

## **The effect of emotional health on academic performance of graduate students in accounting with the mediating role of academic achievement motivation**

**Reza Nemati Koshteli \***

*Assistant Professor, Department of Accounting, islamshahr Branch, Islamic Azad University, islamshahr, Iran. [nematikoshteli20@yahoo.com](mailto:nematikoshteli20@yahoo.com)*

### **Abstract:**

Emotional health represents the mental health of the individual, the provision of which is considered as the main goal of community mental health programs. Proper emotional health and the absence of psychological disorders affect the performance and motivation of individuals to progress. Therefore, the purpose of this research was to investigate the effect of emotional health on the academic performance of graduate students in accounting with the mediating role of academic achievement motivation. The statistical sample of the research includes ۴۹۳ graduate students of accounting at the Islamic Azad University throughout the country in ۲۰۲۱ who were selected by the non-random sampling method. The standard questionnaire instrument has been used in this research. The research hypotheses were also tested by modeling structural equations using PLS software. Findings show that emotional health has a positive and significant effect on the academic performance of accounting graduate students. On the other hand, emotional health has a positive and significant effect on academic achievement motivation. Also, academic achievement motivation plays a mediating role in the relationship between emotional health and academic performance of graduate students in accounting. The results of this study can be useful for policymakers in Islamic Azad University, to develop appropriate programs for academic satisfaction and design effective programs to identify the shortcomings of the educational system and academic achievement of students and to be useful in providing their mental health as well as continuous improvement of the quality of education and research.

**Keywords:** Motivation for Academic Achievement, Academic Performance, Emotional Health, Accounting Students

Copyrights



This license only allowing others to download your works and share them with others as long as they credit you, but they can't change them in any way or use them commercial.

## تأثیر بهداشت هیجانی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری با نقش میانجی انگیزه پیشرفت تحصیلی رضا نعمتی کشتلی<sup>۱\*</sup>

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۱/۲۰

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۸/۲۹

### چکیده

بهداشت هیجانی، معرف سلامت روان فرد است که تأمین آن به عنوان هدف اصلی برنامه‌های بهداشت روانی جامعه تلقی می‌گردد. به طوری که بهداشت هیجانی مناسب و عدم اختلالات روان‌شناختی، بر عملکرد و انگیزه پیشرفت افراد تأثیرگذار است. از این‌رو هدف این پژوهش، بررسی تأثیر بهداشت هیجانی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری با نقش میانجی انگیزه پیشرفت تحصیلی می‌باشد. نمونه آماری پژوهش، شامل ۴۹۳ نفر از دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری دانشگاه آزاد اسلامی سراسر کشور در سال ۱۴۰۰ می‌باشد که با روش نمونه‌گیری غیرتصادفی در دسترس انتخاب شدند. از ابزار پرسش‌نامه استاندارد در این پژوهش استفاده شده است. همچنین، فرضیه‌های تحقیق به واسطه مدل‌سازی معادلات ساختاری با بهره‌گیری از نرم افزار پی ال اس، آزمون شد. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که بهداشت هیجانی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری تأثیر مثبت و معنی‌دار دارد. از سوی دیگر، بهداشت هیجانی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی نیز تأثیر مثبت و معنی‌دار دارد. همچنین، انگیزه پیشرفت تحصیلی نقش میانجی را در رابطه بین بهداشت هیجانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری ایفا می‌کند. نتایج این تحقیق می‌تواند برای خط‌مشی‌گذاران در دانشگاه آزاد اسلامی، در راستای تدوین برنامه‌های مناسب برای رضایت‌مندی تحصیلی و طراحی برنامه‌های موثر جهت شناسایی نارسایی‌های نظام آموزشی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان و تأمین بهداشت روانی آن‌ها و همچنین بهبود مستمر کیفیت آموزشی و پژوهشی سودمند واقع گردد.

**کلید واژه‌ها:** انگیزه پیشرفت تحصیلی، عملکرد تحصیلی، بهداشت هیجانی، دانشجویان حسابداری

<sup>۱</sup> استادیار، گروه حسابداری، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اسلامشهر، اسلامشهر، ایران (نویسنده مسئول)  
nematikoshteli@yahoo.com

## ۱- مقدمه

یکی از اهداف اصلی دانشگاه‌ها، ارتقای کیفیت آموزش و پژوهش و موفقیت تحصیلی دانشجویان است. چراکه عملکرد تحصیلی ضعیف دانشجویان، مخارج مالی و آثار روحی و روانی زیادی را به دانشجویان تحمیل می‌کند که نشان‌دهنده ناکامی دانشگاه‌ها در دستیابی به اهداف نظام آموزش عالی کشور می‌باشد (امامی و جباردخت، ۱۳۹۹). لذا دانشجویان هر کشور به‌ویژه دانشجویان تحصیلات تکمیلی، مهم‌ترین سرمایه‌های فکری آن کشور تلقی می‌شوند که واکاوی مسایل روان‌شناختی این گروه از دانشجویان، تأمین بهداشت یا سلامت جسمی و روانی و پیشرفت تحصیلی آن‌ها به عنوان مهم‌ترین اهداف برنامه‌ریزان نظام آموزشی کشور محسوب می‌گردد. از این‌رو، تبیین عوامل روان‌شناختی تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان، یک مسأله پژوهشی مهم در قلمرو پژوهش‌های مرتبط با آموزش عالی می‌باشد (نورادی، ۱۴۰۰). بنابراین، مطالعه انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان، یکی از روش‌های دستیابی به توسعه پایدار و بهبود کیفیت آموزشی است که بررسی تأثیر عوامل روان‌شناختی مانند بهداشت هیجانی<sup>۱</sup> بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانشجویان در راستای ارتقای کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی، ضرورتی انکارناپذیر می‌باشد (تمنایی‌فر و همکاران، ۱۳۹۰).

در واقع برای فراگیری و کسب دانش جدید، دانشجویان باید به شکل هوشمندانه بخشی از انرژی‌های شناختی، جسمی و عاطفی خود را صرف یادگیری کنند (اورمتزر و همکاران، ۲۰۲۰). در همین راستا، نظام آموزشی کشور سهم قابل توجهی در تعلیم و پروراندن نیروی انسانی هر رشته دانشگاهی دارد که موضوعات مربوط به آموزش و یادگیری حسابداری، بخش به‌سزایی از پژوهش‌های حسابداری را به خود اختصاص می‌دهد. به طوری که، بخشی از این پژوهش‌ها به سمت برطرف کردن مشکلات و شناسایی راه کارهای کاربردی به منظور ایجاد بستر اطلاعاتی لازم برای پژوهش‌های آتی هستند. از این‌رو، تحصیل دانشجویان در هر رشته علمی به ویژه حسابداری و شناسایی راه‌های بهبود فراگیری و پیشرفت تحصیلی در این رشته، مستلزم مطالعه و انجام پژوهش‌ها در نظریه‌های سایر رشته‌ها مانند روان‌شناسی و مدیریت آموزشی است (خواجوی و نحاس، ۱۳۹۸). لذا با رویکردی جامع می‌توان عوامل اساسی تأثیرگذار بر عملکرد و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان را در قالب عوامل روان‌شناختی، درون سازمانی و برون سازمانی طبقه‌بندی نمود که مهم‌ترین عوامل روان‌شناختی موثر بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانشجویان

<sup>۱</sup> Emotional Health

را می‌توان سلامت جسمانی، افسردگی، اضطراب و اختلالات رفتاری برشمرد که اصلی‌ترین مولفه‌های بهداشت هیجانی تلقی می‌شوند (ویسینگ و فوری، ۲۰۰۰).

بنابراین، هر اندازه به مسائل مربوط به دانشجویان بیشتر توجه گردد، استحکام ساختار آتی اجتماع بیشتر می‌شود. لذا، یکی از عوامل اساسی تأثیرگذار بر عملکرد رضایت‌بخش دانشگاه‌ها، وجود دانشجویان موفق با برخورداری از بهداشت هیجانی است که پرورش مناسب جسم و روان دانشجویان به عنوان تعهد و رسالت واقعی دانشگاه‌ها در نظر گرفته می‌شود (عزیزی‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۳). از سوی دیگر، عملکرد تحصیلی به عنوان یکی از مقیاس‌های سنجش کیفیت تعلیم و تربیت و فراگیری دانشجویان تلقی می‌گردد. از این‌رو، بررسی عوامل موثر بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی و انگیزه پیشرفت تحصیلی آنان، در افزایش شناخت از کیفیت فرایند آموزشی سودمند است و تمرکز این دانشجویان به آموزش و یادگیری را افزایش می‌دهد (ادراکی و همکاران، ۱۳۹۰).

هدف این پژوهش، بررسی تأثیر بهداشت هیجانی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری با نقش میانجی انگیزه پیشرفت تحصیلی است. چراکه بهداشت هیجانی عامل تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی دانشجویان می‌باشد که با ماهیت گسترده و اثرگذار خود، با عملکرد تحصیلی و انگیزه پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌دار دارد (میرکمالی و همکاران، ۱۳۹۴). در این راستا، استفاده از مفاهیم و نظریه‌های روان‌شناسی در پژوهش‌های حسابداری همواره در کانون توجه قرار داشته است که پژوهش حاضر نیز، در زمره پژوهش‌های بین رشته‌ای (حسابداری و روان‌شناسی) قرار می‌گیرد. لذا طبق بررسی‌های انجام شده پژوهشی، تاکنون پژوهشی در ایران به این حوزه مطالعاتی پرداخته نشده است. از این‌رو ارزش افزوده علمی این پژوهش آن است که با انجام این تحقیق می‌توان وضعیت بهداشت هیجانی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری، عملکرد تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی آنان را شناسایی نمود. از آنجا که یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که بهداشت هیجانی بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانشجویان تأثیرگذار است، لذا می‌توان به مدیران ارشد دانشگاه آزاد اسلامی پیشنهاد داد تا بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، برنامه‌های موثری را جهت شناسایی نارسایی‌های نظام آموزشی و موفقیت تحصیلی دانشجویان و تأمین بهداشت روانی آن‌ها و همچنین بهبود مستمر کیفیت آموزشی و پژوهشی تدوین و اجرایی کنند.

## ۲- مبانی نظری و پیشینه پژوهش

بهداشت هیجانی به عنوان سلامت روان<sup>۱</sup> شناخته می‌شود که لازمه بقا و پایداری کارکرد اجتماعی، شغلی و عملکرد تحصیلی افراد می‌باشد و تأمین آن هدف اصلی برنامه‌های بهداشت روانی جامعه تلقی می‌گردد (الماسی و همکاران، ۱۳۹۸). از دیدگاه سازمان بهداشت جهانی<sup>۲</sup>، بهداشت هیجانی به عنوان برخورداری کامل از رفاه روانی، جسمانی و اجتماعی تلقی می‌گردد و فقط به نداشتن بیماری‌ها و اختلالات ذهنی اشاره ندارد. در واقع، بهداشت هیجانی در قالب توانایی ایجاد روابط سازگار و متناسب با سایرین، تحول و دگرذیسی محیط فردی و تمایلات و حل تضادها به شکل سازنده تعریف می‌شود. بر اساس این تعریف، فردی که از بهداشت هیجانی برخوردار است، رفتار و خلق و خوی او موجب مشکل برای خود و دیگران نمی‌شود و علاوه بر برخورداری از آسایش ذهنی، می‌تواند مسئولیت‌های فردی خود را در خانواده و جامعه با سلامت روانی به نحو مناسب ایفا کند (موسوی مقدم و همکاران، ۱۳۹۳).

بهداشت هیجانی دربرگیرنده احساس درونی خوب بودن، اتکا به نفس، اطمینان از خودکارآمدی، برخورداری از ظرفیت رقابت و شکوفایی مهارت‌های بالقوه فکری و هیجان است (ویسینگ و فوری، ۲۰۰۰). روان‌شناسان شناختی در بررسی یافته‌های خود، به این نتیجه رسیدند که با توجه به برآیندهای مهم در بهبود بیماری‌های روحی و روانی افراد، اما توجه اندکی به رشد و خودشکوفایی افراد سالم شده است. بدین ترتیب، مکتب روان‌شناسی مثبت‌گرا<sup>۳</sup> توسط پروفیسور سلیگمن ایجاد شد (کیز و همکاران، ۲۰۰۲). به طوری که، این مکتب بر تبیین شادمانی، بهداشت هیجانی و بهزیستی روانی افراد و پیش‌بینی عوامل تأثیرگذار بر این حالت‌ها تمرکز دارد. در روان‌شناسی مثبت‌گرا به جای درماندگی و نقاط ضعف، بر توانمندی و نقاط قوت افراد تمرکز می‌گردد. به همین منظور، در دهه‌های اخیر ارتقای سطح زندگی، بالفعل کردن استعدادها و دقت نظر بر جنبه‌های مثبت زندگی افراد، کانون توجه روان‌شناسی مثبت‌گرا قرار گرفته است (لوتانز، ۲۰۰۲).

در واقع سازمان بهداشت جهانی در سال ۲۰۱۸، نابسامانی بهداشت هیجانی و شیوع متفاوت اختلالات روانی در کشورهای مختلف را گزارش نمود. به طوری که اختلالات روانی و رفتاری در چین بالای ۴ درصد و در ایالات متحده آمریکا بیشتر از ۲۶ درصد گزارش شده است. همچنین طبق نتایج طرح پیمایش ملی بهداشت هیجانی و سلامت روان و عوامل خطر در جمعیت بالای

<sup>۱</sup> Mental Health

<sup>۲</sup> World Health Organization (WHO)

<sup>۳</sup> Positive Psychology School

۱۵ سال ایرانیان که در سال ۱۳۹۸ انجام شد، میانگین شیوع اختلالات روانی و رفتاری در ایران نیز بیش از ۲۳ درصد بوده است (معینی و همکاران، ۱۳۹۹). در همین راستا، کیز و همکاران (۲۰۰۲) معتقدند که بهداشت هیجانی نشان‌دهنده ادراک تعامل فرد با چالش‌های وجودی زندگی است. به طوری که نابسامانی بهداشت هیجانی بیشتر به شکل اختلال افسردگی و اضطراب نمایان می‌شود و بر عملکرد افراد تأثیرگذار است. باسون (۲۰۰۸) نیز، بر این باور است که بهداشت هیجانی نشان‌دهنده سلامت روان فرد می‌باشد که شامل عوامل مثبت و محتوایی کم و بیش مبسوط است و حالتی همراه با موفقیت، شادی و سلامتی را دربر می‌گیرد که رابطه مثبت و معنی‌داری با انگیزه پیشرفت افراد دارد. از این‌رو، مولفه‌های اصلی بهداشت هیجانی را می‌توان به شرح ذیل برشمرد:

(۱) اختلال افسردگی<sup>۱</sup>: بیانگر غمگین بودن، بی‌علاقه‌گی، کاهش تمرکز و خستگی بیش از حد فرد می‌باشد. این اختلال نیاز به پی‌گیری و درمان بلندمدت دارد و مستلزم پایش مداوم سلامت فرد است.

