

مطالعه عرضی روند تغییرات مهارت‌های اجتماعی، انگیزه تحصیلی و ثبات قدم در دانشجویان سال اول تا سوم دانشگاه

تاریخ دریافت مقاله: 1403/6/10 تاریخ پذیرش نهایی: 1403/10/10

افشین افصلی¹، محمدرضا روشنائی^{2*}، شهریار یارمحمدی واصل³، رعنا قانعی⁴، فاطمه خواجه پور⁵، نازنین کریمی حسن آباد⁶، فاطمه کاظمی عمید⁷

مقاله پژوهشی

چکیده

مقدمه: دانشگاه‌ها موظف‌اند زمینه عملکرد تحصیلی مطلوب و رفع تغییرات و چالش‌های گوناگون دانشجویان را فراهم نمایند؛ بنابراین، هدف از این پژوهش، مطالعه عرضی روند تغییرات مهارت‌های اجتماعی، انگیزه تحصیلی و ثبات قدم در دانشجویان سال اول تا سوم دانشگاه بود.

روش: روش پژوهش، علی-مقایسه‌ای و جامعه آماری کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه بوعلی سینا همدان در نیمسال دوم سال تحصیلی 1402-1403 بودند که در پژوهش حاضر، تعداد 310 نفر دانشجوی کارشناسی به عنوان نمونه در پژوهش شرکت کردند که از طریق نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند؛ به گونه‌ای که حدود یک سوم نمونه‌ها، دانشجویان سال اولی، یک سوم دانشجویان سال دومی و یک سوم دیگر دانشجویان سال سوم بودند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس‌های مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت (1990)، انگیزش تحصیلی هارتر (1981) و استقامت و پایداری-فرم کوتاه داکورث و همکاران (2007) استفاده شد. جهت تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج تحلیل واریانس چند متغیری نشان داد که بین دانشجویان سال اول، دوم و سوم دانشگاه از نظر متغیرهای مهارت‌های اجتماعی و انگیزه تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد ($P < 0/01$)؛ به این صورت که مهارت‌های اجتماعی و انگیزه تحصیلی در دانشجویان سال سوم بیشتر از دانشجویان سال اول و دوم و در دانشجویان سال اول کمتر از دانشجویان سال دوم و سوم بوده است. همچنین بین میانگین سه گروه دانشجویان در رابطه با مولفه ثبات قدم تفاوت معناداری مشاهده نشد ($P = 0/322$). **نتیجه‌گیری:** با توجه به نتایج پژوهش، بهتر است در جهت افزایش انگیزش تحصیلی، بهبود مهارت‌های اجتماعی و تقویت ثبات قدم در بین دانشجویان ورودی‌های مختلف، به خصوص دانشجویان ورودی جدید، برنامه‌ریزی مناسبی توسط مراکز مشاوره دانشگاه‌ها و انجمن‌های دانشجویی صورت گیرد.

کلمات کلیدی: انگیزه تحصیلی، ثبات قدم، دانشجویان، مهارت‌های اجتماعی.

1. دانشیار، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم اقتصادی و اجتماعی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.
2. دانشجوی دکتری روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم اقتصادی و اجتماعی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران
*نویسنده‌ی مسئول: m.roshanaei@eco.basu.ac.ir
3. استاد، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم اقتصادی و اجتماعی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.
4. دانشجوی کارشناسی علوم تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.
5. دانشجوی کارشناسی علوم تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.
6. دانشجوی کارشناسی علوم تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.
7. دانشجوی کارشناسی علوم تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.



Cross-Sectional Study of Changes in Social Skills, Academic Motivation, and Grit Among First-Year to Third-Year University Students

Received: 2024/08/31

Accepted: 2024/12/30

Afshin Afzali¹, Mohammad Reza Roshanaei^{2*}, Shahryar Yarmohamadi Vasel³, Rana Ghanei⁴,
Fatemeh Khajepour⁵, Nazanin Karimi Hassanabad⁶, Fatemeh Kazemi Omid⁷

Original Article

Abstract

Introduction: Universities play a critical role in fostering optimal academic performance and addressing the evolving challenges faced by students. This study aimed to investigate changes in social skills, academic motivation, and grit among first-year to third-year university students.

Method: This comparative study included a statistical population of all undergraduate students at Bu-Ali Sina University during the second semester of the 1402-1403 academic year. A sample of 310 bachelor students was selected using stratified random sampling, with approximately one-third representing first-year, second-year, and third-year students, respectively. Data were collected using the Social Skills Scale (Gresham & Elliott, 1999), the Academic Motivation Scale (Harter, 1981), and the Grit Scale-Short Form (Duckworth et al., 2007). Data analysis was conducted using multivariate analysis of variance (MANOVA).

Results: The results revealed significant differences among first-year, second-year, and third-year students in terms of social skills and academic motivation ($P < 0.01$). Specifically, third-year students exhibited higher levels of social skills and academic motivation compared to first- and second-year students, while first-year students scored lower than both second- and third-year students. However, no significant differences were observed among the three groups regarding grit ($P = 0.322$).

Conclusion: The findings suggest that social skills and academic motivation tend to improve as students progress through their university years, while grit remains relatively stable. To support student development, university counseling centers and student associations should implement targeted programs to enhance academic motivation, improve social skills, and foster resilience, particularly among incoming first-year students.

Keywords: Academic Motivation, Grit, Social Skills, University Students, Cross-Sectional Study

1. Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Economic and Social Sciences, Bu-Ali Sina University, Hamadan, Iran.

2. Ph.D. Student in Psychology, Department of Psychology, Faculty of Economic and Social Sciences, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran

