

بررسی مقایسه‌ای میزان سرمایه اجتماعی و سرمایه روان‌شناختی در دانشجویان دانشگاه‌های حضوری و آموزش از دور

بهزاد رسول‌زاده *
عیسی جعفری **
علی مقدم‌زاده ***

چکیده

پژوهش حاضر با هدف مقایسه میزان سرمایه اجتماعی و سرمایه روان‌شناختی دانشجویان دانشگاه‌های حضوری و آموزش از دور اجرا شد. روش این پژوهش از نوع علی-مقایسه‌ای و جامعه آماری شامل تمامی دانشجویان دانشگاه‌های حضوری و آموزش از دور در سال تحصیلی ۹۳-۹۴ بود. داده‌های تحقیق از بین دانشجویان دانشگاه‌های پیام نور استان‌های تهران، گیلان و اردبیل و دانشگاه‌های حضوری تهران، گیلان و محقق اردبیلی با روش نمونه‌گیری در دسترس گردآوری شد. ابزار گردآوری اطلاعات، پرسشنامه‌های سرمایه اجتماعی و سرمایه روان‌شناختی بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل واریانس چندمتغیره و تحلیل ممیز استفاده شد. نتایج نشان داد که میزان سرمایه اجتماعی نظام آموزش از دور پایین‌تر از دانشگاه‌های حضوری است و بین سرمایه روان‌شناختی در دو گروه، تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. همچنین نتایج نشان داد که از بین مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی، میانگین نمره‌های سه متغیر اعتماد اجتماعی، مشارکت علمی و شبکه اجتماعی در دانشجویان دانشگاه‌های سنتی و آموزش از راه دور تفاوت معنی‌داری وجود دارد و این متغیرها قادر به پیش‌بینی عضویت افراد در دانشگاه‌های حضوری و آموزش از دور هستند.

واژگان کلیدی: سرمایه اجتماعی، سرمایه روان‌شناختی، دانشجویان، آموزش حضوری، آموزش از دور

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۹/۱۱

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۰۳/۲۴

* استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور واحد آستارا (نویسنده مسئول) behzad.52bn@gmail.com

** دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور واحد آستارا

*** استادیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تهران

مقدمه

مراکز آموزش عالی به لحاظ دارا بودن دانش، فن و نقش بسیار مؤثر در جریان اجتماعی شدن و فرهنگ‌آموزی انسان‌ها از اعتبار زیادی برخوردارند و از عوامل عمده دگرگونی اجتماعی و تبدیل ارزش‌ها به هنجارهای اجتماعی به‌شمار می‌آیند. این مراکز علاوه بر تولید و انتقال دانش در حفظ و ارتقای ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی جامعه، آینده‌نگری و تولید نرم‌افزارهای تغییر اجتماعی و درونی کردن هنجارهای مدرن نقش دارند (قنادان و اندیشمند، ۱۳۸۸). سرمایه اجتماعی از مهم‌ترین عناصر پویای نظام اجتماعی و فرهنگی جوامع است که نقش زیادی در بهبود کارایی جامعه دارد. این مفهوم به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های ثروت ملل و توسعه پایدار، منبع ظرفیت‌سازی فرهنگ‌ها، عامل پیشگیری و کاهش مشکلات اجتماعی، تضمین‌کننده برنامه‌های رفاه اجتماعی و ارتقای سلامت فردی و اجتماعی به‌شمار می‌آید. پوتنام^۱ (۲۰۰۰) سرمایه اجتماعی را مجموعه‌ای از مفاهیمی مانند اعتماد^۲، هنجارها^۳ و شبکه‌ها^۴ می‌داند که ارتباط و شراکت بهینه بین اعضای یک اجتماع را پدید می‌آورد. وی معتقد است سرمایه اجتماعی به‌طور مثبت به توانایی سازمان مربوط است و موجب مسئولیت نسبت به کارکنان، انعطاف انعطاف‌پذیری، اداره کار گروهی و توسعه سرمایه فکری می‌شود. هرکجا سرمایه اجتماعی بیشتری وجود دارد، می‌توان انتظار داشت سطح بالاتری از عملکرد تحقق یابد و از سازمان‌های اصلی ایجاد، توسعه و ظرفیت‌سازی سرمایه اجتماعی در سطح جامعه، دانشگاه و نظام آموزش عالی است. از نظر پوتنام (۲۰۰۰) عدم توسعه آموزش عالی در مسیر ایجاد، تولید و افزایش کیفیت سرمایه اجتماعی جامعه به عدم اثربخشی و ناکارایی نهاد آموزش عالی در پیشبرد برنامه‌های توسعه اقتصادی، سیاسی و فرهنگی کشور منجر خواهد شد. دستیابی به توسعه اقتصادی، سیاسی و فرهنگی در هر کشوری، نیازمند آموزش عالی پویا و کارآمد است. امروزه با توجه به نقش و اهمیت عمده آموزش از دور به‌عنوان نظامی نوین در آموزش عالی، ضرورت تقویت آن به‌لحاظ لزوم مشارکت فعال در توسعه اقتصادی و تولید، بیش از پیش اهمیت یافته است و تمامی اندیشمندان و متفکران برنامه‌ریزی و توسعه اقتصادی در این مبحث اتفاق نظر دارند که آموزش از