(۲) سلامت عمومی و جسمانی<sup>۲</sup>: حس تندرستی فرد را نشان می‌دهد و کلیه قابلیت‌های جسمی بدن را دربر می‌گیرد. به طوری که اهمیت بهداشت عمومی و سلامت جسمی برای برقراری عدالت اجتماعی در حوزه سلامت، بسیار مهم است.

(۳) اضطراب و اختلالات رفتاری<sup>۳</sup>: یک بیماری روانی است که علت آن ترکیبی از عوامل ژنتیکی و محیطی می‌باشد. اضطراب و اختلالات رفتاری از جمله اختلالات روان‌شناختی است که ارتباط تنگاتنگی با اختلالات افسردگی دارد و منشأ فیزیولوژیک آن کاملاً شناخته شده نیست.

(۴) اختلال در کنش‌های اجتماعی<sup>۴</sup>: از این اختلال به عنوان جمع‌هراسی تعبیر می‌شود. در این اختلال، فرد با اضطراب شدید در موقعیت‌های اجتماعی مواجه می‌شود. به طوری که این نوع اختلال موجب می‌گردد تا فرد از موقعیت‌های شغلی و تحصیلی خود صرف‌نظر کند (میرکمالی و همکاران، ۱۳۹۴؛ رودولف، ۲۰۱۲).

نتایج تحقیقات رفتاری نشان می‌دهد، دانشجویانی که به دلایلی با آشفتگی روانی روبه‌رو هستند و از بهداشت هیجانیضعیفی برخوردار می‌باشند، پریشان‌حالی خود را در قالب اشکال مختلف بروز می‌دهند. این گروه از دانشجویان معمولاً با مشکلاتی مانند خودپنداره ضعیف، عدم

<sup>۱</sup> Depressive Disorder

<sup>۲</sup> General and Physical Health

<sup>۳</sup> Anxiety and Behavioral Disorders

<sup>۴</sup> Disorders of Social Actions

پایبندی به قوانین اجتماعی، آفت تحصیلی و ناتوانی در برقراری ارتباط با محیط آموزشی مواجه می‌شوند که این چالش‌های روان‌شناختی بر عملکرد تحصیلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی آنان تأثیر معنی‌دار دارد (دینر، ۲۰۰۵). از سوی دیگر، بین بهداشت هیجانی پایین و اختلالات رفتاری دانشجویان با عملکرد ضعیف تحصیلی و آفت پیشرفت تحصیلی آنان، رابطه معنی‌داری وجود دارد (اسودیل، ۱۹۹۶). همچنین نتایج تحقیقات رفتاری در حسابداری نیز، نشان می‌دهد که بهداشت هیجانی رابطه مثبت و معنی‌داری با کیفیت عملکرد شغلی حسابداران دارد. به طوری که بهداشت هیجانی بالا و عدم اختلالات رفتاری تأثیر مثبت و معنی‌داری بر عملکرد حرفه‌ای حسابداران دارد (فוגارتی و همکاران، ۲۰۰۸).

در همین راستا، بر اساس گزارش سازمان بهداشت جهانی، بهداشت هیجانی ضعیف و اختلالات روانی افراد در سطح جهان برای سال ۲۰۱۹ معادل ۱۴ درصد اعلام شده است و پیش‌بینی می‌شود تا سال ۲۰۲۲ این میزان اختلالات به بیش از ۱۷ درصد افزایش یابد که این موضوع موجب شده، بررسی تأثیرگذاری بهداشت هیجانی و اختلالات روانی و رفتاری بر عملکرد افراد ضرورتی انکارناپذیر باشد. چراکه با وجود جامعه‌ای سالم از لحاظ روانی، هزینه‌های مربوط به سایر ابعاد سلامتی نیز کاهش خواهد یافت (محمی‌الدین شیخ الاسلامی، ۱۴۰۰).

از سوی دیگر یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های نظام آموزش عالی کشور، موضوع عملکرد تحصیلی موفقیت‌آمیز دانشجویان است. لذا، ارتقای عملکرد تحصیلی و موفقیت در رفع نیازهای آموزشی و پژوهشی دانشجویان به ویژه دانشجویان تحصیلات تکمیلی، نشان‌دهنده توفیق نظام آموزش عالی در دستیابی به اهداف تعالی و پیشرفت کشور در صحنه علم و فناوری است. از این‌رو، مهم‌ترین معیار در ارزیابی کارایی و سنجش اثربخشی سیستم آموزش عالی، تمرکز بر عملکرد تحصیلی دانشجویان می‌باشد (امامی و جباردخت، ۱۳۹۹). بنابراین، از آنجا که پیشرفت هر جامعه مستلزم توسعه سیستم آموزشی آن کشور است، لذا بررسی عوامل تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی و شناسایی نقاط ضعف و قوت آن و همچنین آگاهی از عوامل روان‌شناختی موثر بر عملکرد تحصیلی افراد، با توجه به نیازهای جامعه ضروری است (دیپرو و هیلدن، ۲۰۱۶).

درخصوص عوامل تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی افراد، نظریه‌های مختلفی وجود دارد. به طوری که برخی از مکاتب بر ویژگی‌های درونی افراد مانند بهداشت هیجانی، سلامت جسمانی، خودپنداری و هوش تأکید می‌کنند و مکاتب دیگر عواملی شامل محیط آموزشی، طبقات اجتماعی و خانواده را به عنوان سازه‌های بیرونی موثر و مهم تلقی می‌کنند (وانگ و چیا، ۱۹۹۶). در همین راستا، بیش از یک دهه است که پژوهش‌گران رشته حسابداری الزامات تغییر در آموزش و یادگیری حسابداری را مورد بررسی قرار داده‌اند. اگرچه دیدگاه محققان رشته حسابداری

درخصوص مهارت‌های مورد نیاز برای موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانشجویان حسابداری متفاوت است، اما ارزیابی عملکرد تحصیلی دانشجویان حسابداری بر پایه دو رویکرد بیرونی و درونی استوار است. بدین منظور، بسیاری از تحقیقات رفتاری انجام شده در سطوح پیشرفته حسابداری، بر تأثیر بیشتر عوامل مختلف روان‌شناختی به عنوان رویکرد درونی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان حسابداری تأکید می‌کنند (ووتن، ۱۹۹۸).

نتایج تحقیق اسکات و همکاران (۲۰۰۴)، نشان می‌دهد که رابطه معنی‌داری بین بهداشت هیجانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان وجود دارد. لذا دانشجویان با برخورداری از بهداشت هیجانی، بیشتر با تکالیف آموزشی درگیر می‌شوند و در آموزش و یادگیری بیشتر به توانایی‌های فردی خود تمرکز می‌کنند که این موضوع بر پیشرفت تحصیلی آنان تأثیرگذار است. سالملا‌رو و همکاران (۲۰۰۸)، در پژوهشی به نتیجه دست یافتند که اضطراب، افسردگی و اختلالات روانی به عنوان شاخص‌های اصلی بهداشت هیجانی همبستگی معنی‌داری با عملکرد تحصیلی دانشجویان دارند. همچنین نتایج تحقیق آن‌ها نشان می‌دهد که حمایت اجتماعی به عنوان مهم‌ترین متغیر بیرونی و سلامت روانی و خودپنداری نیز به عنوان مهم‌ترین متغیرهای درونی تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تلقی می‌شوند. آن‌ها دریافتند که عملکرد تحصیلی ضعیف یا به عبارتی فرسودگی تحصیلی، تأثیر منفی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان دارد.

نظام آموزش عالی کشور را هنگامی می‌توان کارآمد تلقی نمود که آمار موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانشجویان در دوره‌های متوالی به شکل مستمر در حال افزایش باشد. به همین منظور، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانشجویان و همچنین جلوگیری از فرسودگی تحصیلی آنان، به عنوان مهم‌ترین چالش و نگرانی متولیان نظام آموزشی کشور و خانواده دانشجویان می‌باشد (تمنایی‌فر و همکاران، ۱۳۹۰). بدین منظور، انگیزه پیشرفت تحصیلی در قالب تمایل همه‌جانبه برای سنجش عملکرد خود با توجه به بهترین مقیاس‌های تلاش جهت موفقیت و پیشرفت در عملکرد با بهره‌مندی از ادراک خوشی که همراه با کامیابی در عملکرد است، تفسیر می‌گردد که تأثیر معنی‌داری بر عملکرد تحصیلی دانشجویان دارد (وستلند و آرچی، ۲۰۰۱).

در واقع، یکی از مهم‌ترین انگیزه‌های اکتسابی هر فرد، انگیزه پیشرفت است که برای نخستین بار توسط موری در سال ۱۹۳۸ مطرح گردید. لذا میل به پیشرفت به عنوان یک نیاز بنیادی در افراد تلقی می‌شود. به طوری که نیاز به پیشرفت، نتیجه اختلاف هیجانی بین تمایل به اجتناب از شکست و امید به موفقیت و پیروزی است که ترس از شکست و عدم پیشرفت موجب بروز هیجانات منفی در افراد می‌گردد (سادات مرتضوی و یاراللهی، ۱۳۹۵). بنابراین افراد با انگیزه پیشرفت بالا، تلاش می‌کنند از طریق وظیفه‌شناسی و انجام کارها به شکل صحیح، عملکرد خود را بهبود بخشند. از این‌رو، دانشجویانی که گرایش به حفظ معیارها در سطح بالا و گذر از موانع و

مشکلات دارند، تلاش می‌کنند از طریق تقویت بهداشت هیجانی، عزت نفس و مسئولیت‌پذیری فردی در فعالیت‌های دانشگاهی و اجتماعی مشارکت فعال داشته باشند و به‌گونه‌ای ملموس از نتایج عملکرد مثبت خود آگاه شوند (شاهنی و همکاران، ۲۰۰۶).

نتایج پژوهش غفاری و ارفع بلوچی (۱۳۹۰)، نشان می‌دهد که بین دانشجویان دختر و پسر تحصیلات تکمیلی تفاوت معنی‌داری در انگیزه پیشرفت، خودانگاره تحصیلی و اضطراب امتحان وجود ندارد. همچنین عجم (۱۳۹۵)، در تحقیقی به این نتیجه دست یافت که بهداشت روانی و سلامت اجتماعی بر انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان تأثیر مثبت و معنی‌داری دارد.

### پیشینه پژوهش

با بررسی متون مرتبط در حوزه‌های حسابداری و حسابرسی، به طور مستقیم پژوهشی درخصوص مطالعه حاضر انجام نشده است و تحقیقاتی که تاکنون صورت پذیرفته، به بررسی هر عامل به‌طور مجزا پرداخته‌اند که در ادامه به آن‌ها اشاره می‌گردد.

ولک و نیکولایی (۱۹۹۷)، در پژوهشی عوامل روان‌شناختی دانشجویان، فارغ‌التحصیلان و اعضای هیأت علمی حسابداری را بر پایه شیوه تمرکز بر انرژی‌های ذهنی بر اساس الگوی مایرز بریگز بررسی نمودند و به این نتیجه دست یافتند که دانشجویان و فارغ‌التحصیلان حسابداری عمدتاً برون‌گرا، احساسی، حسی و قضاوتی هستند. اما اعضای هیأت علمی حسابداری غالباً درون‌گرا، احساسی، حسی و قضاوتی می‌باشند.

سوین و اولسون (۲۰۱۲)، در پژوهشی ویژگی‌های روان‌شناختی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان حسابداری را بررسی نمودند. نتایج تحقیق آن‌ها نشان می‌دهد که دانشجویان مشغول به تحصیل در رشته حسابداری، بیشتر تمایل دارند رفتار احساسی و قضاوتی از خود بروز دهند. همچنین، آن‌ها دریافتند که دانشجویان حسابداری بیشتر تمایل دارند به‌جای کنکاش الگوی مشخص، بر اساس شهود خود به اطلاعات توجه کنند.

پوآ و همکاران (۲۰۱۵)، در پژوهشی رابطه بین بهداشت هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان حسابداری را بررسی نمودند و بیان داشتند بین ابعاد بهداشت هیجانی شامل استرس، اضطراب و افسردگی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان حسابداری رابطه معنی‌داری وجود دارد.

دومنچ بیتورت و همکاران (۲۰۱۷)، در تحقیقی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی و رضایت تحصیلی دانشجویان را بررسی نمودند. نتایج تحقیق آن‌ها نشان می‌دهد که بین خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی و رضایت تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و

معنی‌داری وجود دارد. همچنین، بین خودکارآمدی تحصیلی و رضایت تحصیلی دانشجویان، مولفه‌های بهداشت روانی مانند امید به موفقیت و امید به زندگی نقش میانجی را ایفا می‌کند. لیسون و ایسنبرگ (۲۰۱۸)، در پژوهشی با عنوان بهداشت هیجانی، نگرش‌ها و انتظارات دانشجویان به این نتیجه دست یافتند که میان بهداشت هیجانی و تجربه تحصیلی دانشجویان تفاوت معنی‌داری وجود دارد. یافته‌ها نشان می‌دهد که بهداشت هیجانی بالا، پیش‌بینی کننده مناسبی جهت ماندگاری و رضایت‌مندی دانشجویان است. از سوی دیگر، بهداشت هیجانی پایین، پیش‌بینی کننده مهمی برای نارضایتی و فرسودگی تحصیلی دانشجویان می‌باشد. دونالد و همکاران (۲۰۲۰)، در پژوهشی بهداشت روانی در حرفه حسابداری را بررسی نمودند. نتایج تحقیق آن‌ها با بهره‌گیری از مدلیابی معادلات ساختاری نشان می‌دهد که بهداشت روانی بر ترک کار حساب‌برسان دارای گواهی‌نامه حسابدار رسمی تأثیر دارد. همچنین، بهداشت روانی بر رابطه بین فرسودگی شغلی و ترک کار حساب‌برسان دارای گواهی‌نامه حسابدار رسمی تأثیرگذار است.

بورتس و همکاران (۲۰۲۱)، در پژوهشی رابطه بین بهداشت هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان با نگرش زمان را بررسی نمودند. نتایج تحقیق آن‌ها از طریق ضریب همبستگی و تحلیل واریانس چند متغیره نشان می‌دهد که در مقایسه با دانشجویان دختر، دانشجویان پسر بیشتر آینده‌نگر مثبت هستند و بیشتر نگرش‌های مثبت نشان می‌دهند. همچنین، بین بهداشت هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان پسر و دختر با نگرش به زمان رابطه معنی‌داری وجود دارد.