*Corresponding Author: m.roshanaei@eco.basu.ac.ir

3. Professor, Department of Psychology, Faculty of Economic and Social Sciences, Bu-Ali Sina University, Hamadan, Iran.

4. BSc. Student in Educational Sciences, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran.

5. BSc. Student in Educational Sciences, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran.

6. BSc. Student in Educational Sciences, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran.

7. BSc. Student in Educational Sciences, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran.

مقدمه

امروزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان مسئله‌ای است که محققان و پژوهشگران را در جهت رشد و شناسایی عوامل موثر در زمینه‌های مختلف موفقیت، به پژوهش و بررسی ترغیب نموده است. نظریه‌های جدید آموزش با تاکید بر تفاوت‌های فردی معتقدند که باید فراگیران را به فعالیت واداشت و از این طریق هم باعث ایجاد انگیزه و باور مثبت و هم باعث بهبود عملکرد تحصیلی در آنان شد (حسین و خان¹، 2023). دانشگاه‌ها به عنوان یک بخش مهم از نظام آموزشی موظف‌اند زمینه رفع تغییرات و چالش‌های گوناگونی که دانشجویان، در این دوران با آن مواجه‌اند، را فراهم نمایند و زمینه‌های لازم جهت عملکرد تحصیلی مطلوب را در آنان ایجاد کنند. یکی از موضوعاتی که می‌تواند بر موفقیت و عملکرد مطلوب تحصیلی دانشجویان اثرگذار باشد، مهارت‌های اجتماعی² است. براساس تعریف ترنر³ و همکاران (2018)، مهارت‌های اجتماعی به معنای عملکرد اجتماعی، تعامل و یا مهارت‌های بین‌فردی است (جدیدی و فردی، 1400). به عبارت دیگر، مهارت‌های اجتماعی، مجموعه رفتارهای آموخته شده‌ای است که فرد را توانمند می‌سازد تا با دیگران رابطه اثربخش داشته و از واکنش‌های نامعقول اجتماعی خودداری کند (هبری، 1381؛ به نقل از الاهی، حجازی و چیت‌ساز، 1402). از نظر گرشام⁴ (2016)، مهارت‌های اجتماعی، عامل پذیرفته شدن فرد از سوی همسالان و دریافت تشویق در اجتماع می‌باشد. این مهارت‌ها جنبه‌هایی مهم و حیاتی از رشد هستند که به فرد کمک می‌کنند تا در جامعه، رفتار و عملکرد شایسته‌ای داشته باشند (گیلیس، ونر، و پولسون⁵، 2023). دمورا و گرهارت⁶ (2021) مهارت‌های اجتماعی را به عنوان رفتارهایی در تعاملات اجتماعی در نظر می‌گیرند که به طور مثبت به روابط بین همسالان کمک می‌کند و منجر به رشد رابطه‌ای می‌شود. اگر مهارت‌های اجتماعی در فرد پایین باشد، غالباً موجب ارتباطات بین فردی آشفته، انزوا و پرخاشگری شده و فرد را در معرض خطرات سلامت روانی و جسمانی در بلندمدت قرار می‌دهد (دمینگ⁷، 2017)؛ لذا بررسی و تقویت آن در دانشجویان بسیار مهم است. ماتسون و بويسجولی⁸ (2008)، مهارت‌های اجتماعی را به عنوان رفتارهای قابل اندازه‌گیری و قابل مشاهده تعریف می‌کنند که باعث بهبود قابلیت پذیرش، استقلال و کیفیت مطلوب زندگی می‌شود. از دیدگاه فیلیپس⁹ افرادی که دارای مهارت اجتماعی هستند می‌توانند به گونه‌ای با دیگران ارتباط برقرار کنند که علاوه بر توجه به حقوق و رضایت خاطر یا وظایف خود در حد معقول، حقوق و رضایت خاطر یا وظایف دیگران را نیز مورد توجه قرار دهند و نادیده نگیرند (هارجی، دیکسون و ساندروز¹⁰، 2018؛ ترجمه فیروزبخت و بیگی، 1402). نایهاتی، تریستیان، پراونوناتا و یوسف¹¹ (2017) در پژوهشی نشان دادند که مهارت‌های اجتماعی بالا در افراد دارای انزوا باعث افزایش رفتارهای سازگارانۀ برای بهبود روابط اجتماعی آنها شده است و همچنین تاثیر قابل توجهی به افزایش تعاملات اجتماعی در بعد شناختی، رفتاری و عاطفی آنها گذاشته است. در پژوهشی دیگر، بیرامی و موحدی (1394) نشان دادند که مهارت‌های اجتماعی بر سرمایه‌های روانی و مولفه‌های آن یعنی خودکارآمدی، امید، خوش‌بینی و تاب‌آوری در دانشجویان موثر است.

یکی دیگر از مفاهیمی که مورد توجه دانشمندان قرار گرفته و از مهم‌ترین عوامل موفقیت در آموزش عالی به شمار می‌آید، انگیزه¹² می‌باشد (شریفی فرد و همکاران، 1402). انگیزه که به مواردی نظیر شروع، جهت، شدت و مقاومت رفتار اطلاق می‌شود،

1. Hussain, & Khan

2. social skills

3. Turner

4. Gresham

5. Gillis, Vener, & Poulson

6. de Moura, & Gerhardt

7. Deming

8. Matson, & Boisjoli

9. Phillips

10. Harjee, Dixon, & Saunders

11. Nihayati, Tristiana, Pranu Junata, & Yusuf

12. motivation

یک وضعیت موقتی اما پویاست که باید از شخصیت و هیجان تفکیک شود (تواندل، 1402). از این‌رو، یکی دیگر از مفاهیم مهم در جامعه دانشجویی، انگیزش تحصیلی¹ می‌باشد. علاقه و انگیزش تحصیلی دانشجویان از مهم‌ترین چالش‌ها و مسائل دانشگاه‌ها محسوب می‌شود که بر برونداد سیستم‌های آموزشی بسیار تاثیرگذار است (شریفی، ابراهیم بای، نجفی، محمدی، 1399). هدف تمامی نظام‌های آموزشی، افزایش انگیزش پیشرفت فراگیران است؛ زیرا به پیشرفت تحصیلی و همچنین یادگیری بیشتر منجر می‌شود و سهم بسزایی در موفقیت تحصیلی فراگیران دارد (پورپاریزی، توحیدی، خضری مقدم، 1397). انگیزش تحصیلی که به عنوان یکی از پیش نیازهای اساسی یادگیری در نظر گرفته می‌شود (تواندل، 1402)، عبارت است از مجموعه عوامل درونی و بیرونی که دانشجو را در رسیدن به اهداف تحصیلی کمک می‌کند (گرین² و همکاران، 2012). به عبارت دیگر، انگیزش تحصیلی تمایل فرد به آن است که کاری را در قلمرو خاصی به خوبی انجام دهد و عملکردش را به طور خودجوش ارزیابی کند (تواندل، 1402). افرادی که انگیزش پیشرفت بالایی دارند، در تکالیفی که دارای دشواری بالایی هستند، موفق می‌شوند (بهمنی، پهلوان زاده، آذرایین و خرازی نژاد، 1402). دانشجویانی که انگیزش تحصیلی بالایی دارند، تکالیف را جدی گرفته و به محتوای تحصیلی خود توجه خاصی می‌کنند و علاوه بر آن، سعی در یادگیری اطلاعاتی بیش از آنچه در کلاس می‌آموزند، دارند و همچنین با داشتن انگیزش، تحرک لازم برای به سرانجام رساندن وظایف به صورت موفقیت آمیز، رسیدن به اهداف یا دستیابی به درجه مشخصی از شایستگی در کار خود را دنبال می‌کنند تا در نتیجه بتوانند موفقیت لازم در یادگیری و پیشرفت تحصیلی را به دست آورند (شریفی فرد و همکاران، 1402؛ سهرابی، هاشمی پور و صادقی، 1398). بر اساس مطالعه بهمنی و همکاران (1402)، دانشجویان انگیزه خود از حضور در دانشگاه را تعامل و برقراری ارتباطات اجتماعی با دیگران می‌دانند، آنها همچنین مشارکت در گروه‌های اجتماعی و انگیزه‌ی خود از حضور در دانشگاه را به صورت مستقل از پیشرفت تحصیلی در نظر دارند. طبق تحقیقات انجام شده کاهش سطح علاقه و انگیزه با عدم تمرکز و کمبود توجه ارتباط دارد (دویس و همکاران³، 2019). دانشجویان بسیاری وجود دارند که مدتی پس از تحصیل بدلیل موضوعات مختلف، دانشگاه را رها کرده و از ادامه تحصیل سر باز می‌زنند. به همین دلیل بررسی متغیری که سبب می‌شود دانشجویان در امر تحصیل ثابت قدم باقی بمانند و علی‌رغم مشکلاتی که ممکن است در زندگی داشته باشند، به ادامه تحصیل ادامه دهند، حایز اهمیت می‌باشد. ثبات قدم⁴ یک سازه نوظهور در رویکرد روان‌شناسی مثبت است. داکورث، نظریه ثبات قدم را در حیطه عوامل موثر بر موفقیت افراد و همچنین ویژگی‌های شخصیتی آن‌ها ارائه کرده است (داکورث، پترسون، متیوس و کلی⁵، 2007). ثبات قدم عبارت است از استقامت و تلاش در جهت دستیابی به علاقه‌مندی‌ها و همچنین انجام کاری با جدیت، به سمت اهداف ارزشمند و بلند مدت در طی زمان (داکورث و وینکلر⁶، 2015). این مفهوم شامل دو بعد مهم پایداری در علایق و پشتکار می‌باشد (کیرن و بنسون⁷، 2018؛ آرکو تیرادو، بوچیکا، فرناندز مارتین و هویله⁸، 2019؛ هاگر و همیلتون⁹، 2019). بعد اول آن گویای تعهد و تمرکز به اهداف مهم و بعد دوم نشان‌دهنده تلاش در مسیر رسیدن به اهداف معین است (برک¹⁰، 2018). یکی از جنبه‌های مهم ثبات قدم که بیشتر مورد مطالعه قرار گرفته شده ارتباط آن با عملکرد تحصیلی است (بدری گرگری، نعمتی، کوهی و قاسمی، 1401). پژوهش‌ها بیانگر آن است که نمرات بالا در ثبات قدم با عملکرد