1. Putnam

2. trust

3. norm

4. network

دور نیز باید مانند سایر مراکز آموزش عالی به مراکزی توانمند تبدیل شوند. اما احساس می‌شود نظام آموزش از دور به دلیل کمبود تعاملات و ارتباطات میان‌فردی و گروهی، احساس هویت سازمانی و مشارکت ضعیف در میان هیئت علمی و دانشجویان دچار کاستی‌هایی است (فیضی، ۱۳۸۵). در این زمینه لیتائو^۱ (۲۰۰۹) معتقد است در نظام آموزش از دور، ضعیف بودن ارتباطات و تعاملات اعضا به واژگونی و کاهش میزان سرمایه اجتماعی منجر می‌شود. نتایج تحقیق مانوئلا^۲ (۲۰۰۹) نشان‌دهنده آن بود که مبادله اطلاعات و مشارکت علمی استادان و دانشجویان از طریق پست الکترونیک و وب‌گردی در نظام آموزش از دور به علت پایین بودن میزان اعتماد، پایین‌تر از حد متوسط بوده است. استیونسون، مک‌کوک و ساندر^۳ (۲۰۰۶) معتقدند که نارضایتی از خدمات فنی و پشتیبانی در آموزش از دور، تعامل و ارتباط را کاهش می‌دهد و شرایط مطلوب برای یادگیری مستقل را فراهم نمی‌کند. همچنین لاپان و همکاران^۴ (۲۰۰۲) معتقدند نامطلوب بودن خدمات پشتیبانی در نظام آموزش از دور باعث نبود همکاری و عامل اصلی ایجاد شکاف بین یاددهنده و یادگیرنده است. در مقابل، شواهدی وجود دارد که نشان‌دهنده بالا بودن میزان سرمایه اجتماعی در دانشگاه‌های سنتی است. برای نمونه والکر^۵ (۲۰۰۹)، نیکل و مک‌فارلن-دیک^۶ (۲۰۰۶) در پژوهش خود مناسب بودن فضای تعاملی و ارتباطی را در دانشگاه‌های حضوری عامل مؤثری در افزایش مشارکت علمی استادان و دانشجویان می‌دانند. در پژوهش جلفز، ریچاردسون و پرایس^۷ (۲۰۰۹) این نتیجه به‌دست آمد که تعامل مثبت و پیش‌برنده استاد و دانشجو و ارائه بازخورد مداوم در نظام آموزش حضوری باعث مراقبت و نظارت معنوی استادان بر دانشجویان شده و مشارکت گروهی، صمیمیت و اعتماد را در بین آنها افزایش داده است. در مقابل، مطالعات دیگری وجود دارد که با این یافته‌ها همسو نیست. چنانچه مطالعه هویسمن و ولف^۸ (۲۰۰۶) نشان می‌دهد فناوری الکترونیکی در نظام آموزش از دور با تسهیل جریان

1. Littau

2. Manuela

3. Stevenson, MacKeogh & Sander

4. Lapan et al

5. Walker

6. Nicol, Macfarlane-Dick

7. Jelfs, Richardson & Price

8. Huysman & Wulf

اطلاعات، زمینه مشارکت دانشجویان و استادان را افزایش می‌دهد به طوری که اطلاعات قابل دسترسی روی شبکه و آسانی استفاده از موتورهای جستجو و اتصالات قوی برای یافتن گروه‌های مورد علاقه به دانشجویان کمک می‌کند تا ضمن مراجعه به دانشگاه، در آن مشارکت فعال داشته باشند. ژائو^۱ (۲۰۰۶) نیز معتقد است که استفاده از فناوری الکترونیکی در نظام آموزش از دور، پیوندهای اجتماعی دانشجویان را گسترش می‌دهد و صرف‌نظر از موقعیت‌ها، امکان مبادله توانایی‌های افراد را برای ارتباط با همدیگر فراهم می‌کند. پژوهش کلر و سوزوکی^۲ (۲۰۰۴) نشان داد در نظام آموزش از دور، ایجاد زمینه‌های تبادل اطلاعاتی و تعاملات دانش در فضای کلاس، استفاده از فناوری‌های الکترونیکی، دسترسی به امکانات و تجهیزات آموزشی و نظام اطلاع‌رسانی قوی می‌تواند در ایجاد زمینه‌های آگاهی و شناخت دانشجویان و اعضای هیئت علمی از رویدادهای علمی و دانش‌افزایی مؤثر باشد.

یکی دیگر از متغیرهای پژوهش، سرمایه روان‌شناختی است. سرمایه روان‌شناختی^۳ از مفاهیم نوین و از شاخص‌های روان‌شناسی مثبت‌نگر است که در سال‌های اخیر به آن توجه جدی شده و در مطالعات آموزش دانشگاهی جای گرفته و دامنه مطالعات آن از زندگی فردی به تعاملات اجتماعی کشیده شده است (کول^۴، ۲۰۰۲). سرمایه‌های روان‌شناختی شامل دریافت‌های فرد از میزان هماهنگی بین اهداف معین و ترسیم شده با پیامدهای عملکردی است که در فرایندهای ارزیابی مستمر به دست می‌آید و به رضایت درونی و نسبتاً پایدار در توالی زندگی منجر می‌شود (گلداسمیت، ویوم، داریتی^۵، ۲۰۰۲). شواهد پژوهشی نشان می‌دهد افرادی که از سرمایه روان‌شناختی بالایی برخوردارند، انگیزش پیشرفت زیادی دارند و در مقابله با مشکلات، سخت‌رویی زیادی از خود نشان می‌دهند. همچنین افراد برخوردار از چنین سازه‌ای سعی می‌کنند تا سطح سرمایه انسانی و سرمایه اجتماعی خود را برای بالا بردن احتمال موفقیت خود در زندگی شخصی و شغلی بالا ببرند (لوتانز، یوسف و اولیو^۶، ۲۰۰۷). در پژوهشی که

1. Zhao

2. Keller & Suzuki

3. psychological capital

4. Cole

5. Goldsmith, Veum & Darity

6. Luthans, Youssef & Avolio

روی گروهی از دانشجویان مقطع کارشناسی صورت گرفت، نتایج نشان داد که سرمایه روان‌شناختی تأثیر مثبت و معنی‌داری روی عملکرد تحصیلی دارد و موجب پیشرفت تحصیلی در این افراد می‌شود (وانو، کامکیت و وانگوانیچ^۱، ۲۰۱۴). همچنین در مطالعات متعددی مشخص شده است که سرمایه روان‌شناختی با پیامدهای مطلوبی نظیر منابع مقابله مثبت با استرس (آوی، لوتانز و جنسن^۲، ۲۰۰۹)، سلامت روانی (کراسیکووا، لاستر و هارمز^۳، ۲۰۱۵)، عملکرد تحصیلی (لوتانز، لوتانز و جنسن^۴، ۲۰۱۲)، خلاقیت (اسویتمن، لوتانز، آوی و لوتانز^۵، ۲۰۱۱) در دانشجویان رابطه دارد. با وجود اهمیت سازه سرمایه روان‌شناختی در نظام آموزشی، در زمینه مقایسه سرمایه روان‌شناختی دانشجویان دو دانشگاه حضوری و آموزش از دور پژوهش زیادی اجرا نشده است. نتایج تنها پژوهش اجرا شده در داخل کشور در زمینه مقایسه خودکارآمدی به‌عنوان یکی از خرده‌متغیرهای سرمایه روان‌شناختی در بین دو گروه از دانشجویان حضوری و غیرحضوری، نشان داد که بین دو گروه در دو دانشگاه شهید باهنر و دانشگاه پیام نور کرمان در نمره خودکارآمدی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد (سعید، ضرابیان، مهرابی و علیپور، ۱۳۹۰). بررسی شواهد پژوهشی اجرا شده در زمینه سرمایه روان‌شناختی به‌عنوان یکی از سازه‌های مثبت روان‌شناسی نشان می‌دهد که این متغیر، تأثیرات مثبتی بر سلامت روانی و دیگر سازه‌های روان‌شناختی دارد و به نظر می‌رسد که مقایسه میزان بهره‌مندی دانشجویان دو دانشگاه حضوری و آموزش از دور از این متغیر دارای اهمیت است. همچنین در پژوهش حاضر، این موضوع پیگیری می‌شود که آموزش حضوری و از راه دور چه نقشی در تغییرپذیری میزان سرمایه روان‌شناختی دانشجویان دارد. با مرور نظریات ارائه شده، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که در نظام آموزش از دور و دانشگاه‌های حضوری در خصوص وجود میزان شاخص‌هایی چون تعاملات بین فردی و گروهی، همکاری و مشارکت، صمیمیت و اعتماد، دوگانگی وجود دارد. با توجه به این یافته‌ها در این مطالعه پرسش اساسی این است که آیا بین نظام آموزش از دور که در آن امکان برقراری تعاملات اجتماعی در مقایسه با دانشگاه‌های حضوری کمتر است