فرانزن و همکاران (۲۰۲۱)، در پژوهشی بهداشت هیجانی و پریشانی روان‌شناختی دانشجویان مقطع کارشناسی: اهمیت عملکرد تحصیلی را بررسی نمودند. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که بین بهداشت هیجانی و پریشانی روان‌شناختی شامل ابعاد استرس، افسردگی، اضطراب و اختلالات رفتاری با عملکرد تحصیلی رابطه معنی‌داری وجود دارد.

تمنایی‌فر و همکاران (۱۳۹۰)، در پژوهشی رابطه بین بهداشت هیجانی و شادکامی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی را بررسی نمودند. نتایج تحقیق آن‌ها از طریق ضریب همبستگی پیرسون نشان می‌دهد که بین بهداشت هیجانی و شادکامی دانشجویان رابطه معنی‌داری وجود دارد. علاوه بر این، بین بهداشت هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان و بین شادکامی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه معنی‌داری وجود ندارد. همچنین، بین دانشجویان پسر و دختر از لحاظ بهداشت هیجانی و شادکامی تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

خاندوزی و همکاران (۱۳۹۶)، در پژوهشی تأثیر بهداشت روانی بر تصمیم‌گیری اخلاقی مدیران مالی را بررسی نمودند. آن‌ها دریافتند که مدیران مالی امیدوار و با سطح اشتیاق بالا،

کمتر تسلیم درخواست‌های غیراخلاقی مدیران ارشد شرکت می‌شوند. اما مدیران مالی که ناامید و خودشیفته هستند، درخواست‌های غیراخلاقی مدیران ارشد جهت بهتر گزارش نمودن عملکرد غیرواقعی شرکت را می‌پذیرند.

رضوانی و همکاران (۱۳۹۹)، در پژوهشی رابطه بهداشت روانی و هوش هیجانی در عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانشجویان را بررسی نمودند. نتایج تحقیق آن‌ها نشان می‌دهد، هرچقدر هوش هیجانی و بهداشت روانی دانشجویان در مقاطع مختلف تحصیلی بیشتر باشد، موجب بهبود عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانشجویان می‌گردد.

حسین‌پور و همکاران (۱۴۰۰)، تأثیر سلامت روانی و کمال‌گرایی بر تصمیم‌گیری اخلاقی حسابداران با نقش میانجی اهمال‌کاری را بررسی نمودند. یافته‌ها نشان می‌دهد که سلامت روانی و کمال‌گرایی موجب اهمال‌کاری کمتر و اخذ تصمیم‌گیری اخلاقی حسابداران می‌گردد. همچنین، تأثیر اهمال‌کاری بر تصمیم‌گیری اخلاقی و نقش میانجی این متغیر مورد تأیید قرار نگرفته است. بیرانوند و شکری (۱۴۰۰)، در پژوهشی رابطه بین فراشناخت با بهداشت هیجانی و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان را بررسی نمودند. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که بین فراشناخت، دانش شناختی و تنظیم فراشناختی با انگیزه پیشرفت تحصیلی و بهداشت هیجانی دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. همچنین، ابعاد دانش شناختی و تنظیم فراشناختی می‌توانند بهداشت هیجانی و انگیزه پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی کنند.

### ۳- فرضیه‌های پژوهش

بر اساس مبانی نظری و پیشینه پژوهش ذکر شده، فرضیه‌های تحقیق تدوین شده‌اند. اگرچه نتایج پژوهش‌های ویسینگ و فوری (۲۰۰۰) تأثیر معنی‌دار مولفه‌های بهداشت هیجانی بر عملکرد تحصیلی، اسکات و همکاران (۲۰۰۴) رابطه معنی‌دار بهداشت هیجانی و عملکرد تحصیلی، فوگارتی و همکاران (۲۰۰۸) تأثیر مثبت بهداشت هیجانی بر عملکرد شغلی حسابداران و سالملاآرو و همکاران (۲۰۰۸) رابطه معنی‌دار بهداشت هیجانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان را نشان می‌دهد. از سوی دیگر، نتایج تحقیقات اسودیل (۱۹۹۶) رابطه معنی‌دار بهداشت هیجانی پایین و آفت پیشرفت تحصیلی و دینر (۲۰۰۵) نیز، نشان‌دهنده تأثیر معنی‌دار بهداشت هیجانی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان می‌باشد. علاوه بر این، نتایج تحقیق وستلند و آرچی (۲۰۰۱) بیانگر تأثیر معنی‌دار انگیزه پیشرفت تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان و یافته‌های شاهنی و همکاران (۲۰۰۶) نیز نشان‌دهنده تأثیر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان بر عملکرد تحصیلی آنان است. همچنین، نتایج تحقیق میرکمالی و همکاران (۱۳۹۴) دلالت بر آن

دارد که سلامت هیجانی (روانی) با نقش تعدیل‌گری انگیزه ارتقا و پیشرفت تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تأثیر دارد. لذا با توجه به این شواهد، فرضیه‌های مورد بررسی در این پژوهش به شرح زیر تدوین می‌شوند:

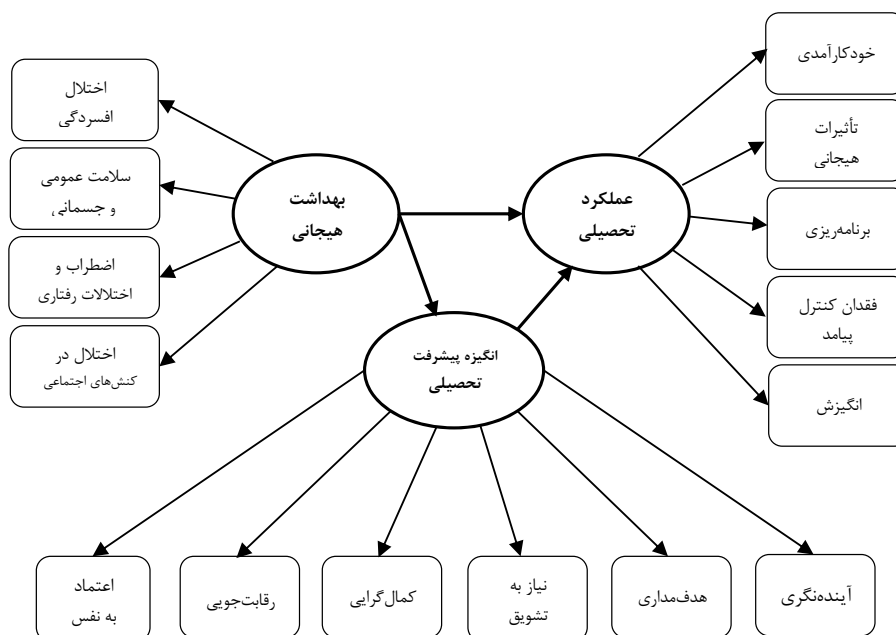
**فرضیه اول:** بهداشت هیجانی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری تأثیر معنی‌داری دارد.

**فرضیه دوم:** بهداشت هیجانی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری تأثیر معنی‌داری دارد.

**فرضیه سوم:** انگیزه پیشرفت تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری تأثیر معنی‌داری دارد.

**فرضیه چهارم:** بهداشت هیجانی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری از طریق انگیزه پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارد.  
با توجه به اهداف و فرضیه‌های این پژوهش، مدل مفهومی در شکل ۱ ارائه شده است.

شکل ۱: شمای کلی مدل مفهومی پژوهش (محقق ساخته)



#### ۴- روش‌شناسی پژوهش

این تحقیق از نوع پژوهش‌های همبستگی و با توجه به هدف نیز، از نوع تحقیقات کاربردی تلقی می‌شود. از لحاظ نوع داده، این تحقیق کمی و بر حسب زمان اجرای پژوهش، تحقیق حاضر مقطعی است. گردآوری اطلاعات اولیه، به واسطه ترکیبی از شیوه‌های کتابخانه‌ای و میدانی انجام شده است. ابزار کار پژوهش حاضر نیز، پرسش‌نامه استاندارد می‌باشد. جامعه آماری مورد نظر، کلیه دانشجویان تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکتری) رشته حسابداری دانشگاه آزاد اسلامی سراسر کشور در سال ۱۴۰۰ است. از آنجا که دسترسی به کل دانشجویان یاد شده به دلیل پراکندگی جغرافیایی، مشکل و تا حدودی ناممکن بود و همچنین آمار رسمی از تعداد دانشجویان مربوطه وجود نداشت، لذا از روش مشخص کردن حجم نمونه در مدل‌سازی معادلات ساختاری برای تعیین حجم نمونه استفاده شده است. این روش در قالب دو مرحله شامل الگوی اندازه‌گیری و الگوی ساختاری به آزمون الگو می‌پردازد که اعتبار و روایی ابزارهای اندازه‌گیری به واسطه الگوی اندازه‌گیری و فرضیه‌ها را نیز از طریق الگوی ساختاری آزمون می‌کند (چاین، ۱۹۹۸).

به دلیل آن‌که روش مدل‌سازی معادلات ساختاری، تشابه زیادی با بعضی از ویژگی‌های رگرسیون چند متغیری دارد، لذا از قواعد این روش برای تعیین حجم نمونه در مدل‌سازی معادلات ساختاری استفاده شده است. بر اساس این روش، تعیین حجم نمونه باید برای هر متغیر اندازه‌گیری شده بین ۵ تا ۱۵ ( $5q \leq n \leq 15q$ ) مشاهده باشد که در این صورت  $q$  تعداد متغیرهای مشاهده شده و  $n$  حجم نمونه می‌باشد (داوری و رضازاده، ۱۳۹۶). با توجه به تعداد سوال (گویه) های پرسش‌نامه که ۹۴ گویه می‌باشد، طبق اصول مدل‌سازی معادلات ساختاری حداقل به تعداد ( $5 \times 94$ ) ۴۷۰ نمونه نیاز می‌باشد. همچنین از روش نمونه‌گیری غیر تصادفی از نوع نمونه‌گیری در دسترس به منظور انتخاب آزمودنی‌ها بهره‌گیری شده است. بنابراین، جهت تعمیم‌پذیری بهتر و دقیق نتایج تحقیق به جامعه آماری نامحدود پژوهش، تعداد ۵۵۰ پرسش‌نامه در مدت زمان سه ماه از طریق ارسال لینک پرسش‌نامه در فضای مجازی و رایانامه برای اساتید و دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری دانشگاه آزاد اسلامی سراسر کشور که آدرس الکترونیکی آن‌ها به دلیل چاپ مقالاتی که در فصلنامه‌های علمی و پژوهشی حسابداری داشته‌اند، استخراج و ارسال گردید. لذا از کلیه اساتید درخواست گردید تا پرسش‌نامه‌ها را در اختیار دانشجویان تحصیلات تکمیلی خود قرار دهند و همچنین از دانشجویان درخواست گردید به منظور پاسخ‌گویی دقیق و کامل‌تر، پرسش‌نامه‌ها را برای سایر همکلاسی‌های خود ارسال نمایند که در مجموع تعداد ۴۹۳ پرسش‌نامه قابل استفاده تشخیص و مورد استفاده قرار گرفت.

متغیر وابسته این پژوهش، عملکرد تحصیلی است. از دیدگاه دیپرو و هیلدن (۲۰۱۶)، عملکرد تحصیلی به معنای کلیه تلاش‌ها و فعالیت‌هایی که یک فرد برای کسب علم و دانش و سپری کردن پایه‌های مختلف تحصیلی در موسسات آموزشی از خود نشان می‌دهد، تفسیر می‌گردد. بهداشت هیجانی نیز، در این پژوهش به عنوان متغیر مستقل می‌باشد. این متغیر، به معنای سلامت روان فرد تعریف می‌شود که لازمه کارکرد اجتماعی، شغلی و عملکرد تحصیلی است و نشان‌دهنده ادراک تعامل فرد با چالش‌های زندگی می‌باشد که تأمین آن از اهداف اصلی برنامه‌های بهداشت روانی است (الماسی و همکاران، ۱۳۹۸؛ باسون، ۲۰۰۸). همچنین متغیر میانجی در پژوهش حاضر، انگیزه پیشرفت تحصیلی می‌باشد. انگیزه پیشرفت تحصیلی، به معنای گرایش همه‌جانبه فرد برای اندازه‌گیری عملکرد خود با در نظر گرفتن مقیاس‌های سعی و کوشش برای موفقیت و پیشرفت در عملکرد تحصیلی با برخورداری از ادراک خوشی تعریف می‌شود (وستلند و آرچی، ۲۰۰۱).

در همین راستا، برای اندازه‌گیری متغیر وابسته عملکرد تحصیلی، از پرسش‌نامه فام و تیلور (۱۹۹۹) استفاده شده است. این پرسش‌نامه با ۴۸ گویه برای سنجش پنج مولفه خودکارآمدی (۸ گویه)، تأثیرات هیجانی (۸ گویه)، برنامه‌ریزی (۱۴ گویه)، فقدان کنترل پیامد (۵ گویه) و انگیزش (۱۳ گویه) بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت به ترتیب از ۱ تا ۵ می‌باشد.

