

بررسی رابطه آگاهی از مهارت‌های زندگی با باور به آینده در دانشجویان: نقش واسطه‌ای انگیزش پیشرفت

شهرلا مؤمنی^۱، مسعود کیانی^{۲*}، حمید رحیمی^۳

۱. کارشناسی ارشد، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران

۲. نویسنده مسئول: استادیار، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران. رایانامه: M.kiani@kashanu.ac.ir

۳. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران

• این مقاله مستخرج از پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی است.

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۳/۱۹

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۲/۱۶

چکیده:

این پژوهش با هدف بررسی رابطه آگاهی از مهارت‌های زندگی با باور به آینده در دانشجویان با نقش واسطه‌ای انگیزش پیشرفت انجام شد. این پژوهش از نوع کمی، با روش همبستگی و با استفاده از روش معادلات ساختاری انجام شده است. جامعه آماری پژوهش، تمامی دانشجویان دانشکده‌های علوم انسانی و مهندسی دانشگاه کاشان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بوده‌اند که از میان آنها تعداد ۳۱۹ نفر (۱۳۶ دختر، ۱۸۳ پسر) به شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های مهارت‌های زندگی گلزاری، باور به آینده لرنر و انگیزش پیشرفت هرمنس پاسخ دادند. تحلیل یافته‌های به‌دست آمده نشان داد که الگوی مفهومی پژوهش از برازش مناسبی برخوردار است. یافته‌ها حاکی از آن است که بین مهارت‌های زندگی و باور به آینده رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ همچنین بین مهارت‌های زندگی و انگیزش پیشرفت نیز رابطه مثبت وجود دارد و مهارت‌های زندگی با واسطه‌گری انگیزش پیشرفت توانسته باور به آینده را به‌صورت معناداری تبیین کند. بین باور به آینده و انگیزش پیشرفت نیز رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. نتایج نشان می‌دهد توجه به مهارت‌های زندگی و طراحی و اجرای مداخله‌های آموزشی در راستای بالابردن سطح مهارت‌های زندگی می‌تواند منجر به افزایش انگیزش پیشرفت و باور به آینده دانشجویان شود.

کلیدواژه‌ها: انگیزش پیشرفت، باور به آینده، مهارت‌های زندگی.

استناد به این مقاله:

مؤمنی، شهرلا؛ کیانی، مسعود؛ رحیمی، حمید. (۱۴۰۳). بررسی رابطه آگاهی از مهارت‌های زندگی با باور به آینده در دانشجویان: نقش واسطه‌ای انگیزش پیشرفت. *فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۲۰(۴): ۱۴۷-۱۶۱. doi: 10.22051/JONTOE.2024.46490.3897

مقدمه

دانشگاه محلی است که بهترین دوران زندگی در آنجا سپری می‌شود و دستاوردهای افراد در این دوران، تأثیر عمیقی بر مثبت یا منفی بودن دیدگاه آنها بر توانایی‌هایشان می‌گذارد. کسب موفقیت در امر تحصیل و کسب مهارت می‌تواند به رشد علمی فرد کمک کند و نگاه و باور او را به آینده بهبود ببخشد. همچنین ناکامی در تحصیل و کسب مهارت و فشارهای ناشی از آن، باور فرد به آینده را تحت تأثیر قرار می‌دهد و باعث می‌شود دانشجوی و جامعه زیان‌های زیادی را پذیرا شوند (سلطانی‌مجد و همکاران، ۱۳۹۳). باور به آینده^۱ از موضوع‌های مهم و مورد توجه در روان‌شناسی است که از اواخر سال ۱۹۶۰ در ابعاد علمی مورد بحث و بررسی قرار گرفته است. باور به آینده یکی از مهم‌ترین انگیزه‌ها در زندگی انسان است و به پویایی و پیشرفت در زندگی افراد کمک زیادی می‌کند، همچنین انسان‌ها را در رسیدن به اهداف خود یاری می‌رساند، زیرا افرادی که باور به آینده دارند با فراهم آوردن زمینه‌های لازم برای رسیدن به هدف، به اهداف خود دست می‌یابند (علیزاده‌اقدم، ۱۳۹۱). لفتن و همکاران (۲۰۱۸) باور به آینده را به‌عنوان افکار، باورها، برنامه‌ها و امید افراد برای آینده تعریف کرده‌اند. با وجود اینکه مردم باورهای خود برای آینده را در طول زندگی شکل می‌دهند، ولی افکار و برنامه‌های مربوط به آینده فرد در طول دوره نوجوانی و اوایل بزرگسالی، خاص‌تر و برجسته‌تر هستند. باور به آینده، تلاش برای آینده‌ای مناسب است و بر اساس چهار مؤلفه انتظارات شغلی و اقتصادی، انتظارات اجتماعی، انتظارات تحصیلی و انتظارات مذهبی افراد در آینده سنجیده می‌شود (سان و شیک، ۲۰۱۲).

در دوران جوانی، افراد به دنبال انتخاب و تعیین مسیر شغلی و تحصیلی و دیگر جنبه‌های مهم زندگی خود هستند. با توجه به نقش و اهمیت ویژه دانشجویان در رشد و پیشرفت آینده کشور، وضعیت باور به آینده در دانشجویان جایگاه ویژه‌ای به خود می‌گیرد (مردانی‌فر و همکاران، ۱۳۹۸). پژوهش‌ها نشان دادند که باور به آینده با خودانگاره، کیفیت زندگی، سرمایه اجتماعی و مهارت‌های زندگی رابطه دارد (آناد و همکاران، ۲۰۲۳، هان و همکاران، ۲۰۲۲، مردانی‌فر و همکاران، ۱۳۹۸، صف‌آرا و همکاران، ۱۳۹۹، فلورین و همکاران، ۲۰۱۲). باور به آینده می‌تواند منجر به پیامدهای مطلوبی در کاهش خطرات سلامتی، اجتماعی، اقتصادی در زندگی، سازگاری اجتماعی و همچنین افزایش پیشرفت و دستاوردهای تحصیلی در دانشجویان شود، یکی از متغیرهایی که انتظار می‌رود بر روی باور به آینده تأثیرگذار باشد مهارت‌های زندگی است (قدیری‌بهرام آبادی و همکاران، ۲۰۱۵).

امروزه نیازهای زندگی به همراه تغییرات سریع اجتماعی-فرهنگی باعث شکل‌گیری ارتباطات پیچیده انسانی و هجوم اطلاعات به انسان‌ها شده و افراد را در معرض فشارهای روانی متعددی قرار می‌دهد که همین امر، آنها را نیازمند داشتن مهارت‌های زندگی^۲ برای مواجهه با مسائل و مشکلات می‌کند (انوار و مانته‌سه، ۲۰۲۲). فریر (۲۰۱۶) معتقد است دانشجویان به علت تغییر محیط زندگی تنش‌های زیادی را تجربه می‌کنند که می‌توان به کنار آمدن با محیط و افراد جدید، عدم حمایت‌های اجتماعی و عاطفی، مشکلات درسی و آموزشی و احساس غربت اشاره کرد. این تنش‌ها باعث تضعیف در تعامل‌های اجتماعی و کیفیت زندگی و سلامت روانی اغلب دانشجویان می‌شود (فدایی، ۲۰۱۶). مهارت‌های زندگی، توانایی‌های فردی و اجتماعی هستند که برای رفتار انطباقی مناسب هستند؛ زیرا این امکان را فراهم می‌آورد که افراد با مقتضیات و چالش‌های روزمره زندگی مقابله کنند. مهارت‌های زندگی باعث ارتقای شخصی و اجتماعی، حفاظت از حقوق انسان‌ها و جلوگیری از مشکلات روانی و اجتماعی می‌شود (صاحب‌الزمانی و همکاران، ۱۳۹۷).

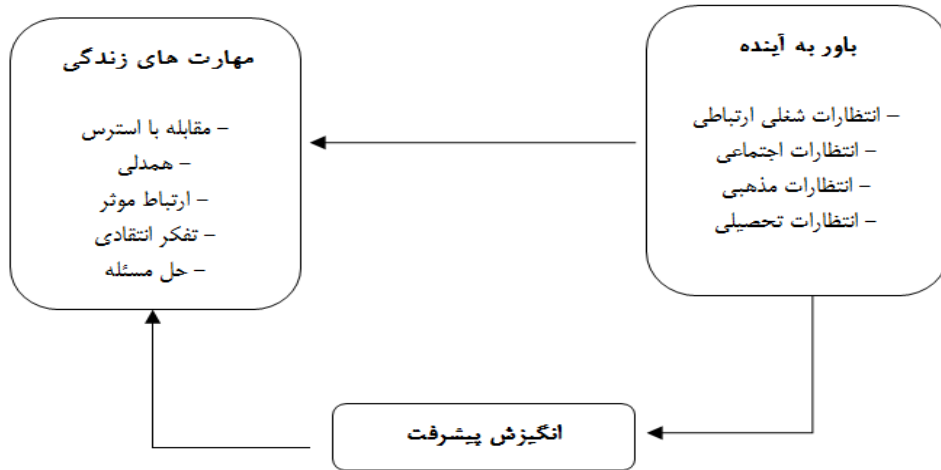
مطالعات در سازمان بهداشت جهانی (۲۰۱۹) نشان داده است که آموزش مهارت‌های زندگی با بهبود و افزایش سلامت روان افراد ارتباط داشته است. در این مطالعات، مهارت‌های زندگی شامل تصمیم‌گیری، حل مسئله، تفکر خلاق، تفکر انتقادی، خودشناسی، همدلی، روابط بین فردی، ارتباط مؤثر، مدیریت هیجانات و مدیریت استرس به عنوان مهارت‌های مهم و کلیدی مطرح شده‌اند. افزایش مهارت‌های زندگی با توانایی‌هایی که منجر به بهبود بهداشت روانی افراد جامعه، بهبود روابط انسانی، افزایش سطح سلامت و اجتناب از رفتارهای

پرخاطر می‌شود ارتباط دارد (جیبانو و همکاران، ۲۰۲۰). همچنین یافته‌های پژوهشی نشان داده‌اند مهارت‌های زندگی با تفکر خلاق، سلامت عمومی و انگیزش پیشرفت رابطه دارد (آشا و نکاتشا، ۲۰۲۳، عباسی و همکاران، ۱۴۰۲، امینی و همکاران، ۱۴۰۰، گرشاسبی و همکاران، ۱۳۹۷، کون و همکاران، ۲۰۲۰، سولفما و همکاران، ۲۰۱۹). واردینگر و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهش خود نشان دادند نشان دادند که امید و مهارت‌های زندگی، مانند خودراهبری و همکاری، تأثیر مثبتی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس ریاضی و زبان خارجی دارد.