1. Academic motivation
2. Green
3. DAVIS, Maric, Prins, & Van der Oord
4. Grit
5. Duckworth, Peterson, Matthews, & Kelly
6. Duckworth, & Eskreis-Winkler
7. Kim, & Benson
8. Arco-Tirado, Bojica, Fernandez-Martín, & Hoyle
9. Hagger, & Hamilton
10. Berk

بهتر تحصیلی دانشجویان ارتباط داشته است (وینکلر، شولمن، بیل و داکورث¹، 2014، ریمفلد، کواس، داله و پلومین²، 2016؛ اشمیت، ناگی، فلکنشتاین، مولر و رتلزدورف³، 2018؛ مونکر، ویگلفد، یانگ و نئال⁴، 2017). همچنین ثابت قدم که یک توانایی غیرشناختی است، با عدم وابستگی به مهارت‌ها و توانایی‌های خاص که در یادگیری موثر هستند؛ بیشتر از هوش برای موفقیت اهمیت دارد (کروس و آریزونا⁵، 2013؛ ایوچویچ و براکت⁶، 2014)؛ یا به عبارتی دیگر، ثابت قدم در کنار هوش فردی، مانند یک نردبان برای موفقیت و تبدیل رویاهای فرد به واقعیت عمل می‌کند (ایوچویچ و براکت، 2014). مطالعات انجام شده در این زمینه بیانگر آن است که ثابت قدم، فراگیران را به سمت عملکرد تحصیلی بهتر هدایت می‌کند و همچنین باعث درگیری تحصیلی و بهره‌وری در یادگیری می‌شود (هودگو و همکاران⁷، 2018).

با توجه به توضیحات فوق، گذشت زمان و فضای دانشگاه می‌تواند بر مفاهیم روان‌شناختی تاثیر گذاشته و بالتبع اثراتی بر عملکرد تحصیلی، روانی، هیجانی و ... دانشجویان داشته باشد (اسکندری، پیرایش و میزبان، 1401). لذا، در این پژوهش در نظر داریم متغیرهای مهارت‌های اجتماعی، انگیزه تحصیلی و ثابت قدم را در بین دانشجویان سال اول تا سوم مقایسه کرده، تا بدانیم که با گذشت زمان چه تغییری در مهارت‌های اجتماعی، انگیزه تحصیلی و ثابت قدم دانشجویان به وجود آمده است.

روش

طرح پژوهش حاضر به صورت توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای بود. مهارت‌های اجتماعی، انگیزش تحصیلی و ثابت قدم، متغیرهای وابسته و سال ورودی به دانشگاه (سال اول، دوم و سوم)، متغیر مستقل پژوهش بودند. جامعه آماری کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه بوعلی سینا همدان در نیمسال دوم سال تحصیلی 1402-1403 به تعداد 7736 بود. با توجه به اینکه در پژوهش‌های علی-مقایسه‌ای توصیه شده است به ازای هر گروه حداقل 30 نفر به عنوان نمونه وجود داشته باشند (دلاور، 1396)، در مجموع تعداد 316 نفر دانشجوی کارشناسی به عنوان نمونه در پژوهش شرکت کردند که جهت تعادل در تعداد نمونه‌های هر گروه، از طریق روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند؛ به گونه‌ای که حدود یک سوم نمونه‌ها، دانشجویان سال اولی، یک سوم دانشجویان سال دومی و یک سوم دیگر دانشجویان سال سومی بودند. از این میان تعداد 6 پرسش‌نامه به صورت ناقص تکمیل شده بودند که از پژوهش خارج شدند و در نهایت تعداد 310 پرسش‌نامه مورد تحلیل قرار گرفتند. معیارهای ورود به پژوهش عبارتند از: دانشجوی کارشناسی ورودی سال 1400 تا 1402 باشند، عدم دریافت درمان‌های روان‌شناختی یا دارویی دست کم از یک سال قبل از ورود به پژوهش. معیار خروج نیز عبارت است از: عدم تکمیل کامل پرسش‌نامه‌ها. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه استفاده شد و پرسش‌نامه‌ها به صورت حضوری در اختیار افراد نمونه قرار گرفت. قبل از پاسخ به پرسش‌نامه‌ها، شرکت‌کنندگان از ماهیت آزمون مطلع شدند و تاکید ویژه بر این واقعیت بود که شرکت در مطالعه داوطلبانه و ناشناس بوده و تمامی پاسخ‌های ارائه شده کاملاً محرمانه خواهد بود. سپس پرسش‌نامه‌ها به صورت انفرادی تکمیل گردید. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری به کمک نرم‌افزار SPSS v26 استفاده شد.

1. EskreiWinkler, Shulman, Beal, & Duckworth
 2. Rimfeld, Kovas, Dale, & Plomin
 3. Schmidt, Nagy, Fleckenstein, Möller, & Retelsdorf
 4. Muenks, Wigfield, Yang, & O'Neal
 5. Cross, & Arizona
 6. Ivcevic, & Brackett
 7. Hodge, Wright, & Bennett

ابزارهای پژوهش

الف) پرسش‌نامه استقامت و پایداری - فرم کوتاه (Grift-s): داکورث و همکارانش¹ (2007) به دنبال ساخت ابزاری برای بررسی ثبات قدم بودند که تناسب دقیق با مفهوم ثبات قدم داشته باشد؛ بنابراین پرسش‌نامه ثبات قدم داکورث و همکاران (2007) ساخته شد و در سال 2009 داکورث و کوین فرم کوتاه 8 آیتمی آن را نیز طراحی نمودند. این پرسش‌نامه بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای (اصلاً شبیه من نیست 1، زیاد شبیه من است 2، کمی شبیه من است 3، تقریباً شبیه من است 4 و بسیار زیاد شبیه من است 5) به سنجش استقامت و پایداری افراد می‌پردازد و دارای دامنه بین 8 تا 40 می‌باشد. در پژوهش داکورث و کوین (2009) به منظور بررسی روایی سازه مقیاس از روش تحلیل عاملی استفاده کردند و روایی این مقیاس مورد تایید قرار گرفت. همچنین پایایی مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ 0/73 بدست آمد. پژوهش وانگ و همکاران² (2017) آلفای کرونباخ 0/80 و به روش بازآزمایی 0/78 و روایی همگرایی آن با عملکرد تحصیلی، خودکنترلی و وظیفه شناسی معنادار به دست آمده است. در پژوهش دیگری، برای بررسی همسانی درونی مقیاس، از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضرایب آلفای کرونباخ برای ابعاد بین 0/75 تا 0/76 به دست آمده است (لی، ژائو، کونگ، دو، یانگ و وانگ³، 2018). در ایران ویژگی‌های روانسنجی مقیاس بررسی شده است که آلفای کرونباخ توسط راه پیما و فولادچنگ (1397) کرونباخ 0/82 به دست آمده است. همچنین در پژوهش بحرایی، حسینی المدنی و باصری (1400)، پایایی به دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف محاسبه شد که ضریب آلفای کرونباخ کل 0/93 و ضریب همبستگی برای تنصیف 0/854 و معنادار در سطح 0/01 به دست آمد. در پژوهش حاضر نیز مقدار آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه 0/70 بدست آمد.

