MEJDS. 2022; 12:29.

Published online 2022 May. **Original Article**

Investigating the Effect of Achievement Motivation Moderator on the Relationship Between Developmental Assets and High-Risk Behavior in Undergraduate Students

Monazamitabar A[1], *Hashemianfar SA[2], Esmaili R[3]

Author Address
1. PhD Student, Department of Sociology, Dehaghan Branch, Islamic Azad University, Dehaghan, Iran;
2. Associate Professor, Department of Social Sciences, Faculty of Literature and Humanities, University of Isfahan, Isfahan, Iran;
3. Assistant Professor, Department of Cultural Management, Isfahan Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran.
Corresponding author email: a.hashemianfar@ltr.ui.ac.ir

Received: 2021 January 18; **Accepted:** 2021 April 6

Abstract

Background & Objectives: High–risk behavior is the most important factor in endangering family health, and consequently, community health. High–risk behavior increases the likelihood of negative and destructive physical, psychological, and social consequences for a person in the future. Today, the emergence of high–risk behavior among young people and students is one of the most important issues and social problems. Despite many efforts made in recent decades to increase the awareness of celebrities about the consequences of their behavior, the trend for high–risk behavior has continued to increase. Developmental assets are important factors in preventing high–risk behavior among young people. Achievement motivation is an individual and social concept of positive change which is very important in the positive development of young people. The present study was conducted to investigate the effect of the moderating variable of achievement motivation on the relationship between developmental assets and high–risk behavior in undergraduate students of universities in Hamadan City, Iran.

Methods: The present study was a cross–sectional and correlational study, conducted by structural equation modeling and partial least squares method. The statistical population included all 18 to 24 years old undergraduate students studying in universities (state and private) in Hamadan during the academic year of 2019–2020. The sample size was determined by Kline criterion. A total of 530 students were randomly selected among state universities of Bu Ali Sina University and Hamadan University of Medical Sciences and private Islamic Azad university of Hamadan using multi–stage cluster sampling method. Being a bachelor student, aged between 18 to 24 years and having consent to participate in the study were considered as inclusion criteria of the study. Data collection tools included Students' Deviant Behavior Scale (Aliverdinia & Younesi, 2015), Developmental Assets Profile (Minnesota Research Institute, 2005), and Thriving Scale (Minnesota Research Institute, 2002). Questionnaires with incomplete information were excluded from the data. Finally, 486 questionnaires were considered for data analysis. Data were analyzed in SPSS–24 and SmartPLS–3 software by structural equation modeling with a variance–based approach at a significance level of 0.05.

Results: based on our results, developmental assets have a direct negative relationship on high–risk behavior (β=–0.378, p<0.001) and achievement motivation has a positive moderating effect on this relationship (β=0.303, p<0.001). In total, the variables in the structural equation model could explain 39.7% of changes in high–risk behavior. The measurement model of the research was reflective–reflective and had a suitable quality due to having Q2 values greater than zero. The AVE value for variables was more than 0.5 and all items of the questionnaire had a factor load higher than 0.4. Therefore, the convergent validity of the measurement model at the agent level (latent variable) and the representative level (items) was confirmed. Also, after examining the Fornell and Larcker criteria, the HTMT ratio and transverse load test, the discriminative validity of measurement model was confirmed at both agent and representative levels. The Cronbach alpha value for most variables was higher than 0.7 and the composite reliability value of all variables was more than 0.7. Thus, the measurement model had a fit. Stone–Geisser Q^2 value was positive, R2 value was moderate to high, effect size index (f2) of developmental assets on high–risk behavior was moderate to high, and redundancy index was obtained at optimal level, indicating a good fit of the structural model. Also, the good fit indices of the whole model had a good fit (SRMR=0.067, GOF=0.432).

Conclusion: Based on the results of this study, developmental assets are more effective in reducing the high–risk behavior of students, who have more achievement motivation.

Keywords: Developmental assets, High–risk behavior, Achievement motivation, Thriving.

Copyright © 2016, MEJDS. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2025-12-19]

مجله مطالعات ناتوانی ۱۴۰۱؛ (۱۲):۲۹.

انتشار برخط اردیبهشت ۱۴۰۱ مقاله پژوهشی اصیل

بررسی تأثیر متغیر تعدیل‌گر انگیزش نوسازی بر رابطهٔ میان سرمایه‌های تحولی و رفتارهای پرخطر در دانشجویان مقطع کارشناسی

علی‌اصغر منظمی‌تبار[۱]، *سیدعلی هاشمیانفر[۲]، رضا اسماعیلی[۳]

توضیحات نویسندگان

۱. دانشجوی دکترای جامعه‌شناسی، واحد دهاقان، دانشگاه آزاد اسلامی، دهاقان، ایران؛

۲. دانشیار، گروه علوم اجتماعی، دانشکدهٔ ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران؛

۳. استادیار، گروه مدیریت فرهنگی، واحد اصفهان، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران؛

***رایانامهٔ نویسندهٔ مسئول:** a.hashemianfar@ltr.ui.ac.ir

تاریخ دریافت: ۲۹ دی ۱۳۹۹؛ **تاریخ پذیرش:** ۱۷ فروردین ۱۴۰۰

چکیده

زمینه و هدف: رفتارهای پرخطر دانشجویان یکی از چالش‌های اساسی جامعه است که در پیشگیری از بروز آن و نیز تحول مثبت جوانی به سرمایه‌های تحولی و انگیزش نوسازی توجه ویژه‌ای می‌شود؛ ازاین‌رو، پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر متغیر تعدیل‌گر انگیزش نوسازی بر رابطهٔ سرمایه‌های تحولی و رفتارهای پرخطر در دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه‌های شهر همدان انجام شد.

روش‌بررسی: این پژوهش، مطالعه‌ای مقطعی از نوع همبستگی بود که با استفاده از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری انجام شد. جمعیت آماری آن را دانشجویان ۱۸ تا۲۴ سالهٔ مقطع کارشناسیِ مشغول به تحصیل در دانشگاه‌های (اعم‌از دولتی و غیردولتی) شهر همدان در سال تحصیلی ۹۹ـ۱۳۹۸ تشکیل دادند و ۴۸۶ نفر به‌روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزارهای گردآوری داده‌ها، مقیاس سنجش رفتارهای انحرافی دانشجویان (علی‌وردی‌نیا و یونسی، ۱۳۹۴)، پروفایل سرمایه‌های تحولی (انستیتو پژوهشی مینه‌سوتا، ۲۰۰۵) و مقیاس پیشرفت‌طلبی (انستیتو پژوهشی مینه‌سوتا، ۲۰۰۲) بود. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS نسخهٔ ۲۴ و SmartPLS نسخهٔ ۳ و روش مدل‌سازی معادلات ساختاری در سطح معناداری ۰/۰۵ تحلیل شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد سرمایه‌های تحولی تأثیر منفی و معناداری بر رفتارهای پرخطر داشت (β=-۰/۳۷۸، p<۰/۰۰۱) و اثر تعدیلگری انگیزش نوسازی بر رابطهٔ سرمایه‌های تحولی و رفتارهای پرخطر، مثبت و معنادار بود (β=۰/۳۰۳، p<۰/۰۰۱). همچنین شاخص‌های نکویی برازش مدل در هر دو بخش مدل اندازه‌گیری و ساختاری از برازش خوبی برخوردار بودند (SRMR=۰/۰۶۷، GOF=۰/۴۳۲).

نتیجه‌گیری: براساس یافته‌های این پژوهش، سرمایه‌های تحولی در کاهش رفتارهای پرخطر جوانان دانشجویی که دارای انگیزش نوسازی بیشتری هستند، تأثیر بیشتری دارد.

کلیدواژه‌ها: سرمایه‌های تحولی، رفتارهای پرخطر، انگیزش نوسازی، پیشرفت‌طلبی.

حق انتشار محفوظ است © ۱۳۹۵، مجله مطالعات ناتوانی. این یک مقاله با دسترسی آزاد است که تحت مجوز اختیار ـ غیرتجاری ۴/۰ بین‌المللی (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.fa) منتشر شده است که به شما اجازه می‌دهد که مواد منتشر شده در این مقاله را با شرط ارجاع مناسب به نسخهٔ اصلی، به‌طور غیرتجاری نسخه‌برداری و توزیع کنید.

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2025-12-19]

۱ مقدمه

رفتارهای پرخطر[1]، عامل مهم‌تر در به‌خطر افتادن سلامت خانواده و به‌تبع، سلامت جامعه است (۱). رفتارهای پرخطر، رفتارهایی است که احتمال نتایج منفی و مخرب جسمی، روان‌شناختی و اجتماعی را برای فرد افزایش می‌دهد و پیامدهای منفی بسیاری را برای او در آینده ایجاد می‌کند (۲). پژوهش‌های مختلف حاکی‌از شیوع رفتارهای پرخطر در میان دانشجویان است (۷ـ۳). ازطرفی، تجربهٔ ورود به دانشگاه برای بسیاری از دانشجویان با گذر از دورهٔ نوجوانی به جوانی همراه است (۸).