یکی دیگر از متغیرهایی که انتظار می‌رود بر روی باور به آینده تأثیرگذار باشد، انگیزش پیشرفت^۱ است. انگیزه پیشرفت دانشجویان در طول فعالیت‌های یادگیری مهم است و تحقیقات زیادی در ساختار آموزشی صورت گرفته‌است (تیرگری و همکاران، ۱۳۹۶؛ پرفکت و لیندسی ۱۴۰۰/۲۰۱۴). دانشجویانی که انگیزه پیشرفت بالاتری دارند در امور تحصیلی درگیر می‌شوند، تلاش می‌کنند تا مهارت‌های زندگی را یاد بگیرند و از همه منابع و راهبردهایی که دارند جهت رشد مهارت‌های زندگی استفاده می‌کنند و نسبت به آینده خوش‌بین هستند؛ در حالی که دانشجویانی که انگیزه پیشرفت پایین دارند تلاشی در جهت رشد مهارت‌های زندگی ندارند، و نسبت به آینده بدبین هستند (پورحسین و همکاران، ۱۳۹۸). سپهریان و سعادت‌مند (۱۳۹۴) در پژوهشی به بررسی رابطه مهارت‌های زندگی و انگیزش پیشرفت پرداختند و دریافتند افرادی که از مهارت‌های زندگی بالاتری برخوردار بودند انگیزه پیشرفت بالاتری داشتند. همچنین دانشجویانی که انگیزش تحصیلی بالاتری دارند نسبت به آینده خوشبین‌تر و امیدوارترند. در این مورد، انگیزش پیشرفت به رغبت و میل فرد برای رسیدن به اهداف، براساس معیار و ملاک‌های مشخص شده تعریف شده است. از طرفی افرادی که انگیزه پیشرفت دارند به کسب موفقیت کلی یا موفقیت در زمینه‌ای خاص تمایل دارند. این انگیزش می‌تواند هم در زمینه تحصیلی و هم دیگر شرایط زندگی فرد به موفقیت در انجام تکلیف، استمرار در به پایان رساندن تکلیف، آینده‌نگری بالا و کسب پیشرفت منجر گردد (گیج و برلینر، ۱۹۹۲؛ به نقل از سیف، ۱۳۹۸). انگیزه پیشرفت را می‌توان به عنوان یک ویژگی شخصیتی دائمی که در طول هفته‌ها و ماه‌ها و سال‌های قبل شکل گرفته است تعریف کرد. همچنین انگیزه پیشرفت به عنوان یک نیاز به پیشرفت و تعیین‌کننده مهمی از آرزوها و تلاش و پایداری افراد است (پاتانیا، ۲۰۲۳). افراد دارای انگیزش پیشرفت بالا برای موفقیت انگیزه پیدا کرده و انتظار پیامدهای مثبت در آینده را دارند، همچنین آنان زمانی که برای اجتناب از شکست و دور شدن از پیامدهای منفی آن انگیزه پیدا می‌کنند، نهایت تلاش خود را به کار می‌گیرند تا موفق شوند (برونستین و همکاران، ۲۰۲۳). انگیزش پیشرفت بر یادگیری و عزت نفس دانشجویان اثر مثبت دارد (حمزه‌ای و همکاران، ۱۴۰۱؛ وداکی، ۲۰۱۱). افزون بر این، میان مهارت‌های زندگی و انگیزه پیشرفت رابطه وجود دارد. یافته‌های پژوهشی نشان داده است افزایش مهارت‌های زندگی با افزایش انگیزه پیشرفت، احترام به خویش و سازگاری در اجتماع ارتباط دارد (هرناندو و همکاران، ۲۰۲۱). باور به آینده بر خوش‌بینی و انگیزش پیشرفت دانشجویان تأثیر مثبتی داشته است (آنتونی، ۲۰۱۷). پژوهش‌ها نشان دادند انگیزش پیشرفت با رفتار یادگیری و باور به آینده در دانشجویان رابطه دارد (اتموکو و همکاران، ۲۰۲۲، فرگوسن، ۲۰۱۹ و چن و همکاران، ۲۰۲۰، تیموری و همکاران، ۱۳۹۸). رنجبخش و همکاران (۱۴۰۰) در بررسی روابط ساختاری بین مهارت‌های اجتماعی عاطفی و عملکرد تحصیلی با توجه به نقش میانجیگر انگیزش تحصیلی در نوجوانان دختر نشان دادند که بین مهارت‌های اجتماعی عاطفی و عملکرد تحصیلی با توجه نقش میانجیگر انگیزش تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد.

با توجه به اینکه دوران دانشجویی با شروع سبک زندگی جدید همراه است و همچنین این دوران به لحاظ ویژگی‌های رشدی، دانشجویان را در معرض آسیب‌های روان‌شناختی قرار می‌دهد، به منظور رهایی از این آسیب‌ها و آمادگی دانشجویان برای ورود به عرصه زندگی اجتماعی باید این قشر از جامعه از مهارت‌های بهتر زیستن در کنار دیگران آگاه شوند. همچنین در این دوران نگاه افراد به آینده شکل می‌گیرد و باور دانشجویان نسبت به آینده بر کیفیت زندگی آنان تأثیر می‌گذارد. تحقیقات پیشین، اغلب، اثر آموزش مهارت‌های زندگی مانند (از جمله مدیریت استرس، حل مسئله و تصمیم‌گیری، و مهارت‌های ارتباطی) را بر متغیرهای روان‌شناختی و تحصیلی بررسی کرده‌اند،

اما پژوهشی که همزمان به بررسی رابطه آگاهی از مهارت‌های زندگی با باور به آینده در دانشجویان با نقش واسطه‌ای انگیزش پیشرفت بپردازد، یافت نشد؛ لذا از نوآوری لازم برخوردار است. با توجه به اهمیت سطح مهارت‌های زندگی در دانشجویان این متغیر در پژوهش حاضر به‌عنوان متغیر برون‌زا در نظر گرفته شد. انگیزش پیشرفت به‌عنوان متغیر درون‌زا و میانجی‌گر و باور به آینده به‌عنوان متغیر درون‌زا و وابسته در نظر گرفته شد. شکل شماره (۱) مدل مفهومی پژوهش را نشان می‌دهد.



شکل شماره ۱. مدل مفهومی پژوهش

با توجه به مبانی نظری و تجربی پژوهش، فرضیات پژوهش، به‌صورت زیر ارائه شدند:

بین مهارت‌های زندگی و باور به آینده رابطه وجود دارد.

بین مهارت‌های زندگی و انگیزش پیشرفت رابطه وجود دارد.

بین انگیزش پیشرفت و باور به آینده رابطه وجود دارد.

بین مهارت‌های زندگی و باور به آینده با واسطه‌گری انگیزش پیشرفت رابطه وجود دارد.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های کاربردی با طرح همبستگی با استفاده از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری می‌باشد. جامعه آماری پژوهش شامل دانشجویان دانشکده مهندسی و علوم انسانی دانشگاه دولتی شهر کاشان (در رشته‌های مهندسی معدن، مهندسی عمران، مهندسی صنایع؛ حقوق، روان‌شناسی، علوم ورزشی) با تعداد ۱۸۶۷ نفر بودند که در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ مشغول به تحصیل بودند. حجم جامعه به تفکیک جنسیت شامل ۱۰۷۰ مرد و ۷۹۷ زن بود. نمونه آماری این پژوهش بر حسب فرمول کوکران شامل ۳۱۹ دانشجوی بود که از بین دانشجویان دختر و پسر دانشکده‌های مهندسی و علوم انسانی انتخاب شدند. برای انتخاب گروه نمونه در این پژوهش از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای متناسب با حجم استفاده شد. به این ترتیب که از بین همه گروه‌های آموزشی دانشکده علوم انسانی و مهندسی به‌صورت تصادفی ۶ گروه آموزشی انتخاب شد، گروه‌های آموزشی حقوق، روان‌شناسی، علوم ورزشی از دانشکده انسانی که شامل، ۱۶۲ نفر (۹۷ دختر و ۶۵ پسر) و گروه‌های آموزشی مهندسی معدن، مهندسی عمران و مهندسی صنایع از دانشکده مهندسی که شامل، ۱۵۷ نفر (۳۹ دختر و ۱۱۸ پسر) (جمعاً ۶ گروه آموزشی) به‌صورت تصادفی برای پژوهش انتخاب شدند، سپس از هر رشته دو کلاس را به‌صورت تصادفی انتخاب کرده و به پرسشنامه پاسخ دادند، که در نهایت ۳۱۹ پرسشنامه قابل قبول پاسخ داده شد. از این تعداد ۱۳۶ نفر از افراد نمونه (معادل ۴۲/۶ درصد) دانشجوی زن و ۱۸۳ نفر از افراد نمونه (معادل ۵۷/۴ درصد) دانشجوی مرد بودند، از بین این تعداد ۲۸۳ نفر معادل ۸۸/۷ درصد مجرد و ۳۶ نفر معادل ۱۱/۳ درصد متأهل