1. Vanno, Kaemkate & Wongwanich
2. Avey, Luthans & Jensen
3. Krasikova, Lester & Harms
4. Luthans, Luthans & Jensen
5. Sweetman, Luthans, Avey & Luthans

در شکل‌گیری میزان سرمایه اجتماعی و سرمایه روان‌شناختی تفاوت وجود دارد. همان‌طور که اشاره شد تاکنون تحقیقات زیادی نیز در زمینه مقایسه سرمایه اجتماعی و سرمایه روان‌شناختی در دانشجویان دو دانشگاه صورت نگرفته است و یکی از دلایل اجرای این پژوهش، کمبود شواهد پژوهشی و نبود داده‌های تجربی در این زمینه است. به همین منظور در مطالعه حاضر، میزان سرمایه اجتماعی و روان‌شناختی دانشجویان دانشگاه‌های حضوری و آموزش از دور، بررسی و مقایسه شده است.

روش پژوهش

روش اجرای پژوهش، توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای بود. جامعه آماری این پژوهش شامل دانشگاه‌های پیام نور استان‌های تهران، گیلان و اردبیل و دانشگاه‌های حضوری تهران، گیلان و محقق اردبیلی در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ بود. روش نمونه‌گیری از نوع نمونه‌گیری در دسترس بود. به همین منظور از بین دانشگاه‌های پیام نور سه استان مذکور ۳۹۵ نفر (پیام نور مرکز تهران، پیام نور مرکز رشت، پیام نور مرکز اردبیل گروه علوم انسانی، علوم پایه، فنی و مهندسی) به‌عنوان نمونه در نظر گرفته شد که ۳۷۳ پرسشنامه قابل تحلیل بود. از بین دانشگاه‌های حضوری تهران، گیلان و محقق اردبیلی (دانشکده‌های علوم انسانی، علوم پایه، فنی و مهندسی) نیز ۳۸۴ نفر به‌عنوان نمونه در نظر گرفته شد که ۳۶۵ پرسشنامه قابل تحلیل بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آماره‌های توصیفی و آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری و تحلیل ممیز استفاده شد.

ابزار پژوهش

پرسشنامه سرمایه اجتماعی: در این پژوهش برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه محقق‌ساخته استفاده شد. این پرسشنامه برای اندازه‌گیری سرمایه اجتماعی تدوین و گویه‌های پرسشنامه از بررسی متون و نظریه‌های ارائه شده استخراج شد. شاخص‌های این پرسشنامه شامل اعتماد اجتماعی، مشارکت علمی، شبکه اجتماعی، ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی، توانمندی‌سازی و آگاهی و شناخت است. پرسشنامه دارای ۶۲ گویه بود که در طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت (کاملاً موافق تا کاملاً مخالف) تنظیم شد. برای کمی‌سازی پاسخ‌ها به درجه‌بندی‌ها از پنج تا یک نمره داده می‌شود و نمره‌های هر شاخص به‌طور جداگانه محاسبه می‌شود. روایی محتوایی پرسشنامه را صاحب‌نظران تأیید کردند و برای برآورد روایی سازه از تحلیل عاملی استفاده شد. نتایج اولیه تحلیل عاملی، نشان داد که نسبت KMO برای ماتریس همبستگی برابر ۰/۷۱ است که این مقدار بیانگر کفایت نمونه‌گیری محتوایی ماتریس اطلاعات است. آزمون بارتلت که

نشانگر میزان معنی‌داری ماتریس همبستگی اطلاعات است، برابر ۲۳۷۳ است ($P < 0/0001$). پس از حصول اطمینان از کفایت نمونه‌گیری محتوایی و معنی‌داری ماتریس اطلاعات، نتایج تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی نشان داد، ارزش‌های ویژه ۱ تا ۶ بزرگ‌تر از ۱ هستند و این ۶ عامل روی هم رفته ۸۸/۶ درصد واریانس کل پرسش‌ها را تبیین می‌کنند. همچنین منحنی اسکری نشان داد که سهم عامل ۱ یعنی اعتماد (۳۱/۶ درصد) در واریانس کل پرسش‌ها بالاتر از سهم سایر عامل‌ها است. به منظور دستیابی به تصویر روشن‌تر، عامل‌های استخراج شده با استفاده از چرخش واریماکس به محورهای جدید انتقال داده شدند و پرسش‌های هر عامل مشخص شد. درنهایت، الگوی ماتریس تحلیل عاملی چرخش یافته، نشان داد که همه ۶۲ سؤال پرسشنامه برای سنجش سرمایه اجتماعی مناسب است (جدول ۱). در این پژوهش، پایایی کل پرسشنامه سرمایه اجتماعی با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۷ برآورد شد. آلفای کرونباخ مؤلفه‌های مشارکت علمی، شبکه اجتماعی، اعتمادسازی، توانمندسازی، ارزش‌های اجتماعی - فرهنگی و آگاهی و شناخت به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۸۵، ۰/۸۲، ۰/۸۸، ۰/۸۶ و ۰/۸۴ به دست آمد.

