شمال، غرب، شرق، جنوب و مرکز تقسیم می‌شود و سپس با در نظر گرفتن تناسب تعداد دانشجویان در هر واحد دانشگاهی از هر ناحیه، نمونه‌هایی بصورت تصادفی انتخاب گردید. در این پژوهش جهت انتخاب نمونه با استفاده از فرمول کوکران، حجم نمونه ۴۰۰ نفر تعیین شد.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های پژوهش سوال اول: ابعاد مؤلفه‌های محیط آموزشی مؤثر در ارتقای سرمایه روان‌شناختی دانشجویان کدامند؟ نتایج حاصل از مطالعات کمی نشان داد که عناصر تشکیل‌دهنده محیط آموزشی مؤثر در ارتقاء سرمایه روان‌شناختی شامل ۷ بعد یادگیرنده، یاددهنده، محتوا، هدف، روش‌های آموزشی، ارزشیابی و تکنولوژی می‌باشد. با استفاده از آزمون‌های آماری تحلیل عاملی اکتشافی و آزمون آماری نرمال بودن، داده‌های بدست آمده از بررسی ۶۲ گویه این عوامل تبیین و تأیید شدند. مقادیر محاسبه شده از تحلیل عاملی نشان داد که ۷ بعد با زیر مؤلفه‌هایشان بزرگتر و مساوی یک بودند و درصد پوشش واریانس مشترک بین ابعاد برای تمامی مؤلفه‌ها بر روی هم ۴۸/۵۵۸ درصد کل واریانس متغیرها را تبیین می‌کند. این ابعاد با توجه به ادبیات موضوع نامگذاری شدند. تحلیل عاملی اکتشافی مجدد نیز همگرایی قابل قبولی را نشان داد و نتایج نهایی یافته‌ها حاکی از آن بود که کمترین میانگین مربوط به مؤلفه یادگیرنده با مقدار ۲/۱۲ و بیشترین میانگین، تکنولوژی آموزشی با میانگین ۲/۵۹ بوده است. سطح معناداری آزمون برای همه مؤلفه‌ها بزرگتر از ۰/۰۵ می‌باشد. یعنی می‌توان نتیجه گرفت همه ابعاد تشکیل‌دهنده محیط آموزشی از توزیع نرمال برخوردار هستند و می‌توانند در ارتقاء سرمایه روان‌شناختی نقش و تأثیر خود را ایفا کنند. زیرا با انجام تحلیل عاملی اکتشافی کلیه مقادیر بدست آمده از تجزیه و تحلیل زیر مؤلفه‌ها بالاتر از ۰/۴ بوده که تأییدی بر مناسب بودن داده‌ها و تحلیل عاملی می‌باشند. جورج زیمنس (۲۰۰۵) در مدل طراحی محیط آموزشی خود تأکید فراوان بر تکنولوژی و ارتباط‌گرایی و عصر دیجیتال داشت. بنابراین در این بعد با مدل حاضر مشترک است. اما به سایر ابعاد فضای آموزشی کم توجهی نموده است. به عبارتی با رویکردی تک بعدی و مستقل به محیط آموزشی نگریسته، لذا از تمامی امکانات و ظرفیت‌های محیط و نظریه‌های مختلف یادگیری برای طراحی عناصر محیط استفاده نکرده و از جامعیت کمتری برخوردار است. موریس و کمپ (۲۰۰۳) مؤلفه‌های ۹ گانه‌ای برای عناصر محیط آموزشی در نظر گرفتند که اهداف آموزشی، یادگیرنده، ارزشیابی آموزشی و محتوای آموزشی با پژوهش حاضر در شکل دهی محیط آموزش عالی همخوانی دارد.