تعامل ویژگی‌های نوجوانی و جوانی و محیط پیچیده و متغیر دانشگاه، سازگاری و رفتارهای مرتبط با سلامت افراد را تحت‌تأثیر قرار می‌دهد (۵). تلفیق مبانی نظری دربارهٔ قابلیت انعطاف‌پذیری رشد نوجوان و یافته‌های تجربی در حوزهٔ مسیرهای چندگانه‌ای که کودکان به‌سوی نوجوانی طی می‌کنند، زمینه‌ساز شکل‌گیری چارچوب جدیدی شد که امروزه به‌منزلهٔ تحول مثبت جوانی شناخته می‌شود. این نظریه به‌کودکان و نوجوانان بیش از آنکه به‌عنوان مشکلات و مسائلی بنگرد که باید مدیریت شوند، به‌منزلهٔ منابعی می‌نگرد که باید رشد و پرورش یابند (۱۱-۹). چارچوب سرمایه‌های تحولی[2]، به‌صراحت به‌منظور تأمین توجه بیشتر به آنچه کودکان و نوجوانان برای رشد موفق نیاز دارند و تأکید بر نقشی که جامعه در بهزیستی نوجوانان ایفا می‌کند، طراحی شد (۱۲).

سرمایه‌های تحولی، طرح‌های ساختاری مثبتی است که همهٔ کودکان، نوجوانان و جوانان برای موفق‌شدن به آن نیاز دارند و ارتباطات مهم، مهارت‌ها، فرصت‌ها و ارزش‌هایی را در بر می‌گیرد که به نوجوانان کمک می‌کند از رفتارهای پرخطر دور بمانند، تاب‌آوری[3] و کامیابی‌شان ارتقا یابد و نیز موجب افزایش احتمال موفقیت در مدرسه، ارتباطات و کل زندگی می‌شود (۱۳). جذبهٔ اساسی چارچوب سرمایه‌ها در این است که ریشه در حجم عظیم ادبیات علمی تحول کودک و نوجوان دارد. این چارچوب ابتدا در سال ۱۹۹۰ با نگاه جدیدی به ادبیات پیشگیری، ارزیابی برنامه‌های نوجوانان و تاب‌آوری شکل گرفت و چارچوبی اولیه از سی سرمایهٔ تحولی ساخته شد و در شش مجموعه که به‌نظر می‌رسید نسبتاً به‌صورت باثباتی با انواع نشانه‌های بهزیستی و سلامت نوجوانان مرتبط بود، قرار گرفت (۱۴). پس از چندین سال به‌کارگرفتن این چارچوب در مطالعات پژوهشی و تلاش‌های معطوف به اصلاحات اجتماعی، مؤسسهٔ پژوهشی مینه‌سوتا باتوجه به بازخوردهای دریافتی از متولیان آموزشی، فعالان حوزهٔ نوجوانان و سایر دست‌اندرکاران این حوزه، چارچوب را به چهل سرمایه که در هشت مجموعه قرار گرفت، تبدیل کرد و فهرست نهایی تهیه شد (۱۵،۱۶). سرمایه‌های تحولی به دو بُعد اصلی درونی[4] (فردی) و بیرونی[5] (محیطی) تقسیم می‌شوند. انستیتو پژوهشی مینه‌سوتا[6] سرمایه‌های تحولی درونی را تعهد، ارزش‌ها و شایستگی‌هایی می‌داند که از خود جوانان و نوجوانان نشئت می‌گیرد. چهار زیرمجموعهٔ بُعد درونی شامل تعهد به یادگیری[7]، ارزش‌های مثبت[8]، شایستگی اجتماعی[9] و هویت مثبت[10] است (۱۷). سرمایه‌های تحولی بیرونی نیز تجربه‌های مثبتی است که کودکان و نوجوانان از مردم و سیستم اجتماعی خود در زندگی روزمره دریافت می‌کنند. این سرمایه‌ها از چهار زیرمجموعهٔ حمایت[11]، توانمندسازی[12]، محدودیت‌ها[13] و انتظارات[14] و استفادهٔ سازنده از زمان[15] تشکیل شده است (۱۸). پژوهش‌های لرنر و بنسون (۱۴) و بنسون و همکاران (۱۵) نشان داد، سرمایه‌های تحولی به‌عنوان عوامل محافظت‌کننده‌ای عمل می‌کند که نوجوانان را از شرکت در رفتارهای پرخطر باز می‌دارد. براساس پژوهش جکسون نیز هرچه افراد جوان سرمایه‌های تحولی بیشتری داشته باشند، کمتر در رفتارهای پرخطر ازقبیل خشونت، مصرف الکل، استفاده از مواد مخدر، روابط جنسی زودهنگام و بزهکاری درگیر می‌شوند (۱۹).

هنگامی که نوجوانان، عملکرد مناسب به‌معنای اجتناب از مشکلات حاد دارند، ممکن است منبعی از آرامش خیال برای بسیاری از والدین و سیاستمداران باشد؛ اما به‌نظر می‌رسد به‌سختی می‌توان آن را شرط کافی برای تحول مثبت نوجوانان دانست (۲۰)؛ همچنان‌که لارسن توضیح داد، بسیاری از کودکان و نوجوانان تکالیف درسی خود را انجام می‌دهند، با والدینشان سازگاری نشان می‌دهند، رابطهٔ خوبی با دوستانشان دارند و در طول روز دردسترس هستند؛ اما در مسیرهایی که حاکی‌از حرکت به‌سوی آینده‌ای باشد که آنان را برانگیزاند یا احساس کنند که از درون برانگیخته می‌شوند، سرمایه‌گذاری نشده‌اند (۱۱). لارسن و همکاران عنوان کردند، برای پدیدآمدن تحول مثبت باید نظام انگیزشی فعال شود و در ابعاد مختلف زندگی واقعی نوجوان درگیر بماند (۲۱). مارینو و دامون، تحول مثبت را از زاویهٔ رشد اهداف در نوجوانان مطالعه کردند. به عقیدهٔ آن‌ها، نشانگر مرکزی در تحول مثبت جوانی، درگیرشدن در اهدافی است که منافع عامه دارد و به مشارکت مؤثر در اجتماعات می‌انجامد (۲۲).

انگیزش نوسازی[16] از نظر روان‌شناسی دو جنبه دارد: یکی فردی است؛ یعنی نیاز به پیشرفت؛ به‌طوری‌که افراد غالباً از رفتارهای پیشرفت‌گرا پی به انگیزش نوسازی می‌برند؛ جنبهٔ دیگر اجتماعی است که همان احساس مسئولیت درقبال سعادت خانواده، عموم و جامعهٔ خویش است. انگیزهٔ این احساس مسئولیت ناشی‌از میل به برتر دیدن خود و نیز علاقه به رستگاری بشریت است (۲۳). انستیتو پژوهشی مینه‌سوتا

1. High- risk behaviors
2. Developmental assets
3. Resilience
4. Internal
5. External
6. Search Institute of Minnesota
7. Commitment to learning
8. Positive values
9. Social competence
10. Positive identity
11. Support
12. Empowerment
13. Boundaries
14. Expectations
15. Constructive use of time
16. Achievement motivation

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2025-12-19]

استفاده از اصطلاح پیشرفت‌گرایی[1] را نه‌تنها برای توضیح وجودنداشتن رفتارهای پرخطر، بلکه برای توصیف نوجوانانی که درست عمل می‌کنند و در مسیر موفقیت در آینده قرار دارند نیز به‌کار می‌برد (به‌نقل از ۲۴). لرنر و همکاران پیشرفت‌طلبی را این‌گونه تعریف کردند: تنظیم سازگارانهٔ تحولی که درنتیجهٔ آن، افراد جوان فراتر از منافع شخصی حرکت می‌کنند و ضمن ارزش‌نهادن به نظام اجتماعی مروج برابری، دموکراسی، عدالت اجتماعی و آزادی فردی، خود را متعهد به عمل در این زمینه می‌دانند (۲۴). نشانگرهای پیشرفت‌طلبی نیز عبارت است از: موفقیت تحصیلی؛ کمک به دیگران؛ ارزش‌نهادن به تفاوت‌ها؛ حفظ سلامت شخصی؛ توان رهبری؛ تأخیر در ارضای خواسته‌ها؛ مقاومت دربرابر خطر؛ غلبه بر سختی‌ها (۲۵)؛ درواقع، پیشرفت‌طلبی، مفهومی تحولی بوده که نه‌فقط مستلزم مشاهدهٔ عملکرد خوب نوجوان در زمان حال، بلکه نشان از حرکت به‌سوی آینده‌ای امیدوارکننده است و مسئولیت‌پذیری‌های مهم، موفقیت، بهزیستی و نیز راه جدیدی برای تعریف و درک پویایی‌های رشد سالم را نشان می‌دهد (۲۶). پیشرفت‌طلبی باتوجه به تعریف‌های مذکور و نشانگرهای آن، مفهوم کلیدی انگیزش نوسازی در جوانان است. پکران و همکاران عنوان کردند، افرادی که از انگیزش و میل پیشرفت بیشتری برخوردار هستند، در تمامی حوزه‌ها و به‌خصوص در زمینهٔ تحصیلی، پشتکار و تلاش زیادی خواهند داشت و در مواجهه با مسائل پیش‌بینی‌نشده به‌جای اینکه تحت‌تأثیر هیجانات و افکار منفی قرار گیرند، راهکارهایی هرچه بهتر را به‌کار می‌بندند (۲۷). در نظریهٔ فشار عمومی رابرت اگنیو[2]، دلایل انجام‌دادن رفتارهای پرخطر در میان جوانان به فشارهایی برمی‌گردد که در زندگی اجتماعی به فرد تحمیل می‌شود و افرادی که نتوانند این فشارها و تنش‌ها را تحمل کنند، از رفتارهای پرخطر به‌عنوان راهی برای کاهش این اضطراب‌ها و تنش‌ها استفاده می‌کنند (به‌نقل از ۲۸).