جدول ۱: متغیرها و تعداد سوال (گویه) های تحقیق

| متغیرها | عنوان متغیر          | مولفه/ابعاد               | تعداد گویه‌ها | منبع گویه‌ها                                              |
|---------|----------------------|---------------------------|---------------|-----------------------------------------------------------|
| وابسته  | عملکرد تحصیلی        | خودکارآمدی                | ۸             | پرسش‌نامه عملکرد تحصیلی فام و تیلور (۱۹۹۹)                |
|         |                      | تأثیرات هیجانی            | ۸             |                                                           |
|         |                      | برنامه‌ریزی               | ۱۴            |                                                           |
|         |                      | فقدان کنترل پیامد         | ۵             |                                                           |
|         |                      | انگیزش                    | ۱۳            |                                                           |
| مستقل   | بهداشت هیجانی        | اختلال افسردگی            | ۷             | پرسش‌نامه بهداشت هیجانی گلدبرگ و ویلیامز (۱۹۸۸)           |
|         |                      | سلامت عمومی و جسمانی      | ۷             |                                                           |
|         |                      | اضطراب و اختلالات رفتاری  | ۷             |                                                           |
|         |                      | اختلال در کنش‌های اجتماعی | ۷             |                                                           |
| میانجی  | انگیزه پیشرفت تحصیلی | اعتماد به نفس             | ۳             | پرسش‌نامه انگیزه پیشرفت تحصیلی مک اینرنی و وینکالا (۱۹۹۴) |
|         |                      | رقابت‌جویی                | ۳             |                                                           |
|         |                      | کمال‌گرایی                | ۳             |                                                           |
|         |                      | نیاز به تشویق             | ۳             |                                                           |
|         |                      | هدف‌مداری                 | ۳             |                                                           |
|         |                      | آینده‌نگری                | ۳             |                                                           |

برای اندازه‌گیری متغیر مستقل بهداشت هیجانی نیز، از پرسش‌نامه گلدبرگ و ویلیامز (۱۹۸۸) استفاده شده است. این پرسش‌نامه با ۲۸ گویه، چهار مولفه اختلال افسردگی (سوالات ۲۲ الی ۲۸)، سلامت عمومی و جسمانی (سوالات ۱ الی ۷)، اضطراب و اختلالات رفتاری (سوالات ۸ الی ۱۴) و اختلال در کنش‌های اجتماعی (سوالات ۱۵ الی ۲۱) را می‌سنجد. این پرسش‌نامه بر اساس طیف چهار درجه‌ای لیکرت از سوالات ۲ الی ۱۴ و سوالات ۲۲ الی ۲۸ هرگز (۴) و خیلی کمتر از مقدار عادی (۱) می‌باشد. البته نحوه نمره‌گذاری سوالات ۱ و ۱۵ الی ۲۱ در این پرسش‌نامه به شکل معکوس است. از این‌رو، نمره بیشتر در هر مولفه، بیانگر بهداشت هیجانی بهتر فرد است. همچنین برای سنجش متغیر میانجی انگیزه پیشرفت تحصیلی، از پرسش‌نامه مک اینرنی و وینکالا (۱۹۹۴) استفاده شده است. این پرسش‌نامه با ۱۸ گویه شش مولفه اعتماد به نفس (۳ گویه)، رقابت‌جویی (۳ گویه)، کمال‌گرایی (۳ گویه)، نیاز به تشویق (۳ گویه)، هدف‌مداری (۳ گویه) و آینده‌نگری (۳ گویه) بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت از تماماً مخالف (۱) تا تماماً موافق (۵) را مورد سنجش قرار می‌دهد. علاوه بر این، روایی پرسش‌نامه‌های پژوهش توسط متخصصین و اساتید آشنا به موضوع مورد تأیید قرار گرفته است و پایایی پرسش‌نامه‌ها نیز با بهره‌گیری از روش آلفای کرونباخ بالاتر از مقدار ۰/۷ می‌باشد که نشان می‌دهد اعتبار پرسش‌نامه‌ها قابل قبول است.

##### ۵- یافته‌های پژوهش

مشخصه‌های جمعیت‌شناسی نشان می‌دهد، از مجموع ۴۹۳ نفر نمونه آماری این تحقیق، تعداد ۱۷۳ نفر دانشجوی زن و بقیه دانشجوی مرد می‌باشند. سن ۱۲۹ نفر از دانشجویان کمتر از ۳۰ سال، تعداد ۲۶۵ نفر از دانشجویان بین ۳۰ الی ۴۰ سال سن و تعداد ۹۹ نفر نیز بیشتر از ۴۰ سال سن دارند. ۶۱ درصد از دانشجویان در مقطع کارشناسی ارشد حسابداری و ۳۹ درصد از آن‌ها در مقطع دکتری تخصصی حسابداری مشغول به تحصیل می‌باشند. در ضمن، ۸۶ درصد از دانشجویان تحصیلات تکمیلی شاغل بوده و همچنین ۸۸ درصد از آن‌ها دارای مدرک کارشناسی حسابداری هستند. از سوی دیگر در جدول شماره ۳، میانگین و انحراف معیار به عنوان مهمترین شاخص‌های مرکزی و پراکندگی برای متغیرهای کمی تحقیق محاسبه شده است.

برای متغیر بهداشت هیجانی، از طریق مجموع نمرات چهار مولفه، نمره کل بهداشت هیجانی آزمودنی‌ها تعیین می‌گردد. از این‌رو، میانگین و انحراف معیار متغیر بهداشت هیجانی به ترتیب برابر ۷۸/۱۶ و ۱۱/۸۹ می‌باشد. از آنجا که نمره بیشتر معرف بهداشت هیجانی بهتر فرد است، لذا

می‌توان نتیجه گرفت که میانگین به‌دست آمده، وضعیت نسبتاً مطلوب بهداشت هیجانی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری را نشان می‌دهد. برای متغیر انگیزه پیشرفت تحصیلی نیز، از طریق مجموع نمرات شش مولفه، حداقل و حداکثر نمره برای هر آزمودنی برابر ۱۸ و ۹۰ است که در این تحقیق، میانگین و انحراف معیار متغیر انگیزه پیشرفت تحصیلی آزمودنی‌ها به ترتیب برابر ۶۱/۳۵ و ۶/۱۲ می‌باشد. از آنجا که نمره بیشتر معرف انگیزه پیشرفت تحصیلی فرد است، لذا می‌توان نتیجه گرفت که میانگین به‌دست آمده، وضعیت نسبتاً مطلوب انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری را نشان می‌دهد.

جدول ۲: مشخصه‌های جمعیت‌شناسی نمونه تحقیق

| سازه              | گروه                                       | مشاهدات | درصد  |
|-------------------|--------------------------------------------|---------|-------|
| جنسیت             | زن                                         | ۱۷۳     | ۳۵/۰۹ |
|                   | مرد                                        | ۳۲۰     | ۶۴/۹۱ |
| سن                | کمتر از ۳۰ سال                             | ۱۲۹     | ۲۶/۱۷ |
|                   | بین ۳۰ الی ۴۰ سال                          | ۲۶۵     | ۵۳/۷۵ |
|                   | بیشتر از ۴۰ سال                            | ۹۹      | ۲۰/۰۸ |
| مقطع تحصیلی       | دانشجوی کارشناسی ارشد حسابداری             | ۲۹۹     | ۶۰/۶۵ |
|                   | دانشجوی دکتری تخصصی حسابداری               | ۱۹۴     | ۳۹/۳۵ |
| وضعیت اشتغال      | شاغل                                       | ۴۲۵     | ۸۶/۲۱ |
|                   | غیرشاغل                                    | ۶۸      | ۱۳/۷۹ |
| نوع مدرک کارشناسی | حسابداری                                   | ۴۳۶     | ۸۸/۴۴ |
|                   | سایر رشته‌ها (اعم از مدیریت، اقتصاد و ...) | ۵۷      | ۱۱/۵۶ |
|                   | جمع                                        | ۴۹۳     | ۱۰۰   |

همچنین در این تحقیق، میانگین و انحراف معیار متغیر عملکرد تحصیلی آزمودنی‌ها به ترتیب برابر ۱۷۱/۴۲ و ۱۹/۱۳ می‌باشد. در صورتی که متغیر عملکرد تحصیلی از طریق مجموع نمرات پنج مولفه، حداقل و حداکثر نمره برای هر آزمودنی معادل ۴۸ و ۲۴۰ است. از آنجا که نمره کمتر از ۱۲۰ معرف عملکرد تحصیلی ضعیف، نمره بین ۱۲۱ الی ۱۷۴ بیانگر عملکرد تحصیلی خوب و نمره بالاتر از ۱۷۴ نیز معرف عملکرد تحصیلی قوی می‌باشد، لذا می‌توان نتیجه گرفت که میانگین به‌دست آمده، عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری را در حد مطلوب نشان می‌دهد.

جدول ۳: نتایج آماری ویژگی‌های توصیفی متغیرهای تحقیق

| متغیرهای تحقیق       | مشاهدات | حداقل | حداکثر | میانگین | انحراف معیار |
|----------------------|---------|-------|--------|---------|--------------|
| بهداشت هیجانی        | ۴۹۳     | ۲۸    | ۱۱۲    | ۷۸/۱۶   | ۱۱/۸۹        |
| انگیزه پیشرفت تحصیلی | ۴۹۳     | ۱۸    | ۹۰     | ۶۱/۳۵   | ۶/۱۲         |
| عملکرد تحصیلی        | ۴۹۳     | ۴۸    | ۲۴۰    | ۱۷۱/۴۲  | ۱۹/۱۳        |

بررسی نرمالیده بودن متغیرهای پژوهش، با بهره‌گیری از آزمون کلموگوروف-اسمیرنوف انجام شد. با توجه به نتایج ارائه شده در جدول شماره ۴، سطح معنی‌داری برای کلیه متغیرهای تحقیق بیشتر از ۰/۰۵ است. بنابراین در سطح خطای  $\alpha = 0/05$  و با اطمینان ۹۵ درصد، توزیع داده‌ها برای متغیرهای تحقیق نرمال می‌باشد.

جدول ۴: نتایج آماری آزمون کولموگوروف-اسمیرنوف

| متغیرها              | آماره آزمون | سطح معنی‌داری | نوع توزیع |
|----------------------|-------------|---------------|-----------|
| بهداشت هیجانی        | ۱/۰۶۳       | ۰/۲۴۷         | نرمال     |
| انگیزه پیشرفت تحصیلی | ۱/۲۷۵       | ۰/۱۴۹         | نرمال     |
| عملکرد تحصیلی        | ۱/۳۸۳       | ۰/۱۴۵         | نرمال     |

به واسطه مدل‌سازی معادلات ساختاری با بهره‌گیری از روش اسمارت پی ال اس، مدل مفهومی تحقیق آزمون شد. این آزمون شامل سه بخش برازش‌های مدل اندازه‌گیری، مدل ساختاری و برازش کلی مدل می‌باشد. لذا با استفاده از معیارهای روایی و پایایی، درستی روابط موجود در مدل اندازه‌گیری ارزیابی شده است و نهایتاً روابط موجود در بخش ساختاری و برازش کلی مدل نیز، بررسی گردید.

### برازش مدل اندازه‌گیری

در این تحقیق، از روایی محتوایی و سازه برای تعیین روایی پرسش‌نامه‌ها استفاده شده است. جهت بررسی روایی محتوایی، از فرم‌های نسبت روایی محتوایی (CVR)<sup>۱</sup> و شاخص روایی محتوا (CVI)<sup>۲</sup> در قالب یک روش دلفی و با کسب دیدگاه تخصصی ده نفر از خبرگان دانشگاهی و صاحب‌نظران حوزه حسابداری و روانشناسی استفاده گردید. در واقع افراد انتخاب شده به دلیل فعالیت در زمینه‌های حسابداری، حسابرسی و روانشناسی و دارا بودن تحصیلات دانشگاهی مرتبط (سه استاد با مرتبه علمی دانشیار و چهار استاد با مرتبه علمی استادیار)، از نظر تجربی و نظری افراد خبره محسوب می‌شوند. لذا با استفاده از فرم نسبت روایی محتوایی، در صورتی که مقدار

<sup>۱</sup> Content Validity Ratio

<sup>۲</sup> Content Validity Index

نسبت روایی برای هر سوال پرسش‌نامه حداقل ۰/۶۲ باشد، سوال مربوطه مفید و ضروری می‌باشد. همچنین با به‌کارگیری فرم شاخص روایی محتوا نیز، سوالات پرسش‌نامه‌ها از لحاظ ساده بودن، واضح بودن و مربوط بودن بررسی می‌شوند. لذا سوالاتی که ضریب آن‌ها بین ۰/۷ تا ۰/۷۹ باشد، اصلاح می‌شوند (داوری و رضازاده، ۱۳۹۶).

روایی سازه نیز، یکی از مهمترین مقیاس‌های محاسبه روایی تلقی می‌گردد. بررسی رابطه همگرایی نشانگرها با سازه با برخورداری از بارعاملی بالا، به‌واسطه عامل تأییدی مشخص می‌شود که این موضوع در روایی سازه بررسی می‌گردد. در واقع، مدل اندازه‌گیری و مدل ساختاری دو قسمت اصلی مدل‌سازی معادلات ساختاری را تشکیل می‌دهد. متغیرهای مدل در قالب متغیرهای مشاهده یا اندازه‌گیری شده و متغیرهای مشاهده نشده تقسیم‌بندی می‌شوند که متغیرهای پنهان یا مشاهده نشده نیز در ابعاد مختلف به‌کار برده می‌شوند. بخش مدل اندازه‌گیری دربر گیرنده سؤالات هر بعد همراه با آن بعد است و همبستگی بین سؤالات و ابعاد در این بخش مورد بررسی و تحلیل قرار می‌گیرد. بخش مدل ساختاری نیز، مشتمل بر کلیه سازه‌های مطرح در مدل اصلی پژوهش است و میزان روابط سازه‌ها و همبستگی بین آن‌ها در این قسمت مورد توجه قرار می‌گیرد (داوری و رضازاده، ۱۳۹۶؛ چاین، ۱۹۹۸).

جدول ۵: ویژگی‌های فردی خبرگان

| متغیرها         | شرح           | استادان حسابداری |         | حسابداران رسمی |         | استادان روانشناسی |         | جمع خبرگان |         |
|-----------------|---------------|------------------|---------|----------------|---------|-------------------|---------|------------|---------|
|                 |               | درصد             | فراوانی | درصد           | فراوانی | درصد              | فراوانی | درصد       | فراوانی |
| سن - سال        | ۳۰ الی ۴۰     | ۱                | ۲۰      | ۰              | ۰       | ۰                 | ۰       | ۱          | ۱۰      |
|                 | بیش از ۴۰     | ۴                | ۸۰      | ۳              | ۱۰۰     | ۲                 | ۱۰۰     | ۹          | ۹۰      |
|                 | جمع           | ۵                | ۱۰۰     | ۳              | ۱۰۰     | ۲                 | ۱۰۰     | ۱۰         | ۱۰۰     |
| جنسیت           | زن            | ۰                | ۰       | ۰              | ۰       | ۱                 | ۵۰      | ۱          | ۱۰      |
|                 | مرد           | ۵                | ۱۰۰     | ۳              | ۱۰۰     | ۱                 | ۵۰      | ۹          | ۹۰      |
|                 | جمع           | ۵                | ۱۰۰     | ۳              | ۱۰۰     | ۲                 | ۱۰۰     | ۱۰         | ۱۰۰     |
| تحصیلات         | کارشناسی ارشد | ۰                | ۰       | ۲              | ۶۷      | ۰                 | ۰       | ۲          | ۲۰      |
|                 | دکتری         | ۵                | ۱۰۰     | ۱              | ۳۳      | ۲                 | ۱۰۰     | ۸          | ۸۰      |
|                 | جمع           | ۵                | ۱۰۰     | ۳              | ۱۰۰     | ۲                 | ۱۰۰     | ۱۰         | ۱۰۰     |
| تدریس/کار (سال) | ۰ الی ۱۰      | ۲                | ۴۰      | ۱              | ۳۳      | ۱                 | ۵۰      | ۴          | ۴۰      |
|                 | بیش از ۱۰     | ۳                | ۶۰      | ۲              | ۶۷      | ۱                 | ۵۰      | ۶          | ۶۰      |
|                 | جمع           | ۵                | ۱۰۰     | ۳              | ۱۰۰     | ۲                 | ۱۰۰     | ۱۰         | ۱۰۰     |

برای برازش مدل از شاخص‌های آلفای کرونباخ (CA)<sup>۱</sup>، پایایی ترکیبی (CR)<sup>۲</sup> و میانگین واریانس استخراج شده (AVE)<sup>۳</sup> استفاده شده است. از این‌رو در جدول شماره ۶، سنجش پایایی مدل مفهومی این پژوهش شامل آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و روایی همگرا مورد بررسی قرار گرفت. بنابراین برای کلیه سازه‌های تحقیق، آلفای کرونباخ بیشتر از ۰/۷ و پایایی ترکیبی نیز بیشتر از ۰/۷ می‌باشد. در همین راستا فورنل و لارکر (۱۹۸۱)، مقدار ۰/۷ را ملاک مورد قبول برای این معیار و مقدار میانگین واریانس استخراج شده معادل ۰/۵ و بیشتر را برای این معیار معرفی نمودند (داوری و رضازاده، ۱۳۹۶).