جدول ۱ مولفه‌های شناسایی شده محیط آموزشی توسط تحلیل عناصر اصلی

ابعاد	مولفه‌ها
۱- یادگیرنده	P۱-P۹
۲- یاددهنده	P۲۳ و P۲۴ و P۱۱-P۲۱
۳- روش‌های آموزشی	P۲۲ و P۲۵-P۳۰ و P۵۱
۴- محتوای آموزشی	P۳۱-P۴۲ و P۴۵
۵- اهداف آموزشی	P۴۳ و P۴۴ و P۴۶-P۵۰
۶- ارزشیابی آموزشی	P۵۲-P۵۵ و P۵۷-P۵۸ و P۶۰
۷- تکنولوژی آموزشی	P۶۱-P۶۲ و P۶۴-P۶۶

یافته‌های پژوهش سوال دوم: وضعیت موجود ابعاد سرمایه روان شناختی در دانشجویان دانشگاه آزاد چگونه است؟ نتایج پژوهش حاضر نشان داد که میانگین سرمایه روان شناختی در همه ابعاد آن پایین تر از حد متوسط (نمره ۳، میانگین مورد نظر) بود. در این یافته‌ها میانگین ابعاد سرمایه روانشناختی در وضعیت موجود برای ۴ مؤلفه عبارتند از:

جدول ۲ خلاصه شاخصهای توصیفی سرمایه روانشناختی و ابعاد آن

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین
خودکارآمدی	۴۰۰	۲/۲۰	۰/۶۴	۰/۰۳۲
خوش بینی	۴۰۰	۲/۲۸	۰/۷۰	۰/۰۳۵
تاب آوری	۴۰۰	۲/۳۰	۰/۶۴	۰/۰۳۲
امیدواری	۴۰۰	۲/۴۴	۰/۶۴	۰/۰۳۲
سرمایه روانشناختی (کل)	۴۰۰	۲/۳۱	۰/۵۷	۰/۰۲۸

همچنین سطح معناداری سرمایه روانشناختی و ابعاد آن با آزمون T تک نمونه ای محاسبه گردید، تفاوت میانگین‌ها و آمارها t منفی بود. یافته‌ها حاکی از آن بود که تفاوت و میانگین سرمایه روانشناختی و همه ابعاد آن با میانگین نظری مقیاس، معنا دار است و سطح معناداری همه ابعاد از ۵٪ کمتر است. آماره T سرمایه روانشناختی ۲۴/۵۱ است و معناداری مناسب را نشان

می دهد. این مطلب بدان معناست که از نظر دانشجویان منطقه ۸ دانشگاه های آزاد اسلامی وضعیت کنونی و موجود، مؤلفه های مذکور نامطلوب و از حد متوسط پایین تر قرار دارند. مقادیر آماره t مسیرها بزرگتر از $۱/۹۶$ است، بنابراین ارتباط و همبستگی معناداری بین گویه ها با عناصر ۴ گانه و همچنین بین ابعاد و سرمایه روانشناختی وجود دارد و روش تحلیل عاملی، بارعاملی مناسب را در این ارتباط نشان می دهد. یافته های پژوهشی ریولی (۲۰۱۲)، در حوزه میزان سرمایه روانشناختی دانشجویان در یکی از دانشگاه های کالیفرنیا، نشان داد که میزان این سرمایه در دانشجویان در سطح پائینی قرار دارد. و از این جهت منجر به افزایش مشکلات روحی و استرس در آنان می گردد. از ۴ مؤلفه، بیشترین بعد را خودکارآمدی و کمترین بعد را خوش بینی نشان می داد. در پژوهش حاضر نیز سرمایه روانشناختی با تمامی ابعادش در سطح ضعیفی قرار داشت و خودکارآمدی در کمترین حد، و امیدواری با میزان بیشتری در دانشجویان مشاهده می شود. همچنین جعفری (۲۰۱۳)، در پژوهش خود بر روی دانشجویان رشته مدیریت به این نتایج دست یافت، که میزان سرمایه روانشناختی در افزایش یا کاهش عملکرد دانشجویان به شدت تأثیر گذار است. به طوری که دانشجویانی که از سرمایه روانشناختی پائینی برخوردار بودند، عملکرد پائینی را از خود در فضای دانشگاه نشان می دادند. به عبارتی سرمایه روانشناختی کمتر، عملکرد پایین و ضعیف تر، ضمناً سرمایه روانشناختی با ۴ بعدش به عنوان یک متغیر میانجی می تواند میزان عملکرد دانشجویان را توصیف کند و موجب بهبود و افزایش آن گردد.

