رویش روان شناسی، سال۱۰ ، شماره۱، شماره پیاپی ۵۸، فروردین ۱۴۰۰
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),10(1), 2021

رابطه کیفیت زندگی در مدرسه با خودپنداره تحصیلی، بهزیستی روانشناختی و اشتیاق تحصیلی

The Relationship of Quality of Life in School with Academic Self-Concept, Psychological Well-Being and Academic Eagerness

زینب میراکبرزاده
دانشجوی کارشناسی ارشد علوم تربیتی، گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران.
دکتر مسعود خنجرخانی
استادیار، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران.
دکتر ناصر ناستی زایی (نویسنده مسئول)
دانشیار، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران.

Zeynab Mirakbarzade
M. A. student in education, Department of educational administration and planning, Faculty of Education and Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran.
Masoud Khanjakhani
Asistance Professor, Department of educational administration and planning, Faculty of Education and Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran.
Naser Nastiezaie *
Associate Professor, Department of educational administration and planning, Faculty of Education and Psychology ,University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran.
n_nastie1354@ped.usb.ac.ir

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه کیفیت زندگی در مدرسه با بهزیستی روانشناختی، خودپنداره تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان انجام گرفت. روش پژوهش توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان متوسطه دوم زهک بود. ۳۲۳ دانش‌آموز به شیوه نمونه‌گیری تصادفی- طبقه‌ای وارد پژوهش شدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات پرسشنامه‌های کیفیت زندگی در مدرسه (اندرسون و بورک، ۲۰۰۰)، بهزیستی روانشناختی (ریف، ۱۹۸۹)، خودپنداره تحصیلی (یی یسن چن، ۲۰۰۴) و اشتیاق تحصیلی (شوفلی، سالانوا، گونزالز-روما و بیکر، ۲۰۰۲) بود. داده‌ها با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون گام به گام تجزیه و تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد کیفیت زندگی در مدرسه با خودپنداره تحصیلی (r=۰/۷۱)، بهزیستی روانشناختی (r=۰/۷۹) و اشتیاق تحصیلی (r=۰/۶۷) رابطه مثبت و معناداری دارد (p<۰/۰۰۱). همچنین کیفیت زندگی درمدرسه توانسته است به ترتیب ۵۶، ۶۵ و ۴۷ درصد از واریانس خودپنداره تحصیلی، بهزیستی روانشناختی و اشتیاق تحصیلی را پیش بینی کند. با توجه به نتایج، مدیریت مدارس باید با حاکمیت قوانین و مقررات آموزشی ثابت و روشن، برقراری روابط مثبت دوستانه بین معلم و دانش‌آموزان، فراهم ساختن فرصت‌های حمایتی عاطفی، محیط مدرسه‌ای امن و خودمختارانه برای دانش‌آموزان فراهم کنند تا دانش‌آموزان با بهزیستی روانشناختی مناسب، خودپنداره مثبت تحصیلی و اشتیاق بالای تحصیلی درگیر فرایند یادگیری شوند.

واژه‌های کلیدی: *کیفیت زندگی در مدرسه، خودپنداره تحصیلی، بهزیستی روانشناختی، اشتیاق تحصیلی.*

bstract

The purpose of the study was to investigate the relationship of quality of life in school with academic self-concept, psychological well-being, and academic eagerness. This is a descriptive correlation study. The statistical population of the study was all secondary high school students in Zehak. 323 students entered the study by stratified random sampling method. Data collection instruments were quality of life in school (Anderson & Bourke, 2000), academic self-concept (Yi-Hissn Chen, 2004), psychological well-being (Ryff, 1989), and academic Engagement (Schafeli, Salanova, Gonzalez-Roma & Baker, 2002) questionnaires. Pearson correlation coefficient and stepwise regression were used to analyze the data. The finding showed that quality of life in school has a positive and significant relationship with academic self-concept, (r=0.71), psychological well-being (r=0.79), and academic eagerness (r=0.67). Also, quality of life in school has been able to predict 56%, 65%, and 47% of the variance of academic self-concept, psychological well-being, and academic eagerness, respectively. According to the results, School management should provide a safe and autonomous school environment for students by establishing clear and consistent educational rules and regulations, establishing positive friendships between teachers and students, providing opportunities for emotional support, so that students are involved in the learning process with appropriate psychological well-being, positive academic self-concept, and high academic enthusiasm.