جدول (۱) تحلیل عاملی اکتشافی برای تعیین عامل‌ها

خرده مقیاس‌ها	بار عاملی	خرده مقیاس‌ها	بار عاملی	خرده مقیاس‌ها	بار عاملی	خرده مقیاس‌ها	بار عاملی	خرده مقیاس‌ها	بار عاملی
۱	۰/۵۰	۲	۰/۶۹	۳	۰/۵۳	۴	۰/۵۱	۵	۰/۵۸
۲	۰/۶۹	۳	۰/۵۳	۴	۰/۵۱	۵	۰/۵۸	۶	۰/۵۹
۳	۰/۵۳	۴	۰/۵۱	۵	۰/۵۸	۶	۰/۵۹	۷	۰/۵۹
۴	۰/۵۱	۵	۰/۵۸	۶	۰/۵۹	۷	۰/۵۹	۸	۰/۵۷
۵	۰/۵۸	۶	۰/۵۹	۷	۰/۵۹	۸	۰/۵۷	۹	۰/۵۹
۶	۰/۵۹	۷	۰/۵۹	۸	۰/۵۷	۹	۰/۵۹	۱۰	۰/۶۵
۷	۰/۵۹	۸	۰/۵۷	۹	۰/۵۹	۱۰	۰/۶۵	۱۱	۰/۵۸
۸	۰/۵۷	۹	۰/۵۹	۱۰	۰/۵۹	۱۱	۰/۵۸	۱۲	۰/۶۴
۹	۰/۵۹	۱۰	۰/۶۵	۱۱	۰/۵۸	۱۲	۰/۶۴	۱۳	۰/۵۲
۱۰	۰/۶۵	۱۱	۰/۵۸	۱۲	۰/۶۴	۱۳	۰/۵۲	۱	۰/۷۴
۱۱	۰/۵۸	۱۲	۰/۶۴	۱۳	۰/۵۲	۱	۰/۷۴	۲	۰/۷۸
۱۲	۰/۶۴	۱۳	۰/۵۲	۱	۰/۷۴	۲	۰/۷۸	۳	۰/۷۳
۱۳	۰/۵۲	۱	۰/۷۴	۲	۰/۷۸	۳	۰/۷۳	۴	۰/۶۴
۱	۰/۷۴	۲	۰/۷۸	۳	۰/۷۳	۴	۰/۶۴	۵	۰/۶۴
۲	۰/۷۸	۳	۰/۷۳	۴	۰/۶۴	۵	۰/۶۴	۶	۰/۶۲
۳	۰/۷۳	۴	۰/۶۴	۵	۰/۶۴	۶	۰/۶۲	۷	۰/۶۲
۴	۰/۶۴	۵	۰/۶۴	۶	۰/۶۲	۷	۰/۶۲	۸	۰/۶۹
۵	۰/۶۴	۶	۰/۶۲	۷	۰/۶۲	۸	۰/۶۹		

پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی: در این پرسشنامه که لوتانز و همکاران (۲۰۰۷) تدوین کرده‌اند از مقادیر استاندارد شده برای سنجش مؤلفه‌های امید، تاب‌آوری، خوش بینی و خودکارآمدی استفاده شده است. این پرسشنامه شامل ۲۴ پرسش و هر خرده‌مقیاس شامل ۶ گویه است و آزمودنی‌ها به هر گویه در مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) پاسخ می‌دهند. برای محاسبه نمره سرمایه روان‌شناختی ابتدا نمره هر خرده‌مقیاس به صورت جداگانه به دست می‌آید و سپس مجموع آنها به عنوان نمره کل سرمایه روان‌شناختی منظور می‌شود. در پژوهش بهادری خسروشاهی، هاشمی نصرت‌آباد و باباپور خیرالدین (۱۳۹۱) میزان پایایی این پرسشنامه با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به دست آمد. در پژوهش حاضر نیز پایایی کل پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۲ برآورد شد. همچنین آلفای کرونباخ خرده‌مقیاس‌های امید، تاب‌آوری، خوش‌بینی و خودکارآمدی به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۸۲ و ۰/۸۰ به دست آمد.

یافته‌های پژوهش

بر اساس نتایج، از میان دانشگاه‌های حضوری حدود ۵۱ درصد پاسخ‌دهندگان از دانشجویان دانشگاه تهران، ۳۸ درصد از دانشگاه گیلان و ۱۱ درصد از دانشگاه محقق اردبیلی بودند. از میان کل پاسخ‌دهندگان ۵۶/۷ درصد زن و ۴۳/۳ درصد مرد بودند. از میان دانشگاه‌های پیام نور ۵۲ درصد پاسخ‌دهندگان از دانشجویان استان تهران، ۳۵ درصد از دانشجویان استان گیلان و ۱۳ درصد از دانشجویان استان اردبیل بودند. از میان کل پاسخ‌دهندگان ۵۸/۲ درصد زن و ۴۱/۸ درصد مرد هستند. در دانشگاه‌های حضوری ۴۹/۶ درصد از دانشجویان در رشته علوم انسانی، ۳۷/۱ درصد در رشته علوم پایه و ۱۳/۳ درصد در رشته فنی و مهندسی مشغول به تحصیل بودند. در دانشگاه‌های پیام نور ۵۰/۱ درصد در رشته علوم انسانی، ۳۸/۷ درصد در علوم پایه و ۱۱/۲ درصد در رشته فنی و مهندسی مشغول به تحصیل بودند. در دانشگاه‌های حضوری ۷۸ درصد در مقطع کارشناسی، ۲۰/۶ درصد در مقطع کارشناسی ارشد و ۱/۴ درصد در مقطع دکتری مشغول به تحصیل بودند و در دانشگاه‌های پیام نور ۸۱ درصد در مقطع کارشناسی، ۱۸/۶ درصد کارشناسی ارشد و ۰/۴ درصد در مقطع دکتری مشغول به تحصیل بودند.

جدول (۲) اطلاعات و آماره‌های مربوط به ابعاد سرمایه اجتماعی و روان‌شناختی

متغیرها	نظام آموزش حضوری			نظام آموزش از دور			
	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار	حداقل	حداکثر	میانگین
مشارکت علمی	۱۳	۶۵	۴۱/۸۵	۱۲/۴۵	۱۳	۶۵	۳۴/۳۶
شبکه اجتماعی	۸	۴۰	۲۷/۲۷	۵/۳۶	۸	۴۰	۲۱/۰۴
اعتماد اجتماعی	۱۳	۶۵	۴۷/۴۵	۱۴/۶۴	۱۳	۶۵	۳۵/۵۲
توانمندسازی	۶	۳۰	۱۵/۲۲	۶/۴۲	۶	۳۰	۴۳/۶۳
ارزش‌های اجتماعی، فرهنگی	۱۵	۷۵	۳۸/۲۵	۱۱/۷۲	۱۵	۷۵	۳۰/۲۳
آگاهی و شناخت	۷	۳۵	۲۰/۹۵	۶/۲۴	۷	۳۵	۱۹/۸۸
سرمایه اجتماعی	۱۸۵	۳۰۷	۱۹۵/۱۶	۵۶/۴۳	۱۱۹	۲۸۵	۱۵۵/۷۴
امید	۲۵	۳۱	۲۳/۱۳	۹/۶۳	۲۳	۲۸	۲۲/۸۰
خوش‌بینی	۱۷	۲۸	۲۱/۱۱	۶/۲۳	۱۵	۲۷	۲۰/۲۲
خودکارآمدی	۲۷	۳۳	۲۲/۳۲	۵/۵۲	۲۳	۳۱	۲۱/۷۸
تاب‌آوری	۲۵	۳۱	۲۵/۴۵	۶/۹۶	۲۲	۲۹	۲۴/۸۶