باتوجه به صدمات و خسارات جبران‌ناپذیری که هریک از رفتارهای پرخطر به‌دنبال دارد و ازآنجاکه اقدامات تغییر رفتار در سطح فردی و اجتماعی طولانی‌مدت و پرهزینه است، به‌نظر می‌رسد پیشگیری، بهترین رویکرد برای کاهش رفتارهای پرخطر در سطح جامعه باشد. این امر به‌ویژه در دانشجویان که دورهٔ گذار از نوجوانی به جوانی را تجربه می‌کنند و دارای خصوصیات فیزیولوژیک و روان‌شناختی خاصی هستند که آن‌ها را دربرابر رفتارهای پرخطر آسیب‌پذیر می‌سازد، از اهمیت بیشتری برخوردار است. این در حالی است که ضرورت طراحی مدل‌هایی برای تبیین روابط نظری مفاهیم مرتبط با فرایندها و پیامدهای تحول مثبت و از آن جمله انجام‌ندادن رفتارهای پرخطر، احساس می‌شود؛ ازاین‌رو، پژوهش حاضر، با هدف بررسی تأثیر متغیر تعدیل‌گر انگیزش نوسازی بر رابطهٔ میان سرمایه‌های تحولی و رفتارهای پرخطر در دانشجویان مقطع کارشناسی انجام شد.

۲ روش‌بررسی

پژوهش حاضر، مطالعه‌ای مقطعی از نوع همبستگی بود که با استفاده از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری انجام شد. جمعیت آماری پژوهش را دانشجویان ۱۸تا۲۴سالهٔ مقطع کارشناسی مشغول به تحصیل در دانشگاه‌های (اعم‌از دولتی و غیردولتی) شهر همدان در سال تحصیلی ۹۹ـ۱۳۹۸ تشکیل دادند. برای تعیین حجم نمونه از ملاک کلاین استفاده شد (۲۹). باتوجه به ۸۸سؤالی‌بودن پرسش‌نامه‌ها و اینکه از نظر کلاین به‌ازای هر گویهٔ پرسش‌نامه حداقل بین ۳تا۵ نمونه در نظر گرفته شود، تعداد نمونه باید بین ۲۶۴تا۴۴۰ نفر باشد. تعداد ۵۳۰ دانشجو به‌روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند؛ به‌طوری‌که دانشگاه‌های دولتی و غیردولتی شهر همدان به‌عنوان دو سرشاخهٔ اصلی بود و از بین دانشگاه‌های دولتی دانشگاه‌های بوعلی‌سینا و علوم‌پزشکی همدان و از بین دانشگاه‌های غیردولتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد همدان به‌طور تصادفی انتخاب شدند. دانشکده‌های هر دانشگاه به‌عنوان خوشه بودند. نمونه‌ها از بین دانشجویان دانشکده‌ها باتوجه به معیارهای ورود به پژوهش به‌طور تصادفی انتخاب شدند. دانشجوبودن در مقطع کارشناسی، قرارداشتن در محدودهٔ سنی ۱۸تا۲۴ سال، اشتغال به تحصیل در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ و رضایت برای ورود به مطالعه از شرایط ورود شرکت‌کنندگان به پژوهش حاضر بود و پرسش‌نامهٔ افرادی که دارای اطلاعات ناقص بود، از مطالعه خارج شد. درنهایت پرسش‌نامهٔ ۴۸۶ نفر تحلیل شد.

به‌منظور رعایت اخلاق پژوهش، دانشجویان به‌شکل کتبی اطلاعاتی دربارهٔ پژوهش دریافت کردند. این اطمینان به آن‌ها داده شد که تمامی اطلاعات محرمانه است و برای امور پژوهشی و به‌صورت جمعی استفاده خواهد شد و به‌منظور رعایت حریم خصوصی و حفظ گمنامی نیازی به درج نام و نام خانوادگی نیست. پس از کسب رضایت آگاهانه از دانشجویان، پرسش‌نامه‌ها در اختیار آن‌ها قرار گرفت و پرسش‌نامه‌ها به‌صورت خودگزارشی تکمیل شد.

برای جمع‌آوری داده‌ها ابزارهای زیر به‌کار رفت.

ـ مقیاس سنجش رفتارهای انحرافی دانشجویان[3]: این مقیاس توسط علی‌وردی‌نیا و یونسی در سال ۱۳۹۴ ساخته شد (۳). این مقیاس ۲۲ سؤال دارد و طیف پاسخ‌گویی براساس فرمت لیکرت شش‌گزینه‌ای شامل هرگز، ۱ بار، ۲تا۴ بار، ۵تا۷ بار، ۸تا۱۰ بار و بیش از ۱۰ بار است. این مقیاس شامل چهار خرده‌مقیاس مصرف مواد، مشروبات الکلی، روان‌گردان‌ها و انحراف جنسی، وندالیسم و سرقت، خودکشی، پرخاشگری و یک مقیاس کلی است؛ نمره‌گذاری همهٔ سؤال‌ها به‌طور مستقیم انجام می‌گیرد که به‌ترتیب هریک از خرده‌مقیاس‌های مصرف مواد، مشروبات الکلی، روان‌گردان‌ها و انحراف جنسی با نُه سؤال، وندالیسم و سرقت با پنج سؤال، خودکشی با چهار سؤال و پرخاشگری با چهار سؤال ارزیابی می‌شود. دامنهٔ نمرات به‌ترتیب برای رفتارهای پرخطر بین ۲۲تا۱۳۲، خرده‌مقیاس مصرف مواد، مشروبات الکلی، روان‌گردان‌ها و انحراف جنسی بین ۹تا۵۴، خرده‌مقیاس وندالیسم و سرقت بین ۵تا۳۰، خرده‌مقیاس خودکشی بین ۴تا۲۴ و خرده‌مقیاس

[1]. Thriving
[2]. Robert Agnew's General Strain Theory
[3]. Scale for university Students' Deviant Behaviors

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2025-12-19]

پرخاشگری بین ۴تا۲۴ قرار می‌گیرد. نمرات بیشتر نشان‌دهندهٔ انجام رفتارهای پرخطر بیشتر در آن خرده‌مقیاس است (۳). پایایی این مقیاس در مطالعهٔ علی‌وردی‌نیا و یونسی ازطریق محاسبهٔ آلفای کرونباخ ۰/۹۲۴ گزارش شد (۳).

ـ پروفایل سرمایه‌های تحولی[1]: این مقیاس توسط انستیتو پژوهشی مینه‌سوتا در سال ۲۰۰۵ ساخته شد (۳۰). مقیاس ۵۸ گویه دارد. نمره‌گذاری مقیاس براساس طیف لیکرت چهارگزینه‌ای شامل هرگز یا به‌ندرت، تاحدودی یا گاهی اوقات، زیاد یا اغلب اوقات و بسیار زیاد یا تقریباً همیشه است. این مقیاس شامل هشت خرده‌مقیاس حمایت، توانمندسازی، انتظارات و محدودیت‌ها، استفادهٔ سازنده از زمان، تعهد به یادگیری، ارزش‌های مثبت، شایستگی‌های اجتماعی، هویت مثبت و دو خرده‌مقیاس کلی سرمایه‌های تحولی درونی و بیرونی می‌شود. خرده‌مقیاس‌های حمایت (هفت گویه)، توانمندسازی (شش گویه)، انتظارات و محدودیت‌ها (نُه گویه) و استفادهٔ سازنده از زمان (چهار گویه) با مجموع ۲۶ گویه معرف خرده‌مقیاس کلی سرمایه‌های تحولی بیرونی است. خرده‌مقیاس‌های تعهد به یادگیری (هفت گویه)، ارزش‌های مثبت (یازده گویه)، شایستگی‌های اجتماعی (هشت گویه) و هویت مثبت (شش گویه) با مجموع ۳۲ گویه معرف خرده‌مقیاس کلی سرمایه‌های درونی است. همهٔ گویه‌ها به‌طور مستقیم نمره‌گذاری می‌شود. دامنهٔ نمرات به‌ترتیب برای سرمایه‌های تحولی بین ۵۸تا۲۳۲، سرمایه‌های بیرونی ۲۶تا۱۰۴، سرمایه‌های درونی ۳۲تا۱۲۸ و برای خرده‌مقیاس‌های حمایت ۷تا۲۸، توانمندسازی ۶تا۲۴، انتظارات و محدودیت‌ها ۹تا۳۶، استفادهٔ سازنده از زمان ۴تا۱۶، تعهد به یادگیری ۷تا۲۸، ارزش‌های مثبت ۱۱تا۴۴، شایستگی‌های اجتماعی ۸تا۳۲ و هویت مثبت ۶تا۲۴ قرار می‌گیرد. نمرات بیشتر نشان‌دهندهٔ داشتن سرمایهٔ بیشتر در آن خرده‌مقیاس است (۳۰). انستیتو پژوهشی مینه‌سوتا مقیاس سرمایه‌های تحولی را روی ۱۱ هزار و ۳۰۳ دانش‌آموز دبیرستانی با نژادهای مختلف سفید، آمریکایی، هندی‌آسیایی و گروه‌های چندقومیتی اجرا کرد. پایایی مقیاس سرمایه‌های تحولی ۰/۸۱ و در بازآزمایی ۰/۷۹ گزارش شد (۳۰). همچنین انستیتو پژوهشی مینه‌سوتا برای هشت طبقهٔ سرمایه‌ها به‌طور میانگین ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ و برای پنج مقیاس زمینه‌ای ۰/۸۸ را به‌دست آورد (۳۰). در در پژوهش رضائی ورمزیار آلفای کرونباخ برای هریک از زیرمقیاس‌های سرمایهٔ تحولی بیرونی و سرمایهٔ تحولی درونی به‌ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۹ و برای کل ابزار ۰/۹۲ گزارش شد. (۳۱). آزادیان بجنوردی آلفای کرونباخ را برای سرمایه‌های تحولی درونی و بیرونی به‌ترتیب ۰/۸۴ و ۰/۷۸ به‌دست آورد (۳۲).