Keywords: *quality of life in school, academic self-concept, psychological well-being, academic eagerness.*

نوع مقاله : پژوهشی **دریافت : آذر ۹۹** **پذیرش: آذر ۹۹** **ویرایش نهایی : فروردین ۱۴۰۰**

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-09]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.11.1]

مقدمه

سازمان بهداشت جهانی به دلیل اهمیت کیفیت زندگی کودکان و نوجوانان در مدرسه اخیراً نیاز کشورها به ارتقا و بهبود با رفتار مدرسه و افزایش بهداشت دانش‌آموزان را در قالب کیفیت زندگی در مدرسه[1] مطرح ساخته است (صانعی، رئیسون، و محمدی، ۱۳۹۸). تانگن[2] (۲۰۰۹) مفهوم بنیادی کیفیت زندگی در مدرسه را بر اساس تجربه‌های دانش‌آموزان و دیدگاه‌های مرتبط با مدرسه گسترش داد. از دید تانگن کیفیت زندگی در مدرسه بر اساس تجربه و ادراک دانش‌آموزان بروز می‌کند و با توجه به درک و تجربه متفاوت هر دانش‌آموز نمی‌توان تعریف واحدی برای آن در نظر گرفت. کیفیت زندگی در مدرسه سازه‌ای است که به عنوان بهزیستی و رضایت کلی دانش‌آموزان از تجارب مثبت و منفی کسب شده در مدرسه تعریف شده است (کارشکی، مومنی مهمونی و قریشی، ۱۳۹۳). این تجارب مثبت و منفی سازندۀ ادراک کلی دانش‌آموز از میزان رفاه، بهزیستی و رضایت کلی وی از زندگی درون مدرسه‌ای است و بیانگر سطح رضایت از زندگی روزانۀ او در مدرسه است (نیکویه و ربیعی نژاد، ۱۳۹۸). کیفیت زندگی در مدرسه مفهومی است که بر جنبه‌های رسمی و غیر رسمی مدرسه تأثیر می‌گذارد و تحت تأثیر اجتماع، تجارب افراد و روابط با همسالان قرار دارد (موک و فلایند[3]، ۲۰۰۲). محققان الگویی نظری، برای تعیین کیفیت زندگی مدرسه تنظیم کرده‌اند که شامل گزینه‌های ایمنی و بهداشتی، تأمین فرصت رشد و امنیت مداوم، قانون‌گرایی در سازمان، وابستگی اجتماعی زندگی کاری، فضای کلی زندگی، یکپارچگی و انسجام اجتماعی در سازمان کار و توسعه قابلیت‌های انسانی است (مؤمنی مهمونی، عابدی، صالحی و غلامی نوقاب، ۱۳۹۴). کیفیت زندگی دانش‌آموزان در مدرسه با ماندگاری آن‌ها در مدرسه، نگرش آن‌ها دربارۀ مدرسه رفتن، موفقیت تحصیلی، سطوح پیشرفت تحصیلی، پذیرش مسئولیت و تعهد در قبال تکالیف مدرسه و بروز نابهنجاری در مدرسه، احساس تعلق به مدرسه، مشارکت بیشتر در تکالیف و امور مدرسه، انگیزۀ بسیار برای فراگیری مطالب درسی، نگرش مثبت به مدرسه و رابطۀ صمیمی‌تر و بهتر دانش‌آموزان با معلم و سایر همسالان و سلامت جسمی و روانی رابطه دارد (زاهد بابلان، کریمیان و دشتی، ۱۳۹۶). با توجه به این که دانش‌آموزان نسبت بسیار بالایی از زمان زندگی خود را در مدرسه صرف می‌کنند بنابراین ارزیابی کیفیت زندگی آن‌ها در مدرسه و نقش آن در بهزیستی روانشناختی، خودپنداره تحصیلی و اشتیاق تحصیلی از اهمیت زیادی برخوردار است.