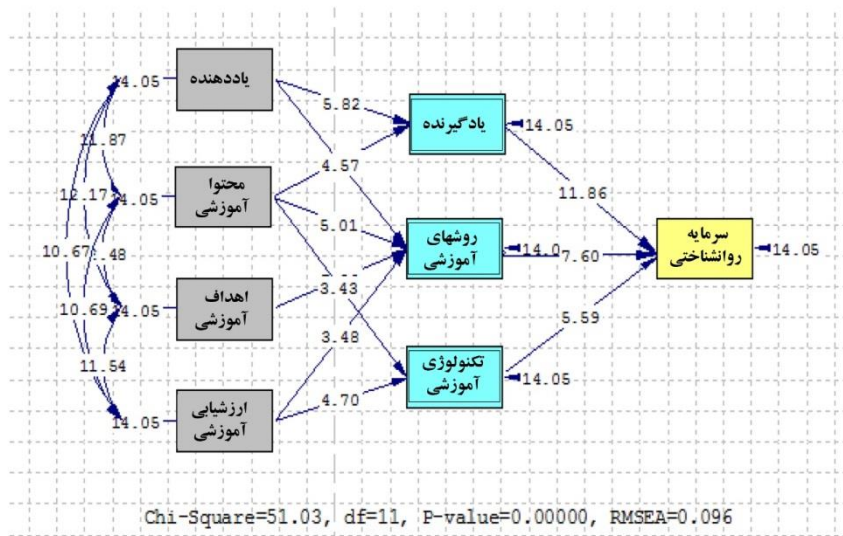
یافته های پژوهش سوال سوم: هر یک از مؤلفه های محیط آموزشی دانشگاه در ارتقای سرمایه روانشناختی دانشجویان چه سهمی دارد؟ با استفاده از تکنیک مدل یابی معادلات ساختاری، سهم هر یک از ابعاد محیط آموزشی دانشگاه در ارتقای سرمایه روانشناختی بر اساس ضرایب استاندارد، آماره T و سطح معناداری مشخص شد. نقش محیط آموزشی در ارتقای این سرمایه در سطح معناداری $۰/۰۵$ تأیید شد. با توجه به نتایج تحلیل عاملی و تحلیل مسیر مشخص شد که مولفه های یادگیرنده، روشهای آموزشی و تکنولوژی اثرات مسقیم بر متغیر وابسته دارند و سایر مولفه های محیط آموزشی بطور غیر مسقیم بر سرمایه روانشناختی اثر گذارند. مقدار آماره T بدست آمده ابعاد آموزشی در سطح اطمینان $۰/۰۵$ و ضریب تأثیر آنها بر سرمایه روانشناختی به این صورت می باشد: مقدار آماره T بعد یادگیرنده $۱۰/۷۵$ و میزان ضریب تأثیر آن بر سرمایه روانشناختی $۰/۴۴$ ، مقدار آماره T در روشهای آموزشی $۷/۲۵$ و ضریب تأثیر آن بر سرمایه روانشناختی $۰/۳۰$ ، مقدار آماره T تکنولوژی آموزشی $۵/۴۶$ و ضریب تأثیر آن بر سرمایه روانشناختی $۰/۱۹$. ضمناً میزان تأثیر متغیرها با واسطه بصورت زیر می باشد:

۱. مؤلفه یاددهنده با واسطه بعد روش های آموزشی، با ضریب تأثیر $۰/۱۲$ بر سرمایه

روانشناختی اثر دارد.