ـ مقیاس پیشرفت‌طلبی[2]: این مقیاس بخشی از پروفایل نگرش‌ها و رفتارها[3] است که انستیتو پژوهشی مینه‌سوتا در سال ۲۰۰۲ آن را ساخت (۳۳). این مقیاس هشت سؤال دارد. طیف پاسخ‌گویی براساس لیکرت پنج‌گزینه‌ای شامل خیلی کم، کم، تاحدودی، زیاد و خیلی زیاد برای سؤال موفقیت تحصیلی، طیف پاسخ‌گویی لیکرت پنج‌گزینه‌ای شامل اصلاً اهمیت ندارد، تاحدی اهمیت دارد، مطمئن نیستم، تقریباً اهمیت دارد، کاملاً اهمیت دارد برای سؤال ارزش قائل‌شدن برای تفاوت‌ها، طیف پاسخ‌گویی لیکرت پنج‌گزینه‌ای شامل هرگز، یک‌بار، دو بار، سه تا چهار بار، پنج بار یا بیشتر برای سؤال ایفای نقش رهبری، طیف پاسخ‌گویی لیکرت پنج‌گزینه‌ای شامل هرگز، به‌ندرت، تاحدودی، تقریباً درست است، کاملاً درست است برای سؤال مقاومت دربرابر خطر، طیف پاسخ‌گویی لیکرت شش‌گزینه‌ای شامل صفر ساعت، یک ساعت، دو ساعت، سه تا پنج ساعت، شش تا ده ساعت، یازده ساعت یا بیشتر برای سؤال کمک به دیگران، طیف پاسخ‌گویی لیکرت پنج‌گزینه‌ای شامل خیلی بد، بد، متوسط، خوب، خیلی خوب برای سؤال‌های حفظ مناسب سلامتی، مقابله با سختی‌ها و توانایی تأخیر در ارضای خواسته‌ها است (۲۵). این عوامل در پژوهش‌های فراوان به‌عنوان شاخص‌های پیشرفت‌طلبی تعیین شده است (۲۵،۳۰). همهٔ سوال‌ها به‌طور مستقیم نمره‌گذاری می‌شود. دامنهٔ نمرات به‌ترتیب برای پیشرفت‌طلبی بین ۸تا۴۱ قرار می‌گیرد و نمرات بیشتر نشان‌دهندهٔ پیشرفت‌طلبی بیشتر است (۲۵). در مطالعهٔ بنسون و اسکلز ضریب آلفای کرونباخ مقیاس پیشرفت‌طلبی ۰/۴۹ بود (۲۵).

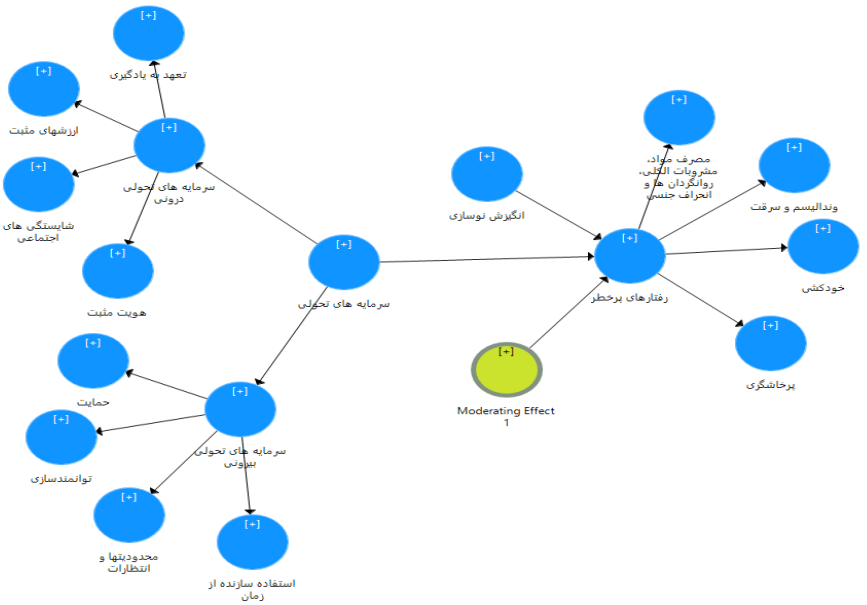
در این پژوهش از آمار توصیفی برای محاسبهٔ فراوانی، میانگین و انحراف معیار و نیز از آمار استنباطی و آزمون کولموگروف‌اسمیرنف برای تشخیص نرمال‌بودن داده‌ها استفاده شد. نرم‌افزار SPSS نسخهٔ ۲۴ و نسل دوم مدل‌سازی معادلات ساختاری با رویکرد مبتنی‌بر واریانس معروف به مدل‌سازی معادلات ساختاری به‌روش حداقل مربعات جزئی[4] با نرم‌افزار SmartPLS نسخهٔ ۳ برای تحلیل داده‌ها به‌کار رفت. سطح معناداری در این پژوهش ۰/۰۵ در نظر گرفته شد. مدل اندازه‌گیری پژوهش از نوع انعکاسی‌ـ انعکاسی بود. برای برازش مدل اندازه‌گیری (ارتباط یک سازه با شاخص‌هایش) از شاخص وارسی اعتبار اشتراک[5] متغیرهای پنهان (Q^2) و پایایی شاخص شامل دو معیار آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی، اعتبار همگرا شامل دو معیار اعتبار همگرا در سطح عامل: متوسط واریانس استخراج‌شده[6] (AVE) و اعتبار همگرا در سطح معرف: سنجش بارهای عاملی و اعتبار ممیز[7] شامل سه معیار اعتبار ممیز در سطح عامل: روش فورنل و لارکر[8] و نسبت HTMT[9] و اعتبار ممیز در سطح معرف: آزمون بارهای عرضی[10] استفاده شد. به‌منظور برازش مدل ساختاری (ارتباط یک‌سازه با سازهٔ دیگر)، شاخص افزونگی (CV Red)[11] ، شاخص ضریب تعیین (R^2)، شاخص اندازهٔ اثر (f^2) و شاخص Redundancy به‌کار رفت و به‌منظور برازش کلی مدل (در هر دو بخش مدل اندازه‌گیری و

1. Developmental Asset Profile (DAP)
2. Thriving Scale
3. Attitudes and Behaviour (A&B) Survey
4. Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)
5. Construct cross-validated communality
6. Average variance extracted
7. Convergent validity
8. Fornell & Larcker
9. Heterotrait-monotrait ratio
10. Cross loading
11. CV-Redundancy

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2025-12-19]

مدل ساختاری) از شاخص SRMR[1] و شاخص نکویی برازش (GOF)[2] استفاده شد. به‌منظور برازش الگو ضروری است که شاخص‌های مذکور استانداردهای لازم را داشته باشد. اگر مقادیر Q^2 بزرگ‌تر از صفر باشد، مدل اندازه‌گیری کیفیت مناسب دارد و مقدار آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی بیشتر از ۰/۷ بیانگر پایایی پذیرفتنی است. مقدار مطلوب برای معیار AVE برابر یا بیشتر از ۰/۵ است. مقدار مطلوب بارهای عاملی برابر یا بیشتر از ۰/۴ است. معیار فورنل و لارکر وقتی در سطح پذیرفتنی است که میزان واریانس استخراج‌شده برای هر سازه بیشتر از واریانس اشتراکی بین آن سازه و سازه‌های دیگر در مدل باشد. مقدار مطلوب برای نسبت HTMT کمتر از ۰/۹ است. طبق آزمون بارهای عرضی بار عاملی هر گویه بر سازهٔ خود باید حداقل ۰/۱ بیشتر از بار عاملی آن بر دیگر سازه‌ها باشد. شاخص افزونگی (CV Red) ازطریق شاخص Q^2 استون‌ـ گایسلر[3] سنجیده می‌شود و مقدار مطلوب برای Q^2 بیشتر از صفر است. مقادیر ۰/۶۷، ۰/۳۳ و ۰/۱۹ برای R^2 به‌عنوان مقادیر قوی، متوسط و ضعیف برای برازش مدل ساختاری است. میزان شاخص اندازهٔ اثر f^2 به‌ترتیب ۰/۰۲ (ضعیف)، ۰/۱۵ (متوسط) و ۰/۳۵ (قوی) در نظر گرفته می‌شود. برای شاخص Redundancy مقادیر بیشتر از ۰/۳ مطلوب است. برای شاخص SRMR مقادیر کمتر از ۰/۰۸ مطلوب است. مقادیر ۰/۳۶، ۰/۲۵ و ۰/۰۱ به‌ترتیب به‌عنوان قوی، متوسط و ضعیف برای شاخص GOF است (۳۴).