ب) پرسش‌نامه انگیزش تحصیلی (HEMS): برای سنجش انگیزش تحصیلی از پرسش‌نامه مقیاس استاندارد انگیزش تحصیلی هارتر⁴ (1981) استفاده شد. این مقیاس شامل 33 گویه و هدف آن بررسی انگیزش تحصیلی در بین دانش‌آموزان و دانشجویان می‌باشد. مقیاس اصلی هارتر، انگیزش تحصیلی را با سؤال‌های دوقطبی می‌سنجد که یک قطب آن انگیزش درونی و قطب دیگر انگیزش بیرونی است و پاسخ آزمودنی به موضوع هر سؤال فقط می‌تواند یکی از دلایل بیرونی یا درونی را در برداشته باشد. این ابزار شکل اصلاح شده مقیاس هارتر به عنوان یک ابزار سنجش انگیزش تحصیلی است. نمره گذاری این مقیاس به صورت طیف لیکرت 5 نقطه‌ای می‌باشد که امتیاز مربوط به هر گزینه عبارت است از (تقریباً همیشه 1، اکثر اوقات 2، گاهی اوقات 3، به ندرت 4 و هیچ وقت 5). نمره کل پرسش‌نامه بین 33 تا 165 می‌باشد. هارتر (1981) ضرایب پایایی زیرمقیاس‌ها را با استفاده از فرمول کودریچاردسون بین 0/54 تا 0/84 و ضرایب بازآزمایی را در یک نمونه طی دوره 9 ماهه از 0/48 تا 0/63 و در نمونه دیگری به مدت پنج ماه بین 0/58 تا 0/76 گزارش کرده است (رضایی، توحیدی و موسوی نسب، 1397). در پژوهش صدرائی و همکاران (1401) ضریب آلفای کرونباخ 0/86 و پایایی بازآزمایی بعد از 5 هفته را 0/79 به دست آوردند. همچنین روایی همگرایی این مقیاس از طریق محاسبه ضریب همبستگی با پرسش‌نامه نگرانی پنسیلوانیا (AMS) 0/57 بدست آمد. پایایی این پرسش‌نامه توسط فعله گری و همکاران (1402) با استفاده از آلفای کرونباخ 0/82 بدست آمد. در پژوهش حاضر نیز مقدار آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه 0/84 بدست آمد.

ج) پرسش‌نامه مهارت‌های اجتماعی (SSGE): برای سنجش مهارت‌های اجتماعی از پرسش‌نامه مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت⁵ (1990) استفاده شد. این پرسش‌نامه دارای 27 سؤال و 4 مولفه خودکنترلی، همدلی، ابراز وجود و همکاری

1. Duckworth, Peterson, Matthews, & Kelly
2. Wang, Zhou, Chen, Yang, Chen, Wang, & Gong
3. Li, Zhao, Kong, Du, Yang, & Wang
4. Harter
5. Gresham, & Elliott

می‌باشد. این پرسش‌نامه با طیف لیکرت 3 درجه‌ای (هرگز، گاهی اوقات و اغلب اوقات) محاسبه می‌شود و دارای دامنه بین صفر تا 54 می‌باشد. گرشام و الیوت (1990) برای مهارت‌های اجتماعی ضریب آلفای کرونباخ 0/84 را به‌دست آوردند. این پرسش‌نامه در ایران، توسط اسلامی و همکاران (1393) بر روی دانش‌آموزان اعتباریابی شده است و روایی محتوایی و صوری آن تأیید شد و پایایی آن با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ 0/87 گزارش شد. در پژوهش خلیلی گشنیگانی، قدم‌پور و غلامرضایی (1402) پایایی پرسش‌نامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای خودکنترلی، همدلی، ابراز وجود و همکاری به ترتیب 0/86، 0/86 و 0/76 و 0/80 به‌دست آمد. در پژوهش حاضر نیز مقدار آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه 0/85 به‌دست آمد.

یافته‌ها

در این قسمت، ابتدا آماره‌های جمعیت شناختی شرکت‌کنندگان پژوهش آورده شده و سپس آماره‌های توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد و چولگی و کشیدگی به منظور تحلیل نرمال بودن داده‌ها) مربوط به متغیرهای پژوهش بیان شده است. سپس به منظور تحلیل هم‌زمان متغیرهای وابسته، نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیری آورده شد. در ادامه به تحلیل اثرات بین‌آزمودنی‌ها پرداخته و در آخر آزمون تعقیبی توکی برای مقایسه گروه‌ها در متغیرهای پژوهش آورده می‌شود.

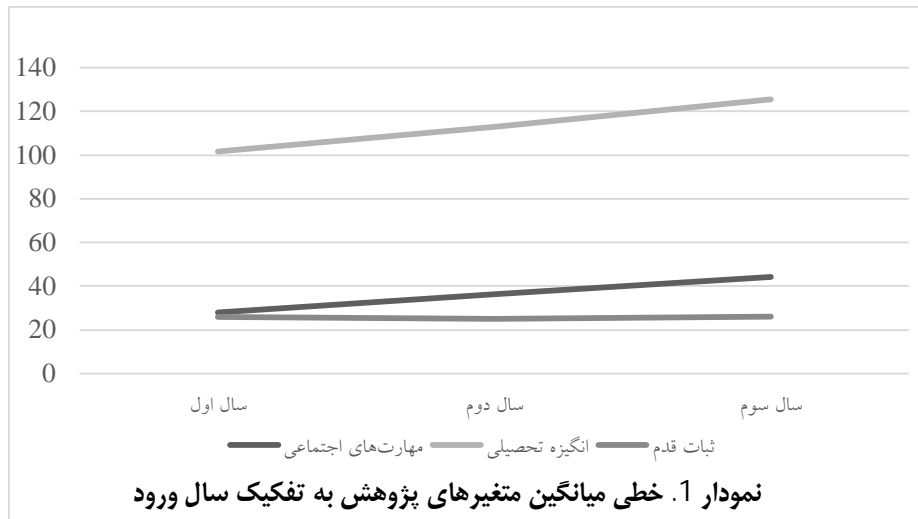
جدول 1. توزیع فراوانی و درصد فراوانی نمونه بر حسب جنسیت، وضعیت سکونت، سال ورودی و معدل کل

متغیر	سطوح	فراوانی	درصد فراوانی
جنسیت	پسر	188	60/6
	دختر	122	39/4
وضعیت سکونت	بومی	115	37/1
	غیر بومی	195	62/9
سال ورودی	سال سوم (1400)	92	29/7
	سال دوم (1401)	104	33/5
	سال اول (1402)	114	36/8
معدل کل	زیر 14	25	8/1
	بین 14 تا 16	87	28/1
	بین 16 تا 18	140	45/2
	بالای 18	58	18/7

جدول 1 چگونگی توزیع آزمودنی‌ها در سه گروه مورد نظر را با توجه به متغیرهای مختلف نشان می‌دهد. براساس این جدول 92 نفر در گروه دانشجویان سال سوم، 104 نفر در گروه دانشجویان سال دوم و 114 نفر در گروه دانشجویان سال اول قرار گرفتند.

جدول 2. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش به تفکیک سال ورود

متغیرهای پژوهش	سال اول		سال دوم		سال سوم	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
مهارت‌های اجتماعی	27/913	4/434	36/346	8/671	44/237	5/332
انگیزش تحصیلی	101/707	11/186	112/914	15/149	125/570	15/251
ثبات قدم	25/848	4/574	25/115	4/552	26/097	5/525



همانطور که در جدول 2 و نمودار 1 مشاهده می‌شود میانگین نمرات گروه‌ها با یکدیگر متفاوت است؛ که می‌توان به معنای تفاوت میزان مهارت‌های اجتماعی، انگیزش تحصیلی و ثبات قدم در سه گروه دانشجویان سال اول، دوم و سوم باشد. همانگونه که در نمودار نشان داده شده است، با افزایش مدت تحصیل دانشجویان، میزان مهارت‌های اجتماعی و انگیزه تحصیلی دارای شیب افزایشی بوده ولی میزان ثبات قدم شیب افزایشی یا کاهشی نداشته است. یکی از پیش فرض‌های لازم در تحلیل واریانس، نرمال بودن داده‌ها می‌باشد که باتوجه به تعداد بالای آزمودنی‌ها می‌توان با استفاده از میزان چولگی و کشیدگی به بررسی این فرض پرداخت (حبیبی و سرآبادانی، 1401).