بودند که در سه مقطع تحصیلی کارشناسی ۲۲۹ نفر معادل ۷۱/۸ درصد، کارشناسی ارشد ۷۱ نفر معادل ۲۲/۳ و دکتری ۱۹ نفر معادل ۰/۶ درصد مشغول به تحصیلی بودند که از این تعداد ۱۶۲ نفر معادل ۵۰/۸ درصد در رشته‌های علوم انسانی و ۱۵۷ نفر معادل ۴۹/۲ نفر در رشته‌های مهندسی جای داشتند. برای تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. در بخش تجزیه و تحلیل اطلاعات در بخش توصیفی از شاخص‌های میانگین، انحراف معیار، کجی و کشیدگی و در سطح آمار استنباطی از ماتریس همبستگی با استفاده از نرم‌افزار Spss-23 و روش مدل معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار Amos-24 استفاده شده است. در این پژوهش از پرسشنامه مهارت‌های زندگی گلزاری، پرسشنامه باور به آینده لرنر و پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس به منظور گردآوری اطلاعات استفاده شده است.

الف) پرسشنامه مهارت‌های زندگی: پرسشنامه مهارت‌های زندگی توسط توسط گلزاری (۱۳۸۶) ساخته شده و دارای ده مؤلفه توانایی خودآگاهی (گویه‌های ۱ تا ۱۰)، توانایی تفکر انتقادی (گویه‌های ۱۱ تا ۱۷)، توانایی ارتباط مؤثر (گویه‌های ۱۸ تا ۲۸)، توانایی همدلی (گویه‌های ۲۹ تا ۳۲)، توانایی روابط بین‌فردی (گویه‌های ۳۳ تا ۴۰)، توانایی تصمیم‌گیری (گویه‌های ۴۱ تا ۴۸)، توانایی مقابله با هیجانات (گویه‌های ۴۹ تا ۶۰)، توانایی حل مسئله (گویه‌های ۶۱ تا ۶۶)، توانایی تفکر خلاق (گویه‌های ۶۷ تا ۷۲)، توانایی مقابله با استرس (گویه‌های ۷۳ تا ۸۶) است. نمره‌گذاری این پرسشنامه بر اساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت خیلی کم=۱، کم=۲، متوسط=۳، زیاد=۴، و خیلی زیاد=۵ نمره‌گذاری می‌شود. نمره بالا نشان‌دهنده مهارت‌های زندگی بالا می‌باشد. برای روایی این پرسشنامه بعد از تحلیل سؤالات، سؤالاتی که دارای همبستگی کمتر از ۰/۳۰ با نمره کل بودند و همچنین سؤالاتی که مبهم بوده‌اند یعنی تعداد ۶۸ سؤال حذف شده و فرم نهایی پرسشنامه با ۸۶ سؤال تهیه شده است. پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۹۵ به دست آمد (گلزاری، ۱۳۸۶).

در پژوهش حاضر بنا به هدف پژوهش فقط از پنج مؤلفه توانایی تفکر انتقادی (گویه‌های ۱ تا ۷)، توانایی ارتباط مؤثر (گویه‌های ۸ تا ۱۸)، توانایی همدلی (گویه‌های ۱۹ تا ۲۲)، توانایی حل مسئله (گویه‌های ۲۳ تا ۲۸)، توانایی مقابله با استرس (گویه‌های ۲۹ تا ۴۲) استفاده شده است و پرسشنامه مهارت‌های زندگی دارای ۴۲ گویه می‌باشد. در این پژوهش متغیر مکنون مهارت‌های زندگی به وسیله پنج نشانگر ارتباط مؤثر، همدلی، حل مسئله، مقابله با استرس و تفکر انتقادی سنجیده شد. روایی سازه با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی مورد بررسی قرار گرفت که یافته‌ها نشان داد شاخص‌های برازش در وضعیت مطلوبی قرار دارند و از این ابزار می‌توان برای سنجش مهارت‌های زندگی استفاده نمود (جدول شماره ۱). در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ برای مهارت‌های زندگی، ۰/۸۳ می‌باشد که نشان‌دهنده سطح مطلوب پرسشنامه است.

ب) پرسشنامه باور به آینده لرنر: پرسشنامه باور به آینده توسط لرنر و همکاران (۲۰۰۵) ساخته شد که دارای ۱۷ گویه و چهار مؤلفه انتظارات شغلی و اقتصادی (۴، ۵، ۸، ۹)، انتظارات اجتماعی (۷، ۱۱، ۱۳، ۱۴، ۱۵)، انتظارات مذهبی (۱۶ و ۱۷) و انتظارات تحصیلی (۲ و ۳) می‌باشد. نمره‌گذاری این پرسشنامه در طیف پنج درجه‌ای لیکرت خیلی کم=۱، کم=۲، متوسط=۳، زیاد=۴ و خیلی زیاد=۵ است که نمره بالاتر نشان‌دهنده باور به آینده است. ضریب آلفا برای مقیاس انتظارات شغلی و اقتصادی ۰/۸۱، انتظارات اجتماعی ۰/۸۴، انتظارات مذهبی ۰/۸۱ و انتظارات تحصیلی ۰/۶۰ برآورد گردید که مطلوب ارزیابی می‌شود (لرنر و همکاران، ۲۰۰۵). در پژوهش حاضر روایی صوری این پرسش نامه توسط پنج تن از استادان روان‌شناسی مورد بررسی قرار گرفت و تأیید شد. برای بررسی روایی سازه پرسشنامه از تحلیل عاملی تأییدی با چهار مقیاس اصلی انتظارات شغلی و اقتصادی، انتظارات مذهبی، انتظارات تحصیلی و انتظارات اجتماعی استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که شاخص‌های برازش در سطح مطلوب است و از این پرسشنامه می‌توان برای سنجش سازه باور به آینده در جمعیت دانشجویان ایرانی استفاده نمود. همچنین جهت بررسی همسانی درونی ابزار از آلفای کرونباخ

استفاده شد. نتایج آلفای کرونباخ برای انتظارات شغلی ۰/۸۴، انتظارات اجتماعی ۰/۸۴، انتظارات مذهبی ۰/۸۶، انتظارات تحصیلی ۰/۶۴، و نمره کل باور به آینده ۰/۸۹ بود که در سطح مطلوبی است.

ج) پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس: پرسشنامه انگیزه پیشرفت توسط هرمنس (۱۹۷۰) ساخته شد که داری ۲۹ گویه و تک‌عاملی است. نمره‌گذاری پرسشنامه با توجه به ویژگی‌های نه‌گانه که سؤالات براساس آنها تهیه شده است، انجام می‌گیرد. بعضی از سؤالات به صورت مثبت و بعضی دیگر به صورت منفی ارائه شده است. در سؤالات شماره ۴، ۹، ۱۰، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۲۰، ۲۳، ۲۷، ۲۸، ۲۹ به الف ۱، به ب ۲، به جیم ۳، و دال ۴ و در سؤالات شماره ۲، ۳، ۵، ۶، ۷، ۸، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۱، ۲۲، ۲۴، ۲۵، ۲۶، به الف ۴، به ب ۳، به جیم ۲ و دال ۱ داده می‌شود و دامنه تغییرات از ۲۹ تا ۱۱۶ می‌باشد. پایایی این پرسشنامه بر اساس روش آماری آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۵ درصد گزارش شد (هرمنس، ۱۹۷۰). در ایران ویژگی‌های روان‌سنجی این ابزار توسط اکبری (۱۳۸۶) مورد بررسی قرار گرفته است، نتایج تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد که ۴ عامل اعتماد به نفس، پشتکار و انتخاب شغل، آینده‌نگری و سختکوشی در مجموع ۴۰/۶۲ درصد کل واریانس نمره‌ها را تعیین می‌کنند. همسانی درونی ابزار با روش آلفای کرونباخ مورد بررسی قرار گرفت که ۰/۸۰ گزارش شد (اکبری، ۱۳۸۶).

در پژوهش حاضر در جهت بررسی روایی سازه از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد که نتایج نشان داد شاخص‌های برازش در وضعیت مطلوبی قرار دارند و از این ابزار می‌توان برای سنجش انگیزش پیشرفت استفاده نمود. نتایج آلفای کرونباخ برای انگیزه پیشرفت ۰/۷۸ می‌باشد که در سطح مطلوبی است (جدول شماره ۱).