در جدول (۲) اطلاعات و آماره‌های مربوط به ابعاد سرمایه اجتماعی و سرمایه روان‌شناختی تحقیق به تفکیک تعداد مشاهدات، حداقل، حداکثر، میانگین و انحراف معیار، درج شده است. با توجه به اطلاعات ارائه شده، می‌توان گفت میزان سرمایه اجتماعی دانشجویان دانشگاه‌های حضوری با میانگین ۱۹۵/۱۶ و انحراف معیار ۵۶/۴۳ با توجه به حداقل ۱۸۵ و حداکثر ۳۰۷ بیشتر از دانشجویان آموزش از دور است. به طوری که میانگین دانشجویان دانشگاه‌های حضوری در ابعاد اعتماد اجتماعی، مشارکت علمی، شبکه اجتماعی و ارزش‌های اجتماعی- فرهنگی به مراتب بیشتر از دانشجویان آموزش از دور است. میانگین سایر ابعاد سرمایه اجتماعی در هر دو گروه تقریباً نزدیک هم است و در شاخص سرمایه روان‌شناختی، میانگین تمام مؤلفه‌ها در هر دو گروه یکسان و تقریباً نزدیک به هم بود. برای استنباط پیرامون تفاوت‌ها در زیر مقیاس‌های سرمایه اجتماعی از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری استفاده شد. پیش از اجرای این آزمون، مفروضه‌های ترکیب خطی بین زوج متغیرهای وابسته ماتریس

نمودارهای پراکندگی بین هر یک از زوج متغیرهای وابسته به‌طور جداگانه برای هر گروه، بررسی شد و هیچ شواهدی برای غیرخطی بودن روابط به دست نیامد. نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری حاکی از معنی‌داری تفاوت سرمایه اجتماعی در دو گروه مورد مطالعه است ($P < 0/001$ ، $F=3/506$ ، $\lambda=0/796$ ، لامبدای ویلکز). برای بررسی الگوی تفاوت از تحلیل واریانس تک‌متغیری به شرح زیر استفاده شد.

جدول (۳) نتایج تحلیل واریانس تک‌متغیری روی میانگین نمره‌های مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی در دانشجویان دانشگاه‌های سنتی و آموزش از دور

متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	P	مجذور اتا
مشارکت علمی	۳۳۲/۴۰	۱	۳۳۲/۴۰	۷/۱۴	۰/۰۰۰	۰/۴۲۶
شبکه اجتماعی	۲۵۲/۰۵	۱	۲۵۲/۰۵	۶/۷۱	۰/۰۰۰	۰/۴۰۱
اعتماد اجتماعی	۲۵۷/۷۳	۱	۲۵۷/۷۳	۴/۴۹	۰/۰۰۰	۰/۲۳۴
توانمندسازی	۵۰۷/۶۵	۱	۵۰۷/۶۵	۱/۲۳	۰/۱۶۴	۰/۱۲۴
ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی	۴۹۸/۶۵	۱	۴۹۸/۶۵	۱/۱۶	۰/۱۳۲	۰/۰۸۱
آگاهی و شناخت	۶۸۲/۰۵	۱	۶۸۲/۰۵	۲/۰۴	۰/۲۴۷	۰/۰۶۲

همان‌گونه که در جدول (۳) مشاهده می‌شود در مؤلفه‌های مشارکت علمی، شبکه اجتماعی و اعتماد اجتماعی، تفاوت معنی‌داری بین دو گروه مورد مطالعه وجود دارد. لازم به ذکر است، با توجه به آماره‌های توصیفی، میانگین نمره دانشجویان دانشگاه‌های سنتی در مؤلفه‌های یاد شده بالاتر از دانشجویان دانشگاه‌های آموزش از دور است. همچنین، برای استنباط پیرامون تفاوت‌ها در زیرمقیاس‌های سرمایه روان‌شناختی از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری استفاده شد. نتایج این تحلیل، نشان‌دهنده معنی‌داری تفاوت سرمایه روان‌شناختی در دو گروه مورد مطالعه است ($P < 0/001$ ، $F=5/12$ ، لامبدای ویلکز). برای بررسی الگوی تفاوت از تحلیل واریانس تک‌متغیری به شرح زیر استفاده شد.

جدول (۴) نتایج تحلیل واریانس تک‌متغیری روی میانگین نمره مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی در دانشجویان دانشگاه‌های سنتی و آموزش از دور

متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	P	مجذور اتا
امید	۲۸۱/۲۱	۱	۲۸۱/۲۱	۱/۵۸	۰/۲۶۳	۰/۰۷۱
خوش‌بینی	۲۶۳/۰۷	۱	۲۶۳/۰۷	۱/۳۲	۰/۳۷۱	۰/۰۴۷
تاب‌آوری	۲۴۳/۵۲	۱	۲۴۳/۵۲	۱/۱۸	۰/۳۸۵	۰/۰۳۴
خودکارآمدی	۲۳۵/۴۲	۱	۲۳۵/۴۲	۱/۰۵	۰/۳۹۱	۰/۰۳۱

همان‌گونه که در جدول (۴) مشاهده می‌شود در شاخص سرمایه روان‌شناختی هیچ‌یک از مؤلفه‌های مورد مطالعه بین دو گروه معنی‌دار نیست.