جدول 3. کشیدگی و چولگی متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	چولگی	کشیدگی
مهارت‌های اجتماعی	-0/360	-0/654
انگیزش تحصیلی	0/220	-0/219
ثبات قدم	0/038	0/329

نتایج جدول 3 بیانگر این است که شاخص‌های چولگی و کشیدگی متغیرهای پژوهش همگی در فاصله $+2$ و -2 قرار دارند؛ بنابراین می‌توان گفت که فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها رعایت شده است. با توجه به سه متغیر مهارت‌های اجتماعی، انگیزش تحصیلی و ثبات قدم به عنوان متغیرهای وابسته و همچنین وجود متغیر سال ورودی (شامل دانشجویان سال اول، دوم و سوم) به عنوان متغیر مستقل، از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری استفاده گردید. برای تعیین معناداری اثر گروه بر متغیرهای پژوهش، از آزمون‌های اثر پیلایی، لامبدای ویلکز، اثر هتلینگ و بزرگترین ریشه روی استفاده شد که نتایج حاصل در جدول 4 آمده است.

جدول 4. نتایج تحلیل واریانس چند متغیری نمرات متغیرهای پژوهش در گروه دانشجویان سال اول تا سوم

آزمون	ارزش	F	df فرضیه	df خطا	سطح معناداری (P)	مجذور اتا
اثر پیلایی	0/647	48/821	6	612	0/000	0/324
لامبدای ویلکز	0/358	68/329	6	610	0/000	0/402
اثر هتلینگ	1/782	90/272	6	608	0/000	0/471
بزرگ ترین ریشه روی	1/774	180/916	3	306	0/000	0/639

($P < 0/01$)

مندرجات جدول 4 نشان می‌دهد که بین سه گروه دانشجویان سال اول، دوم و سوم از لحاظ حداقل یکی از متغیرهای پژوهش (مهارت‌های اجتماعی، انگیزش تحصیلی و ثبات قدم) تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول 5. آزمون اثرات بین آزمودنی‌ها بر روی نمرات متغیرهای پژوهش در گروه دانشجویان سال اول تا سوم

متغیرها	SS	df	MS	F	P	ETA
مهارت‌های اجتماعی	13591/420	2	6795/710	163/688	0/000	0/516
انگیزش تحصیلی	29269/619	2	14634/810	73/282	0/000	0/323
ثبات قدم	55/464	2	27/732	1/137	0/322	0/007

($P < 0/01$)

با توجه به نتایج حاصل از جدول 5 مشاهده شد که مقدار F بدست آمده نشان می‌دهد که بین میانگین نمرات سه گروه دانشجویان سال اول، دوم و سوم در متغیرهای مهارت‌های اجتماعی و انگیزش تحصیلی ($P < 0/01$) تفاوت معناداری وجود دارد؛ اما بین میانگین نمرات سه گروه دانشجویان سال اول، دوم و سوم در متغیر ثبات قدم ($P = 0/322$) تفاوت معناداری وجود نداشت. با نگاهی به میانگین گروه‌ها، نتایج حاکی از آن است که نمرات متغیرهای مهارت‌های اجتماعی و انگیزش تحصیلی در گروه دانشجویان سال سوم بالاتر از گروه‌های دیگر است. در ادامه برای بررسی این که تفاوت‌های معنادار بین سه گروه دانشجویان سال اول، دوم و سوم در متغیرهای مهارت‌های اجتماعی و انگیزش تحصیلی در کدام بعد قرار دارد، از آزمون تعقیبی توکی استفاده شد، که نتایج آن در جدول زیر (جدول شماره 6) آمده است.

جدول 6. آزمون تعقیبی توکی برای مقایسه گروه‌ها در متغیرهای پژوهش

متغیر وابسته	گروه i)	گروه j)	تفاوت میانگین ها) i-j)	خطای انحراف استاندارد	سطح معناداری
مهارت‌های	سال دوم	سال اول	8/433*	0/922	0/000
اجتماعی	سال سوم	سال دوم	7/891*	0/874	0/000
انگیزش	سال اول	سال سوم	-16/324*	0/903	0/000
تحصیلی	سال دوم	سال اول	11/207*	2/023	0/000
	سال سوم	سال دوم	12/657*	1/916	0/000
	سال اول	سال سوم	-23/864*	1/981	0/000

($P < 0/01$)

همانگونه که جدول بالا نشان می‌دهد، بین مهارت‌های اجتماعی و انگیزش تحصیلی در گروه‌های دانشجویان سال اول، دوم و سوم تفاوت معنادار وجود دارد؛ به این صورت که دانشجویان سال سوم، مهارت‌های اجتماعی و انگیزش تحصیلی بالاتری از دانشجویان سال اول و دوم دارند و همچنین دانشجویان سال دوم مهارت‌های اجتماعی و انگیزش تحصیلی بالاتری از دانشجویان سال اول دارند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام این پژوهش مطالعه عرضی روند تغییرات مهارت‌های اجتماعی، انگیزه تحصیلی و ثبات قدم در دانشجویان سال اول تا سوم دانشگاه بود. یکی از یافته‌های پژوهش این بود که مهارت‌های اجتماعی در دانشجویان سال سوم بیشتر از دانشجویان سال اول و دوم و در دانشجویان سال اول کمتر از دانشجویان سال دوم و سوم بوده است؛ که این یافته با نتایج (فلاحی، زارعی زوارکی

و نوروزی، 1397؛ رضائی، یحیی زاده و پروین، 1393) همسو است. فلاحی و همکاران (1397) نشان دادند که محیط بر مهارت‌های اجتماعی اثرگذار بوده و افراد با قرار گرفتن در محیط‌های پیشرفته مهارت‌های اجتماعی بیشتری کسب می‌کنند. در تبیین این یافته می‌توان گفت با گذشت زمان مهارت‌های اجتماعی در افراد افزایش و رشد پیدا کرده است. طبق تحقیقات صورت گرفته، در کنار علم آموزی باید مهارت‌های اجتماعی نیز به دانشجویان آموزش داده شود. از این رو، آموزش دروس دانشگاهی به دانشجویان، به افزایش اعتماد و احترام به خویشن و توانمندسازی اشخاص به بهره‌گیری از انواع روش‌های رویارویی با فشارهای پیرامونی کمک و به تقویت و گسترش پیوندهای دوستانه و سالم و افزایش رفتارهای سودمند اجتماعی می‌انجامد (رامشت و فرشاد، 1383).