جدول ۶: نتایج تحلیل عاملی تأییدی: بررسی روایی و پایایی سازه‌های تحقیق

| سازه‌های تحقیق       | مولفه‌ها                  | بارهای عاملی | آماره تی | آلفای کرونباخ (CA>۰/۷) | پایایی ترکیبی (CR>۰/۷) | میانگین واریانس استخراج شده (AVE>۰/۵) | R <sup>۲</sup> |
|----------------------|---------------------------|--------------|----------|------------------------|------------------------|---------------------------------------|----------------|
| بهداشت هیجانی        | اختلال افسردگی            | ۰/۷۷         | ۲۳/۵۱°   | ۰/۸۴۱                  | ۰/۸۶۱                  | ۰/۶۳۹                                 | -              |
|                      | سلامت عمومی و جسمانی      | ۰/۷۲         | ۱۹/۱۳°   |                        |                        |                                       |                |
|                      | اضطراب و اختلالات رفتاری  | ۰/۸۴         | ۲۷/۴۳°   |                        |                        |                                       |                |
|                      | اختلال در کنش‌های اجتماعی | ۰/۵۸         | ۱۱/۸۸°   |                        |                        |                                       |                |
| انگیزه پیشرفت تحصیلی | اعتماد به نفس             | ۰/۷۰         | ۲۹/۶۷°   | ۰/۹۷۲                  | ۰/۹۴۲                  | ۰/۹۱۸                                 | ۰/۴۳۱          |
|                      | رقابت‌جویی                | ۰/۷۷         | ۳۹/۸۹°   |                        |                        |                                       |                |
|                      | کمال‌گرایی                | ۰/۷۴         | ۳۲/۲۲°   |                        |                        |                                       |                |
|                      | نیاز به تشویق             | ۰/۷۳         | ۳۱/۰۱°   |                        |                        |                                       |                |
|                      | هدف‌مداری                 | ۰/۸۳         | ۴۶/۹۸°   |                        |                        |                                       |                |
|                      | آینده‌نگری                | ۰/۴۹         | ۱۰/۰۹°   |                        |                        |                                       |                |
| عملکرد تحصیلی        | خودکارآمدی                | ۰/۸۹         | ۴۳/۱۱°   | ۰/۹۱۹                  | ۰/۹۱۲                  | ۰/۸۳۵                                 | ۰/۶۸۴          |
|                      | تأثیرات هیجانی            | ۰/۷۸         | ۲۴/۱۸°   |                        |                        |                                       |                |
|                      | برنامه‌ریزی               | ۰/۸۶         | ۳۸/۱۳°   |                        |                        |                                       |                |
|                      | فقدان کنترل پیامد         | ۰/۵۷         | ۱۱/۰۸°   |                        |                        |                                       |                |
|                      | انگیزش                    | ۰/۸۷         | ۴۰/۴۱°   |                        |                        |                                       |                |

از سوی دیگر، نتایج به‌دست آمده در آزمون فرضیه‌ها نشان می‌دهد که ضریب معنی‌داری تمام بارهای عاملی (T-Value) در یافته‌های تحقیق بزرگ‌تر از ۲/۵۸ می‌باشد که بیانگر این واقعیت است که تمامی بارهای عاملی با اطمینان ۹۵ درصد معنی‌دار است. از آنجا که، میانگین

<sup>۱</sup> Cronbach's Alpha

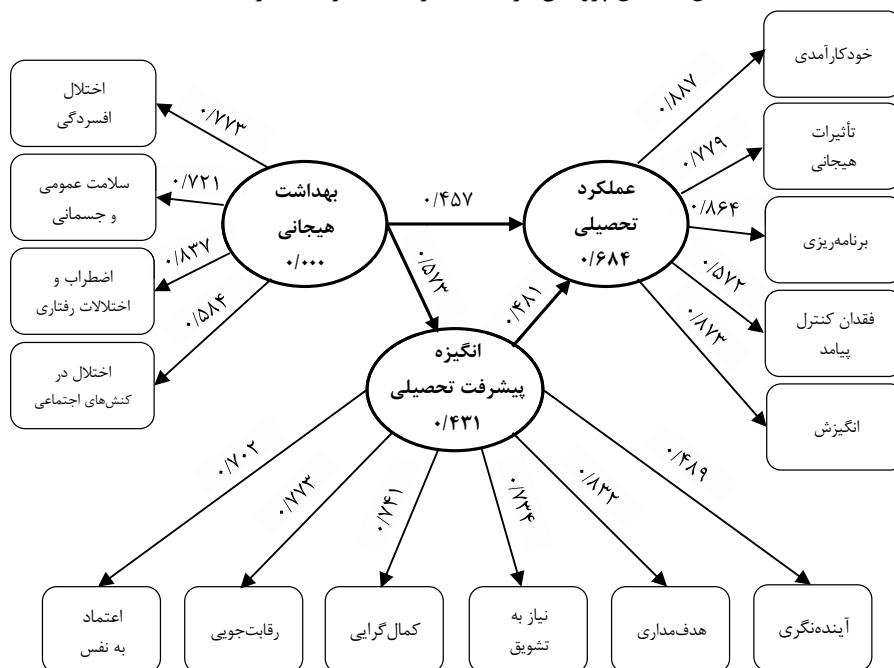
<sup>۲</sup> Composite Reliability

<sup>۳</sup> Average Variance Extracted

## آزمون فرضیه‌ها

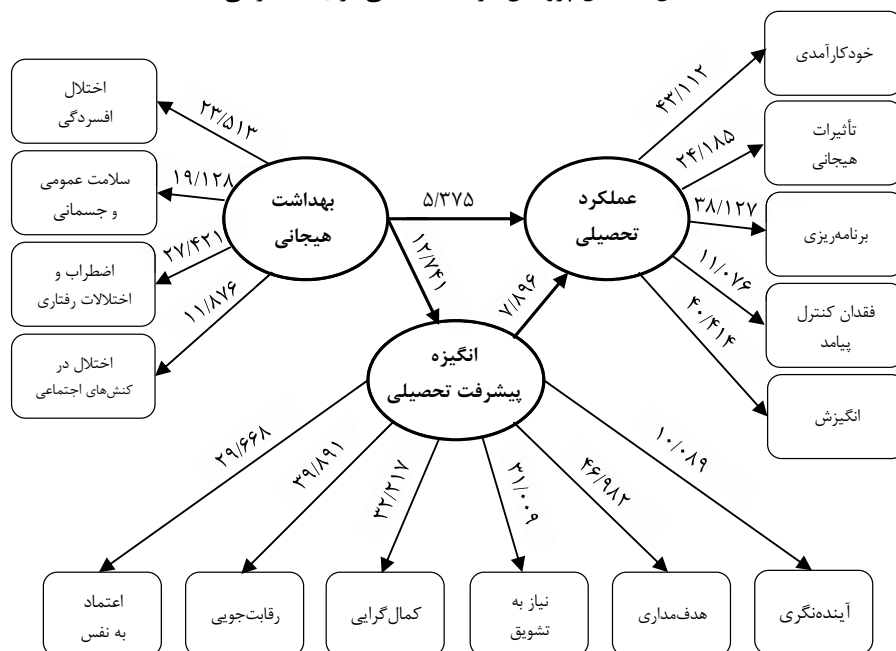
با بهره‌گیری از مدل‌سازی معادلات ساختاری تأییدی، تأثیرگذاری بهداشت هیجانی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری با نقش میانجی انگیزه پیشرفت تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت. لذا نمودار مسیر برازش به شرح ادامه به‌دست آمد. از آنجا که ملاک قضاوت سطح معنی‌داری است، اگر مقدار قدر مطلق آماره T-Value مربوط به آن ضریب مسیر بزرگ‌تر از  $1/96$  باشد، بیانگر معنی‌داری آن است. از این‌رو، نتایج حاصل از آزمون فرضیه‌ها در حالت استاندارد و معنی‌داری در شکل‌های ۲ و ۳ ارائه شده است. به‌طوری‌که اندازه ضریب مسیر، قدرت رابطه بین دو متغیر را نشان می‌دهد. لذا ضریب مسیر بیشتر از  $0/1$ ، بیانگر یک مقدار مشخص از تأثیر در مدل می‌باشد (داوری و رضازاده، ۱۳۹۶). مقادیر روی مسیرها نشان‌دهنده ضریب مسیر، مقادیر داخل دایره نیز نشان‌دهنده میزان ضریب تعیین برای متغیرهای درون‌زا و مقادیری که روی فلش‌های متغیر پنهان قرار گرفته‌اند، بیانگر بارهای عاملی هستند.

شکل ۲: مدل پژوهش در حالت ضرایب مسیر استاندارد شده



در آزمون فرضیه اول، بهداشت هیجانی تأثیر مستقیم و مثبت ( $0/457$ ) بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری دارد. به عبارتی، با هر واحد تغییر در این متغیر، عملکرد تحصیلی به میزان ( $0/457$ ) واحد و هم‌جهت با این متغیر تغییر می‌کند. همچنین این تأثیر از نظر آماری نیز معنی‌دار می‌باشد، زیرا آماره T-Value برابر  $5/375$  است که این میزان از مقدار  $1/96$  بیشتر است. بنابراین در سطح اطمینان ۹۵ درصد، فرضیه اول تأیید می‌شود. در آزمون فرضیه دوم، بهداشت هیجانی تأثیر مستقیم و مثبت ( $0/573$ ) بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری دارد. به عبارتی، با هر واحد تغییر در این متغیر، انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان به میزان ( $0/573$ ) واحد و هم‌جهت با این متغیر تغییر می‌کند. همچنین این تأثیر از نظر آماری نیز معنی‌دار می‌باشد، زیرا آماره T-Value برابر  $12/741$  است که این میزان از مقدار  $1/96$  بیشتر است. بنابراین در سطح اطمینان ۹۵ درصد، فرضیه دوم تأیید می‌شود.

شکل ۳: مدل پژوهش در حالت معنی‌داری (مقدار تی)



در آزمون فرضیه سوم، انگیزه پیشرفت تحصیلی تأثیر مستقیم و مثبت ( $0/481$ ) بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری دارد. به عبارتی، با هر واحد تغییر در

این متغیر، عملکرد تحصیلی به میزان (۰/۴۸۱) واحد و هم‌جهت با این متغیر تغییر می‌کند. همچنین این تأثیر از نظر آماری نیز معنی‌دار می‌باشد، زیرا آماره T-Value برابر ۷/۸۹۶ است که این میزان از مقدار ۱/۹۶ بیشتر است. بنابراین در سطح اطمینان ۹۵ درصد، فرضیه سوم تأیید می‌شود. اما در آزمون فرضیه چهارم، برای بررسی این که بهداشت هیجانی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری از طریق انگیزه پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارد، یا به عبارتی در تأثیر بهداشت هیجانی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری، متغیر انگیزه پیشرفت تحصیلی نقش میانجی را ایفا می‌کند، باید ضریب تأثیر غیرمستقیم محاسبه گردد. بدین منظور، ضریب تأثیر غیرمستقیم از حاصل ضرب ضرایب مسیر مستقیم استاندارد شده به دست می‌آید و سطح معنی‌داری آن نیز با استفاده از آزمون سوبل تعیین می‌گردد (داوری و رضازاده، ۱۳۹۶).

لذا، از طریق حاصل ضرب تأثیر مستقیم بهداشت هیجانی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری در تأثیر مستقیم انگیزه پیشرفت تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری، ضریب تأثیر غیرمستقیم محاسبه شد. از این‌رو، بهداشت هیجانی تأثیر غیرمستقیم و مثبت (۰/۲۷۵) بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی حسابداری دارد که نشان می‌دهد انگیزه پیشرفت تحصیلی بر رابطه بین بهداشت هیجانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری تأثیرگذار است و نقش میانجی ایفا می‌کند. شایان ذکر است که این تأثیر از نظر آماری نیز معنی‌دار می‌باشد، زیرا آماره T-Value برابر ۶/۱۵۴ است که این میزان از مقدار ۱/۹۶ بیشتر می‌باشد. بنابراین، فرضیه چهارم تأیید می‌شود.

### برآزش مدل ساختاری

معیار بررسی برآزش مدل ساختاری، ضرایب  $R^2$  و شاخص  $Q^2$  مربوط به متغیرهای مکنون درون‌زا (وابسته) مدل است. تأثیر یک متغیر برون‌زا بر یک متغیر درون‌زا، به وسیله معیار  $R^2$  تعیین می‌گردد. از طریق این معیار می‌توان مشخص نمود که چه مقدار از تغییرات متغیر وابسته، به واسطه متغیر مستقل انجام می‌گیرد. لذا مقادیر ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ به ترتیب به عنوان شاخصی برای  $R^2$  ضعیف، متوسط و قوی یا قابل توجه توصیف شده است (داوری و رضازاده، ۱۳۹۶). طبق شکل ۲، ضرایب مسیر بیانگر آن است که مقدار ۴۳/۱ درصد از واریانس استفاده شده از انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری و مقدار ۶۸/۴ درصد از واریانس استفاده شده از متغیر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری

توسط بهداشت هیجانی تبیین می‌گردد. از این‌رو مناسب بودن برازش مدل ساختاری با در نظر گرفتن مقادیر ملاک، تأیید می‌شود.

از سوی دیگر، قدرت پیش‌بینی مدل را می‌توان از طریق شاخص  $Q^2$  تعیین نمود. لذا کیفیت مدل ساختاری هنگامی در سطح مطلوب است که مقادیر بالاتر از صفر و مثبت باشند. هنسler و همکاران (۲۰۰۹) برای شدت قدرت پیش‌بینی مدل، به ترتیب مقادیر ۰/۰۲، ۰/۱۵ و ۰/۳۵ را تعیین نمودند (داوری و رضازاده، ۱۳۹۶). از آنجا که قدرت پیش‌بینی محاسبه شده برای هر یک از سازه‌های انگیزه پیشرفت تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان به ترتیب برابر ۰/۳۱۶ و ۰/۲۸۷ است و مقادیر به‌دست آمده به معیار ۰/۳۵ نزدیک می‌باشد، لذا قدرت پیش‌بینی مدل نسبتاً قوی بوده و مجدداً مناسب بودن برازش مدل ساختاری مورد تأیید قرار می‌گیرد.