در این پژوهش به منظور پیش‌بینی عضویت گروهی از لحاظ مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی و روان‌شناختی در دانشجویان نظام آموزش از دور و حضوری از تحلیل تشخیصی استفاده شد. تحلیل تشخیصی، افراد را در طبقه‌های مختلف متغیر وابسته جدا می‌کند. در این تحلیل برای آزمون کارایی تابع تشخیصی در ایجاد تفاوت‌های معنی‌دار بین گروه‌های هدف از آماره‌ای به نام لامبدای ویلکز استفاده می‌شود. در این تحلیل، نظام آموزش حضوری و آموزش از دور به‌عنوان یک متغیر اسمی دوحالتی و مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی و روان‌شناختی به‌عنوان متغیرهای پیش‌بین در نظر گرفته شدند. در این تحلیل ۱۰ متغیر در معادله شرکت داده شد و در هر مرحله برای به حداقل رساندن لامبدای ویلکز متغیرهایی حذف یا اضافه شدند که در گام سوم، از شاخص‌های سرمایه اجتماعی فقط سه مؤلفه وارد تابع شده و بقیه مؤلفه‌ها از معادله خارج شد. از شاخص‌های سرمایه روان‌شناختی نیز هیچ مؤلفه‌ای وارد معادله نشد. خلاصه نتایج در جدول (۵) نشان داده شده است.

جدول (۵) نتایج متغیرهای وارد شده و خارج شده به معادله تابع تشخیصی

گام	متغیرهای وارد شده	متغیرهای خارج شده	لامبدای ویلکز	سطح معنی‌داری
۱	اعتماد اجتماعی	-	۰/۵۷	۰/۰۰۰
۲	مشارکت علمی	-	۰/۵۹	۰/۰۰۰
۳	شبکه اجتماعی	-	۰/۵۱	۰/۰۰۰

گام	متغیرهای وارد شده	متغیرهای خارج شده	لامبدای ویلکز	سطح معنی‌داری
۴		ارزش‌های اجتماعی، فرهنگی	-	-
۵		توانمندسازی	-	-
۶		آگاهی و شناخت	-	-
۷		امید	-	-
۸		خوش‌بینی	-	-
۹		خودکارآمدی	-	-
۱۰		تاب‌آوری	-	-

همان‌طور که در جدول (۵) دیده می‌شود متغیرهای اعتماد اجتماعی، مشارکت علمی و شبکه اجتماعی برای هر دو گروه دانشجویان آموزش از دور و حضوری در سطح معنی‌داری ($p < 0/000$) وارد معادله تشخیصی شده‌اند. تنها این متغیرها قادر به پیش‌بینی عضویت گروهی بوده و می‌توانند واریانس متغیر وابسته (سرمایه اجتماعی) را تبیین کنند. همچنین هیچ‌یک از مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی قادر به پیش‌بینی عضویت گروهی نیستند. در این تحلیل از سه متغیر وارد شده، معادله‌ای به دست می‌آید که این معادله حداکثر تمایز را بین این دو گروه ایجاد می‌کند. جدول (۶) ضرایب استاندارد متغیرها را در تابع تشخیصی نشان می‌دهد.

جدول (۶) ضرایب متغیرهای وارد شده به معادله

متغیرها	ضرایب
اعتماد اجتماعی	۰/۶۶۵
مشارکت علمی	۰/۶۲
شبکه اجتماعی	۰/۵۳

تابع تشخیصی برای عضویت در دو گروه دانشجویان نظام آموزش از دور و حضوری به صورت زیر است:

$$D = 0/665 (\text{اعتماد اجتماعی}) + 0/620 (\text{مشارکت علمی}) + 0/530 (\text{شبکه اجتماعی})$$

در تحلیل معادله به دست آمده با استناد به میانگین‌ها باید گفت از بین مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی میزان ابعاد اعتماد اجتماعی، مشارکت علمی و شبکه اجتماعی در دانشجویان آموزش حضوری بیشتر از دانشجویان آموزش از دور است.

جدول (۷) نتایج پیش‌بینی عضویت افراد در گروه‌ها (جدول دسته‌بندی)

گروه مشاهده (واقعی)	تعداد	عضویت در گروه‌های پیش‌بینی شده		درصد صحیح طبقه‌بندی
		آموزش حضوری	آموزش از دور	
دانشجویان آموزش حضوری	۳۶۵	۳۴۷	۱۸	۸۶/۱
دانشجویان آموزش از دور	۳۷۳	۲۲	۳۵۱	۷۷/۵
درصدی که به‌درستی طبقه‌بندی شده‌اند		۸۱/۶		

گروه مشاهده در جدول (۷) نشان‌دهنده عضویت در گروه مورد نظر است. در این جدول ۸۶/۱ درصد از دانشجویان نظام آموزش حضوری و ۷۷/۵ درصد از دانشجویان نظام آموزش از دور، در گروه خودشان قرار دارند و تنها ۱۳/۹ درصد دانشجویان آموزش حضوری و ۲۲/۵ درصد از دانشجویان آموزش از دور در گروه مقابل قرار گرفته‌اند و چهار مؤلفه وارد شده به معادله توانسته است سرمایه اجتماعی را ۸۱/۶ درصد به‌درستی پیش‌بینی کند.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش نشان داد که میزان سرمایه اجتماعی در نظام آموزش از دور پایین‌تر از دانشگاه‌های حضوری است. به‌طوری‌که میانگین دانشجویان دانشگاه‌های حضوری در ابعاد اعتماد اجتماعی، مشارکت علمی و شبکه اجتماعی به‌مراتب بیشتر از دانشجویان آموزش از دور بود. میانگین سایر ابعاد سرمایه اجتماعی در هر دو دانشگاه تقریباً نزدیک به هم است. نتایج تحلیل ممیز در مقایسه میزان سرمایه اجتماعی دانشجویان دانشگاه حضوری و آموزش از دور نشان می‌دهد که فقط سه متغیر اعتماد اجتماعی، مشارکت علمی و شبکه اجتماعی توان پیش‌بینی عضویت افراد را در این دو دانشگاه دارد و دانشجویان این دانشگاه‌ها در نگرش به این سه متغیر تفاوت معنی‌داری دارند. در تحلیل این یافته می‌توان چنین استنباط کرد که دانشگاه‌های حضوری و آموزش از دور در ابعاد ارتباطی سرمایه اجتماعی با هم تفاوت دارند و در ابعاد شناختی، تفاوت معنی‌داری بین دانشجویان این دو دانشگاه وجود ندارد. دلیل تفاوت این دو دانشگاه در ابعاد ارتباطی شاید به این دلیل باشد که در نظام آموزش از دور، مجاری ارتباطی استادان و فراگیران بسیار محدود، منقطع و کند است و اطلاعات به‌موقع، دقیق و مستقیم مبادله نمی‌شود. هرچند این ضعف ارتباطی با برخی مشکلات از جمله بالا بودن تعداد فراگیران و نبود