جدول شماره ۱. شاخص‌های نکویی برازش تحلیل عاملی تأییدی

متغیر	شاخص	P	CMIN/df	GFI	NFI	CFI	RMSEA
مهارت زندگی	مدل	۰/۰۰۱	۰/۳۵	۰/۹۹	۰/۹۹	۰/۹۹	۰/۰۰۰
باور به آینده	مدل	۰/۰۰۱	۱/۷۶	۰/۹۹	۰/۹۹	۰/۹۹	۰/۰۴
انگیزه پیشرفت	مدل	۰/۰۰۱	۱/۸۸	۰/۹۰	۰/۹۰	۰/۹۰	۹/۰۵
معیار		<۰/۰۵	<۳	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	۰/۰۸
تفسیر برازش		مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب

یافته‌های پژوهش

ابتدا شاخص‌های توصیفی و مفروضه‌های بهره‌گیری از مدل معادلات ساختاری مورد بررسی قرار گرفته است. در جدول شماره ۲ شاخص‌های توصیفی (میانگین، انحراف معیار، حداقل نمرات و حداکثر نمرات، کجی و کشیدگی) برای کل نمونه (۳۱۹ نفر دانشجوی) گزارش شده است. دو آماره کجی و کشیدگی نشان می‌دهد که پراکندگی داده‌ها در هر متغیر به صورت توزیع نرمال بوده است. در زمینه دیگر مفروضه‌های بهره‌گیری از روش معادلات ساختاری، به منظور برآورد پارامترها و ارزشیابی نیکویی برازش از روش بیشینه درست‌نمایی^۱ استفاده شد. با توجه به استفاده از حجم نمونه نسبتاً بزرگ (بیش از ۲۰۰ نفر)، بهره‌گیری از میانگین‌ها به منظور محاسبات و وجود توزیع بهنجار (براساس جدول شماره ۲) شرایط لازم برای بهره‌گیری از این روش وجود دارد. در زمینه مدیریت داده‌های از دست رفته، از روش جایگزینی براساس بیشینه درست‌نمایی استفاده شد که بهتر از روش‌های کلاسیک مانند روش‌های مبتنی بر حذف یا جایگزینی با میانگین هاست. در زمینه مدیریت داده‌های پرت، از روش تحلیل رگرسیون چندگانه استفاده شد که نتایج نشانگر نبودن داده پرت با در نظر گرفتن فاصله نمره ۳ انحراف معیار از میانگین بود، بنابراین نیازی به حذف نمرات هیچ‌یک از آزمودنی‌ها وجود نداشت. در نهایت، در زمینه کفایت حجم نمونه با توجه به آنکه حجم نمونه برای معادلات ساختاری در سطح مطلوب یعنی بیش از

۲۰۰ نفر است و در صورتی که حجم نمونه ۲ تا ۳ برابر پارامترهای مکنون در مدل باشد در این زمینه نگرانی چندانی وجود ندارد، این مفروضه نیز رعایت شده بود.

جدول شماره ۲. داده‌های توصیفی متغیرهای مورد پژوهش در افراد نمونه

کشیدگی	کجی	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	شاخص‌های آماری
					متغیرها
۰/۰۸۶	-۰/۷۳۹	۲/۴۵۸	۱۵/۷۶	۳۱۹	انتظارات شغلی و اقتصادی
-۰/۰۰۶	-۰/۶۷۷	۲/۳۸۷	۲۰/۲۷	۳۱۹	انتظارات اجتماعی
-۱/۱۰۷	۰/۱۵۳	۱/۶۵۶	۵/۵۵	۳۱۹	انتظارات مذهبی
۱/۵۱۶	۱/۸۱۵	۲/۳۵۰	۸/۲۲	۳۱۹	انتظارات تحصیلی
-۰/۱۵۲	-۰/۵۰۰	۵/۲۲۰	۶۵/۰۱	۳۱۹	باور به آینده
۰/۲۰۱	-۰/۰۵۳	۳/۱۸۵	۲۳/۸۴	۳۱۹	تفکر انتقادی
۱/۲۹۱	۰/۲۹۲	۳/۵۲۲	۳۷/۲۸	۳۱۹	ارتباط مؤثر
۰/۹۸۴	۰/۹۶۲	۲/۵۸۴	۱۳/۹۱	۳۱۹	همدلی
۰/۱۸۰۸	۰/۸۱۸	۳/۱۶۹	۱۸/۹۶	۳۱۹	توانایی حل مسئله
۰/۷۰۲	۰/۹۵۱	۲/۷۹۵	۴۴/۲۹	۳۱۹	مقابله با استرس
-۰/۲۵۵	۰/۶۰۰	۶/۱۱۵	۱۳۸/۳۰	۳۱۹	مهارت‌های زندگی
-۰/۷۹۷	-۰/۴۸۶	۵/۴۹۱	۸۱/۸۶	۳۱۹	انگیزش پیشرفت

همان‌طور که در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود میزان کجی و کشیدگی نمره‌ها در بازه (+۲ تا -۲) قرار دارد که نشان دهنده نرمال بودن توزیع نمره‌هاست. در مقیاس باور به آینده متوسط مجموع نمرات شرکت‌کننده‌ها در هر یک از مؤلفه‌ها، انتظارات شغلی و اقتصادی ۱۵/۷۶، انتظارات اجتماعی ۲۰/۲۷، انتظارات مذهبی ۵/۵۵، انتظارات تحصیلی ۸/۲۲، و باور به آینده ۶۵/۰۱ محاسبه شده است. با توجه به میانگین محاسبه شده برای هر یک از مؤلفه‌ها، دانشجویان نسبت به آینده تحصیلی خود با میانگین وزنی ۴/۱۱ بیشترین سطح باور مثبت را داشتند پس از آن به ترتیب انتظارات اجتماعی (۴/۰۵)، انتظارات شغلی و اقتصادی (۳/۹۴)، انتظارات مذهبی (۲/۷۷) قرار گرفته است. میانگین وزنی باور کلی دانشجویان نسبت به آینده ۳/۸۲ است که نشانگر سطح انتظارات بالاتر از سطح متوسط است. در پرسشنامه مهارت‌های زندگی میانگین مجموع نمرات شرکت‌کننده‌ها در مؤلفه‌های تفکر انتقادی ۲۳/۸۴، ارتباط مؤثر ۳۷/۲۸، همدلی ۱۳/۹۱، توانایی حل مسئله ۱۸/۹۶، مقابله با استرس ۴۴/۲۹، مهارت‌های زندگی ۱۳۸/۳۰ قرار دارد. با توجه به میانگین وزنی مؤلفه‌ها، ارزیابی دانشجویان از مهارت همدلی (۳/۴۷) به نسبت مهارت‌های دیگر تفکر انتقادی (۳/۴۰)، ارتباط مؤثر (۳/۳۸)، حل مسئله (۳/۱۶) و مقابله با استرس (۳/۱۶) در سطح مطلوب تری بوده است. میانگین وزنی مهارت‌های زندگی دانشجویان ۳/۲۹ بوده است که از سطح متوسط بالاتر است. در پرسشنامه انگیزه پیشرفت میانگین مجموع نمرات شرکت‌کننده‌ها ۸۱/۸۶ بوده است که با توجه به میانگین وزنی ۲/۸۲ (طیف ۴ نمره‌ای) بالاتر از سطح متوسط گزارش شده است.

به منظور بررسی همبستگی بین متغیرها ابتدا مفروضات ضریب همبستگی پیرسون یعنی نرمال بودن توزیع داده‌ها و برقراری رابطه خطی بین متغیرها بررسی شد، هر دو پیش‌فرض برقرار بود.

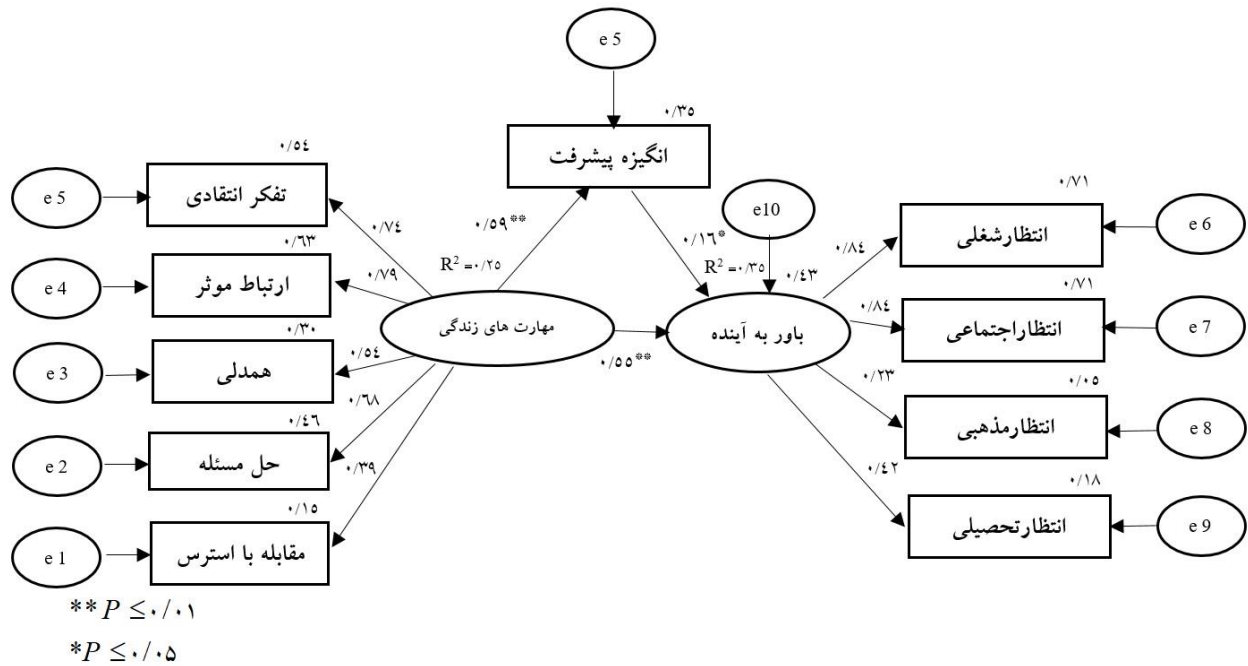
جدول شماره ۳. ماتریس همبستگی نشانگرهای مدل