بهزیستی روانشناختی[4] یکی از بخش‌های اساسی بهداشت روانی است که به معنای فقدان عواطف منفی و رضایتمندی از زندگی است (رشید، یارمحمدی واصل و فتحی، ۱۳۹۳). بهزیستی روانشناختی شامل دریافت‌های فرد از میزان هماهنگی بین اهداف معین و ترسیم شده با پیامدهای عملکردی است که در فرایند ارزیابی‌های مستمر به دست می‌آید و رضایت درونی و نسبتاً پایدار در توالی زندگی را منجر می‌شود (مداح کرانی، الهی و فتحی آشتیانی، ۱۳۹۲). بهزیستی روانشناختی از شش عامل پذیرش خود، هدفمندی در زندگی، رشد شخصی، ارتباط مثبت، تسلط بر محیط و استقلال تشکیل شده است (نفر و کریمی، ۱۳۹۸). بهزیستی روانشناختی دارای دو بعد شناختی و عاطفی است. بعد شناختی بیشتر دلالت بر رضایت از زندگی و بعد عاطفی بر تعادل بین عواطف مثبت و منفی دلالت دارد (سیریگاتی، پنزو، گیانتی، کاسال و استفانیل[5]، ۲۰۱۶). بهزیستی روانشناختی مثبت، کارکرد روانشناختی مثبت دارد و تحت عنوان واکنش‌های عاطفی به ادراک ویژگی‌ها و موفقیت‌های شخصی کارآمد، تعامل مناسب با دنیا و انسجام اجتماعی و پیشرفت مثبت در طی زمان شناخته می‌شود. بهزیستی منفی دربرگیرنده پاسخ عاطفی و شناختی منفی به نقایص ادراک شده در این حوزه‌ها است. بهزیستی مثبت رضایت از زندگی و انرژی و خلق مثبت را در بر می‌گیرد در حالی که بهزیستی منفی شامل عناصری مانند پریشانی، خلق منفی و نشانگان برانگیختگی افراطی می‌شود (ابوالمعالی الحسینی و محمد یتبار کاسگری، ۱۳۹۵). مطالعات نشان می‌دهد که بهزیستی روانشناختی با پیشرفت تحصیلی (حاتم‌زاده سرکشتی، ۱۳۹۴)، سلامت عمومی (دلاور، کوشکی و جلالی فراهانی، ۱۳۹۲)، تنظیم هیجانات و تاب‌آوری تحصیلی (سلیمانی و حبیبی، ۱۳۹۳)، خودکارآمدی تحصیلی و مهارت‌های زندگی دانش‌آموزان (احمدی سرخونی، سعادت‌زاده و زینلی پور، ۱۳۹۲) رابطه دارد.

---

1 . Quality of Life in School
2 . Tangen
3 . Mok &Flaynd
4 . Psychological well-being
5 . Sirigatti, Penzo, Giannetti, Casale & Stefanile

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-09]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.11.1]