زیرساخت کافی فناوری پیوند دارد که تا حدی ناشی از ضعف عوامل انگیزشی، نبود علاقه و صمیمیت، نبود حمایت، نبود درک متقابل و نبود اعتماد است. در تأیید این یافته، پژوهش لیتائو (۲۰۰۹) نشان داد در نظام آموزش از دور، ضعف بودن ارتباطات و تعاملات اعضا به ایجاد واژگونی و کاهش میزان سرمایه اجتماعی منجر می‌شود. نتایج پژوهش گاسکل (۲۰۰۹) نیز نشان داد که ارتباطات غیرمستقیم و پیوندهای ضعیف در نظام آموزش از دور، زمینه‌ساز کاهش میزان مشارکت و اعتماد بین اعضاست. نتایج پژوهش تومای و همکاران^۱ (۲۰۱۰) نشان داد مبادله اطلاعات و مشارکت علمی استادان و دانشجویان از طریق پست الکترونیک و وب‌گردی در نظام آموزش از دور به علت پایین بودن میزان اعتماد پایین‌تر از حد متوسط بوده است. با توجه به نتایج این پژوهش در الگوی ارتباطی نظام آموزش از دور مشکل وجود دارد، به طوری که فضای ارتباطی نظام آموزش از دور به گونه‌ای است که در آن امکان ارتباطات مناسب، سریع و روان بین دانشجویان و اعضای هیئت علمی وجود ندارد. این عامل می‌تواند احساس تعلق و اعتماد متقابل بین اعضا را پایین بیاورد و زمینه همکاری و مشارکت را مختل کند. به همین منظور برای افزایش مشارکت و همکاری و اعتماد در فضای دانشگاه پیشنهاد می‌شود در الگوی ارتباطی و ساختاری نظام آموزش از دور بازنگری اساسی شود به طوری که با ساختاری منعطف و پویا، فعالیت‌های گروهی با ساز و کارهای مناسب، تشویق شود. این کار را می‌توان با برقراری بیشتر جلسات گروهی، ترغیب به اشتراک گذاشتن تجربیات و اندیشه‌ها، برقراری ارتباطات شفاف و ترغیب افراد به تماس بیشتر با یکدیگر از طریق برگزاری برنامه‌های دسته‌جمعی، کاهش بوروکراسی، تقویت زیرساخت‌های الکترونیکی و امکان دسترسی بیشتر اعضا به فناوری‌های نوین اطلاعاتی و ارتباطی انجام داد.

همچنین نتایج پژوهش نشان داد که بین میزان سرمایه روان‌شناختی در نظام آموزش از دور با دانشگاه‌های حضوری تفاوت معنی‌داری وجود ندارد، به طوری که میانگین نمره‌های دانشجویان دانشگاه‌های آموزش از دور و دانشجویان دانشگاه سنتی در هر چهار مؤلفه (امید، تاب‌آوری، خوش‌بینی و خودکارآمدی) تقریباً نزدیک به هم بودند. از لحاظ سرمایه روان‌شناختی نیز نتایج تحلیل ممیز نشان داد که هیچ‌کدام از مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی توان پیش‌بینی عضویت افراد را در این دو دانشگاه

^۱. Tomai et al

ندارند و بین نگرش دانشجویان این دانشگاه‌ها به متغیر سرمایه روان‌شناختی، تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. بررسی شواهد پژوهشی نشان داد که تاکنون سرمایه روان‌شناختی در دو دانشگاه مقایسه نشده است. با این حال، این یافته با نتایج پژوهش سعید و همکاران (۱۳۹۰) که نشان داد بین نمره‌های خودکارآمدی دانشجویان به‌عنوان یکی از خرده مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی دانشگاه‌های آموزش از دور و دانشگاه پیام نور تفاوت معنی‌داری وجود ندارد، همسو است. در پژوهش لوتانز، لوتانز و لوتانز (۲۰۰۴) مشخص شد که سرمایه روان‌شناختی، سازه‌ای مجزا از سرمایه اجتماعی و انسانی است و با بهبود در عملکرد افراد در عرصه‌های مختلف زندگی همراه است. سرمایه روان‌شناختی، باور فرد به توانایی‌هایش برای دستیابی به موفقیت در انجام وظایف معین، ایجاد سندهای موفقیت در مورد موفقیت‌های خود، پشتکار در دنبال کردن اهداف، پیگیری‌های لازم در رسیدن به موفقیت، تحمل کردن مشکلات و بازگشت به سطح معمولی عملکرد و ارتقاء آن در دستیابی به موفقیت تعریف می‌شود. به نظر می‌رسد که خرده مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی نظیر خودکارآمدی، امید، تاب‌آوری و خوش‌بینی به‌عنوان سازه‌های درون‌فردی، تغییرپذیری زیادی از سبک آموزشی دو دانشگاه ندارند و افراد مختلف از سطوح مشابهی از این متغیر برخوردار هستند. پژوهش‌های اجرا شده در زمینه متغیرهای روان‌شناختی مانند موفقیت تحصیلی و رضایت زناشویی و مقایسه آن در دانشجویان دانشگاه‌های حضوری و غیرحضوری نشان می‌دهد که تفاوت معنی‌داری در دو گروه وجود ندارد (سامرز، وایگانز و وایتناکر، ۲۰۰۵؛ به نقل از سعید و همکاران، ۱۳۹۰). همان‌طور که در پژوهش (لوتانز، لوتانز و لوتانز، ۲۰۰۴) مشخص شد سرمایه روان‌شناختی به‌عنوان یکی از متغیرهای روان‌شناختی جدا از سرمایه انسانی و اجتماعی است و متغیری درون‌فردی تلقی می‌شود. یکی از دلایل نبود تفاوت، برخورداری نسبی افراد از این سازه‌ها است و افراد دارای سطوح مشابهی از خودکارآمدی، امید، تاب‌آوری و خوش‌بینی هستند. این سازه‌ها به‌عنوان رگه‌های باثبات و مثبت شخصیتی دارای منابع زیستی، روانی و اجتماعی هستند و در کنار این عوامل مهم، سبک‌های آموزشی متفاوت در دو دانشگاه نمی‌تواند تفاوت زیادی بین دو گروه ایجاد کند.