این پژوهش همچنین نشان داد که انگیزش تحصیلی در دانشجویان سال سوم بیشتر از دانشجویان سال اول و دوم و در دانشجویان سال اول کمتر از دانشجویان سال دوم و سوم بوده است؛ که این یافته با نتایج (یوسفی، فرخی و صرامی، 1392؛ فعله‌گری، جدیدی، تقوائی نیا و مروتی، 1402؛ فلاحی، 1400) همسو است. فعله‌گری و همکاران (1402) نشان دادند هنگامی که در فرایند آموزش ارزش‌گذاری نهادینه شود، در این صورت انگیزش تحصیلی افزایش پیدا می‌کند. به عبارتی می‌توان گفت با گذشت زمان، دانشجویان متوجه ارزش فرایند تحصیلی شده و این امر موجب افزایش انگیزش تحصیلی در دانشجویان سال بالایی می‌گردد. فلاحی (1400) بیان کرد که ویژگی‌های شخصیتی و رفتاری اعضای هیئت علمی بر انگیزش تحصیلی دانشجویان اثر مثبت دارد. به نظر می‌رسد اساتید بدلیل آشنایی بیشتر با دانشجویان سال بالایی، به مراتب صمیمیت بیشتری با آن‌ها داشته و این ارتباط، زمینه را جهت افزایش انگیزش تحصیلی فراهم می‌کند. در پژوهشی، اساتید نمونه دانشگاه بیرجند بیان نمودند که به دلیل رکود بازار کار، انگیزه دانشجویان در بدو ورود مناسب نبوده ولی نقش استاد خیلی مهم است، به طوری که حتی می‌تواند دانشجویان بی انگیزه را هدفمند نماید (طالب‌زاده شوشتری و پورشفیعی، 1390). تحقیقات نشان داده است، عضویت طولانی و تعامل دانشجویان در کلاس، تاثیر مثبتی بر انگیزش تحصیلی دارد (وولفولک¹، 2001) به عبارتی تعامل در محیط دانشگاه و کلاس و تعامل با اساتید موجب افزایش انگیزش تحصیلی در دانشجویان می‌گردد. لذا با گذشت زمان و نزدیکی به اتمام مدت تحصیل، انگیزه تحصیلی افزایش می‌یابد.

در نظریه‌های شناختی اجتماعی عملکرد انسان به عنوان مجموعه‌ای از تعامل‌های متقابل یا دوجانبه میان عوامل شخصی، رفتارها و رویدادهای محیطی در نظر گرفته می‌شود، بدین معنی که هر کدام بر دو مورد دیگر تأثیر می‌گذارند و این نشان دهنده آن است که رویدادهای محیطی بر رفتار تأثیر گذاشته، رفتار محیط را تحت تأثیر قرار داده و عوامل شخصی نیز بر رفتار اثر می‌گذارند و بالعکس. این نظریه تأکید دارد که بیشتر یادگیری‌های انسانی در محیط‌های اجتماعی رخ می‌دهند؛ به عبارتی دیگر، مردم با مشاهده دیگران، دانش، قواعد، مهارت‌ها، راهبردها، باورها و نگرش‌ها را کسب می‌کنند. بنابراین، از نظر طرفداران این دیدگاه، انگیزش تحصیلی به عوامل زمینه‌ای-اجتماعی مانند بازخوردهای اساتید به دانشجویان، سطح دشواری وظایف، درک توانایی خود و همکلاسی‌ها، اهمیت محتوای ارائه شده و عواملی از این قبیل بستگی دارد و حاصل تعامل بین فرد و بافت اجتماعی- فرهنگی کلاس و دانشگاه می‌باشد (رضایی، 1396).

یافته دیگر ما این بود که بین میانگین سه گروه دانشجویان سال اول تا سوم دانشگاه در رابطه با مولفه ثبات قدم تفاوت معناداری مشاهده نشد. در این پژوهش ثبات قدم همه‌ی ورودی‌ها تقریباً یکسان و بالاتر از متوسط (بین 25 تا 27) بود که می‌توان چنین نتیجه گرفت، دانشجویانی که در دانشگاه‌های دولتی سطح یک و دو تحصیل می‌کنند، جهت ورود به اینگونه دانشگاه‌ها تلاش بیشتری کرده و در این مسیر ثابت قدم بوده تا به این موفقیت دست پیدا کنند. در ادامه محیط متنوع دانشگاه، امکانات، اعضای هیئت علمی و ... موجب شده تا آن‌ها در امر تحصیل مصمم بوده و به عبارتی تاثیر مثبتی در تداوم ثبات قدم دانشجویان داشته است. لذا ثبات قدم در دانشجویان سال اول تا سوم دانشگاه مورد نمونه، تقریباً یکسان و کمی بالاتر از حد متوسط بوده است. اما با این

1. Woolfolk

حال باید در جهت بالا بردن ثبات قدم در دانشجویان تلاش شود به نحوی که در پایان تحصیل خود، جهت جست‌وجوی کار و ادامه تحصیل، از خود ثبات قدم نشان دهند.

به طور کلی می‌توان بیان کرد که در پژوهش‌های مختلفی بر تاثیر فضاهای آموزشی، فرهنگی و اجتماعی دانشگاه‌ها بر دانشجویان تاکید شده است (حمیدی‌فر، زمانی مزده و فهیمی نجم، 1396؛ ابوالقاسمی و میرالی رستمی، 1392). لذا دانشگاه نقش مهمی در افزایش مهارت‌های اجتماعی و انگیزه تحصیلی دانشجویان داشته و با طی شدن روند تحصیلی دانشجویان، میزان مهارت‌های اجتماعی و انگیزه تحصیلی آنان به کمک مفاهیم آموزش داده شده در دانشگاه‌ها ارتقا یافته است که این موضوع تأکیدی بر اهمیت فضای دانشگاه در این زمینه است. یکی از کاربردهای مهم پژوهش فوق این است که مراکز مشاوره دانشگاه‌ها با توجه به اینکه دانشجویان سال اول و دوم انگیزش تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی کمتری نسبت به دانشجویان سال سوم از خود نشان دادند، برنامه‌ها و راهکارهایی را در جهت افزایش انگیزش تحصیلی و بهبود مهارت‌های اجتماعی در این ورودی‌ها برنامه‌ریزی کنند. از دیگر کاربردهای این پژوهش می‌توان به این موضوع اشاره کرد که اعضای هیئت علمی با انجام اقداماتی در جهت افزایش انگیزش تحصیلی، مهارت‌های اجتماعی و ثبات قدم تلاش کنند. این پژوهش دارای محدودیت‌هایی نیز بود، که از جمله آن، تعمیم‌پذیری آن می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش، دانشجویان دانشگاه بوعلی سینا بوده است، که تعمیم نتایج به سایر دانشجویان دانشگاه‌های دیگر باید با احتیاط انجام شود؛ لذا انجام این پژوهش در دیگر دانشگاه‌ها و گروه‌های جامعه پیشنهاد می‌شود. پیشنهاد می‌شود که این پژوهش در سنین و مقاطع مختلف تحصیلی از جمله کارشناسی ارشد و دکتری انجام شود. در آخر پیشنهاد می‌شود که مراکز و مشاوره و اساتید دانشگاه‌ها در زمینه افزایش مهارت‌های اجتماعی، انگیزه تحصیلی و ثبات قدم در بین دانشجویان ورودی‌های مختلف به خصوص دانشجویان ورودی جدید تلاش شود.

تعارض منافع

نویسندگان اظهار می‌دارند هیچ گونه تعارض منافی در مورد این مقاله وجود ندارد.