۲. ضریب تأثیر بعد یاددهنده با واسطه یادگیرنده بر سرمایه روانشناختی ، ۰/۲۱ است.
 ۳. مؤلفه محتوی آموزشی با واسطه بعد یادگیرنده ، با ضریب تأثیر ۰/۲۰ بر این سرمایه تأثیر دارد.
 ۴. مؤلفه ی محتوی آموزشی با واسطه روش های آموزشی ، با ضریب تأثیر ۰/۲۳ بر این سرمایه تأثیر دارد.
 ۵. بعد محتوی آموزشی با واسطه بعد تکنولوژی، با ضریب تأثیر ۰/۲۰ بر سرمایه روان شناختی اثر دارد.
 ۶. مؤلفه اهداف آموزشی با واسطه روش های آموزشی ، با ضریب تأثیر ۰/۳۸ بر سرمایه روانشناختی اثر گذار است.
 ۷. مؤلفه ارزشیابی آموزشی با واسطه روش های آموزشی ، با ضریب تأثیر ۰/۱۳ می تواند بر این سرمایه تأثیر بگذارد.
 ۸. بعد ارزشیابی آموزشی با واسطه مؤلفه تکنولوژی، با ضریب تأثیر ۰/۲۸ بر سرمایه روان شناختی تأثیر و نقش خود را ایفا می کند. نتایج فوق نشان می دهد بیشترین معناداری بصورت مسقیم بر سرمایه روانشناختی مربوط به مؤلفه یادگیرنده و کمترین ارتباط معنادار مربوط به بعد تکنولوژی آموزشی بوده است. اما بصورت غیرمستقیم بیشترین ارتباط را مؤلفه اهداف آموزشی به همراه روشهای آموزشی دارد و کمترین معنی داری را مؤلفه محتوای آموزشی به همراه یادگیرنده نشان می دهد.
- یافته های پژوهش سؤال چهارم: مدل مفهومی مناسب برای ارتقاء سرمایه روانشناختی دانشجویان چگونه است؟ بر اساس مدل تحلیل مسیر با تکنیک مدل یابی معادلات ساختاری با کاربرد نرم افزار لیزرل ، مدل پیشنهادی با برازش مناسب ارائه شد. با استفاده از تجزیه و تحلیل رگرسیون گام به گام در چند مرحله نحوه ارتباط و تأثیرگذاری بین ابعاد و عناصر محیط آموزشی بر سرمایه روان شناختی در این مدل نشان داده شد.

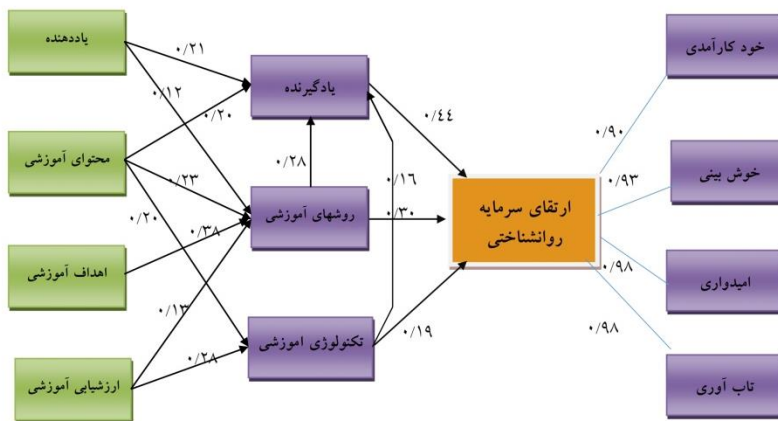
شکل ۱ مدل پژوهش در حالت ضرایب معنادار



مدل پژوهش در حالت معناداری، نشان می‌دهد که قدرمطلق مقادیر محاسبه شده T برای هر یک از ضرایب مسیر بالای $1/96$ است. بنابراین تمامی ضرایب مسیر در سطح اطمینان 95% معنادار هستند. بنابراین تاثیر متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته با توجه به مسیرهای موجود تایید می‌شود.