جدول ۷: نتایج کیفیت مدل ساختاری

| متغیرهای مکنون درون‌زا (وابسته) | قدرت پیش‌بینی |
|---------------------------------|---------------|
| انگیزه پیشرفت تحصیلی            | ۰/۳۱۶         |
| عملکرد تحصیلی                   | ۰/۲۸۷         |

### برازش مدل کلی

برای بررسی برازش مدل کلی تحقیق از معیار نیکویی برازش (GOF) استفاده شد. این شاخص از طریق مجذور حال ضرب میانگین ( $R^2$ ) در میانگین مقادیر اشتراکی سازه‌ها محاسبه می‌گردد و دامنه آن بین صفر و یک است. لذا وتزلس و همکاران (۲۰۰۹) به ترتیب مقادیر ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ را ملاک ضعیف، متوسط و قوی برای GOF معرفی نمودند (داوری و رضازاده، ۱۳۹۶). طبق جدول ۶، مقادیر ضریب تعیین ( $R^2$ ) برای متغیر انگیزه پیشرفت تحصیلی و عملکرد تحصیلی به ترتیب برابر ۰/۴۳۱ و ۰/۶۸۴ است. از سوی دیگر، مقادیر میانگین واریانس استخراج شده برای هر یک از متغیرهای بهداشت هیجانی، انگیزه پیشرفت تحصیلی و عملکرد تحصیلی نیز به ترتیب معادل ۰/۶۳۹، ۰/۹۱۸ و ۰/۸۳۵ می‌باشد. لذا میانگین اشتراکات این سه متغیر معادل ۰/۷۹۷ می‌شود که در این صورت شاخص نیکویی برازش (GOF) در این پژوهش مقدار ۰/۶۶۷ به‌دست آمد و از مقدار ۰/۳۶ بزرگ‌تر است که به صورت زیر محاسبه می‌شود.

$$GOF = \sqrt{0.797 \times 0.558} = 0.667$$

بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که برازش مدل کلی تحقیق مناسب یا به عبارتی قوی است. یعنی، همخوانی الگوی مفهومی پژوهش با داده‌های جمع‌آوری شده مورد تأیید قرار می‌گیرد.

جدول ۸: نتایج حاصل از آزمون فرضیه‌های مستقیم تحقیق

| فرضیه‌ها | عنوان فرضیه‌ها                       | ضریب مسیر<br>(اثر مستقیم) | T آماره | نتیجه      |
|----------|--------------------------------------|---------------------------|---------|------------|
| اول      | بهداشت هیجانی → عملکرد تحصیلی        | ۰/۴۵۷                     | ۵/۳۷۵   | تأثیر دارد |
| دوم      | بهداشت هیجانی → انگیزه پیشرفت تحصیلی | ۰/۵۷۳                     | ۱۲/۷۴۱  | تأثیر دارد |
| سوم      | انگیزه پیشرفت تحصیلی → عملکرد تحصیلی | ۰/۴۸۱                     | ۷/۸۹۶   | تأثیر دارد |

از این‌رو، نتایج پژوهش بیانگر آن است که بر اساس مدل ایجاد شده از طریق مدل‌سازی معادلات ساختاری، متغیرهای بهداشت هیجانی و انگیزه پیشرفت تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری تأثیرگذار هستند که خلاصه نتایج آزمون فرضیه‌های مستقیم پژوهش در جدول شماره ۸ ارائه شده است. همچنین، نتایج حاصل از آزمون فرضیه میانجی تحقیق نیز به شرح جدول شماره ۹ می‌باشد.

جدول ۹: نتایج حاصل از آزمون فرضیه میانجی تحقیق

| فرضیه | عنوان فرضیه                                                                          | اثر غیرمستقیم | T آماره | نتیجه      |
|-------|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------|---------|------------|
| چهارم | نقش میانجی انگیزه پیشرفت تحصیلی در رابطه بین بهداشت هیجانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان | ۰/۲۷۵         | ۶/۱۵۴   | تأثیر دارد |

## ۶- بحث و نتیجه‌گیری

از آنجا که انگیزه پیشرفت تحصیلی به عواملی مانند اعتماد به توانایی‌های فردی، رقابت‌جویی، هدف‌مداری و کمال‌گرایی اشاره دارد و مولفه‌های بهداشت هیجانی با بیشتر این عوامل در ارتباط هستند، لذا تقویت بهداشت هیجانی موجب افزایش انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان می‌شود. از سوی دیگر دانشجویان با انگیزه پیشرفت تحصیلی بالا، از بهداشت هیجانی نسبتاً مطلوبی برخوردار هستند که معمولاً رضایت‌مندی تحصیلی بیشتری را تجربه می‌کنند (پاجارس و شانگ، ۲۰۰۲). در همین راستا، بررسی عملکرد تحصیلی، نشان‌دهنده توجه دانشجویان به آموزش و یادگیری است. از این‌رو، مشکلات مربوط به بهداشت هیجانی، موجب نارضایتی از تحصیل در میان دانشجویان می‌گردد و به ویژه عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی که هدف آموزش عالی کشور از آموزش آن‌ها در مقایسه با دانشجویان کارشناسی بر رویکرد پژوهش محور استوار است را مختل می‌کند (ادراکی و همکاران، ۱۳۹۰).

در آزمون فرضیه اول، بهداشت هیجانی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری تأثیر مثبت و معنی‌دار در سطح اطمینان ۹۵ درصد دارد. یعنی، با افزایش بهداشت هیجانی، عملکرد تحصیلی دانشجویان حسابداری افزایش می‌یابد. چراکه بهداشت هیجانی بر احساس درونی خوب بودن، اتکا به نفس، اطمینان از خودکارآمدی، برخورداری از

ظرفیت رقابت و شکوفایی مهارت‌های بالقوه فکری و هیجان تمرکز دارد. از آنجا که بهداشت هیجانی بر سلامت روان یا به عبارتی بر ابعاد مثبت زندگی فردی تأکید دارد و هنگام مواجهه با مشکلات به شکل هدفمند بر غلبه این مشکلات برنامه‌ریزی می‌کند، از این‌رو دانشجویان حسابداری با برخورداری از بهداشت هیجانی مناسب از رشد فردی، خودکارآمدی، برنامه‌ریزی و انگیزش مناسبی برخوردار می‌باشند که این ویژگی‌ها بر پیشرفت علمی و عملکرد تحصیلی آن‌ها تأثیرگذار است. لذا، دستاورد این تحقیق با یافته‌های ویسینگ و فوری (۲۰۰۰)، اسکات و همکاران (۲۰۰۴)، فوگارتی و همکاران (۲۰۰۸)، سالملا‌رو و همکاران (۲۰۰۸)، پوآ و همکاران (۲۰۱۵)، لپسون و ایسنبرگ (۲۰۱۸) و فرانزن و همکاران (۲۰۲۱) همسویی غیرمستقیم دارد.

در آزمون فرضیه دوم، بهداشت هیجانی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری تأثیر مثبت و معنی‌دار در سطح اطمینان ۹۵ درصد دارد. یعنی، با افزایش بهداشت هیجانی، انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان حسابداری افزایش می‌یابد. چراکه بهداشت هیجانی دانشجویان از لحاظ روانی و جسمی بر انگیزه پیشرفت آن‌ها و ابعادی مانند اعتماد به نفس، رقابت‌جویی، کمال‌گرایی و هدف‌مداری تأثیر مثبت دارد. از این‌رو این ویژگی‌ها موجب تلاش و تحرک دانشجویان می‌گردد و هر اقدامی که برای بهبود بهداشت هیجانی یا سلامت روان دانشجویان برداشته شود، موجب نشاط و پویایی آنان خواهد شد که بستر لازم برای ارتقای انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان را فراهم خواهد نمود. لذا، دستاورد این تحقیق با یافته‌های تمنایی‌فر و همکاران (۱۳۹۰)، عجم (۱۳۹۵)، رضوانی و همکاران (۱۳۹۹)، بیرانوند و شکری (۱۴۰۰)، اسودیل (۱۹۹۶) و بورتس و همکاران (۲۰۲۱) مطابقت غیرمستقیم دارد.

در آزمون فرضیه سوم، انگیزه پیشرفت تحصیلی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری تأثیر مثبت و معنی‌دار در سطح اطمینان ۹۵ درصد دارد. یعنی، با افزایش انگیزه پیشرفت تحصیلی، عملکرد تحصیلی دانشجویان حسابداری افزایش می‌یابد. چراکه انگیزه پیشرفت، در الگوهای رفتاری دانشجویان موثر می‌باشد و دانشجویانی که از انگیزه پیشرفت مناسبی برخوردار هستند، سعی می‌کنند از طریق وظیفه‌شناسی و انجام کارها به شکل صحیح، عملکرد خود را بهبود بخشند. بنابراین، انگیزه پیشرفت تحصیلی مناسب موجب اعتماد دانشجویان به توانایی‌های فردی و افزایش اعتماد به نفس بیشتر آن‌ها در یادگیری می‌شود که این موضوع موجب می‌گردد تا دانشجویان حسابداری با استفاده از مهارت‌های مناسب در فرایند یادگیری، در پیشرفت تحصیلی موفق عمل کنند و از رضایت تحصیلی بالاتری برخوردار باشند. لذا، دستاورد این تحقیق با یافته‌های غفاری و ارفع بلوچی (۱۳۹۰)، وستلند و آرچی (۲۰۰۱)، شاهنی و همکاران (۲۰۰۶) و دومنج بیتورت و همکاران (۲۰۱۷) همسویی غیرمستقیم دارد.

در آزمون فرضیه چهارم، بهداشت هیجانی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حسابداری از طریق انگیزه پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارد که این تأثیر از نظر آماری معنی‌دار می‌باشد. یعنی، انگیزه پیشرفت تحصیلی نقش میانجی در رابطه بین بهداشت هیجانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی حسابداری ایفا می‌کند. چراکه انگیزه پیشرفت تحصیلی ضعیف دانشجویان حسابداری موجب نابسامانی توانمندی‌های شناختی و در نتیجه تأثیر نامطلوب بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی آنان می‌شود. از سوی دیگر، دانشجویان حسابداری با سطح انگیزه پیشرفت تحصیلی بالا، به دلیل برخورداری از بهداشت هیجانی مناسب، عملکرد فردی و پیشرفت تحصیلی بهتری دارند و در نتیجه از رضایت تحصیلی بالاتری نیز برخوردار می‌شوند. لذا، دستاورد این تحقیق با پژوهش میرکمالی و همکاران (۱۳۹۴) مطابقت غیرمستقیم دارد. آن‌ها به این نتیجه رسیدند که انگیزش پیشرفت تحصیلی نقش میانجی در رابطه بین سلامت روان و عملکرد تحصیلی دانشجویان رشته ادبیات دارد.

با در نظر گرفتن نتایج حاصل از فرضیه‌های آزمون شده در این پژوهش، می‌توان پیشنهادی کاربردی به شرح زیر را بیان نمود:

دانشگاه‌ها به عنوان متولی ارائه خدمات آموزشی مناسب و با کیفیت، در جهت تقویت بهداشت هیجانی و تأمین سلامت روانی دانشجویان تحصیلات تکمیلی گام اساسی بردارند. چراکه بهداشت هیجانی با عملکرد فردی و پیشرفت‌های علمی و پژوهشی دانشجویان رابطه مستقیم دارد. لذا دانشجویانی که از بهداشت هیجانی مناسب برخوردار هستند، موجب می‌شود اعتماد به نفس، خودپذیری، برنامه‌ریزی و انگیزه پیشرفت در این گروه از دانشجویان تقویت گردد و در نتیجه تأثیر مثبت بر عملکرد تحصیلی آن‌ها داشته باشد. از سوی دیگر، پیشنهاد می‌گردد دانشگاه‌ها برنامه‌ریزی لازم و اقدامات عملیاتی جهت حل مشکلات آموزشی و پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی را انجام دهند تا محیط سالم و بدون اضطراب جهت آموزش برای آنان فراهم شود. چراکه این اقدامات موجب تقویت سلامت روان دانشجویان و افزایش انگیزه پیشرفت تحصیلی آنان می‌گردد که در نتیجه عملکرد تحصیلی آنان بهبود خواهد یافت. علاوه بر این، پیشنهاد می‌گردد به منظور ارتقای انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی، دانشگاه‌ها با ایجاد مراکز مشاوره، ابعاد بهداشت هیجانی و مولفه‌های سلامت روان دانشجویان که بر انگیزه پیشرفت تحصیلی آن‌ها تأثیرگذار است را تقویت کنند. همچنین با توجه به نقش میانجی انگیزه پیشرفت تحصیلی در رابطه بین بهداشت هیجانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان، پیشنهاد می‌گردد دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی برنامه‌های آموزشی مناسب به منظور تقویت بهداشت روان، پرورش باورهای خودکارآمدی و تقویت احساس رضایت از تحصیل دانشجویان را طراحی، تدوین و اجرا

نمایند تا بستر لازم و مناسب جهت بهبود عملکرد تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی فراهم گردد.

در نهایت پیشنهاد می‌شود، تأثیر بهزیستی روان‌شناختی بر رضایت تحصیلی دانشجویان حسابداری و همچنین تأثیر راهبردهای یادگیری فراشناختی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان حسابداری در تحقیقات آتی مورد بررسی قرار گیرد. اگرچه برخی موارد می‌تواند نتایج پژوهش حاضر را با محدودیت روبرو کند. به طوری که آزمون شوندگان ممکن است در تکمیل پرسش‌نامه‌ها آنچه را که باید باشند را ارائه کنند و از ارائه پاسخ واقعی اجتناب نمایند. به عنوان نمونه در تکمیل پرسش‌نامه بهداشت هیجانی، ممکن است شرایط روحی و فکری افراد بر پاسخ‌ها تأثیرگذار بوده باشد. همچنین جامعه آماری این پژوهش، دانشجویان تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکتری) رشته حسابداری دانشگاه آزاد اسلامی می‌باشد که به دلیل ساختار متفاوت این دانشگاه از جنبه‌های مختلف، تعمیم نتایج این پژوهش به نمونه‌ای دیگر در دانشگاه‌های دولتی باید با احتیاط انجام شود.

۷- **تقدیر، تشکر و ملاحظه‌های اخلاقی:** از کلیه پاسخ‌دهندگان به سولات پرسش‌نامه که وقت گرانبهایشان را در اختیار ما قرار دادند، صمیمانه قدردانی می‌گردد.