تشکر و قدردانی

از همه شرکت کنندگان در پژوهش که در انجام این پژوهش ما را یاری کردند، تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

منابع

- ابوالقاسمی، مهدی و میرالی رستمی، ام کلثوم. (1392). بررسی عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشکده‌های فنی مهندسی دانشگاه تهران جهت ارایه مدلی برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی آنها. آموزش مهندسی ایران، 15 (58): 67-84. <https://doi.org/10.22047/ijee.2013.3596>
- اسکندری، علی؛ پیرایش، مهسا سادات؛ و میزبان، محدثه. (1401). تاثیر محیط آموزشی و فضای دانشگاه بر افزایش یادگیری دانشجویان دانشگاه پیام نور. پنجمین همایش بین المللی روان‌شناسی، علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی، همدان، ایران.
- اسلامی، احمد علی؛ احمدی مظاهری، مریم؛ مصطفوی، فیروزه؛ عباسی؛ محمد هادی و نوروزی، انسیه. (1393). نسخه فارسی نظام رتبه‌بندی مهارت‌های اجتماعی فرم دانش‌آموز دوره متوسطه: سازگاری فرهنگی، پایایی و روایی سازه. روانپزشکی و علوم رفتاری ایران، 8 (2): 97.
- الاهی، مرضیه؛ حجازی، سیدناصر و چیت ساز، محمدعلی. (1402). تبیین جامعه شناختی کاهش آسیب‌های اجتماعی زوجین مبتنی بر کسب مهارت‌های اجتماعی. ارمغان دانش، 28 (4): 491-505. <http://dx.doi.org/10.61186/armaghanj.28.4.491>

- بحرایی، ژاله؛ حسینی المدنی، سیدعلی و باصری، احمد. (1400). نقش میانجی استقامت در رابطه بین شادمانی زناشویی، نیازهای بنیادین روان‌شناختی و معنویت با تاب آوری خانواده. خانواده درمانی کاربردی، 2 (2): 124-149.
<https://doi.org/10.22034/aftj.2021.290783.1118>
- بدری گرگری، رحیم؛ نعمتی، شهروز؛ کوهی، فرزانه و قاسمی، هدیه، (1401). پیش‌بینی رفتارهای یادگیری بر اساس متغیرهای انگیزشی ثبات قدم، خود انضباطی و اشتیاق تحصیلی. پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، 17 (66): 45-52.
<https://doi.org/10.22034/jmpr.2022.15262>
- بهمنی، جمشید؛ پهلوان زاده، باقر؛ آذرآیین، یاسمن و خرازی نژاد، ابراهیم. (1402). بررسی همبستگی سلامت اجتماعی، انگیزش تحصیلی و وضعیت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی آبادان. تحقیقات سلامت در جامعه، 9 (3): 61-74.
<http://dori.net/dor/20.1001.1.24236772.1402.9.3.7.1>
- بیرامی، منصور و موحدی، یزدان. (1394). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر سرمایه روان‌شناختی دانشجویان شهر تبریز. مددکاری اجتماعی، 4 (1): 30-37.
<http://socialworkmag.ir/article-1-49-fa.html>
- پورپاریزی، معصومه؛ توحیدی، افسانه و خضری مقدم، نوشیروان. (1397). تأثیر ذهن آگاهی بر پیشرفت تحصیلی، و سازگاری تحصیلی: نقش میانجی خودپنداره تحصیلی. تحقیقات روان‌شناسی مثبت گرا، 4 (3): 29-44.
<https://dori.net/dor/20.1001.1.24764248.1397.4.3.4.3>
- تواندل، آمنه. (1402). تاثیر مشاوره گروهی (کلاس) بر میزان اعتماد به نفس و انگیزه تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه دوم شهرستان بستک، پژوهشنامه اورمزد، 62: 62-89.
- جدیدی، محسن و فردی، دنیز. (1400). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر رشد اجتماعی و عملکرد خانواده در دانش‌آموزان ناتوانی هوشی. کودکان استثنایی (پژوهش در حیطه کودکان استثنایی)، 21 (1): 5-12.
<http://dori.net/dor/20.1001.1.16826612.1400.21.1.2.0>
- حسین رضائی، علی؛ یحیی زاده، حسین؛ پروین، ستاره. (1393). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر و جرأت‌مندی بر سازگاری اجتماعی دانشجویان علوم پزشکی. روان‌شناسی و روان‌پزشکی شناخت، 1 (3): 15-30.
<http://dori.net/dor/20.1001.1.25886657.1393.1.3.7.6>
- حمیدی فر، فاطمه؛ زمانی مزده، مهدی و فهیمی نجم، طاهره. (1396). بررسی نقش عوامل آموزشی بر یادگیری دانشجویان. تحقیقات مدیریت آموزشی، 32 (8): 15-40.
- خلیلی گشنیگانی، زهرا؛ قدم پور، عزت اله و غلامرضایی، سیمین. (1402). تدوین مدل رفتار سکوت کلاسی مبتنی بر سبک‌های فرزندپروری و مهارت‌های اجتماعی با واسطه‌گری ترس از ارزیابی منفی در دانش‌آموزان. اندیشه‌های نوین تربیتی، 19 (4): 161-143.
<https://doi.org/10.22051/jontoe.2022.38631.3475>
- دلاور، علی. (1393). روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی (چاپ چهل و یکم). تهران: ویرایش.
- دلاور، علی. (1396). روش تحقیق در علوم انسانی و علوم اجتماعی. تهران: رشد.
- رامشت، مریم؛ فرشاد، سیامک. (1383). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی در پیشگیری از سوء مصرف مواد دانشجویان. دومین سمینار سراسری بهداشت روانی دانشجویان: تهران. 70-72.
- راه پیمای، سمیرا و فولادچنگ، محبوبه. (1397). رابطه عزم و خودناتوان سازی: بررسی نقش واسطه‌ای هیجان‌های مثبت و منفی تحصیلی. پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، 13 (49): 123-142.
<https://dori.net/dor/20.1001.1.27173852.1397.13.49.6.4>
- رضائی، اکبر. (1396). روان‌شناسی انگیزش در آموزش و پرورش (چاپ نهم). تهران: انتشارات آیدین.
- رضایی، الهه؛ توحیدی، افسانه؛ و موسوی نسب، سید محمدحسین. (1397). حمایت اجتماعی و انگیزش تحصیلی: نقش واسطه‌ای باورهای خودکارآمدی. مطالعات آموزش و یادگیری، 10 (2): 54-74.
<https://doi.org/10.22099/jsli.2019.22155.1977>
- سهرابی، طاهره؛ هاشمی پور، مریم السادات و صادقی، راضیه. (1398). رابطه بین انگیزه تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان دندانپزشکی کرمان. دانشکده دندان پزشکی اصفهان، 15 (1): 8-15.
<https://doi.org/10.48305/v0i0.1348>