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲
۱. انتظارات شغلی												
۲. انتظارات اجتماعی	۰/۷۲**											
۳. انتظارات مذهبی	۰/۱۴**	۰/۱۹**										
۴. انتظارات تحصیلی	۰/۳۷**	۰/۳۰**	۰/۴۸**									
۵. باور به آینده	۰/۸۷**	۰/۸۵**	۰/۴۲**	۰/۵۲**								
۶. تفکر انتقادی	۰/۳۶**	۰/۳۷**	۰/۲۰**	۰/۳۲**	۰/۴۷**							
۷. ارتباط مؤثر	۰/۴۰**	۰/۴۶**	۰/۱۷**	۰/۲۶**	۰/۴۹**	۰/۵۸**						
۸. همدلی	۰/۳۱**	۰/۲۷**	۰/۱۴*	۰/۱۵*	۰/۳۳**	۰/۲۸**	۰/۴۷**					
۹. حل مسئله	۰/۳۷**	۰/۳۷**	۰/۱۶**	۰/۲۲**	۰/۴۲**	۰/۴۷**	۰/۵۲**	۰/۳۴**				
۱۰. مقابله با استرس	۰/۱۹**	۰/۲۰**	۰/۱۳**	۰/۱۳**	۰/۲۲**	۰/۳۳**	۰/۲۵**	۰/۲۸**	۰/۲۸**			
۱۱. مهارت‌های زندگی	۰/۴۵**	۰/۴۶**	۰/۱۹**	۰/۳۰**	۰/۵۳**	۰/۷۵**	۰/۸۰**	۰/۶۳**	۰/۷۰**	۰/۶۶**		
۱۲. انگیزش پیشرفت	۰/۳۹**	۰/۴۰**	۰/۲۶**	۰/۲۸**	۰/۴۹**	۰/۴۵**	۰/۴۴**	۰/۲۴**	۰/۴۶**	۰/۲۰**	۰/۴۹**	

** $P \leq 0.01$

* $P \leq 0.05$

با توجه به سطح معناداری مشاهده شده و ضریب همبستگی در جدول شماره ۳، یافته‌ها نشان می‌دهد بین مؤلفه‌های باور به آینده (انتظارات شغلی، انتظارات اجتماعی، انتظارات مذهبی، انتظارات تحصیلی) با مؤلفه‌های مهارت‌های زندگی (تفکر انتقادی، ارتباط مؤثر، همدلی، حل مسئله، مقابله با استرس) رابطه مثبت معناداری وجود دارد، همچنین بین مؤلفه‌های باور به آینده و مؤلفه‌های مهارت‌های زندگی با انگیزش پیشرفت در افراد مورد بررسی رابطه مثبت معناداری وجود دارد. کمترین همبستگی در بین زیرمؤلفه‌ها، مربوط به مهارت مقابله با استرس با انتظارات تحصیلی (۰/۱۳) و با انتظارات مذهبی (۰/۱۳) بوده است و بیشترین همبستگی بین باور به آینده با انتظارات شغلی و اقتصادی (۰/۸۷) و باور به آینده با انتظارات اجتماعی (۰/۸۵) و مهارت‌های زندگی با ارتباط مؤثر (۰/۸۰) بوده است. در شکل شماره ۲ ضرایب برآوردشده استاندارد الگو برای هر یک از مؤلفه‌های اصلی و زیرمؤلفه‌ها گزارش شده است.



شکل شماره ۲. مدل ساختاری رابطه آگاهی از مهارت‌های زندگی با باور به آینده در دانشجویان: نقش واسطه‌ای انگیزش پیشرفت

بر اساس مقدم و مؤخر بودن متغیرها و پیشینه نظری و پژوهشی، مشخص است که مهارت‌های زندگی سازه مکنون برون‌زا، انگیزش پیشرفت سازه مکنون درون‌زا و میانجی‌گر و باور به آینده سازه مکنون درون‌زا هستند. برای بررسی رابطه سازه‌ها باید مدل ساختاری ارائه شود تا مشخص گردد آیا مدل اخیر با داده‌ها برازش دارد یا خیر؟ بدون شک نمودار مسیر، تصویری روشن‌تری از مدل را در اختیار خواننده قرار می‌دهد. از همین رو شکل شماره ۲ مسیرها و پارامترهای مربوط به نشانگرها و سازه‌ها را مشخص کرده است. شکل شماره ۲ نشان می‌دهد که در تمامی موارد، ضرایب برآورد شده استاندارد میان سازه‌ها و مؤلفه‌ها، قوی و معنادار است که این امر نشان از قدرت مؤلفه‌ها در برآورد هر یک از سازه‌های مهارت‌های زندگی، باور به آینده و انگیزش پیشرفت دارد. همچنین بررسی ضرایب مسیر مدل مفروض نشان می‌دهد، از میان مسیرهای موجود بین سازه‌های برون‌زا و درون‌زا، مسیر مستقیم مهارت‌های زندگی بر باور به آینده ضریب مثبت و معنادار ($\beta = 0.55$) است. مسیر مستقیم انگیزش پیشرفت دارای ضریب مثبت و نسبتاً قوی ($\beta = 0.59$) است و مسیر مستقیم انگیزش پیشرفت بر باور به آینده دانشجویان دارای ضریب مثبت و معنادار ($\beta = 0.16$) می‌باشد. برای بررسی بیشتر مدل مفروض در جدول شماره ۴ اثر مستقیم، اثر غیر مستقیم، اثر کل و کل واریانس تبیین شده متغیرهای پژوهش گزارش شده است.

جدول شماره ۴. اثرهای مستقیم، غیر مستقیم، اثر کل و کل واریانس تبیین شده متغیرهای پژوهش

مسیر	اثر مستقیم	اثر غیر مستقیم	اثر کل	واریانس تبیین شده
بر باور به آینده از	** 0.55	* 0.12	** 0.64	0.35
مهارت‌های زندگی	** 0.16		* 0.16	
انگیزش پیشرفت	** 0.59		** 0.59	0.25
بر انگیزش پیشرفت از	** 0.59		** 0.59	

** $P \leq 0.01$

* $P \leq 0.05$

مطابق جدول شماره ۴ مدل مفروض ۳۵ درصد از واریانس باور به آینده دانشجویان را تبیین کرده است. همچنین مهارت‌های زندگی ۲۴ درصد از واریانس انگیزش پیشرفت دانشجویان را تبیین کرده است. در نهایت برای بررسی و برازندگی مدل، شاخص‌های شناخته‌شده برازش در جدول شماره ۵ گزارش شده است.

جدول شماره ۵. شاخص‌های نکویی برازش مدل معادلات ساختاری

شاخص	χ^2	DF	P	CMIN/df	GFI	NFI	CFI	RMSEA
مدل	۵۸/۹۶۹	۳۳	۰/۰۰۴	۱/۷۸۷	۰/۹۶۵	۰/۹۳۹	۰/۹۷۲	۰/۰۵
تفسیر برازش				مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب

یورسکاک و سوربوم (۱۹۹۳) معتقدند که مجذور کای در عمل بیش از آنکه یک آزمون آماری باشد، اندازه‌ای برای نیکویی برازش است و مقادیر کوچک و نزدیک به صفر آن ملاکی برای نیکویی برازش می‌باشد. با این وصف، نمونه‌های بزرگ همواره به مجذور کای بزرگ منجر خواهد شد. در اینجا مجذور کای معنادار است (جدول شماره ۵)، ولی چون حجم نمونه تقریباً بزرگ است (۳۱۹ نفر)، نمی‌توان بر معناداری آن به منزله رد فرض صفر و موجه بودن آن برای جامعه تأکید کرد؛ بنابراین، برای کاهش اثر وابستگی آن به اندازه نمونه به دیگر شاخص‌ها و تفاسیر آنها پرداخته شده است. شاخص نکویی برازش^۱ ($GFI=0.965$) می‌باشد؛ مقادیر GFI بزرگتر ۰/۹۰ بیانگر برازش قابل قبول مدل با داده‌هاست. شاخص برازش هنجارشده^۲ ($NFI=0.939$) مقادیر بزرگتر ۰/۹۰ نشان‌دهنده برازندگی خوب مدل است. شاخص برازندگی تطبیقی^۳ ($CFI=0.972$) بوده است؛ این شاخص برای مدل‌های خوب بین ۰/۹۰ تا ۰/۹۵ تفسیر می‌شود. ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب^۴ ($RMSEA=0.05$) به دست آمده است. این شاخص برای مدل‌های خوب در حدود ۰/۰۵ برای مدل‌های متوسط در حدود ۰/۰۸-۰/۱ و معمولاً در مدل‌های ضعیف اندازه آن بزرگتر از ۰/۱ است. شاخص‌ها را نمی‌توان به تنهایی دلیل برازندگی دانست، بلکه آنها را باید در کنار یکدیگر تفسیر نمود؛ از این رو بر اساس یافته‌های جدول شماره ۳ می‌توان به این نتیجه رسید که الگو با داده‌ها برازندگی مناسبی دارد.