خودپنداره[1] یک سازه اصلی در تحقیقات آموزشی و روانشناختی است که هنوز هم به عنوان یکی از موضوعات داغ پژوهشی محسوب می‌شود. مطالعات قبلی آن را یک سازه کلی بدون هیچ بعد مجزا در نظر می‌گرفتند.ولی امروزه بر چند بعدی بودن این سازه تأکید می‌شود (بشرپور، عیسی زادگان، زاهد بابلان و احمدیان، ۱۳۹۲). خودپنداره شبکه‌ای از عقاید و باورهای مثبت و منفی در مورد خود، پذیرش یا رد خود می‌باشد و برخی محققان این مفهوم را مترادف با عزت نفس و خودتنظیمی دانسته‌اند (گلشن‌پور و بهرامی، ۱۳۹۷). خودپنداره تحصیلی[2] به عنوان ادراک دانش‌آموز از کفایت‌هایش در مدرسه تعریف شده است. این ادراک می‌تواند به صورت ارزیابی شناختی از توانایی‌ها در انجام تکالیف خاص باشد. این مفهوم، مجموعه‌ای از گرایش‌ها، باورها و ادراکات دانش‌آموزان را درباره مهارت‌ها و عملکرد هوشی و تحصیلی پوشش می‌دهد (پورطالب و میرنسب، ۱۳۹۷). خودپنداره تحصیلی دانش‌آموز درباره داشتن و یا نداشتن توانایی برای اعمال کنترل بر یادگیری و فعالیت‌های پیشرفت خود در تعیین نوع هیجان‌ها نقش زیادی دارد. در حقیقت اگر فرد خودپنداره نسبتاً ثابت و روشن هم به شکل کلی و هم در بعد ویژه مانند خودپنداره تحصیلی داشته باشد و به درک درستی از خود نایل شود، در نهایت منجر به عملکرد تحصیلی بهتری خواهد شد (نیکدل، کدیور، فرزاد، عرب‌زاده و کاووسیان، ۱۳۹۲). خودپنداره تحصیلی به شدت بر اطلاعات اجتماعی نسبی متکی است و انعکاسی از ارزیابی‌های سایرین می‌باشد و ماهیتی هنجاری دارد. به عبارتی خودپنداره تحصیلی هر فرد در نتیجه قیاس خود با سایرین حاصل می‌شود (فرلا، والکی و کای[3]، ۲۰۰۹). هنگامی که افراد در مقایسه با دیگران از خودپنداره تحصیلی مثبت‌تری برخوردار باشند، این خودپنداره باعث رشد و پیشرفت تحصیلی آتی فرد و عدم بروز هیجان‌های منفی در او می‌شود (غفاری و ارفع بلوچی، ۱۳۹۰). خودپنداره تحصیلی، پیشرفت تحصیلی و نگرش افراد نسبت به مدرسه را نظم می‌بخشد (مظاهری، ملکی و ذبیح‌زاده، ۱۳۹۱).

اشتیاق تحصیلی[4] تأثیر به سزایی در تعیین رشد شخصی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان دارد (جوادی علمی، اسدزاده، دلاور و درتاج، ۱۳۹۷). اشتیاق تحصیلی به رفتارهایی که به یادگیری و پیشرفت تحصیلی مربوط است و به میزان انرژی‌ای که یک فراگیر برای انجام کارهای تحصیلی خود صرف می‌کند و نیز میزان اثربخشی و کارآیی حاصل شده اطلاق می‌شود (طهماسب‌زاده، شیخی و عظیم‌پور، ۱۳۹۷). در اشتیاق تحصیلی قصد مداوم برای درگیر شدن در فعالیتی؛ داشتن اهداف مرتبط با فعالیت؛ همانندسازی با فعالیت و گرایش شدید انگیزشی با تأکید بر تحریک زیاد عواطف و تمایل به درگیر شدن در فعالیت نمود پیدا می‌کند (صالح نجفی، حجازی، کدیور و غلامعلی لواسانی، ۱۳۹۷). اشتیاق تحصیلی شامل سه جزء عاطفی (لذت بردن و علاقه‌مندی نسبت به چالش‌های فراروی موقعیت‌های تحصیلی)، بعد شناختی (آمادگی برای فراگیری موضوعات درسی مختلف) و بعد رفتاری (حضور در مدرسه و متابعت از مقررات آموزشی) است (ریحانی، شریفی، درخشان، شفیعی، علیزاده، زارعی، ۱۳۹۶). فراگیرانی که اشتیاق تحصیلی داشته باشند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسایل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند، سخت تلاش می‌کنند، از انجام وظایف تحصیلی لذت می‌برند، به قوانین محل تحصیل تعهد بیشتری نشان می‌دهند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌ها عملکرد بهتری دارند (کلاسون و بوتیلر[5]، ۲۰۱۷). بنابراین مفهوم اشتیاق تحصیلی نه تنها به خاطر ارزش خودش به عنوان یک هدف آموزشی، بلکه به خاطر ارتباط منطقی آن با پیامدهای آموزشی بسیار ارزشمند و حائز اهمیت است (اسلامی، درتاج، سعدی‌پور و دلاور، ۱۳۹۵). نکاوند، جعفری و آراسته (۱۳۹۷) در بررسی پیشینه پی بردند که عوامل فردی (تأهل، جنسیت، مهارت‌های تحصیلی، خودپنداره تحصیلی، هوش، رغبت، انگیزه پیشرفت، اهمال کاری، خودکارآمدی، خودشکوفایی، حواس پرتی، خودکنترلی)، عوامل آموزشی (نحوه تدریس اساتید، ادراک و نگرش فراگیر نسبت به محیط آموزشی، فضا و فرهنگ دانشگاه، ارتباط دانشجویان با یکدیگر و با اساتید، نقش و ویژگی‌های استاد)، و عوامل خانوادگی (ساختار خانواده، درآمد خانواده، تحصیلات والدین) بر اشتیاق تحصیلی اثر مثبت دارند.