نمودار ۱ مدل نظری پژوهش را نشان می‌دهد. در این مدل سرمایه‌های تحولی به‌عنوان متغیر مستقل و برون‌زای مدل، رفتارهای پرخطر، متغیر وابسته و انگیزش نوسازی متغیر تعدیل‌گر در مدل تعریف شده است.



نمودار ۱. مدل مفهومی پژوهش تعدیل‌گری انگیزش نوسازی بر رابطهٔ سرمایه‌های تحولی و رفتارهای پرخطر

۳ یافته‌ها

تعداد کل آزمودنی‌های پژوهش ۴۸۶ نفر بود که ۲۹۹ نفر (۶۲درصد) دختر و ۱۸۷ نفر (۳۸درصد) پسر بودند. بیشترین تعداد شرکت‌کنندگان در پژوهش از دانشگاه بوعلی‌سینا ۲۲۷ نفر، (۴۷درصد) (۱۱۹ دختر، ۲۵درصد و ۱۰۸ پسر، ۲۲درصد) و کمترینِ آن‌ها از دانشگاه علوم‌پزشکی همدان ۴۸ نفر، (۱۰درصد) (۲۰ دختر، ۴درصد و ۲۸ پسر، ۶درصد) بود. میانگین و انحراف معیار سن دختران ۱/۶۱۸±۲۰/۳۳ سال بود که کمتر از میانگین و انحراف معیار سن پسران با ۱/۶۸۳±۲۰/۷۱ سال بود (جدول ۱).

به‌منظور بررسی نرمال‌بودن توزیع داده‌های پژوهش، آزمون کولموگروف‌اسمیرنف به‌کار رفت. آزمون کولموگروف‌اسمیرنف برای تمامی متغیرهای پژوهش در سطح ۵درصد معنادار نبود و فرض نرمال‌بودن متغیرها رد نشد.

مدل اندازه‌گیری پژوهش براساس بزرگ‌تر از صفر بودن مقادیر Q^2 کیفیت مناسب داشت. باتوجه به اینکه مقدار AVE برای متغیرهای پژوهش بیشتر از ۰/۵ بود و تمامی گویه‌های پرسش‌نامه از بار عاملی بیشتر از ۰/۴ برخوردار بودند، اعتبار همگرای مدل اندازه‌گیری درسطح عامل (متغیر پنهان) و معرف (آیتم‌ها) رد نشد. همچنین پس از بررسی معیار فورنل و لارکر، نسبت HTMT و آزمون بارهای عرضی اعتبار ممیز مدل اندازه‌گیری در دو سطح عامل و معرف رد نشد. مقدار آلفای کرونباخ برای اکثر متغیرها بیشتر از ۰/۷ بود و مقدار پایایی ترکیبی برای تمامی متغیرها بیش از ۰/۷ به‌دست آمد؛ بنابراین مدل اندازه‌گیری برازش مناسب داشت (جدول ۲ و نمودار ۲). مقدار Q^2 استون‌ـ

[1]. Standardized root mean square residual
[2]. Goodness of fit
[3]. Stone-Geisser criterion

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2025-12-19]

گایسلر مثبت، مقدار R^2 بیشتر از متوسط، شاخص اندازهٔ اثر (f^2) سرمایه‌های تحولی بر رفتارهای پرخطر بیشتر از متوسط و شاخص Redundancy مطلوب به‌دست آمد و نشان از برازش خوب مدل ساختاری داشت (جدول ۳ و نمودار ۲). مقادیر حاصل برای شاخص SRMR=۰/۰۶۷ و شاخص GOF=۰/۴۳۲ نشان‌دهندهٔ برازش مناسب کلی مدل بود. براساس نتایج پژوهش، متغیر سرمایه‌های تحولی تأثیر مستقیم بر متغیر رفتارهای پرخطر داشت. همچنین نوع اثر سرمایه‌های تحولی بر رفتارهای پرخطر منفی و معکوس بود. متغیر انگیزش نوسازی اثر تعدیل‌گر بر رابطهٔ بین متغیر سرمایه‌های تحولی و متغیر رفتارهای پرخطر داشت و نوع اثر متغیر انگیزش نوسازی بر رابطهٔ بین متغیر سرمایه‌های تحولی و متغیر رفتارهای پرخطر، مثبت بود. تأثیر متغیرهای مذکور باتوجه به آمارهٔ تی به‌دست‌آمده، بیشتر از ۱/۹۶ و در سطح ۰/۰۵درصد و کمتر معنادار بود. ضریب تأثیر متغیر سرمایه‌های تحولی (۰/۳۷۸ـ) بر متغیر رفتارهای پرخطر و ضریب تأثیر متغیر انگیزش نوسازی (۰/۳۰۳) بر رابطهٔ بین متغیر سرمایه‌های تحولی و متغیر رفتارهای پرخطر باتوجه به آمارهٔ تی به‌دست‌آمده، به‌لحاظ آماری معنادار بود (p<۰/۰۰۱). درمجموع متغیرهای حاضر در مدل معادلات ساختاری توانستند ۳۹/۷درصد از تغییرات متغیر رفتارهای پرخطر را تبیین کنند (نمودار ۲ و جدول ۴).

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی نمونهٔ پژوهش

دانشگاه محل تحصیل	تعداد آزمودنی‌ها	درصد فراوانی	دختران				پسران			
			تعداد	درصد فراوانی	میانگین سنی	انحراف معیار سنی	تعداد	درصد فراوانی	میانگین سنی	انحراف معیار سنی
بوعلی‌سینا	۲۲۷	۴۷	۱۱۹	۲۵	۲۰/۰۱	۱/۳۵۰	۱۰۸	۲۲	۲۰/۴۵	۱/۷۶۴
آزاد اسلامی	۲۱۱	۴۳	۱۶۰	۳۳	۲۰/۵۴	۱/۸۴۲	۵۱	۱۰	۲۰/۸۰	۱/۲۶۵
علوم‌پزشکی همدان	۴۸	۱۰	۲۰	۴	۲۰/۵۰	۰/۵۱۳	۲۸	۶	۲۱/۵۰	۱/۸۱۶
جمع کل	۴۸۶	۱۰۰	۲۹۹	۶۲	۲۰/۳۳	۱/۶۱۸	۱۸۷	۳۸	۲۰/۷۱	۱/۶۸۳

جدول ۲. شاخص‌های ارزیابی نکویی برازش مدل اندازه‌گیری پژوهش

مؤلفه	اعتبار همگرا			اعتبار ممیز		پایایی	
	$Q^2>۰$	AVE≥۰/۵	بارهای عاملی≥۰/۴	فورنل و لارکر	HTMT<۰/۹	آزمون بارهای عرضی	آلفای کرونباخ>۰/۷	پایایی ترکیبی>۰/۷
رفتارهای پرخطر	۰/۳۳۴	۰/۵۵۸	تأیید		تأیید		۰/۹۱۳	۰/۹۲۴
مصرف مواد، مشروبات الکلی، روان‌گردان‌ها و انحراف جنسی	۰/۴۴۵	۰/۶۸۴	تأیید		تأیید		۰/۸۶۶	۰/۸۹۴
وندالیسم و سرقت	۰/۳۶۱	۰/۶۳۲	تأیید		تأیید		۰/۶۷۲	۰/۷۹۲
خودکشی	۰/۶۴۰	۰/۸۲۶	تأیید		تأیید		۰/۸۷۳	۰/۹۱۳
پرخاشگری	۰/۴۰۵	۰/۷۱۹	تأیید		تأیید		۰/۷۹۳	۰/۸۶۶
انگیزش نوسازی	۰/۴۰۶	۰/۵۸۹	تأیید		تأیید		۰/۷۷۷	۰/۸۳۵
سرمایه‌های تحولی	۰/۵۴۳	۰/۵۰۶	تأیید		تأیید		۰/۹۵۵	۰/۹۵۸
سرمایه‌های تحولی بیرونی	۰/۵۰۴	۰/۵۳۹	تأیید		تأیید		۰/۹۲۰	۰/۹۲۹
سرمایه‌های تحولی درونی	۰/۵۱۲	۰/۵۱۲	تأیید		تأیید		۰/۹۲۶	۰/۹۳۴
حمایت	۰/۳۴۷	۰/۶۴۳	تأیید		تأیید		۰/۷۸۶	۰/۸۴۶
توانمندسازی	۰/۳۳۵	۰/۵۵۴	تأیید		تأیید		۰/۶۳۴	۰/۷۶۶
محدودیت‌ها و انتظارات	۰/۳۳۶	۰/۶۱۹	تأیید		تأیید		۰/۸۲۵	۰/۸۶۶
استفادهٔ سازنده از زمان	۰/۳۶۴	۰/۷۳۰	تأیید		تأیید		۰/۷۱۲	۰/۸۱۹
تعهد به یادگیری	۰/۴۱۸	۰/۷۳۲	تأیید		تأیید		۰/۸۵۲	۰/۸۸۸
ارزش‌های مثبت	۰/۳۷۰	۰/۵۵۶	تأیید		تأیید		۰/۸۱۳	۰/۸۵۶
شایستگی‌های اجتماعی	۰/۳۶۵	۰/۵۰۳	تأیید		تأیید		۰/۶۶۲	۰/۷۷۰
هویت مثبت	۰/۳۸۰	۰/۷۰۹	تأیید		تأیید		۰/۸۰۷	۰/۸۶۱