نتیجه‌گیری و بحث

هدف از این پژوهش ارائه الگویی برای تبیین رابطه مهارت‌های زندگی و باور به آینده در دانشجویان با نقش واسطه‌ای انگیزش پیشرفت بوده است. این پژوهش به دنبال پاسخ به این سؤال اساسی است که آیا الگوی ارائه‌شده در خصوص رابطه مهارت‌های زندگی و باور به آینده دانشجویان با نقش واسطه‌ای انگیزش پیشرفت از برازش برخوردار است؟ برای پاسخگویی به این سؤال، یافته‌های پژوهش نشان داد که مدل مفهومی از برازش مناسبی برخوردار است. پس می‌توان نتیجه گرفت که دانشجویانی که از مهارت‌های زندگی بالاتری دارند از باور به آینده و انگیزش پیشرفت بالایی نیز برخوردارند. همچنین دانشجویانی که انگیزش پیشرفت بالایی دارند از باور به آینده بالایی برخوردارند.

در تبیین یافته اول مبنی بر که بین مهارت‌های زندگی و باور به آینده رابطه وجود دارد. نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها، نشان داد که بین مهارت‌های زندگی با باور به آینده دانشجویان، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. به این ترتیب به نظر می‌رسد، با افزایش سطح مهارت‌های زندگی شاهد افزایش باور به آینده دانشجویان خواهیم بود و برعکس. یافته‌های پژوهش حاضر با مطالعات ریچمت و

1. Nico fit index
2. Equilateral Fit Index
3. Comparative Fit Index
4. Root Mean Square Error of Approximation

همکاران (۲۰۲۲)، وایلانا و همکاران (۲۰۲۲)، محمد و همکاران (۲۰۲۳) و کرونین و همکاران (۲۰۲۳) همسوست. افرادی که مهارت‌های بالایی در زندگی دارند، از باور به آینده بالایی نیز برخوردارند، عزت‌نفس و اعتمادبه‌نفس بالایی نیز دارند و از نقاط ضعف و قوت خود به‌خوبی آگاه هستند و تمرکز خود را بیشتر بر روی نقاط قوت خود قرار می‌دهند (ساگوئه و ایندیانا، ۲۰۱۷). به‌طور کلی دانشجویان برای باور به آینده خود ارزش زیادی قائل هستند و رشد مهارت‌هایشان را در دوره تحصیلی ارزیابی و بازشناسی می‌کنند و در صورتی که دانشجویان در دانشگاه با چالش‌های بسیاری مواجه شوند و هنگامی که این تجارب به‌صورت منفی درک شوند، می‌تواند تأثیر منفی روی انگیزه، عملکرد دانشجویان باور آنان نسبت به آینده داشته باشد (مردانی فر و همکاران، ۱۳۹۸).

در تبیین یافته دوم مبنی بر رابطه بین مهارت‌های زندگی و انگیزش پیشرفت، نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها، نشان داد که بین مهارت‌های زندگی با انگیزش پیشرفت دانشجویان، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. به این ترتیب به‌نظر می‌رسد، با افزایش سطح مهارت‌های زندگی شاهد افزایش انگیزش پیشرفت دانشجویان خواهیم بود و برعکس. یافته‌های پژوهش حاضر با مطالعات، فریکو و همکاران (۲۰۲۲)، آلسادون و همکاران (۲۰۲۲)، لیو و همکاران (۲۰۲۲)، اتوا و همکاران (۲۰۲۲) همسوست. سپهریان و سعادت‌مند (۱۳۹۴) در پژوهشی به بررسی رابطه مهارت‌های زندگی و انگیزش پیشرفت پرداختند و دریافتند افرادی که از مهارت‌های زندگی بالاتری برخوردار بودند انگیزه پیشرفت بالاتری داشتند. همچنین دانشجویانی که که انگیزه پیشرفت بالاتری دارند در امور تحصیلی درگیر می‌شوند، تلاش می‌کنند تا مهارت‌های زندگی را یاد بگیرند و از همه منابع و راهبردهایی که دارند جهت رشد مهارت‌های زندگی استفاده می‌کنند و نسبت به آینده خوش‌بین هستند (پورحسین و همکاران، ۱۳۹۸).

در تبیین یافته سوم مبنی بر رابطه بین انگیزش پیشرفت و باور به آینده، نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشان داد که بین انگیزش پیشرفت با باور به آینده دانشجویان، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. به این ترتیب به‌نظر می‌رسد، با افزایش انگیزش پیشرفت شاهد افزایش باور به آینده دانشجویان خواهیم بود و برعکس. یافته‌های پژوهش حاضر با مطالعات، سیگارا و جولیا (۲۰۲۲)، مندرس و همکاران (۲۰۲۳)، ایبوده (۲۰۱۵)، آنتونی (۲۰۱۷)، چن و همکاران (۲۰۲۰) همسو است. داشتن انگیزش پیشرفت به دانشجویان کمک می‌کند از سدها و مشکلات عبور کرده و برای رسیدن به معیارهای سطح بالا تلاش کنند و کارکرد خود را بهبود ببخشند؛ از طرفی انتظارات تحصیلی یکی از مؤلفه‌های باور به آینده است، دانشجویانی که از انگیزش پیشرفت بالایی برخوردار باشند، برای برتری یافتن بر دیگران تلاش بیشتری می‌کنند و سعی دارند در رقابت پیروز شوند (رن، ۲۰۲۲).

یافته چهارم نشان داد بین مهارت‌های زندگی، باور به آینده و نقش واسطه‌ای انگیزش پیشرفت در دانشجویان رابطه وجود دارد. یافته‌های پژوهش حاضر با مطالعات، ریچمت و همکاران (۲۰۲۳)، وایلاند و همکاران (۲۰۲۲)، هرناندو و همکاران (۲۰۲۱)، لیو و همکاران (۲۰۲۲)، سیگارا و جولیا (۲۰۲۲) و چن (۲۰۲۰) همسو می‌باشد. در پژوهش قدیری‌بهرام‌آبادی و همکاران (۲۰۱۵) رابطه مثبت و معناداری میان مهارت‌های زندگی و باور به آینده در دانشجویان، مشاهده شد که نشان می‌دهد هر چه مهارت‌های زندگی در دانشجویان بیشتر باشد، آنها بیشتر برای آینده خود برنامه‌ریزی می‌کنند و تلاش بیشتری برای آینده خود دارند. باید توجه داشت مهارت‌های زندگی یک بسته درمانی کامل است و هرآنچه را فرد لازم است تا بیاموزد را به او یاد می‌دهد و به شناخت عواطف و احساسات کمک می‌کند. همچنین کمک می‌کند افکار غیرمنطقی و ناکارآمد را از خود دور کند و منجر به بهبود کیفیت زندگی و بالا رفتن انگیزه پیشرفت فرد شود (لیو و همکاران، ۲۰۲۲). در پژوهش چن و همکاران (۲۰۲۰) رابطه مثبت و معنادار بین باور به آینده و انگیزش پیشرفت در دانشجویان مشاهده شد که نشان می‌دهد هر چه دانشجویان در جهت رسیدن به اهداف تلاش بیشتری از خود نشان دهند و انگیزش پیشرفت بالاتری داشته باشند نسبت به آینده خوشبین‌تر هستند و باور به آینده بالاتری دارند.

با توجه به نتایج تحقیق، می‌توان گفت که آموزش مهارت‌های زندگی در حال حاضر می‌تواند به‌عنوان یکی از اولویت‌های اصلی نظام‌های آموزشی مطرح باشد. از این منظر، نتایج این پژوهش می‌تواند در سطوح مختلف مورد استفاده و استناد برنامه‌ریزان و مجریان برنامه‌های درسی و آموزشی قرار بگیرد. از جمله آنکه از نتایج این پژوهش می‌توان کمبودها و خلأهای موجود در برنامه‌های درسی

دانشگاهی در زمینه مهارت‌های زندگی را تشخیص و نسبت به رفع و اصلاح آن اقدام نمود. در واقع از نتایج این پژوهش می‌توان در دو سطح طراحی و اجرای برنامه‌های درسی مرتبط با آموزش مهارت‌های زندگی استفاده کرده؛ یعنی آنکه، طراحان و برنامه‌ریزان درسی می‌توانند ضمن آگاهی از اهمیت و جایگاه آموزش مهارت‌های زندگی به دانشجویان، نسبت به گنجاندن و تلفیق این مهارت‌ها با برنامه‌های درسی دانشگاهی اقدام نمایند. افزون بر حوزه طراحی، نتایج و دستاوردهای این پژوهش می‌تواند مورد استفاده و استناد مجریان برنامه‌های درسی مختلف دانشگاهی قرار بگیرد و بر مبنای آن دوره‌های خاصی مرتبط با ایجاد و آموزش مهارت‌های زندگی برای دانشجویان اجرا گردد. همچنین با توجه به اینکه دانشجویان از جمله افرادی هستند که تحت تأثیر آسیب‌های فردی و اجتماعی ناشی از ناآگاهی از مهارت‌های زندگی قرار دارند؛ لذا، آموزش مهارت‌های زندگی در سطح نظام دانشگاهی را ضروری می‌سازد. کسب دانش در زمینه مهارت‌های زندگی موجب نگرش و ارزش‌های مثبت در فرد می‌شود، این نگرش موجب رفتار مثبت شده و در نتیجه مانع بروز مشکل و ارتقای بهداشت روانی جامعه می‌گردد.