سرمایه روان شناختی در مدل ارائه شده، به عنوان متغیر ملاک و محیط آموزشی با ابعادش به عنوان متغیر پیش بین وارد رگرسیون گام به گام شدند. و نتایج یافته ها نشان داد که تنها 3 بعد یادگیرنده، روش های آموزشی و تکنولوژی می تواند سرمایه روان شناختی را پیش بینی کنند. مقدار ضریب تعیین برای این مدل با سه متغیر پیش بین برابر با $0/625$ بدست آمد که نشان می دهد تقریباً $62/5$ درصد واریانس متغیر ملاک از طریق این سه بعد تعیین می شود. در نتیجه این سه مؤلفه به عنوان متغیرهای پیش بین در مدل تحلیل مسیر در نظر گرفته شد. در این مدل ابعاد یادگیرنده، روش های آموزشی و تکنولوژی به طور مستقیم و ابعاد یاددهنده، محتوا، اهداف و ارزشیابی آموزشی به طور غیر مستقیم بر سرمایه روان شناختی تأثیر می گذارند. همچنین مدل در حالت معناداری نشان می دهد که مقادیر محاسبه شده برای هر یک از ضرایب مسیر بالای $1/96$ است. بنابراین تمامی ضرایب در سطح اطمینان 95% معنادار هستند و تاثیر متغیر مستقل بر وابسته با توجه به مسیرهای موجود تایید میشود.

شکل ۲ مدل تأثیر محیط آموزشی در تغییر میزان سرمایه روانشناختی دانشجویان



نتیجه گیری

هدف پژوهشگر در تحقیق حاضر تبیین نقش محیط آموزشی دانشگاه در ارتقاء سرمایه روانشناختی دانشجویان و ارائه مدلی در این راستا می باشد. محقق با استفاده از این رویکرد با مطالعه کمی و کیفی به شناسایی ابعاد و مؤلفه های محیط آموزش عالی پرداخت و بعد از شناسایی و دسته بندی عناصر کلیدی، به سنجش وضعیت موجود سرمایه روانشناختی در فراگیران اقدام کرد و سپس به تعیین سهم هر یک از ابعاد محیط آموزشی در میزان ارتقاء سرمایه روانشناختی پرداخت. در این مطالعه سرمایه مذکور بصورت یک سازه کل در نظر گرفته شد نه بصورت تک تک ابعاد. برای نشان دادن شکل روابط و چگونگی تغییر سرمایه روانشناختی در محیط آموزشی دانشجویان، مدل تحلیل مسیر بر اساس تکنیک مدل یابی معادلات ساختاری مورد آزمون و برازش قرار گرفت، که بعنوان مناسب ترین مدل تبیین کننده برای هدف پژوهشی حاضر ارائه شد. یافته های پژوهش نشان داد، تمامی ابعاد محیط آموزشی شامل روش های آموزشی، یاد دهنده، یادگیرنده، محتوا، روش های آموزشی، اهداف، ارزشیابی و تکنولوژی آموزشی با استفاده از تحلیل عاملی بر ابعاد سرمایه روانشناختی یعنی؛ خودکارآمدی، تاب آوری، امیدواری، خوش بینی، نقش و تأثیر دارد. بر اساس نتایج مدل تحلیل مسیر مشخص شد که در این مدل متغیر سرمایه روانشناختی به عنوان متغیر وابسته و نهایی است که به وسیله متغیر محیط آموزشی تحت تأثیر قرار می گیرد. به علاوه ابعاد یادگیرنده، روش های آموزشی و تکنولوژی آموزشی به طور مستقیم با ضریب تأثیر بالا می توانند بر سرمایه روانشناختی اثر بگذارند و سایر ابعاد؛ اهداف آموزشی، محتوای آموزشی، یاد دهنده و ارزشیابی به طور غیر مستقیم بر این سازه تأثیر می گذارند. نتایج نشان داد که متغیر یادگیرنده بیشترین تأثیر را در