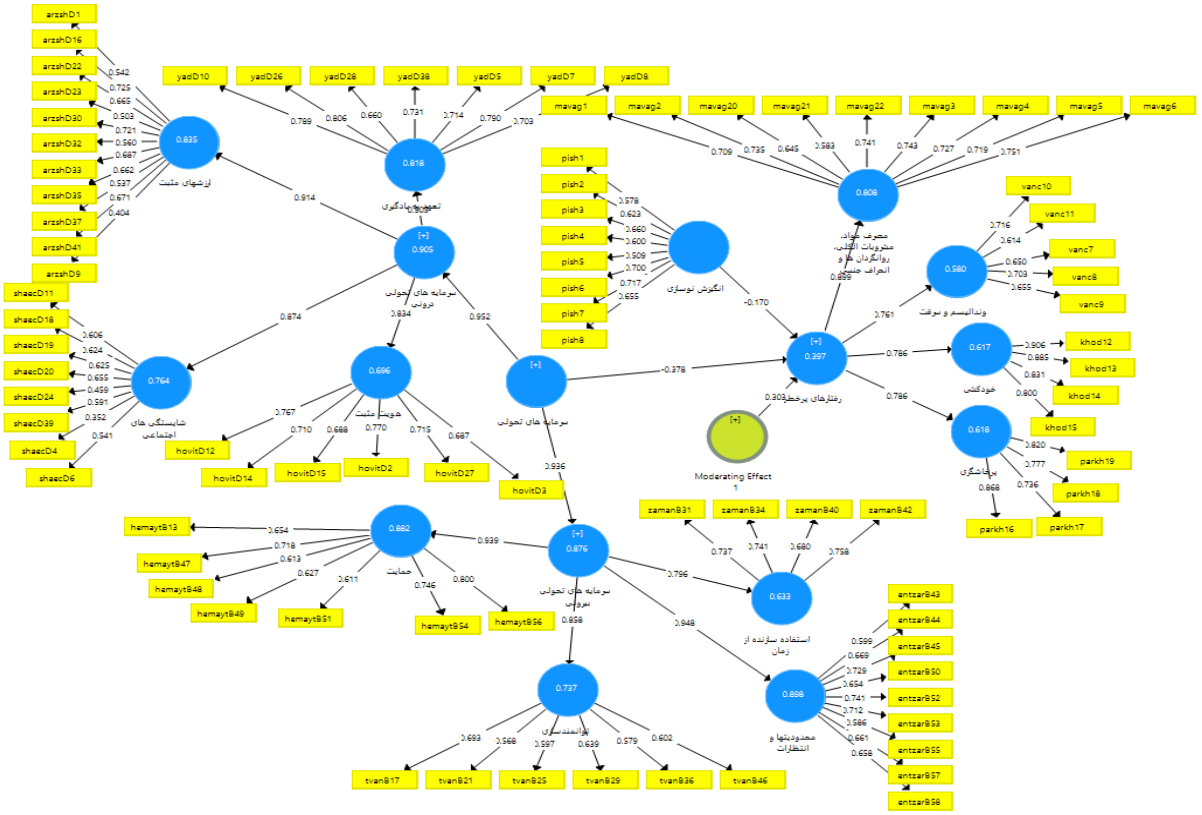
[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2025-12-19]

جدول ۳. شاخص‌های ارزیابی نکویی برازش مدل ساختاری پژوهش

متغیر	Q^2	R^2	F^2 رفتارهای پرخطر → سرمایه‌های تحولی	Redundancy
رفتارهای پرخطر	۰/۳۴۴	۰/۳۹۷	۰/۱۷۱	۰/۳۰۷

جدول ۴. تحلیل مسیر تعدیل‌گری انگیزش نوسازی بر رابطهٔ سرمایه‌های تحولی و رفتارهای پرخطر

متغیر	اثر مستقیم بر رفتارهای پرخطر	اثر تعدیل‌گر بر رابطهٔ سرمایه‌های تحولی و رفتارهای پرخطر	آمارهٔ تی	اثرات تبیین‌شده (R^2)	اثرات تبیین‌نشده
سرمایه‌های تحولی	ـ ۰/۳۷۸	ـ	۴/۸۹۸	۰/۳۹۷	۰/۶۰۳
انگیزش نوسازی	ـ	۰/۳۰۳	۵/۷۱۰		



نمودار ۲. مدل ساختاری تعدیل‌گری انگیزش نوسازی بر رابطهٔ سرمایه‌های تحولی و رفتارهای پرخطر در حالت ضرایب استانداردشده (β) و بارهای عاملی

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2025-12-19]

۴ بحث

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر متغیر تعدیل‌گر انگیزش نوسازی بر رابطهٔ میان سرمایه‌های تحولی و رفتارهای پرخطر در دانشجویان مقطع کارشناسی شهر همدان انجام شد. نتایج تحلیل مسیر نشان داد، سرمایه‌های تحولی در کاهش رفتارهای پرخطر دانشجویان مؤثر است. همچنین نتایج مشخص کرد، تأثیر تعدیل‌گری انگیزش نوسازی بر رابطهٔ بین سرمایه‌های تحولی و رفتارهای پرخطر مثبت است. به بیان دیگر، این یافته‌ها نشان می‌دهد که رابطهٔ منفی بین سرمایه‌های تحولی و رفتارهای پرخطر توسط انگیزش نوسازی تشدید می‌شود. یافته‌های پژوهش حاضر با مطالعات پیشین هماهنگ است؛ ازجمله با نتایج مطالعات انستیتو پژوهشی مینه‌سوتا که در سه بخش فرضیهٔ تراکم[1]، فرضیهٔ تنوع[2] و فرضیهٔ تمایز[3] ارائه شد، همسوست. فرضیهٔ تراکم: یکی از فرضیه‌های اساسی در مدل سرمایهٔ تحولی این است که سرمایه‌ها افزایشی یا تراکمی هستند؛ یعنی با افزایش میزان سرمایه‌های تحولی، پیامدهای مثبت (مانند موفقیت تحصیلی، سلامت اجتماعی و عاطفی، مشارکت، عطوفت و فقدان رفتارهای پرخطر مانند مصرف الکل، مواد مخدر، خشونت، رفتار ضداجتماعی) به‌صورت تجمعی یا تصاعدی افزایش می‌یابد (۱۲،۳۵). فرضیهٔ تنوع: یکی از نگرانی‌های مهم دربارهٔ هر چارچوبی برای پیشگیری از مشکلات نوجوانان و ارتقای تحول مثبت آن است که آیا این رویکرد برای گروه‌های مختلف به‌صورت یکسان تأثیر دارد یا خیر و اگر خیر، برای درک بهتر چگونگی انطباق آن رویکرد، به تقویت اثربخشی آن بر جمعیت‌های مختلف نوجوانان نیاز داریم. ازطریق تحقیقات مختلفی که انستیتو پژوهشی مینه‌سوتا در طول بیست سال گذشته انجام داده است، یافته‌های پایاتر در این زمینه آن است که به‌نظر می‌رسد چارچوب سرمایه‌های تحولی اعتبار نسبتاً یکسانی در حوزه‌های جنسیت، نژاد/قومیت، موقعیت جغرافیایی و زمینهٔ اقتصادی‌اجتماعی نوجوانان دارد. سطوح مطلق سرمایه‌ها، برخی اوقات در این مقایسه‌های جمعیت‌شناختی متفاوت است؛ اما اندازه‌های اثر تفاوت‌ها معمولاً بسیار کوچک است. مهم‌تر اینکه طبق الگوهای مذکور، سطوح بیشتر سرمایه‌ها با سطوح کمتر خطر و سطوح بیشتر پیشرفت‌طلبی رابطه دارد و به‌طور مداوم در این گروه‌های جمعیت‌شناختی تکرار می‌شود. دختران معمولاً تعداد متوسط بیشتری از سرمایه‌ها را درمقایسه با پسرها دارند؛ اما دو جنس الگوهای مشابهی از رابطهٔ بین سطوح بیشتر سرمایه‌ها و سطوح کمتری از رفتارهای پرخطر و سطوح بیشتری از نشانه‌های پیشرفت‌طلبی را نشان می‌دهند (۱۲). فرضیهٔ تمایز: در هر دو نوع مطالعات مقطعی و طولی، دانش‌آموزانی که خوشه‌ای از سرمایه‌هایی را کسب کردند که از نظر محتوایی، پایبندی به هنجارها یا مسئولیت‌پذیری را ارائه دادند (تأثیر مثبت همسالان، ارزش قائل شدن دربارهٔ خویشتنداری، صرف وقت در خانه، حل تعارض صلح‌جویانه و درگیری در تحصیل)، درمقایسه با سایر دانش‌آموزان نمرات بیشتری را در آزمون‌های GPA[4] و سطوح کمتری از رفتارهای ضداجتماعی (ازجمله سرقت، خرابکاری) و خشونت (ازجمله درگیری فیزیکی، تهدید به آسیب دیگران) در مقاطع بعدی در دبیرستان نشان دادند (۱۳). همچنین نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش‌های لرنر و بنسون (۱۴)، بنسون و همکاران (۱۵) و جکسون (۱۹) همسوست. آن‌ها دریافتند، هرچه نوجوانان سرمایه‌های تحولی بیشتری را تجربه می‌کنند، گرایش بیشتری به‌سوی بهتربودن در عرصه‌های تحصیلی، روان‌شناختی، اجتماعی‌عاطفی و شاخص‌های رفتاری بهزیستی دارند.