مدرسه یکی از محیط‌های مهم تعلیم و تربیت است که هر فردی بخش قابل توجهی از عصر خود را در آن صرف می‌کند. نقش مدارس، صرفا ارتقاء و بهبود بخشیدن به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نیست بلکه در حقیقت نقش مهم‌تر آن‌ها، توجه به ابعاد مختلف جسمی، هیجانی و اجتماعی دانش‌آموزان می‌باشد که این امر خود مستلزم کیفیت بالای مدرسه در ابعاد متعدد نظیر روابط مؤثر با همسالان و معلمان بهداشت روانی و جسمانی، ایجاد فرصت مناسب برای پیشرفت تحصیلی و یادگیری و پیشرفت، ایجاد عواطف و هیجانات مثبت و

[1] . Self-concept
[2] . Academic Self-Concept
[3] . Ferla, Valcke & Cai
[4] . Academic Engagement
[5] . Closson & Boutilier

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-09]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.11.1]

خوشایند و روابط منسجم و کارآمد با افراد حاضر در مدرسه می‌باشد (صالحی، ۱۳۹۹). کیفیت نامطلوب زندگی در مدرسه می‌تواند بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان را به خطر بیندازد. همچنین یکی از مشکلات مهم نظام‌های آموزشی میزان پایین بودن اشتیاق تحصیلی و متعاقب آن افت تحصیلی است که با اتلاف هزینه‌های جاری، سرخوردگی و از دست رفتن روحیه فراگیران، خسارات زیادی را به فراگیران و جامعه وارد می‌کند. اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان نیز می‌تواند متأثر از کیفیت زندگی در مدرسه باشد. علاوه بر موارد قبلی، دانش‌آموز با قرار گرفتن در محیط مدرسه، تصور و خودپنداره‌ای از خود تشکیل می‌دهد که بر طبق آن به ارزیابی توانایی و یادگیری خود در مقایسه با دیگران پرداخته و این ارزیابی می‌تواند تأثیر زیادی بر پیشرفت تحصیلی او در مدرسه داشته باشد. با توجه به مطالب فوق سوال اصلی پژوهش این است که آیا کیفیت زندگی در مدرسه با خودپنداره‌ی تحصیلی، بهزیستی روانشناختی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارد؟

روش

مطالعه حاضر پژوهشی توصیفی- همبستگی است. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان متوسطه دوم زهک (استان سیستان و بلوچستان) در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ به حجم ۲۵۲۲ نفر (۱۰۸۰ دختر و ۱۴۴۲ پسر) بود. از آن جا که حجم جمعیت دانش‌آموزان بر حسب جنسیت (۴۲/۸۲ درصد دختر و ۵۷/۱۸ درصد پسر) یکسان نبود به شیوه نمونه‌گیری تصادفی- طبقه‌ای (متناسب با درصد جنسیت دانش‌آموزان) و بر اساس فرمول نمونه‌گیری کوکران تعداد ۳۳۳ دانش‌آموز مورد مطالعه قرار گرفت. ۱۰ پرسشنامه به علت نقص اطلاعات کنار گذاشته شد و نهایتا ۳۲۳ پرسشنامه مورد تحلیل قرار گرفت. ۱۳۹ دختر (۴۳/۰۳٪) و ۱۸۴ پسر (۵۶/۹۷٪) وارد پژوهش شدند. ۱۰۹ نفر (۳۳/۷۴٪) در پایه اول، ۱۲۶ نفر (۳۹/۰۱٪) در پایه دوم و ۸۸ نفر (۲۷/۲۴٪) در پایه سوم بودند. ۲۲۹ نفر (۷۰/۹٪) در رشته علوم انسانی و ۹۴ نفر (۲۹/۱٪) در رشته علوم تجربی مشغول به تحصیل بودند. شیوهٔ اجرا این گونه بود که ابتدا موضوع پژوهش در شورای پژوهش دانشگاه سیستان و بلوچستان به عنوان یک موضوع پایان نامه به تصویب رسید. پس از انجام مکاتبات اداری و هماهنگی‌های لازم با آموزش و پرورش شهرستان زهک، پژوهشگر شخصاً به مدارس مراجعه می‌کرد. پیش از توزیع پرسشنامه‌ها، آزمودنی‌ها از موضوع و هدف مطالعه مطلع شدند، شرکت‌کنندگان آزادی کامل برای شرکت یا عدم شرکت در مطالعه را داشتند، به آن‌ها اطمینان داده شد که از اطلاعات خصوصی و شخصی آن‌ها محافظت خواهد شد. آزمودنی‌ها به صورت انفرادی به سؤالات پرسشنامه‌ها جواب می‌دادند. حداکثر زمان برای پاسخگویی به سؤالات پرسشنامه‌ها ۴۵ دقیقه بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه گام به گام) با کمک نرم‌افزار SPSS21 استفاده شد.