آنچه در نهایت می‌توان گفت این است که مطابق با یافته‌های تحقیق، سیاست‌گذاری به‌منظور افزایش مهارت‌های زندگی می‌تواند در بالا بردن میزان امید و باور به آینده در بین دانشجویان به‌عنوان سرمایه‌های آتی و فرهیخته جامعه امری بسیار مهم تلقی شود و به همین علت، نیاز به تعمق و تأمل بیشتر از سوی مسئولان نیاز دارد. افزایش امید و باور به آینده و حرکت این نسل می‌تواند جامعه را به سوی توسعه روزافزون رهنمون سازد.

با توجه به نتایج تحقیق حاضر، پیشنهادهای کاربردی به‌صورت زیر بیان شدند:

- پیشنهاد می‌شود با توجه به اهمیت مهارت‌های زندگی، مدیران ارشد و تصمیم‌گیرندگان دانشگاه، کارگاه‌های آموزشی، برگزاری جلسات سخنرانی، همایش و مسابقات با محوریت مهارت‌های زندگی برگزار کنند تا سطح توانمندی افراد از مهارت‌های زندگی بیشتر شود.

- پیشنهاد می‌شود با توجه به نیاز جامعه دانشجویی به یادگیری مهارت‌های زندگی، برنامه‌ریزان درسی دانشگاه‌ها واحدهای اجباری و اختیاری و محتوای مطالب درسی را به نحوی تدارک ببینند که در آغاز ورود دانشجویان به دانشگاه باعث توجه دانشجویان به اهمیت مهارت‌های زندگی شود.

- پیشنهاد می‌شود با توجه به اهمیت مهارت‌های زندگی، آموزش مهارت‌ها زندگی در قالب کتاب‌های درسی و آموزشی برای دانشجویان تدوین شود، تا مهارت‌های زندگی به‌صورت عملی و با مشاهده رفتار دانشجویان در کلاس ارزیابی شود و به آنها نمره مهارت‌های زندگی داده شود.

- پیشنهاد می‌شود موضوع مهارت‌های زندگی و انگیزش پیشرفت در بین دانشجویان بیشتر مورد توجه مشاوران و متخصصان بالینی قرار بگیرد و طرح‌های غربالگری با هدف شناسایی دانشجویانی که در زمینه مهارت‌های زندگی و انگیزش پیشرفت مشکل دارند، اجرا شود.

- با توجه به اینکه این پژوهش فقط به رابطه مهارت‌های زندگی با باور به آینده دانشجویان با نقش واسطه‌ای انگیزش پیشرفت پرداخته است، امکان دارد عوامل دیگری مانند: خودکارآمدی دانشجویان، تاب‌آوری دانشجویان، کمالگرایی دانشجویان و سلامت روان دانشجویان بر باور به آینده دانشجویان اثرگذار باشد. به همین دلیل، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده به بررسی ارتباط متغیرهای نام برده با باور به آینده پرداخته شود.

تعارض منافع

مقاله حاضر برای هیچ کدام از نویسندگان تعارض منافع ندارد.

سپاسگزاری

مقاله حاضر، مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه کاشان (مصوب شورای آموزشی-پژوهشی دانشکده علوم انسانی دانشگاه کاشان به شماره نامه ۱۱۳۶۲۱۷) است. نویسندگان بر خود لازم می‌دانند از تمامی کسانی که در این پژوهش ما را یاری نمودند تقدیر و تشکر کنند.

References

- Abbasi, F., Motamed, H. R., & Ghasemizad, A. R. (2023). Consequences of life skills training in ensuring the mental health of elementary school students. *The Journal of New Thoughts on Education*, 19(2); 73-91. Doi: 10.22051/jontoe.2022.34573.3245 (Text in Persian).
- Akbari, B. (2008). Validity and reliability of Hermen's achievement motivation test on the Guilan's high school students. *Curriculum Planning Knowledge & Research in Educational Sciences*, 21(16); 73-96 <https://sid.ir/paper/127508/en> (Text in Persian).
- Alizadeh Aghdam, M. B. (2013). A study of hope in the future among students and it's affecting factors. *Journal of Applied Sociology*, 23(4); 189-206. DOR: [20.1001.1.20085745.1391.23.4.10.9](https://doi.org/10.1001.1.20085745.1391.23.4.10.9) (Text in Persian).
- Alsadoon, E., Alkhawajah, A., & Suhaim, A. B. (2022). Effects of a gamified learning environment on students' achievement, motivations, and satisfaction. *Heliyon*, 8(8); 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e10249>
- Amini, M., Samadi, H., Yousefi, R., Mahdizadeh, M., Khorashadizadeh, F. & Shakeri, M. T. (2021). The effectiveness of life skills training based on Quran on religious orientation and general health of students. *J North Khorasan Univ Med Sci*. 13(2): 31-37. (In Persian). DOI: 10.29252/nkjms-13025
- Anad, T., Kandasamy, A. & Suman, L. N. (2023). Self-stigma, hope for future, and recovery: an exploratory study of men with early onset substance use disorder. *Industrial Psychiatry Journal*, 31(2); 299-305. DOI: [10.4103/ipj.ipj_52_21](https://doi.org/10.4103/ipj.ipj_52_21)
- Antony, J. (2017). Adolescent self-concept and achievement motivation: a critical analysis. *International Journal Soc Work Edu Pract*, 2(4); 25-35. <https://jswep.in/index.php/jswep/article/view/40>
- Asha, G. H. & Venkatesha. K. (2023). Effectiveness of life skills education on creative thinking skill among student - teachers of b .ed. programme. *International Journal for Multidisciplinary Research*, 5(1); 1-6. <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2023.v05i01.1377>
- Atmoko, A., Saputra, W. N. E., Hambali, I. M., & Wahyuni, E. T. (2022). Achievement motivation and learning behavior of students during COVID-19 pandemic: gender differences. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 12(4); 260-268. <https://doi.org/10.47750/pegegog.12.04.27>
- Atwa, Z., Sulayeh, Y., Abdelhadi, A., Jazar, H. A., & Eriqat, S. (2022). Flipped classroom effects on grade 9 students' critical thinking skills, psychological stress, and academic achievement. *International Journal of Instruction*, 15(2); 737-750. <https://doi.org/10.29333/iji.2022.15240a>
- Anwar, M., & Mantasiah R, M. R. (2022). Project based learning in tourism subjects to increase Student's academic motivation and life skills. *International Journal of Educational Studies (IJES)*, 25(1); 69-75. <https://ojs.unm.ac.id/Insani/article/view/33571>
- Bernstein, E. Y., Chang, Y., Levy, D. E., Baggett, T. P., Lee, S. S., Tindle, H. A., & Rigotti, N. A. (2023). Tobacco-related disease, health beliefs, and post-hospital tobacco abstinence. *American Journal of Preventive Medicine*. 792-799. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2023.05.014>
- Chen, J., Huebner, S. & Tian, L. (2020). Longitudinal relations between hope and academic achievement in elementary school students: behavioral engagements as a mediator. *International Journal Learning and Individual Differences*, 78, 101824. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101824>
- Cronin, L., Greenfield, R., & Maher, A. (2023). A qualitative investigation of teachers' experiences of life skills development in physical education. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2023.2222774>
- Fadaei, M. (2016). The relationship between lifestyle and the meaning of life in Alfred Adler's thought. *International Journal Two Quarterly Scientific Promotional Quarterly International Journal of Lifestyle Research*, 2 (3); 65-76. DOR: [20.1001.1.24763101.1395.2.2.5.3](https://doi.org/10.1001.1.24763101.1395.2.2.5.3) (Text in Persian).
- Feraco, T., Resnati, D., Fregonese, D., Spoto, A., & Meneghetti, C. (2022). Soft skills and extracurricular activities sustain motivation and self-regulated learning at school. *The Journal of Experimental Education*, 90(3); 550-569. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220973.2021.1873090>
- Ferguson, L. M. (2019). Expectancy-value theory of achievement motivation: How perceived racial prejudice can influence ability beliefs, expectancy beliefs and subject task value of metis post-secondary students. *Aboriginal policy studies*, 8(1); 24-46. 10.5663/aps.v8i1.29341