در نظریهٔ فشار عمومی، اگنیو به سه منبع اصلی فشار اشاره می‌کند: دومین منبع فشار به‌دلیل شکست در دستیابی به اهداف ارزشمند مثبت[5] است؛ دومین منبع فشار، حذف محرک‌های ارزشمند مثبت[6] است؛ سومین منبع فشار از طریق حضور محرک‌های منفی[7] یا مضر ایجاد می شود. جوانانی که زیر فشار قرار می‌گیرند، ازطریق حالات عاطفی منفی مثل خشم و احساسات مرتبط با آن، به‌سمت رفتارهای پرخطر تمایل پیدا می‌کنند (به‌نقل از ۲۸). اگنیو معتقد است، بسیاری از افراد به مقابله با فشار به‌گونه‌ای سازگار و متعارف تمایل دارند؛ درحالی‌که بسیاری از افراد با فشار و احساسات منفی‌شان با شیوه‌های مجرمانه مقابله می‌کنند (۳۶)؛ همچنان‌که جکسون اشاره کرد، جهت‌نماهای بیرونی[8] سعی در هدایت اولویت‌ها و انتخاب‌های جوانان دارند و به‌طبع، هرچه میزان ارزش‌های مثبت درونی در جوان بیشتر باشد، توان بیشتری برای مقابله با فشارهای بیرونی در تعیین اولویت‌ها و انتخاب‌های خویش خواهد داشت. اگرچه ارزش‌های زیادی وجود دارد که مستلزم پرورش است، چارچوب این سرمایه بر شش ارزش تمرکز دارد که به‌نظر می‌رسد نه‌تنها در اجتناب از رفتارهای پرخطر به جوان کمک می‌کنند، بلکه احساس تعهد و مسئولیت درقبال دیگران را در او پرورش می‌دهند. این شش سرمایه شامل نوع‌دوستی، برابری و عدالت اجتماعی، استحکام شخصیت، صداقت، مسئولیت و خویشتن‌داری است (۱۹).

افرادی که انگیزش نوسازی زیادی دارند، برای دستیابی به اهداف عالی تلاش می‌کنند و کوشش‌های خود را درجهت رسیدن به آرمان‌های خویش به‌کار می‌برند. نیاز به پیشرفت را می‌توان پیامد تعارض عاطفی بین امید برای کسب موفقیت و تمایل برای اجتناب از شکست دانست (۳۷). در این زمینه بین جوانان تفاوت‌های فردی وجود دارد و این تفاوت‌ها در توانایی موفقیت، تمایل به موفقیت و اهداف پیشرفت منعکس می‌شود (۳۸). هنگامی که توانایی‌ها ارتقا یابد و از خطرات اجتناب شود، به‌احتمال قوی نوجوانان در مسیری تحول می‌یابند که به انسان‌هایی مسئول درقبال خویش، خانواده، عموم و جامعه تبدیل می‌شوند (۲۴). انگیزش نوسازی با دادن بازخورد مناسب حفظ سلامتی، توانایی تأخیر در ارضای خواسته‌ها، مقابله با سختی‌ها و مقاومت دربرابر خطر و...، تأثیر سرمایه‌های تحولی را افزایش می‌دهد

1. Accumulation hypothesis
2. Diversity hypothesis
3. Differentiation hypothesis
4. Grade Point Average
5. Failure to achieve positively valued stimuli
6. Removal of positively valued stimuli
7. The presentation of negative stimuli
8. External compasses

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2025-12-19]

و موجب کاهش رفتارهای پرخطر دانشجویان می‌شود؛ به‌طوری‌که اگر بهره‌مندی جوان از انگیزش نوسازی توسط روابط پویا بین فرد و سطوح چندگانهٔ محیط زیست او (مانند خانواده، گروه همسالان، مدرسه، روابط اجتماعی و فرهنگ) افزایش یابد، این اثر قوی‌تر می‌شود و برعکس. پژوهش اسمیت و برکر از این یافتهٔ پژوهش حمایت کرد و نشان داد، رفتارهای پیشرفت‌گرا رابطهٔ مثبتی با سرمایه‌های تحولی درونی و بیرونی دارد (۳۹).

این مطالعه با برخی محدودیت‌ها مواجه بود؛ ازجمله اینکه نمونهٔ پژوهش به دانشجویان دانشگاه‌های همدان محدود شد؛ بنابراین نمی‌توان ادعا کرد که یافته‌ها به سایر جوامع با زمینه‌های گوناگون تعمیم‌پذیر است. یافته‌های حاصل از خودگزارشی طبیعتاً مقطعی است؛ البته روش‌های خودگزارشی در کشف ارزش‌ها و نیازهای ادراک‌شده و در سنجش عینی سلامت توجیه‌پذیر است؛ اما همراه‌بودن مشاهدات رفتاری، عملکرد و پیامدهای انطباقی تبیین کامل‌تری از این ساختارها و شیوهٔ عملکرد آن‌ها فراهم می‌آورد؛ ازاین‌رو، پژوهش‌های طولی و نیز اتکا به اطلاعات چندگانه که سرمایه‌های تحولی، فرایند پیشرفت‌طلبی و رفتارهای پرخطر را از چشم‌اندازی پویاتر مطالعه می‌کنند، مفید خواهد بود. انجام‌دادن پژوهش‌های دیگر به‌ویژه در سایر جوامع همچون دانش‌آموزان دبیرستانی پیشنهاد می‌شود. نتایج این پژوهش درمجموع توانست بخشی از واریانس رفتارهای پرخطر را تبیین کند؛ بنابراین توصیه می‌شود به‌منظور تبیین واریانس باقی‌مانده، پژوهش‌هایی با تمرکز بر سایر عوامل فردی و اجتماعی مؤثر در این زمینه انجام شود.

۵ نتیجه‌گیری

در جمع‌بندی کلی می‌توان بیان کرد، سرمایه‌های تحولی بر کاهش رفتارهای پرخطر جوانان دانشجویی که دارای انگیزش نوسازی بیشتری هستند، تأثیر بیشتری دارد؛ ازاین‌رو بسترسازی برای بهبود و افزایش انگیزش نوسازی و سرمایه‌های تحولی جوانان در سطح فردی و خانواده و نیز در سطح دانشگاه و جامعه ازطریق افزایش مؤلفه‌های انگیزش نوسازی و سرمایه‌های تحولی درونی و بیرونی بیش از پیش ضروری به‌نظر می‌رسد؛ چراکه باتوجه به تئوری‌ها و پیشینه‌های مطرح‌شده در بخش نظری تحقیق و نتایج پژوهش حاضر، وجود میزان درخورتوجهی از سرمایه‌های تحولی موجب تحول مثبت جوانی می‌شود و متعاقباً می‌تواند دربرابر مسائل و آسیب‌های اجتماعی نظیر بروز رفتارهای پرخطر جوانان همچون سپری عمل کند. همچنین افزایش انگیزش نوسازی جوانان دانشجو سبب تقویت رابطهٔ منفی و معکوس بین سرمایه‌های تحولی و رفتارهای پرخطر جوانان دانشجو می‌شود.

۶ تشکر و قدردانی

نویسندگان بر خود لازم می‌دانند، از اساتید و مسئولان دانشگاه بوعلی‌سینا، دانشگاه علوم‌پزشکی همدان و دانشگاه آزاد اسلامی واحد همدان و تمام دانشجویان عزیزی که در انجام‌شدن تحقیق یاری کردند، تقدیر و قدردانی کنند.

۷ بیانیه‌ها

تأییدیهٔ اخلاقی و رضایت‌نامه از شرکت‌کنندگان: دربارهٔ رعایت اصول اخلاقی پژوهش و تأکید بر محرمانه‌ماندن اطلاعات دریافتی در کل فرایند پژوهش، توضیحات لازم ارائه شد و با کسب رضایت آگاهانه از دانشجویان، پرسش‌نامه‌ها در اختیار آن‌ها قرار گرفت.