از محدودیت‌های این پژوهش، اجرای پژوهش در جامعه آماری دانشجویان است که تعمیم نتایج به سایر افراد مانند مدیران و کارکنان، امکان ندارد. از دیگر

محدودیت‌های پژوهش حاضر استفاده از پرسشنامه محقق‌ساخته بود. هرچند که تلاش زیادی برای استاندارد کردن پرسشنامه انجام گرفت، ولی نوعی قضاوت و سوگیری پاسخ‌دهندگان را دربردارد. همچنین رشته تحصیلی و مقطع تحصیلی از جمله متغیرهایی بودند که در این پژوهش کنترل نشدند. بنابراین پیشنهاد می‌شود این پژوهش در مقیاس گسترده‌تر و جامعه آماری متفاوت از دانشجویان اجرا شود تا امکان تعمیم نتایج پژوهش افزایش یابد. همچنین لازم است از پرسشنامه سرمایه اجتماعی در پژوهش‌های دیگر استفاده شود تا شواهد روان‌سنجی بیشتری از روایی و اعتبار آن به دست آید. همچنین پیشنهاد می‌شود شاخص‌های آموزش از دور به‌خوبی، نیازسنجی، طراحی، تولید، اجرا، ارزشیابی و بازمدیریت شوند تا موجب رشد و توسعه سرمایه اجتماعی و روان‌شناختی به‌ویژه در سطح آموزش عمومی و عالی شوند. برای این کار لازم است تا در الگوی ارتباطی و ساختاری نظام آموزش از دور، بازنگری اساسی شود، به‌طوری که با ساختاری منعطف و پویا، فعالیت‌های گروهی با ساز و کارهای مناسب، تشویق شوند. با برقراری بیشتر جلسات گروهی، ترغیب به اشتراک گذاشتن تجربیات و اندیشه‌ها، برقراری ارتباطات شفاف و تقویت زیرساختارهای الکترونیکی این امر را محقق ساخت.

منابع

- بهادری خسروشاهی، جعفر؛ هاشمی نصرت‌آباد، تورج و باباپور خیرالدین، جلیل (۱۳۹۱). رابطه سرمایه روان‌شناختی با سرمایه اجتماعی دانشجویان دانشگاه تبریز. *مجله پژوهش و سلامت*، ۱ (۲)، ۱۴۵-۱۵۳.
- سعید، نسیم؛ ضرابیان، فروزان؛ مهربانی، مانوش و علیپور، احمد (۱۳۹۰). بررسی و مقایسه خودکارآمدی عمومی در دانشجویان حضور و غیر حضور استان کرمان. *فصلنامه دانشگاهی یادگیری الکترونیکی*، ۲ (۲)، ۱۷-۲۲.
- فیضی، طاهره (۱۳۸۵). *طراحی و تبیین مدل سرمایه اجتماعی دانشگاه پیام نور*. رساله دکتری مدیریت دولتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- قنادان، محمود و اندیشمند، ویدا (۱۳۸۸). نقش دانشگاه در ایجاد سرمایه اجتماعی به منظور ارائه الگوی پیشنهادی برای ارتقای نظام آموزش عالی ایران. *فصلنامه دانش و پژوهش در علوم تربیتی*، ۲۳ (۱)، ۲۳-۴۴.
- Avey, J. B.; Luthans, F. & Jensen, S. M. (2009). Psychological capital: A positive resource for combating employee stress and turnover. *Human Resource Management*, 48 (5), 677-693.
- Cole, K. (2002). Well-being, psychological capital and unemployment. *Journal of Health psychology*, 33 (3), 122-139.
- Gaskell, A. (2009). Student satisfaction and retention: are they connected? *Open Learning: The Journal of Open Distance & E-Learning*, 24 (3), 193-196.
- Goldsmith, A. H.; Veum, J. R. & Darity, W. (1997). Unemployment, joblessness, psychological well-being and self-esteem: Theory and evidence. *The Journal of Socio-Economics*, 26 (2), 133-158.
- Huysman, M. & Wulf, V. (2006). IT to support knowledge sharing in communities, towards a social capital analysis. *Journal of Information Technology*, 21 (1), 40-51.
- Jelfs, A.; Richardson, J. T. & Price, L. (2009). Student and tutor perceptions of effective tutoring in distance education. *Distance Education*, 30 (3), 419-441.
- Keller, J., & Suzuki, K. (2004). Learner motivation and e-learning design: A multi-nationally validated process. *Journal of Educational Media*, 29 (3), 229-239.
- Krasikova, D. V.; Lester, P. B. & Harms, P. D. (2015). Effects of Psychological Capital on Mental Health and Substance Abuse.

- Journal of Leadership & Organizational Studies*, 22 (3), 280-291.
- Lapan, R. T.; Kardash, C. M. & Turner, S. (2002). Empowering students to become self-regulated learners. *Professional School Counseling*, 5, 257-265.
- Littau, J. (2009). *The virtual social capital of online communities: Media use and motivations as predictors of online and offline engagement via six measures of community strength*. Doctoral dissertation, University of Missouri-Columbia.
- Luthans, B. C.; Luthans, K. W. & Jensen, S. M. (2012). The impact of business school students' psychological capital on academic performance. *Journal of Education for Business*, 87 (5), 253-259.
- Luthans, F.; Luthans, K. & Luthans, B. C. (2004). Positive Psychological Capital: Going Behind Human and Social Capital. *Journal Business Horizons*, 47 (1), 45-50.
- Luthans, F.; Youssef, C. M. & Avolio, B. J. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. Oxford University Press.
- Nicol, D. J. & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in higher education*, 31 (2), 199-218.
- Putnam, R. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York, London: Simon Schuster.
- Simpson, O. (2008). Motivation learning in open and distance learning: do we need a new theory of learning support? *The Journal of Open and Distance Learning*, 23 (3), 159-170.
- Stevenson, K.; MacKeogh, K. & Sander, P. (2006). Working with student expectations of tutor support in distance education: testing an expectations led quality assurance model. *Open Learning*, 21 (2), 139-152.
- Sweetman, D.; Luthans, F.; Avey, J. B. & Luthans, B. C. (2011). Relationship between positive psychological capital and creative performance. *Canadian Journal of Administrative Sciences/Revue Canadienne des Sciences de l'Administration*, 28 (1), 4-13.
- Tomai, M.; Rosa, V.; Mebane, M. E.; D'Acunti, A.; Benedetti, M. & Francescato, D. (2010). Virtual communities in schools as tools to promote social capital with high schools students. *Computers & Education*, 54 (1), 265-274.

- Vanno, V.; Kaemkate, W. & Wongwanich, S. (2014). Relationships between academic performance, perceived group psychological capital, and positive psychological capital of Thai undergraduate students. *Procedia-Social & Behavioral Sciences*, 116, 3226-3230.
- Walker, M. (2009). An investigation into written comments on assignments: do students find them usable? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34 (1), 67-78.
- Zhao, S. (2006). Do internet users have more social ties? A call for differentiated analyses of Internet use. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 11 (3), 844-862.