- Florin, J., Ehrenberg, A., Wallin, L., & Gustavsson, P. (2012). Educational support for research utilization and capability beliefs regarding evidence-based practice skills: a national survey of senior nursing students. *Journal of advanced nursing*, 68(4); 888-897. DOI: [10.1111/j.1365-2648.2011.05792.x](https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2011.05792.x)
- Freire, C., Ferradás, M., Valle, A., Nunez, J. C. & Vallejo, G. (2016). Profiles of psychological wellbeing and coping strategies among university students. *International Journal Front Psychol*, 7; 1554. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01554>
- Garshasbi, A., Khorsand, E. & Taghizadeh, A. (2018). The effect of self- regulation skills training on academic achievement motivation and academic performance of nursing students in English lesson. *RME*; 10 (1); 9-1. URL: <http://rme.gums.ac.ir/article-1-406-en.html> (Text in Persian).
- Ghadiri Bahramabadi, F., Michaeli Manee, F. & Issazadegan, A. (2015). The effect of life skills training on psychological well- being and satisfaction among female adolescents. *International Journal of Research & Health Social Development & Health Promotion Research Center*, 5(3); 347-357. (In Persian). URL: <http://jr.h.gmu.ac.ir/article-1-366-en.html>
- Golzari, M. (2007). *Examining the level of awareness of Shahid students in universities and higher education centers in Tehran about life skills*. Tehran: Martyr Affairs Foundation. (Text in Persian).
- Han, P. K., Scharnetzki, E., Anderson, E., Strout, T. D., Gutheil, C. & Rueter, J. (2022). Epistemic beliefs: relationship to future expectancies and quality of life in cancer patients. *Journal of Pain and Symptom Management*, 63(4); 512-521. <https://doi.org/10.1016/j.jpainsymman.2021.12.017>
- Hernando, B. S., Vela, R. J. & Solanas, I. A., Gallen, A. G., Melo, P., Gracia, E. F., Caballero, V. G. (2021). Association between life skills and academic performance in adolescents in the autonomous community of Aragon. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(8); 4288. DOI: [10.3390/ijerph18084288](https://doi.org/10.3390/ijerph18084288)
- Jianbo, L., Simeng, M., Ying, W., Zhongxiang, C., Jianbo, Hu., Ning, W. & Shaohua, Hu. (2020). Factors associated with mental health outcomes among health care workers exposed to coronavirus disease 2019. *International Journal Network Open*; 3(3); 203-976. doi: [10.1001/jamanetworkopen.2020.3976](https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2020.3976)
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1993). LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language. *Scientific Software International*; Lawrence Erlbaum Associates, Inc. <https://psycnet.apa.org/record/1993-97878-000>
- Kwon. O. J., Lim, T. H. O. & Sullivan, D. M. (2020). Evaluation of life skills program to change learning attitudes of former student-athletes. *International Journal Psychology and Education*. 57(4); 226-232. <https://doi.org/10.17762/pae.v57i4.35>
- Laftman, S. B., Alm, S., Sandal, J. & Modin, B. (2018). Future orientation among students exposed to school bullying and cyberbullying victimization. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(4); 605. <https://doi.org/10.3390/ijerph15040605>
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J., Theokas, C., Gestsdóttir, S., Naudeau, S. & Jelcic, H. (2005). Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth grade adolescents: Findings from the first wave of the 4-H Study of positive youth development. *International Journal of Early Adolescence*, 25(1); 17-71. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0272431604272461>
- Liu, R., Wang, L., Koszalka, T. A., & Wan, K. (2022). Effects of immersive virtual reality classrooms on students' academic achievement, motivation and cognitive load in science lessons. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38(5); 1422-1433. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/jcal.12688>
- Mardanifar, F., Zahirinia, M., & Rastegar, Y. (2019). Social capital and hope for the future among students (Study of Bandar Abbas Universities). *Social Capital Management*, 6(1); 85-104. DOI: [10.22059/jscm.2019.256221.1587](https://doi.org/10.22059/jscm.2019.256221.1587) (Text in Persian).
- Mendes, M. M., Magano, O., Moura, S., & Pinheiro, S. (2023). In-between identities and hope in the future: experiences and trajectories of Cigano secondary students (SI). *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 1-20. <https://doi.org/10.1080/03057925.2023.2170170>
- Muhammad, R., Faridah, A., & Hartoto, H. (2023). Mobile Smart Parenting Teacher (MSPT) Application to Improve the Life Skills of Parents, Teachers, and Elementary School Students. *International Journal of Instruction*, 16(1); 85-102. <http://eprints.unm.ac.id/id/eprint/26711>
- Oyebode, F. (2015). Normality and mental health. In J. D. Wright (Ed.), *International encyclopedia of the social & behavioral sciences* (second edition) (pp. 1-4). Oxford: Elsevier.
- Pathania, R. S. (2023). Assessment of achievement motivation, personality, and their relationship with Socio-economic class of the engineering students. *International Journal of Science and Engineering Education*, 3(2); 163-170. DOI: <https://doi.org/10.17509/ajsee.v3i2.49348>
- Perfect, T. J; Lindsay, D. S. (2014). *The sage handbook of applied memory*. (Zare, H., Mosavi, Sh., Sharifi., A.A Translator). Tehran: Arjmand Publisher. (Text in Persian).
- Poorhossein, R., Nabizadeh, R., Ensanimehr, N. & Ehsani, S. (2019). Investigating the impact of the achievement motivation on psychological well-being by investigating the mediating role of ego strength and psychological capacity. *RJMS*, 26 (1); 68-77. URL: <http://rjms.iuims.ac.ir/article-1-5403-fa.html> (Text in Persian).

- Ran, Y. (2022). The influence of smartphone addiction, personality traits, achievement motivation on problem-solving ability of university students. *Journal of Psychology and Behavior Studies*, 2(1); 05-16. <https://doi.org/10.32996/jpbs.2022.2.1>
- Ranjbakhsh, M., Mirhashemi, M., & Abolmaali, K. (2021). Structural Relationships between Social/ Emotional Skills and Academic Performance: The Mediating Role of Academic Motivation. *Research in School and Virtual Learning*, 9(1); 75-88. doi: 10.30473/etl.2021.59664.3540 (Text in Persian).
- Rochmat, C. S., Yoranita, A. S. P., & Putri, H. A. (2022). Islamic boarding school educational values in efforts to realize student life skills at university of Darussalam Gontor. *International Journal of Educational Qualitative Quantitative Research*, 1(2); 6-15. DOI: [10.58418/ijeqqr.v1i2.18](https://doi.org/10.58418/ijeqqr.v1i2.18)
- Safara, M., Khanbabaie, M., & Khanbabaie, M. (2020). The effect of spiritual skills training on the life expectancy of mothers with mentally retarded children. *Quarterly of Psychology of Exceptional Individuals*, 10-37. URL: <http://shfayekhatam.ir/article-1-2070-en.html> (Text in Persian).
- Sahebalzamani, M., Farahani, H. & Feizi, F. (2018). Efficacy of life skills training on general health in students. *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research*, 17(7); 553-555. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3730462/> (Text in Persian).
- Saif, A. A. (2019). *Modern educational psychology: learning and education psychology*. Tehran. (Text in Persian).
- Segarra, J., & Julià, C. (2022). Mathematics teaching efficacy belief and attitude of pre-service teachers and academic achievement. *European Journal of Science and Mathematics Education*, 10 (1); 1-14. <https://doi.org/10.30935/scimath/11381>
- Sagone, E., & Indiana, M. L. (2017). The relationship of positive affect with resilience and self-efficacy in life skills in Italian ado-lescents. *Journal Psychology*, 8(13); 2226-2239. https://www.scirp.org/html/11-6902248_80779.html DOI: [10.4236/psych.2017.813142](https://doi.org/10.4236/psych.2017.813142)
- Sepehrian Azar, F., & Saadatmand, S. (2015). The effect of life skills training and group counseling via emotional-behavioral-rational therapy on academic self-concept, achievement motivation and mental health of underachievers. *Knowledge & Research in Applied Psychology*, 16(1); 66-77. https://jsr-p.isfahan.iau.ir/article_533955.html?lang=en (Text in Persian).
- Solfema, S., Wahid, S., & Pamungkas, A. H. (2019). The contribution of self-efficacy, entrepreneurship attitude, and achievement motivation to work readiness of participants of life skill education. *Journal of No formal Education*, 5(2); 125-131. DOI: <https://doi.org/10.15294/jne.v5i2.20205>
- Soltani Majd, A. H., Taghizadeh, M. E., & Zare, H. (2015). The effectiveness of academic skills group training on self-efficacy and achievement motivation of first grade high school boys. *Research in Cognitive and Behavioral Sciences*, 4(2); 31-44. https://cbs.ui.ac.ir/article_17337_en.html (Text in Persian).
- Sun, R. C., & Shek, D. T. (2012). Beliefs in the future as a positive youth development construct: A conceptual review. *The Scientific World Journal*, 1-8. DOI: [10.1100/2012/527038](https://doi.org/10.1100/2012/527038)
- Teimouri, L., Rezaei, A., & Mohammadzadeh, A. (2020). A comparative study of hope, academic achievement motivation, and academic self-concept among students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 9(2); 7-35. DOI: 10.22098/jld.2020.854 (Text in Persian).
- Tirgari, B., Azzizadeh fourazi, M., Heidarzadeh, A. & Abaszadeh, H. (2017). The relationship between self-efficacy and achievement motivation and academic adjustment in the first year undergraduate students of Kerman University of Medical Sciences, *Educ Strategy Med Sci*, 10 (3); 157-164. URL: <http://edcbmj.ir/article-1-1067-fa.html> (Text in Persian).
- Violina, E. I., Nasution, N. B., Rahmulyani, R., & Arjani, N. (2022). Arrangement of life skills module for improving critical thinking ability and creativity in guidance and counseling students of Medan state university. *Proceedings of the 3rd International Conference of Science Education in Industrial Revolution 4.0, December 21st, 2021, Medan, North Sumatra, Indonesia* (p. 333). <http://dx.doi.org/10.4108/eai.21-12-2021.2317322>
- World Health Organization. (2019). *Global action plan on physical activity 2018-2030: more active people for a healthier world*. World Health Organization.
- Wurdinger, S., Newell, R., & Kim, E. S. (2020). Measuring life skills, hope, and academic growth at project-based learning schools. *Improving Schools*, 23(3); 264-276. <https://doi.org/10.1177/1365480220901968>