#### ۸- پیوست‌ها:

##### پرسش‌نامه مربوط به عملکرد تحصیلی

| ردیف | گویه‌های تحقیق                                                                    | تماماً مخالف | تا حدودی مخالف | نظری ندارم | تا حدودی موافق | تماماً موافق |
|------|-----------------------------------------------------------------------------------|--------------|----------------|------------|----------------|--------------|
| ۱    | برنامه‌ریزی می‌کنم که چه زمانی و چگونه خودم را برای امتحان آماده کنم.             |              |                |            |                |              |
| ۲    | برای امتحان مشخص می‌کنم که دقیقاً چه میزان باید مطالعه کنم.                       |              |                |            |                |              |
| ۳    | برای این که در امتحان عملکرد خوبی داشته باشم، از وقت به شکل مناسب استفاده می‌کنم. |              |                |            |                |              |
| ۴    | معمولاً برنامه‌ریزی مناسبی برای جبران عدم موفقیت در امتحانات دارم.                |              |                |            |                |              |
| ۵    | سعی می‌کنم برای آمادگی در امتحانات پایان ترم، از ابتدای ترم برنامه‌ریزی کنم.      |              |                |            |                |              |

|    |                                                                                              |  |  |  |  |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| ۶  | قبل از امتحانات، به دلیل آن که درس‌هایم روی هم انباشته می‌شوند، فرصت کمی برای مطالعه دارم.   |  |  |  |  |
| ۷  | معمولاً برنامه‌ریزی مناسبی برای مطالعه در اول ترم دارم، ولی در طول ترم عملی نمی‌شود.         |  |  |  |  |
| ۸  | به دلیل عدم برنامه‌ریزی مناسب، در امتحانات ضعیف عمل می‌کنم.                                  |  |  |  |  |
| ۹  | عملاً در طول ترم، مطالعه خود را به تأخیر نمی‌اندازم.                                         |  |  |  |  |
| ۱۰ | هیچ عامل غیرمنتظره‌ای نمی‌تواند برنامه‌ریزی من را برای مطالعه مخدوش نماید.                   |  |  |  |  |
| ۱۱ | هر موقع که فرصتی برای من فراهم گردد، مطالعه درسی را انجام می‌دهم.                            |  |  |  |  |
| ۱۲ | برای کسب موفقیت در امتحان، فعالیت‌های کلاسی را با نظم و دقت انجام می‌دهم.                    |  |  |  |  |
| ۱۳ | هنگام امتحانات پایان ترم، دچار اضطراب می‌شوم.                                                |  |  |  |  |
| ۱۴ | هنگام امتحانات پایان ترم، برانگیخته می‌شوم.                                                  |  |  |  |  |
| ۱۵ | سعی می‌کنم از مطالب درسی قبلی، برای بهبود هرچه بهتر مطالب درسی جدید استفاده کنم.             |  |  |  |  |
| ۱۶ | بعضی اوقات احساس می‌کنم تا حدودی متوجه موضوع اصلی مطالب درسی نمی‌شوم.                        |  |  |  |  |
| ۱۷ | هنگامی که استاد مشغول تدریس هستند، غالباً به چیزهای دیگر فکر می‌کنم.                         |  |  |  |  |
| ۱۸ | هنگام مطالعه درسی، سعی می‌کنم آن‌ها را مجدداً مرور کنم.                                      |  |  |  |  |
| ۱۹ | هنگام یادگیری مطالب درسی، سعی می‌کنم مطالب درسی را برای خودم تکرار کنم.                      |  |  |  |  |
| ۲۰ | معمولاً سعی می‌کنم از طریق خلاصه‌نویسی، یادگیری خودم را افزایش دهم.                          |  |  |  |  |
| ۲۱ | حتی اگر به درسی علاقه نداشته باشم، تلاش می‌کنم با سخت کوشی، از آن درس نمره بالایی کسب کنم.   |  |  |  |  |
| ۲۲ | در هنگام فراگیری مطالب درسی، سعی می‌کنم بین مطالب جدید و مطالب قبلی ارتباط منطقی برقرار کنم. |  |  |  |  |
| ۲۳ | معمولاً در هنگام مطالعه یادداشت‌برداری می‌کنم تا در آینده آن مطالب را مرور کنم.              |  |  |  |  |
| ۲۴ | سعی می‌کنم با اشتیاق بالا، مسایل هر فصل کتاب را حل کنم.                                      |  |  |  |  |

|    |                                                                                                                          |  |  |  |  |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| ۲۵ | قبل از این که مطالعه را شروع کنم، درخصوص روش ها و کارهایی که موجب می شود تا یادگیری خودم را بتوانم تقویت کنم، می اندیشم. |  |  |  |  |
| ۲۶ | پس از مطالعه مطالب درسی، دقت می کنم تا مطمئن شوم که آن ها را خوب یاد گرفته ام.                                           |  |  |  |  |
| ۲۷ | در مطالعه، سعی می کنم بین مطالب درسی جدید و مطالبی که استاد در کلاس بیان نموده اند، رابطه منطقی برقرار کنم.              |  |  |  |  |
| ۲۸ | معمولاً مطالبی را که استاد در کلاس تدریس نموده اند را در ذهنم مرور می کنم تا بتوانم مسایل کتاب را حل کنم.                |  |  |  |  |
| ۲۹ | هنگامی که درسی سخت باشد، علاوه بر یادگیری مطالب آسان، تلاش می کنم قسمت سخت مطالب را نیز یاد بگیرم.                       |  |  |  |  |
| ۳۰ | در زمان مطالعه، از توانایی خلاصه برداری مطالب درسی برخوردار هستم.                                                        |  |  |  |  |
| ۳۱ | هنگام مطالعه، سعی می کنم مطالب پیچیده و مشکل درسی را به شکل ساده و قابل فهم تبدیل کنم.                                   |  |  |  |  |
| ۳۲ | هنگام یادگیری مطالب درسی جدید، سعی می کنم با دقت آن مطالب را همراه با موفقیت به ذهنم بسپارم.                             |  |  |  |  |
| ۳۳ | حتی اگر مطالب درسی برای من خسته کننده باشد، تلاش می کنم با تدابیر مناسب آن مطالب را به شکل خوب فرا گیرم.                 |  |  |  |  |
| ۳۴ | هنگام مطالعه، از توانایی بالایی در یادگیری برخوردار هستم.                                                                |  |  |  |  |
| ۳۵ | در هنگام مطالعه، سعی می کنم از روش ها و تکنیک های یادگیری استفاده کنم.                                                   |  |  |  |  |
| ۳۶ | احساس می کنم از هوش و ذکاوت بالایی برخوردار هستم و این موضوع من را در یادگیری مطالب جدید کمک می کند.                     |  |  |  |  |
| ۳۷ | معمولاً قسمتی از برنامه ریزی های درسی را نمی توانم در طول ترم با موفقیت به پایان برسانم.                                 |  |  |  |  |
| ۳۸ | اعتقاد دارم هرچقدر هم خوب درس بخوانم، کسب نمره امتحانی بالا را نمی شود تضمین نمود.                                       |  |  |  |  |
| ۳۹ | اعتقاد دارم که کسب نمره امتحانی بالا تا حدودی به شانس بستگی دارد.                                                        |  |  |  |  |
| ۴۰ | تلاش می کنم در امتحان پایان ترم به اهداف موردنظر خود دست پیدا کنم.                                                       |  |  |  |  |
| ۴۱ | سعی می کنم به فعالیت هایی که موجب می شود تا بتوانم نمره خوبی کسب کنم، از ابتدای ترم تحصیلی توجه نمایم.                   |  |  |  |  |

|    |                                                                                                    |  |  |  |  |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| ۴۲ | غالباً اهداف امتحانی برای من با ارزش هستند.                                                        |  |  |  |  |
| ۴۳ | فردی نیستم که خودم را در قید و بند اهداف از پیش تعیین شده قرار دهم.                                |  |  |  |  |
| ۴۴ | معمولاً در طول ترم، از یادداشت‌های کلاسی استفاده می‌کنم.                                           |  |  |  |  |
| ۴۵ | معمولاً در طول ترم، کتاب‌های درسی را مطالعه می‌کنم.                                                |  |  |  |  |
| ۴۶ | در طول ترم سعی می‌کنم از روش‌ها و تکنیک‌هایی استفاده کنم که در کسب نمره امتحانی موردنظر موفق باشم. |  |  |  |  |
| ۴۷ | در طول ترم تلاش می‌کنم مطالب علمی مورد نیاز را از منابع علمی مختلف گردآوری نمایم.                  |  |  |  |  |
| ۴۸ | میزان یادگیری خودم را در ذهنم مورد ارزیابی قرار می‌دهم.                                            |  |  |  |  |

#### ■ سوالات مربوط به بهداشت هیجانی:

- ۱- در طی هفته‌های اخیر، آیا احساس نموده‌اید که تندرست و سالم هستید؟  
بیش از مقدار عادی ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۲- در طی هفته‌های اخیر، آیا احساس نیاز شدید به دارو و درمان داشته‌اید؟  
هرگز ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۳- در طی هفته‌های اخیر، آیا احساس نموده‌اید که از لحاظ روحی و روانی دچار ناتوانی شده‌اید؟  
هرگز ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۴- در طی هفته‌های اخیر، آیا احساس نموده‌اید که گرفتار سستی و ضعف جسمانی شده‌اید؟  
هرگز ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۵- در طی هفته‌های اخیر، آیا گرفتار سردرد شده‌اید و این‌که احساس کنید بیمار هستید؟  
هرگز ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۶- در طی هفته‌های اخیر، آیا در سر خود احساس سنگینی و فشار نموده‌اید؟  
هرگز ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۷- در طی هفته‌های اخیر، آیا احساس سردی و گرمی در اعضای مختلف بدن خود داشته‌اید؟  
هرگز ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۸- در طی هفته‌های اخیر، آیا گرفتار بی‌خوابی شده‌اید؟  
هرگز ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۹- در طی هفته‌های اخیر، آیا در نیمه شب از خواب بیدار شده‌اید و خوابتان مختل شده است؟  
هرگز ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۱۰- در طی هفته‌های اخیر، آیا در زندگی شخصی و کاریتان احساس فشار و سختی داشته‌اید؟  
هرگز ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐

- ۱۱- در طی هفته‌های اخیر، آیا در برخورد با اعضای خانواده و در محل کار خشمگین شده‌اید؟  
هرگز ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۱۲- در طی هفته‌های اخیر، آیا بدون هیچ دلیل منطقی احساس تشویش و اضطراب داشته‌اید؟  
هرگز ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۱۳- در طی هفته‌های اخیر، آیا احساس نموده‌اید که در انجام کارهای معمول موفق نیستید؟  
هرگز ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۱۴- در طی هفته‌های اخیر، آیا احساس نموده‌اید که در انجام کارها پیوسته دلبوره دارید؟  
هرگز ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۱۵- در طی هفته‌های اخیر، آیا توانسته‌اید خودتان را سرگرم و مشغول به انجام کار معینی کنید؟  
بیش از مقدار عادی ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۱۶- در طی هفته‌های اخیر، آیا زمان بیشتری برای کارها نسبت به گذشته اختصاص داده‌اید؟  
بیش از مقدار عادی ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۱۷- در طی هفته‌های اخیر، آیا احساس نموده‌اید که کارها را بهتر از قبل انجام می‌دهید؟  
بیش از مقدار عادی ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۱۸- در طی هفته‌های اخیر، آیا احساس شادمانی و رضایت از نحوه انجام کارهای خود داشته‌اید؟  
بیش از مقدار عادی ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۱۹- در طی هفته‌های اخیر، آیا احساس نموده‌اید که در انجام کارها نقش موثر داشته‌اید؟  
بیش از مقدار عادی ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۲۰- در طی هفته‌های اخیر، آیا احساس نموده‌اید که از توانمندی حل مشکلات برخوردار هستید؟  
بیش از مقدار عادی ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۲۱- در طی هفته‌های اخیر، آیا ادراک خوشی و احساس لذت از فعالیت‌های خود داشته‌اید؟  
بیش از مقدار عادی ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۲۲- در طی هفته‌های اخیر، آیا احساس بی‌ارزش بودن در زندگی خود داشته‌اید؟  
هرگز ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۲۳- در طی هفته‌های اخیر، آیا احساس درماندگی و ناامیدی در زندگی خود داشته‌اید؟  
هرگز ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۲۴- در طی هفته‌های اخیر، آیا احساس نموده‌اید که این دنیا ارزش هیچ چیزی را ندارد؟  
هرگز ☐ به مقدار عادی ☐ کمتر از مقدار عادی ☐ خیلی کمتر از مقدار عادی ☐
- ۲۵- در طی هفته‌های اخیر، آیا به موضوع مردن فکر نموده‌اید؟  
هرگز ☐ فکر نمی‌کنم ☐ به ذهنم خطور نموده ☐ قطعاً بلی ☐

- ۲۶- در طی هفته‌های اخیر، آیا احساس نموده‌اید که در انجام کارهای شخصیتان عصبی هستید؟  
هرگز ☐ به مقدار عادی ☐ بیش از مقدار عادی ☐ خیلی بیشتر از مقدار عادی ☐
- ۲۷- در طی هفته‌های اخیر، آیا به این قضیه فکر نموده‌اید که اگر زنده نباشید بهتر است؟  
هرگز ☐ به مقدار عادی ☐ بیش از مقدار عادی ☐ خیلی بیشتر از مقدار عادی ☐
- ۲۸- در طی هفته‌های اخیر، آیا به این قضیه فکر نموده‌اید که بخواهید خودکشی کنید؟  
هرگز ☐ فکر نمی‌کنم ☐ به ذهنم خطور نموده ☐ قطعاً بلی ☐