ابزار سنجش

پرسشنامه کفیت زندگی در مدرسه[1] (اندرسون و بورک[2]، ۲۰۰۰): پرسشنامه دارای ۳۹ گویه و ۵ مؤلفه است که شامل فرصت (گویه‌های ۳، ۹، ۱۲، ۱۳، ۱۵، ۲۵ و ۳۹)، ماجراجویی و پیشرفت (گویه‌های ۴، ۷،۱۰، ۱۶، ۲۳، ۲۶، ۲۷، ۳۱ و ۳۲)، رضایت عمومی (گویه‌های ۱، ۸، ۱۱، ۱۷، ۲۱ و ۳۳)، عواطف مثبت (گویه‌های ۵، ۱۴، ۱۸، ۲۸ و ۳۷) و انسجام اجتماعی (گویه‌های ۲، ۶، ۱۹، ۲۰، ۲۲، ۲۴، ۲۹، ۳۰، ۳۴، ۳۵، ۳۸ و ۳۹) است که براساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۴) درجه‌بندی شده است. پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در مطالعه سلطانی شال، کارشکی، آقامحمدیان شعرباف، عبدخدایی و بافنده (۱۳۹۰) برای کل مقیاس ۰/۸۵، برای مؤلفه‌های فرصت ۰/۷۰، ماجراجویی و پیشرفت ۰/۷۶، رضایت عمومی ۰/۷۰، عواطف منفی ۰/۷۱ و انسجام اجتماعی ۰/۷۲ و در این مطالعه برای کل مقیاس ۰/۹۲، برای مؤلفه‌های فرصت ۷۸/، ماجراجویی و پیشرفت ۰/۷۳، رضایت عمومی ۰/۵۱، عواطف مثبت ۰/۶۲ و انسجام اجتماعی ۰/۷۸ به دست آمده است.

مقیاس خودپنداره تحصیلی[3] (یی یسن چن[4]، ۲۰۰۴): مقیاس مذکور دارای ۱۵ گویه است که خودپنداره تحصیلی فرد را در دو بعد خودپنداره آموزشگاهی (گویه‌های ۲، ۴، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۴ و ۱۵) و خودپنداره عمومی (گویه‌های ۱، ۳، ۵، ۶، ۷، ۱۲ و ۱۳) مورد

1. Quality of School Life (QSL)
2. Anderson & Bourke
3. Academic Self Concepts (ASC)
4. Yi-Hissn Chen

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-09]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.11.1]

سنجش قرار می‌دهد. پرسشنامه بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) درجه‌بندی شده است. پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در مطالعه نجفی و رضایی (۱۳۹۹) برای کل مقیاس ۰/۸۱ و برای خرده مقیاس آموزشگاهی ۰/۷۶ و خرده مقیاس عمومی ۰/۶۲ و در این مطالعه برای کل مقیاس ۰/۹۳، خودپنداره آموزشگاهی ۰/۹۱ و خودپنداره عمومی ۰/۸۲ به دست آمده است.