ارتقاء سرمایه روانشناختی دارد و کمترین تأثیر مستقیم را تکنولوژی آموزشی بر این سازه دارد. همچنین یافته‌ها نشان داد که، وضعیت موجود سرمایه روانشناختی در میان دانشجویان از لحاظ تمامی ابعاد ضعیف و پایین تر از حد متوسط است. از لحاظ بعد امیدواری بیشترین مقدار و کمترین میزان مربوط به بعد خود کارآمدی دانشجویان بود. از اهداف کلیدی آموزش عالی رشد افرادی است که قابلیت حفظ و نگهداری خود از لحاظ جسمی و روانی را دارا باشند. یعنی افرادی که آسیب پذیری کمتری را در محیط اجتماعی داشته باشند و مولد رفتارهای مثبت باشند. سلامت از شاخص‌های کیفیت و توسعه جوامع است. در پژوهش حاضر یافته‌ها نشان می‌دهد که یادگیرنده بعنوان یکی از مولفه‌های محیط آموزشی بیشترین نقش را دارد و از طرفی همین دانشجویان در بعد خودکارآمدی بسیار پایین هستند، برای رفع این تناقض به نظر می‌رسد دانشگاه باید در عصر اطلاعات و فناوری که از افراد فرهیخته تشکیل شده به دانشجویان باید به عنوان بازیگران اصلی توجه کند. لازمه رسیدن به این هدف و آنچه در این پژوهش منظور است تغییر ساختارهای سنتی دانشگاههاست زیرا سازمانهای دانش بنیان باید بصورت غیر متمرکز، خودراهبر، خودتنظیم و مستقل اداره شوند. یعنی نیاز به خودارزیابی مداوم و ساختارهای مدیریتی مستقل است. دانشگاه‌ها برای ارتقای میزان سرمایه روانشناختی و سایر سرمایه‌های مورد نیاز باید تغییرات زیر بنایی در ساختارهای آموزشی، اداری، حرکت به سمت تمرکززدایی، داشتن استقلال و اختیارات بیشتر مدیران و مدیریت منعطف متناسب با ساختارهای انتخاب شده داشته باشند. از طرفی این سرمایه در حلاله شکل نمی‌گیرد، برای توسعه و رشد آن نیاز به منابع مالی، گسترش پژوهش، سیاست گذاری و برنامه ریزی درست، منابع انسانی توانمند، ارزیابی مداوم کیفیت‌ها در حوزه آموزش لازم است. در سایه این توسعه، برون دادهای دانشگاه‌ها افرادی خواهند بود که حس خودارزشمندی، مسؤلیت پذیری، تعهد، اعتماد به نفس، رویکردهای مثبت به محیط زندگی و آینده، همکاری و مشارکت با دیگران و پایداری در انجام کارهای چالش انگیز از ویژگی‌های بارز آنان خواهد بود. پژوهشگر برای کاربست مدل حاضر، برخی از سازوکارها که عمدتاً از ماهیت نهادی، ساختاری و یا از عوامل فردی نشأت می‌گیرد را مطرح مینماید که میتواند بعنوان راههایی جهت ارتقاء برای مدل پیشنهادی باشد:

- ضرورت استقلال و آزادی دانشگاهی. به این منظور که دولت‌ها و نهادهای مختلف از دخالت در امور دانشگاهی اجتناب کنند و آزادی عمل آنها را به رسمیت بشناسند. در عین حال حمایت‌های خود را از فعالیت‌های دانشگاهی دریغ ننمایند.

- حذف یکسری از مقررات و دستورالعمل‌های افراطی و ناکارآمد آموزشی و اداری، به منظور پاسخگویی سریع و به موقع به مسائل دانشجویان. زیرا ساختارهای پیچیده و سنتی منجر به کاهش کارایی، خودکارآمدی و امیدواری در افراد می‌شود.

- درگیر کردن دانشجویان با فضاها و بخش های مختلف دانشگاه و سهیم کردن آنها در اداره امور از طریق تشکل های مختلف، به منظور مشارکت فعالانه، داوطلبانه، خیرخواهانه و بدنبال آن افزایش و گسترش حس مسئولیت پذیری، امیدواری، خوش بینی و خودکارآمدی در آنها.
- شاخص های سرانه فضای آموزشی از جمله؛ نسبت استاد به دانشجو، کتاب و کتابخانه به دانشجو، فضای فیزیکی به دانشجو و سایر امکانات محیط آموزشی بر اساس استانداردهای جهانی تعیین شود.
- استفاده از نظرات مشاوره ای کارشناسان حوزه روانشناسی، جامعه شناسی و اعضای هیئت علمی دانشگاهها در سیاست گذاری ها، آینده پژوهی صحیح تحصیلی، شغلی، تدوین و اجرای برنامه ها و تعیین الویت های محیط آموزشی دانشگاه برای نسل امروز.
- ایجاد سیستم جذب صحیح، نظارت و ارزشیابی مداوم اعضای هیئت علمی دانشگاهها. زیرا یاددهنده می تواند نقش به سزایی در تغییر سرمایه ها، از جمله سرمایه روانشناختی فراگیران داشته باشد.
- ایجاد فضای مطلوب اجتماعی در حوزه های فکری مختلف برای دانشجویان و برخورد صحیح و صادقانه با دغدغه ها، خواست ها و ترجیحات دانشجویان. فراگیر با قرار گرفتن در فضایی با این کیفیت، کمتر دچار استرس و محافظه کاری میشود و میزان رویکردهای مثبت روانشناختی در آنها افزایش می یابد.