■ سوالات مربوط به انگیزه پیشرفت تحصیلی:

| ردیف | گویه‌های تحقیق                                                                                             | تماماً مخالف | تا حدودی مخالف | نظری ندارم | تا حدودی موافق | تماماً موافق |
|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|----------------|------------|----------------|--------------|
| ۱    | خوب مطالعه می‌کنم و به خودم اعتماد دارم که می‌توانم در درس‌هایم موفق باشم.                                 |              |                |            |                |              |
| ۲    | از انگیزه و خودکارآمدی بالایی برای انجام تکالیف درسی خود به نحو احسن و به بهترین وجه برخوردار هستم.        |              |                |            |                |              |
| ۳    | هنگامی که تکالیف درسی را با موفقیت انجام می‌دهم و نتیجه کار اثربخش می‌باشد، احساس می‌کنم که فرد مهمی هستم. |              |                |            |                |              |
| ۴    | خوب مطالعه می‌کنم تا در رقابت با همکلاسی‌هایم، توجه آن‌ها را به خود جلب نمایم.                             |              |                |            |                |              |
| ۵    | معمولاً انجام کارهایی که در آن رقابت نباشد، من را با وضعیت کسل کننده مواجه می‌کند.                         |              |                |            |                |              |
| ۶    | حتی اگر درسی بسیار مشکل باشد، تلاش می‌کنم در رقابت با سایر همکلاسی‌هایم، نمره درسی خوبی را کسب کنم.        |              |                |            |                |              |
| ۷    | تمایل دارم با موفقیت در انجام کارهای سخت، نظر و احترام دیگران نسبت به خودم را جلب کنم.                     |              |                |            |                |              |
| ۸    | معمولاً انجام موفقیت‌آمیز کارها و دستیابی به اهداف مورد نظر، برای من مهم است و نه تشویق سایرین.            |              |                |            |                |              |
| ۹    | برای پاسخ دادن به سوالات اساتید و کنفرانس‌های کلاسی، سعی می‌کنم نسبت به همکلاسی‌هایم موفق‌تر عمل کنم.      |              |                |            |                |              |
| ۱۰   | خوب مطالعه می‌کنم تا مورد تشویق اساتید قرار گیرم.                                                          |              |                |            |                |              |
| ۱۱   | تمجید و تشویق سایرین موجب می‌شود تا سعی و تلاش‌های تحصیلی خود را بیشتر کنم.                                |              |                |            |                |              |

|    |                                                                                                                            |  |  |  |  |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| ۱۲ | معمولاً در انجام کارهای کلاسی، جلب نظر اساتید و همکلاسی‌هایم مهم است و تشویق آن‌ها زمینه پیشرفت تحصیلی من را تقویت می‌کند. |  |  |  |  |
| ۱۳ | هزینه کردن برای یک کار علمی و پژوهشی در رشته تحصیلی‌ام را، نسبت به تحمل هزینه برای یک مسافرت تفریحی ترجیح می‌دهم.          |  |  |  |  |
| ۱۴ | معمولاً تلاش می‌کنم زمان و مخارجی را برای خرید و مطالعه کتاب‌های مرتبط با رشته تحصیلی‌ام اختصاص دهم.                       |  |  |  |  |
| ۱۵ | معمولاً جهت رسیدن به اهداف از پیش تعیین شده، درس خواندن را نسبت به تماشای فیلم در اولویت قرار می‌دهم.                      |  |  |  |  |
| ۱۶ | برای آن‌که در رشته تحصیلی‌ام در آینده به موفقیت دست یابم، برای یادگیری مطالب درسی تلاش زیادی می‌کنم.                       |  |  |  |  |
| ۱۷ | اهمیت کسب مهارت و تخصص حرفه‌ای در رشته تحصیلی‌ام، بیشتر از کسب پول در آینده است.                                           |  |  |  |  |
| ۱۸ | به دلیل آن‌که می‌خواهم در آینده شغل مناسبی داشته باشم، ادامه تحصیل می‌دهم.                                                 |  |  |  |  |

### فهرست منابع

- امامی، سید مجید و جباردخت، حجت. (۱۳۹۹)، پیوست فرهنگی توسعه آموزش عالی علوم انسانی در ایران، فصلنامه فرهنگ و ارتباطات، دوره ۲، شماره ۱۱، صص ۱۶۱-۱۹۴.
- الماسی، سیده زینب؛ هاشمی حبیب آبادی، راحله؛ رحمانی، رامین. (۱۳۹۸)، بررسی وضعیت سلامت روان و عوامل موثر بر آن، فصلنامه علمی پژوهان، دوره ۱۸، شماره ۲، صص ۳۸-۳۰.
- ادراکی، میترا؛ رامبد، معصومه؛ عبدلی، روح‌اله. (۱۳۹۰)، همبستگی رضایت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان پرستاری، فصلنامه آموزش در علوم پزشکی، دوره ۱۱، شماره ۱، صص ۳۲-۳۹.
- بیرانوند، جواد و شکری، سمیرا. (۱۴۰۰)، رابطه بین فراشناخت با بهداشت هیجانی و انگیزه پیشرفت تحصیلی، فصلنامه پیشرفت‌های نوین در روان‌شناسی، دوره ۴، شماره ۳۶، صص ۵۴-۶۴.
- تمنایی‌فر، محمدرضا؛ سلامی محمد آبادی، فاطمه؛ دشتبان‌زاده، سمیه. (۱۳۹۰)، رابطه بهداشت هیجانی و شادکامی با موفقیت تحصیلی دانشجویان، فصلنامه فرهنگ در دانشگاه اسلامی، دوره ۱۵، شماره ۲، صص ۴۶-۶۳.

- حسین پور، سعید؛ خردیار، سینا؛ خوزین، علی؛ محمدی نوده، فاضل. (۱۴۰۰)، بررسی اثر سلامت روانی و کمال‌گرایی بر تصمیم‌گیری اخلاقی حسابداران با نقش میانجی اهمال‌کاری، دوفصلنامه حسابداری ارزشی و رفتاری، دوره ۶، شماره ۱۱، صص ۹۳-۱۲۱.
- خاندوزی، بزرگمهر؛ خوزین، علی؛ سعیدی، پرویز؛ دیده‌خانی، حسین. (۱۳۹۶)، تأثیر سلامت روانی بر تصمیمات اخلاقی مدیران مالی بر پایه مدل رفتاری شیب لغزنده و رفتار جبرانی، فصلنامه حسابداری سلامت، دوره ۶، شماره ۲، صص ۴۶-۶۴.
- خواجوی، شکراله و نحاس، کاظم. (۱۳۹۸)، افزایش یادگیری حسابداری به وسیله نقشه مفهومی، فصلنامه بررسی‌های حسابداری و حسابرسی، دوره ۲۶، شماره ۳، صص ۳۹۳-۴۱۲.
- داوری، علی و رضازاده، آرش. (۱۳۹۶)، مدل‌سازی معادلات ساختاری با نرم افزار پی ال اس، تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی.
- رضوانی، سپیده؛ ایمنی، بهزاد؛ نادری، رامین. (۱۳۹۹)، رابطه بهداشت روان و هوش هیجانی در ارتقای تحصیلی دانشجویان، فصلنامه پژوهان، دوره ۱۸، شماره ۴، صص ۳۹-۴۵.
- سادات مرتضوی، نرگس و یاراللهی، نعمت اله. (۱۳۹۴)، فراتحلیل رابطه بین تاب آوری و سلامت روان، فصلنامه اصول بهداشت روانی، دوره ۱۷، شماره ۳، صص ۱۰۳-۱۰۸.
- عجم، علی اکبر. (۱۳۹۵)، نقش سلامت روانی و اجتماعی در انگیزه و موفقیت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی، فصلنامه آموزش در علوم پزشکی، دوره ۱۶، شماره ۴۱، صص ۳۶۵-۳۵۶.
- عزیزی‌نژاد، بهاره؛ پورحیدر، رحیمه؛ سلطانی، پوران. (۱۳۹۳)، بررسی ارتباط سلامت روانی و عوامل درون دانشگاهی در میان دانشجویان رشته بهداشت دانشگاه علوم پزشکی، فصلنامه پرستاری و مامایی، دوره ۱۲، شماره ۱۲، صص ۱۱۳۹-۱۱۴۶.
- غفاری، ابوالفضل و ارفع بلوچی، فاطمه. (۱۳۹۰)، رابطه انگیزش پیشرفت، خودانگاره تحصیلی و اضطراب امتحان در دانشجویان، فصلنامه پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی، دوره ۱، شماره ۲، صص ۱-۱۶.
- میرکمالی، سید محمد؛ خباره، کبری؛ فرهادی امجد، فرهاد. (۱۳۹۴)، نقش سلامت هیجانی (روانی) بر عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری پیشرفت تحصیلی، فصلنامه دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، دوره ۱۶، شماره ۲، صص ۱۰۱-۱۰۹.
- موسوی مقدم، سید رحمت اله؛ توان، حامد؛ سایه میری، کورش؛ نادری، سوسن. (۱۳۹۳)، بررسی وضعیت سلامت عمومی دانش آموزان پسر و دختر مدارس راهنمایی، فصلنامه دانشگاه علوم پزشکی ایلام، دوره ۲۲، شماره ۲، صص ۵۷-۶۵.

معینی، بابک؛ رضاپور، فروزان؛ تاپاک، لیلی؛ گراوندی، اعظم. (۱۳۹۹). رابطه شادکامی و سلامت روان با سلامت اجتماعی در کارکنان بخش سلامت، فصلنامه آموزش و سلامت جامعه، دوره ۷، شماره ۲، صص ۱۱۹-۱۲۵.

محمی‌الدین شیخ‌الاسلامی، حسین. (۱۴۰۰). رابطه تیپ‌های شخصیتی و هوش هیجانی با سلامت روانی، فصلنامه رویکردی نو در علوم تربیتی، دوره ۳، شماره ۱، صص ۲۰-۲۵.  
نورادی، میترا. (۱۴۰۰). رابطه ویژگی‌های شخصیتی با حمایت اجتماعی، رضایت از زندگی و عملکرد تحصیلی دانشجویان، فصلنامه مدیریت و چشم انداز آموزش، دوره ۳، شماره ۸، صص ۱۰۵-۱۲۷.

Basson, N. ۲۰۰۸. The influence of psychological factors on the subjective well-being of adolescents. Doctoral dissertation, University of the Free State.

Bortes, C., S. Ragnarsson, M. Strandh, and S. Petersen. ۲۰۲۱. The Bidirectional Relationship Between Subjective Well-Being and Academic Achievement in Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence* ۵۰: ۹۹۲-۱۰۰۲.

Chin, W. W. ۱۹۹۸. Issues and opinions on structural equation modeling. *MIS Quarterly* ۲۲ (۱): vii-xvi.

Diener, E. ۲۰۰۵. Frequently asked questions about subjective well-being (happiness and life satisfaction). A primer for reporters and newcomers. [http: www. psych. uiuc. ediener/faq. htm](http://www.psych.uiuc.ediener/faq.htm).

Donald, M. A., D. Rober, and M. Loris. ۲۰۲۰. Mental Illness in the Accounting Profession. Sacred Heart University, Published by DigitalCommons@SHU, ۲۰۲۱: ۱-۱۶.

Domenech Betoret, F., L. Abellan Rosello, and A. Gomez Artiga. ۲۰۱۷. Self-Efficacy, Satisfaction, and Academic Achievement: The Mediator Role of Students' Expectancy-Value Beliefs. *Frontiers in Psychology* ۸ (۱۱): ۱-۱۲.

Dierov, D., and P. Hilden. ۲۰۱۶. Leveraging Technology and Education Improves Acute Graft-Versus-Host Disease Assessment and Data Capture. *Biology of Blood and Marrow Transplantation* ۲۲ (۳): ۱۰۵-۱۰۶.

Fogarty, T. J., S. Jagdip, K. R. Gary, and K. M. Ronald. ۲۰۰۸. Antecedents and Consequences of Burnout in Accounting: Beyond the Role Stress Model. *Behavioral Research in Accounting* ۱۲: ۳۱-۶۸.

Franzen, J., P. Ghisletta, and S. Serge Rudaz. ۲۰۲۱. Psychological Distress and Well-Being among Students of Health Disciplines: The

- Importance of Academic Satisfaction. *International Journal of Environmental Research and Public Health* ۱۸ (۴): ۲۱-۵۱.
- Keyes, C. L. M., D. Shmotkin, and C. D. Ryff. ۲۰۰۲. Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology* ۸۲ (۶): ۱۰۰۷-۱۰۲۲.
- Luthans, F. ۲۰۰۲. The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of organizational behavior* ۲۳ (۶): ۶۹۵-۷۰۶.
- Lipson, S. K., and D. Eisenberg. ۲۰۱۸. Mental health and academic attitudes and expectations in university populations. *Journal of Mental Health* ۲۷ (۳): ۲۰۵-۲۱۳.
- Pajares, F., and D. H. Schunk. ۲۰۰۲. Self and self-belief in psychology and education: a historical perspective. In: Aronson & d. Cordova, psychology of education. Newyork: academic press.
- Pua, P. K., C. S. Lai, M. Foong, and C. H. Ibrahim. ۲۰۱۵. The Relationship between Mental Health and Academic Achievement among University Students. ۲: ۷۵۵-۷۶۴.
- Rudolfh, K. D. ۲۰۱۲. Stress and Depression, the role of stress in depression, the impact on academic functioning and educational progress. Available from: <http://education.stateuniversity.com>
- Scott, H., L. Shannon, and L. Caroline. ۲۰۰۴. Life satisfaction in children and youth empirical foundation and implications for School Psychologists. *Psychology in the Schools* ۴۱ (۱): ۸۱-۱۳۰.
- Shahni, Y. M., M. Z. Banai, and H. Shokrkon. ۲۰۰۶. Examine the relationship between the subject matter and academic motivation in first-year students. *J Educ Psychol Shansi Martyr Charmin Univ* ۱۲ (۳): ۴۷-۷۶.
- Salmela-Aro, K., H. Savola Inen, and L. Holopainen. ۲۰۰۸. Depressive symptoms and school burnout during adolescence. *Journal of royth and ad olesence* ۶: ۳۴-۴۵.
- Sweidel, G. B. ۱۹۹۶. Study strategy portfolio: A project to enhance study skills and time management. *The Teaching of Psychology* ۲۳: ۲۴۶-۲۴۸.
- Swain, M. R., and K. J. Olsen. ۲۰۱۲. From student to accounting professional: A longitudinal study of the filtering process. *Issues in Accounting Education* ۲۷ (۱): ۱۷-۵۲.
- Urmeter, S., J. Lask, R. Vargas-Carpintero, and A. Pyka. ۲۰۲۰. Learning to change: Transformative knowledge for building a sustainable bioeconomy. *Ecological Economics* ۱۶۷ (۱): ۱۰۶-۱۳۵.
- Wolk, C., and L. Nikolai. ۱۹۹۷. Personality types of accounting students and faculty: Comparisons and implications. *Journal of Accounting Education* ۱۵: ۱-۱۷.

- Westland, E., and T. Arche. ۲۰۰۱. Exploring cross-cultural differences in self-concept. *Cross Cult Res* ۳۵ (۳): ۲۸۰-۳۰۲.
- Wooten, T. ۱۹۹۸. Factors Influencing Student Learning in Introductory Accounting Classes: A Comparison of Traditional and Nontraditional Students. *Accounting Education* ۱۳ (۲): ۳۵۷-۳۷۳.
- Wong, D. S., and Y. M. Chia. ۱۹۹۶. English language, Mathematics and First-Year Financial Accounting Performance: A Research Note. *Accounting Education* ۵ (۲): ۱۸۳-۱۸۹.
- Wissing, M. P., and A. Fouri. ۲۰۰۰. Spiritually as a component of psychological well-being. ۲۷th, International congress of psychology, Stockholm: Sweden.