پرسشنامه بهزیستی روانشناختی[1] (ریف، ۱۹۸۹): پرسشنامه دارای ۱۸ گویه و ۶ مؤلفه‌ی استقلال (گویه‌های ۹، ۱۲، ۱۸)، تسلط بر محیط (گویه‌های ۱، ۴، ۶)، رشد شخصی (گویه‌های ۷، ۱۵، ۱۷)، ارتباط مثبت با دیگران (گویه‌های ۳، ۱۱، ۱۳)، هدفمندی در زندگی (گویه‌های ۵، ۱۴، ۱۶) و پذیرش خود (گویه‌های ۲، ۸، ۱۰) است. پرسشنامه براساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) درجه‌بندی شده است. در این پرسشنامه ۸ گویه به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در مطالعه خانجانی، شهیدی، فتح آبادی، مظاهری و شکری (۱۳۹۳) برای مؤلفه‌های پذیرش خود، تسلط محیطی، رابطه‌ی مثبت با دیگران، داشتن هدف در زندگی، رشد شخصی و استقلال به ترتیب برابر با ۰/۵۱، ۰/۷۶ ۰/۷۵، ۰/۵۲، و ۰/۷۲ و در این مطالعه برای کل مقیاس ۰/۹۳، پذیرش خود ۰/۶۸، تسلط محیطی ۰/۷۵، رابطه‌ی مثبت با دیگران ۰/۸۲، داشتن هدف در زندگی ۰/۸۰، رشد شخصی ۰/۷۳ و استقلال۰/۶۳ به دست آمد.

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی[2] (شوفلی، سالانوا، گونزالز-روما و بیکر[3]، ۲۰۰۲): پرسشنامه دارای ۱۷ گویه و ۳ مؤلفه‌ی نیرومندی (گویه‌های ۱ تا ۶)، وقف خود (گویه‌های ۷ تا ۱۱) و جذب (گویه‌های ۱۲ تا ۱۷) است که بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) درجه‌بندی شده است. پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در مطالعه قدم‌پور، قاسمی پیربلوطی، حسنوند و خلیلی گشنیگانی (۱۳۹۶) برای کل مقیاس ۰/۸۸ و برای مؤلفه‌های نیرومندی ۰/۹۴، وقف خود ۰/۹۲ و جذب ۰/۷۹و در این مطالعه برای کل مقیاس ۰/۹۳ و برای مؤلفه‌های نیرومندی ۰/۸۷، وقف خود ۰/۸۱ و جذب ۰/۸۳ به دست آمد.

یافته‌ها

در جدول ۱ میانگین و انحراف معیار و در جدول ۲ ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش با کیفیت زندگی در مدرسه ارایه شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	متغیر	میانگین	انحراف معیار
کیفیت زندگی در مدرسه (نمره کل)	۱۲۰/۵۶	۱۹/۵۷	بهزیستی روانشناختی (نمره کل)	۶۹/۷۶	۱۲/۰۱
فرصت	۲۱/۳۸	۴/۴۵	تسلط محیطی	۱۱/۲۱	۲/۶۱
ماجراجویی و پیشرفت	۲۸/۵۱	۵/۱۱	پذیرش خود	۱۱/۵۷	۲/۵۰
انسجام اجتماعی	۳۷/۷۸	۶/۷۵	ارتباط مثبت	۱۱/۴۲	۲/۵۴
عواطف مثبت	۱۴/۹۶	۳/۶۷	هدفمندی در زندگی	۱۱/۹۸	۲/۴۲
رضایت عمومی	۱۷/۹۱	۳/۳۹	رشد خود	۱۱/۸۱	۲/۳۳
اشتیاق تحصیلی (نمره کل)	۵۹/۷۲	۵/۵۹	استقلال	۱۱/۷۵	۲/۲۵
نیرومندی	۲۱/۰۲	۲/۲۵	خودپنداره تحصیلی (نمره کل)	۵۲/۹۴	۵/۴۹
وقف	۱۸/۶۰	۲/۳۰	خودپنداره آموزشگاهی	۲۸/۸۵	۳/۱۹
جذب	۲۰/۰۹	۲/۴۵	خودپنداره عمومی	۲۴/۰۹	۲/۹۵