فهرست منابع

منابع فارسی

۱. امیرخانی، طیبه، محسن عارف نژاد، (۱۳۹۱)، تحلیل تاثیر رفتار شهروندی سازمانی و سرمایه روانشناختی سرمایه اجتماعی، فصلنامه علوم مدیریت ایران، سال هفتم، شماره ۲۶.
۲. پور عزت، علی اصغر و همکاران، (۱۳۸۷)، الگو مطلوب طراحی دانشگاهها و موسسات آموزش عالی ایران در عصر جهانی شدن، مجله دانشگاه آزاد اسلامی، سال دوازدهم، شماره ۴.
۳. هویدا، رضا، حجت اله مختاری، محمد فروهر، (۱۳۹۱). رابطه مولفه های سرمایه روانشناختی و مولفه های سازمانی، مجله پژوهش های علوم شناختی و رفتاری، سال دوم، شماره دوم، صص ۴۳-۵۶.
۴. زارعی زوارکی، اسماعیل، (۱۳۹۱)، "طراحی آموزشی و محیط های یادگیری با رویکرد تلفیقی: نقدی بر مدل های پیشین و ارائه مدلی نوین در این زمینه". فصلنامه روانشناسی تربیتی، شماره بیست و چهارم، سال هشتم.
۵. موریسون، گری، آروس، استیون، ام و کمپ، جرالدا، (۲۰۰۶)، طراحی آموزشی اثربخش، ترجمه غلامحسین رحیمی دوست (۱۳۸۷)، اهواز انتشارات دانشگاه شهید چمران.
۶. فراستخواه، مقصود، (۱۳۹۲)، کیفیت زندگی دانشجویی و نقش آن در اثربخشی محیط یادگیری، دانشگاه تهران، هفتمین همایش ارزیابی کیفیت در نظام های دانشگاهی.

منابع انگلیسی :

7. Luthans F. Avey, J. B. Petera, J. L (2008). Experimental analysis of a web-based intervention to develop positive psychological capital. Academy of management leading and education. 7.209-221.
8. Reigeluth, C.M. (2009), Instructional theory for education in the information age. In C.M.Reigeluth and A. carr-chellman(Eds). Instructional – Design Theories and Models .Vol 1: building a common knowledge base New York.
9. Peterson Christopher, (2009), "Positive psychology ". Reclaiming children and youth .Journl of applied psychology, Vo1, 18, Issue 2.

10. Luthans, F. Luthans, k.w,&Luthans,B.C. (2004). Positive psychological capital: Going beyond human and social capital. *Business Horizons*, 47, 45-50
11. Riolli .Laura, Victor savicki , Joseph Richards ,(2012) , "Psychological capital as Buffer to student stress". USA .California, 2012, Vo1.3, No. 12A, 1202 – 1207
12. Siemens. George. (2010). Handbook of emerging technologies for learning USA (It is available online at: www.knowingwledge.com).
13. Soemantri Diantha (2014), Cristian Herrera & Arnaldo Riquelme,pages, Measuring the educational environment in health professions studies: 947-952, Vol 29,Londen ,Education journal .
14. Keller, J.M, (2010). Motivational design for learning and performance: The ARCS model approach. *Psychological journal*, USA: springer, Vol 9, 12-1