رضایت برای انتشار: این امر غیر قابل اجرا است.

در دسترس بودن داده‌ها و مواد: داده‌ها و مواد ازطریق ارتباط با نویسندهٔ اول (alimonazamitabar@gmail.com) دردسترس است.

تضاد منافع: نویسندگان اعلام می‌کنند که هیچ‌گونه تضاد منافعی ندارند.

منابع مالی: این پژوهش بدون دریافت حمایت مالی از مؤسسه یا نهادی انجام شده است.

مشارکت نویسندگان: این مقاله برگرفته از رسالهٔ نویسندهٔ اول دانشجوی دکترای جامعه‌شناسی اقتصادی و توسعهٔ دانشگاه آزاد اسلامی واحد دهاقان است. نویسندهٔ دوم، استاد راهنما و نویسندهٔ سوم استاد مشاور این پژوهش بودند. نحوهٔ تنظیم اسامی نویسندگان براساس آیین‌نامهٔ دانشگاه آزاد اسلامی در رابطه با مقالات مستخرج از رسالهٔ دکترای آن دانشگاه است. همهٔ نویسندگان نسخهٔ نهایی مقاله را خواندند و تأیید کردند.

References

1. Siegel LJ. Criminology. 11th edition. Belmont, Calif.: Wadsworth Publishing; 2012.
2. Livazović G. Role of family, peers and school in externalised adolescent risk behaviour. Croatian Journal of Rehabilitation Research. 2018;53:186–203.
3. Aliverdinia A, Younesi E. A step toward construction, validity and reliability of measurement scale for students' deviant behaviors. Strategic Research on Social Problems in Iran. 2015;9(1):7–10. [Persian] https://ssoss.ui.ac.ir/article_17118.html?lang=en
4. Huck JL, Spraitz JD, Bowers JH, Morris CS. Connecting opportunity and strain to understand deviant behavior: a test of general strain theory. Deviant Behavior. 2017;38(9):1009–26. https://doi.org/10.1080/01639625.2016.1237827
5. Kohut JM. The application of general strain theory to college students and their misuse of prescription medication [Thesis for MSc]. [Youngstown, Ohio]: Youngstown State University; 2019.
6. Yoon W. The effect of job stress on college students' depression and suicidal ideation: based on the discussion of Agnew's general tension theory. Journal of Korean Public Police and Security Studies. 2016;13(1):95–118. http://dx.doi.org/10.25023/kapsa.13.1.201605.95
7. Jun S, Choi E. Academic stress and internet addiction from general strain theory framework. Comput Human Behav. 2015;49:282–7. https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.03.001

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2025-12-19]

8. Shamsaei F, Yaghmaei S, Sadeghian E, Tapak L. Survey of stress, anxiety and depression in undergraduate nursing students of Hamadan University of medical sciences. Iranian Journal of Psychiatirc Nursing. 2018;6(3):25–30.[Persian] http://ijpn.ir/article-1-1096-en.html
9. Lerner RM. Promoting positive youth development: theoretical and empirical bases. Washington, DC: National Academies of Science; 2005.
10. Damon W. What is positive youth development? Ann Am Acad Pol Soc Sci. 2004;591(1):13–24. https://doi.org/10.1177/0002716203260092
11. Larson RW. Toward a psychology of positive youth development. Am Psychol. 2000;55(1):170–83. https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.170
12. Benson PL, Scales PC, Syvertsen AK. The contribution of the developmental assets framework to positive youth development theory and practice. In: Kail R; editor. Advances in child development and behavior. Elsevier; 2011. pp: 197–230. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-386492-5.00008-7
13. Scales PC, Benson PL, Roehlkepartain EC, Sesma A, van Dulmen M. The role of developmental assets in predicting academic achievement: a longitudinal study. J Adolesc. 2006;29(5):691–708. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.09.001
14. Lerner RM, Benson PL. Developmental assets and asset-building communities: implications for research, policy, and practice. Boston, MA: Springer US; 2003.
15. Benson PL, Scales PC, Mannes M. Developmental strengths and their sources: Implications for the study and practice of community building. In: Larner RM, Jacobs F, Wertlieb D; editors. Handbook of applied developmental science: promoting positive child, adolescent, and family development through research, policies, and programs, band 1. London, United Kingdom: Sage Publications, Inc; 2003.
16. Leffert N, Benson PL, Scales PC, Sharma AR, Drake DR, Blyth DA. Developmental assets: measurement and prediction of risk behaviors among adolescents. Applied Developmental Science. 1998;2(4):209–30. https://doi.org/10.1207/s1532480xads0204_4
17. Jones-McKyer ELL. Relationships among developmental assets, age and smoking behaviors among youth [PhD dissertation]. [Indiana, United States]: Indiana University; 2005.
18. Search Institute Press. The asset approach: 40 elements of healthy development. Search Institute Press; 2006.
19. Jackson C. A study of the relationship between the developmental assets framework and the academic success of at-risk elementary to middle school transitioning students [PhD dissertation]. [Dallas]: Dallas Baptist University; 2010.
20. Masten AS, Obradovic J. Competence and resilience in development. Ann N Y Acad Sci. 2006;1094(1):13–27. https://doi.org/10.1196/annals.1376.003
21. Larson R, Walker K, Pearce N. A comparison of youth-driven and adult-driven youth programs: Balancing inputs from youth and adults. J Community Psychol. 2005;33(1):57–74. https://doi.org/10.1002/JCOP.20035
22. Mariano JM, Damon W. The role of spirituality and religious faith in supporting purpose in adolescence. In: Lerner RM, Roeser RW, Phelps E; editors. Positive youth development and spirituality: from theory to research. West Conshohocken, PA: Templeton Foundation Press. 2008. pp: 210–30.
23. Mohseni Tabrizi AR, Tabatabai M, Marjaei SH. Nazariye haye ravan shenakhti va rooykard talfighi mosharekat [Psychological theories and integrated approaches to participation]. Journal of Domestic Policy. 2006;1(1):147–76. [Persian]
24. Lerner RM, Dowling EM, Anderson PM. Positive youth development: thriving as the basis of personhood and civil society. Applied Developmental Science. 2003;7(3):172–80. https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0703_8
25. Benson PL, Scales PC. The definition and preliminary measurement of thriving in adolescence. J Posit Psychol. 2009;4(1):85–104. https://doi.org/10.1080/17439760802399240
26. Lerner RM, Jacobs F, Wertlieb D. Applied developmental science: an advanced textbook. London, Thousand Oaks: Sage Publications, Inc; 2005.
27. Pekrun R, Goetz T, Frenzel AC, Barchfeld P, Perry RP. Measuring emotions in students' learning and performance: the Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). Contemp Educ Psychol. 2011;36(1):36–48. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2010.10.002
28. Higgins GE, Piquero NL, Piquero AR. General strain theory, peer rejection, and delinquency/crime. Youth & Society. 2011;43(4):1272–97. https://doi.org/10.1177/0044118X10382032
29. Kline RB. Software review: software programs for structural equation modeling: Amos, EQS, and LISREL. J Psychoeduc Assess. 1998;16(4):343–64. https://doi.org/10.1177/073428299801600407
30. Search Institute. Developmental Assets Profile (DAP) [Internet]. 2005. https://www.search-institute.org/surveys/choosing-a-survey/dap/
31. Rezaei Varmazyar M. The relationship between perceived social support with psychological well-being: the mediator role of developmental assets. Developmental Psychology: Iranian Psychologists. 2019;15(58):175–88.[Persian] http://jip.azad.ac.ir/article_664390.html?lang=en

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2025-12-19]

32. Azadian Bojnordi M, Bakhtiarpour S, Makvandi B, Ehteshamzadeh P. Internal and external developmental assets and academic well-being: the mediating role of academic buoyancy. Developmental Psychology: Iranian Psychologists. 2020;16(64):426–36.[Persian] http://jip.azad.ac.ir/article_676236.html?lang=en
33. Search Institute. Attitudes and Behaviour (A&B) Survey [Internet]. 2002. https://www.search-institute.org/surveys/choosing-a-survey/ab/
34. Hair JF, Hult GTM, Ringle CM, Sarstedt M. A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM). Third edition. Thousand Oaks: Sage Publications; 2017.
35. Benson P, Scales PC, Hamilton SF, Sesma JA, Hong K, Roehlkepartain EC. Positive youth development so far: core hypotheses and their implications for policy and practice. Search Institute Insights & Evidence. 2006;3(1):1–16.
36. Agnew R. Pressured into crime: an overview of general strain theory. Los Angeles, Calif: Roxbury Publ; 2006.
37. Kołodziej S. The role of achievement motivation in educational aspirations and performance. General and Professional Education. 2010;(1):42–8.
38. Fonteyne L, Duyck W, De Fruyt F. Program-specific prediction of academic achievement on the basis of cognitive and non-cognitive factors. Learn Individ Differ. 2017;56:34–48. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.05.003
39. Smith LH, Barker E. Exploring youth development with diverse children: correlates of risk, health, and thriving behaviors. J Spec Pediatr Nurs. 2009;14(1):12–21. https://doi.org/10.1111/j.1744-6155.2008.00164.x

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2025-12-19]