- شریفی، طاهره؛ ابراهیم بای، سمیه؛ نجفی هدک، فرشته و محمدی، امین. (1399). ارتباط انگیزه تحصیلی با نگرش نسبت به آینده شغلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تربت حیدریه. *دانشگاه علوم پزشکی قم*, 14 (1): 74-84. <http://journal.muq.ac.ir/article-1-2621-fa.html>
- شریفی فرد، فاطمه؛ حاجی محمدحسینی، مهسا؛ فارسی، محسن؛ مهدی پور، آیدا؛ طهماسبی، فائزه و حیدریپور، اعظم. (1402). بررسی ارتباط فرسودگی تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی و انگیزه تحصیلی دانشجویان دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی قم. پژوهش در آموزش علوم پزشکی، 15 (2): 5-14. <http://rme.gums.ac.ir/article-1-1255-fa.html>
- صدرائی، حورا؛ واحدی، شهرام؛ بدری گرگری، رحیم و فتحی آذر، اسکندر. (1401). بررسی اثربخشی الگوی تدریس چرخه‌ای 9 مرحله‌ای (E9) در تدریس علوم بر درک مفهومی و انگیزش تحصیلی. تدریس پژوهی، 10 (3): 174-196. doi: <https://www.doi.org/10.34785/J012.2022.041>
- طالب زاده شوشتری، لیلا و پور شافعی، هادی. (1390). اسنادهای استادان موفق در خصوص روش‌های ارتقای انگیزه تحصیلی دانشجویان دانشگاه بیرجند. پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، 17 (2): 81-97. <https://doi.org/10.61838/irphe>
- فعله گری، عابدین؛ جدیدی، هوشنگ؛ تقوائی نیا، علی و مروتی، ذکراه. (1402). نقش میانجی سود و زیان‌های روانی و موقعیتی در رابطه بین انتظارات و ارزش‌ها با انگیزش تحصیلی. *رویش روان شناسی*, 12 (10): 129-138. <http://frooyesh.ir/article-1-4772-fa.html>
- فلاحی، مریم؛ زارعی زوارکی، اسماعیل و نوروزی، داریوش. (1397). مقایسه مهارت‌های اجتماعی دانشجویان نظام آموزش حضوری و الکترونیکی. *نشریه علمی فناوری آموزش*, 13 (1): 55-64. <https://doi.org/10.22061/jte.2018.2459.1629>
- فلاحی، محمدباقر. (1400). واکاوی میزان کاربست ابعاد اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه یزد و نقش آنها در انگیزش تحصیلی دانشجویان. *نامه آموزش عالی*, 14 (54): 95-114.
- هارجی، اون؛ دیکسون، دیوید و ساندرز، کریستین. (1402). مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان فردی (چاپ هشتم). ترجمه مهرداد فیروزبخت و خشایار بیگی. تهران: رشد.
- یوسفی، یوسف و فرخی، نورعلی. (1392). فراتحلیل عوامل موثر بر انگیزش تحصیلی. *اندازه گیری تربیتی*, 4 (13): 168-133. <https://doi.org/10.22054/jem.2013.5674>
- Arco-Tirado, J. L., Bojica, A., Fernandez-Martín, F., & Hoyle, R. H. (2019). Grit as predictor of entrepreneurship and self-employment in Spain. *Frontiers in Psychology*, 10: 381-389. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00389>
- Berk, R. A. (2018). Grit 2.0: A Review with Strategies to Deal with Disappointment, Rejection, and Failure. *The Journal of Faculty Development*, 32 (2), 91-104.
- Cross, T. M., & Arizona Ph. (2013). The Gritty: Grit and Non-traditional Doctoral Student Success, Grand Canyon University USA. <http://dx.doi.org/10.9743/JEO.2014.3.4>
- Deming, D. J. (2017). The growing importance of social skills in the labor market. *The quarterly journal of economics*, 132 (4), 1593-1640. <https://doi.org/10.1093/qje/qjx022>
- De Moura, T.C., Gerhardt, B.C. (2021). Social Skills. In: Shackelford, T.K., Weekes-Shackelford, V.A. (eds) *Encyclopedia of Evolutionary Psychological Science*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-19650-3_2539
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). "Grit: Perseverance and passion for long-term goals". *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 1087-1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- Duckworth, A. L., & Quinn, P. D. (2009). Development and validation of the Short Grit Scale (GRIT-S). *Journal of personality assessment*, 91 (2), 166-174. <https://doi.org/10.1080/00223890802634290>
- Duckworth, A. L., & Eskreis-Winkler, L. (2015). Grit. In J. D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences* (Vol. 10, pp. 397-401). Oxford: Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.26087-X>
- Dovis, S., Maric, M., Prins, P. J., & Van der Oord, S. (2019). Does executive function capacity moderate the outcome of executive function training in children with ADHD. *ADHD Attention Deficit and Hyperactivity Disorders*, 11 (4), 445-460. <https://doi.org/10.1007/s12402-019-00308-5>
- Eskreis-Winkler, L., Shulman, E. P., Beal, S. A., & Duckworth, A. L. (2014). The grit effect: Predicting retention in the military, the workplace, school and marriage. *Frontiers in psychology*, 5, 36. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00036>

- Gillis, A. M., Vener, S. M., & Poulson, C. L. (2023). Teaching social skills. In J. L. Matson (Ed.), *Handbook of applied behavior analysis: Integrating research into practice* (pp. 979–997). Springer Nature Switzerland AG. https://doi.org/10.1007/978-3-031-19964-6_51
- Green, J., Liem, G. A. D., Martin, A. J., Colmar, S., Marsh, H. W., & McInerney, D. (2012). Academic motivation, self-concept, engagement, and performance in high school: Key processes from a longitudinal perspective. *Journal of adolescence*, 35 (5), 1111-1122. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.02.016>
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *Social Skills Rating System Manual*. Circle Pines, MN: American Guidance Services. Inc. Publishers building.
- Gresham, F. M. (2016). Social skills assessment and intervention for children and youth. *Cambridge Journal of Education*, 46 (3), 319–332. <https://doi.org/10.1080/0305764x.2016.1195788>
- Hagger, M. S., & Hamilton, K. (2019). Grit and self-discipline as predictors of effort and academic attainment. *British Journal of Educational Psychology*, 89 (2): 324-342. <https://doi.org/10.1111/bjep.12241>
- Harter, S. (1981). A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Motivational and informational components. *Developmental psychology*, 17 (3), 300. <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.17.3.300>
- Hodge, B., Wright, B., & Bennett, P. (2018). The role of grit in determining engagement and academic outcomes for university students. *Research in Higher Education*, 59, 448-460. <https://doi.org/10.1007/s11162-017-9474-y>
- Hussain, S., & Khan, M. Q. (2023). Student-performulator: Predicting students' academic performance at secondary and intermediate level using machine learning. *Annals of data science*, 10 (3), 637-655. <https://doi.org/10.1007/s40745-021-00341-0>
- Ivcevic, Z., & Brackett, M. (2014). Predicting school success: Comparing conscientiousness, grit, and emotion regulation ability. *Journal of research in personality*, 52, 29-36. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2014.06.005>
- Kim, A., & Benson, L. (2018). Engineering students' perceptions of problem-solving and their future. *Journal of Engineering Education*, 107 (1): 87-112. <https://doi.org/10.1002/jee.20190>
- Li, J., Zhao, Y., Kong, F., Du, S., Yang, S., & Wang, S. (2018). Psychometric assessment of the short grit scale among Chinese adolescents. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 36 (3), 291-296. <https://doi.org/10.1177/0734282916674858>
- Matson, J. L., & Boisjoli, J. A. (2008). Cutoff scores for the Matson Evaluation of Social Skills for Individuals With Severe Retardation (MESSIER) for adults with intellectual disability. *Behavior modification*, 32 (1), 109-120. <https://doi.org/10.1177/0145445507307466>
- Muenks, K., Wigfield, A., Yang, J. S., & O'Neal, C. R. (2017). How true is grit? Assessing its relations to high school and college students' personality characteristics, self-regulation, engagement, and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 109 (5), 599. <http://dx.doi.org/10.1037/edu0000153>
- Nihayati, H. E., Tristiana, R. D., Pranu Junata, A. S. P., & Yusuf, A. (2017). Effect of social skills training: social interaction capabilities towards social isolation clients. *Advances in Health Sciences Research*, 8th *International Nursing Conference*, 3: 121-125. <http://repository.unair.ac.id/id/eprint/85589>
- Rimfeld, K., Kovas, Y., Dale, P. S., & Plomin, R. (2016). True grit and genetics: Predicting academic achievement from personality. *Journal of personality and social psychology*, 111 (5), 780. <https://doi.org/10.1037%2Fpspp0000089>
- Schmidt, F. T., Nagy, G., Fleckenstein, J., Möller, J., & Retelsdorf, J. A. N. (2018). Same same, but different? Relations between facets of conscientiousness and grit. *European journal of personality*, 32 (6), 705-720. <https://doi.org/10.1002/per.2171>
- Turner, D. T., McGlanaghy, E., Cuijpers, P., Van Der Gaag, M., Karyotaki, E., & MacBeth, A. (2018). A meta-analysis of social skills training and related interventions for psychosis. *Schizophrenia bulletin*, 44 (3), 475-491. <https://doi.org/10.1093/schbul/sbx146>
- Wang, S., Zhou, M., Chen, T., Yang, X., Chen, G., Wang, M., & Gong, Q. (2017). Grit and the brain: spontaneous activity of the dorsomedial prefrontal cortex mediates the relationship between the trait grit and academic performance. *Social cognitive and affective neuroscience*, 12 (3), 452-460. <https://doi.org/10.1093/scan/nsw145>
- Woolfolk, A. E. (2001) *Educational psychology* (8 th Ed.) Boston: Ally and Bacon.