1. Psychological Wellbeing Questionnaire (PWQ)
2. Academic Engagment Questionnaire (AEQ)
3. Schafeli, Salanova, Gonzalez-Roma & Baker

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-09]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.11.1]

جدول ۲. ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش با کیفیت زندگی در مدرسه و مؤلفه‌های آن

متغیر	فرصت	ماجراجویی و پیشرفت	انسجام اجتماعی	عواطف مثبت	رضایت عمومی	کیفیت زندگی در مدرسه
خودپنداره تحصیلی (نمره کل)	۰/۵۷	۰/۵۵	۰/۶۷	۰/۵۳	۰/۶۰	۰/۷۱
خودپنداره آموزشگاهی	۰/۵۳	۰/۵۲	۰/۶۴	۰/۵۶	۰/۴۷	۰/۶۷
خودپنداره عمومی	۰/۴۹	۰/۴۶	۰/۵۶	۰/۳۹	۰/۶۱	۰/۶۰
بهزیستی روانشناختی (نمره کل)	۰/۶۸	۰/۷۰	۰/۷۷	۰/۶۸	۰/۳۵	۰/۷۹
تسلط محیطی	۰/۷۴	۰/۴۶	۰/۵۴	۰/۳۷	۰/۳۱	۰/۶۰
پذیرش خود	۰/۴۷	۰/۶۹	۰/۵۱	۰/۴۷	۰/۲۰	۰/۵۸
ارتباط مثبت	۰/۵۸	۰/۵۲	۰/۷۲	۰/۵۲	۰/۳۱	۰/۶۷
هدفمندی در زندگی	۰/۴۹	۰/۵۴	۰/۷۳	۰/۶۶	۰/۲۸	۰/۶۸
رشد خود	۰/۴۵	۰/۵۲	۰/۶۱	۰/۷۹	۰/۲۹	۰/۶۵
استقلال	۰/۵۹	۰/۶۹	۰/۶۵	۰/۵۶	۰/۳۱	۰/۷۰
اشتیاق تحصیلی (نمره کل)	۰/۵۷	۰/۵۱	۰/۶۴	۰/۵۴	۰/۴۷	۰/۶۷
نیرومندی	۰/۴۵	۰/۴۴	۰/۵۲	۰/۴۳	۰/۴۰	۰/۵۴
وقف	۰/۵۰	۰/۳۶	۰/۴۹	۰/۳۶	۰/۳۳	۰/۵۰
جذب	۰/۴۱	۰/۴۱	۰/۵۳	۰/۴۸	۰/۳۹	۰/۵۴

***تمام ضرایب در سطح ۰/۰۰۱ معنادار هستند**

بر اساس یافته‌های جدول ۲ کیفیت زندگی در مدرسه با خودپنداره تحصیلی، بهزیستی روانشناختی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار دارد.

به منظور پیش‌بینی خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس مؤلفه‌های کیفیت زندگی در مدرسه از رگرسیون چندگانه گام به گام استفاده شد که یافته‌های آن در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. خلاصه تحلیل رگرسیون برای پیش‌بینی خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس مؤلفه‌های کیفیت زندگی در مدرسه

گام	مؤلفه	R	R^2	F	ضرایب غیر استاندارد		ضرایب استاندارد	T	Sig
					B	Std. Error	Beta		
اول	انسجام اجتماعی	۰/۶۷	۰/۴۴	۲۶۱/۳۱	۰/۵۴	۰/۰۳	۰/۶۷	۱۶/۱۶	۰/۰۰۱
دوم	انسجام اجتماعی	۰/۷۵	۰/۵۶	۲۰۸/۷۸	۰/۴۱	۰/۰۳	۰/۵۰	۱۲/۲۲	۰/۰۰۱
	ارتباط مثبت				۰/۶۲	۰/۰۶	۰/۳۸	۹/۳۰	۰/۰۰۱

بر اساس جدول ۳ در گام اول انسجام اجتماعی وارد مدل رگرسیون شده است. مقدار R برابر با ۰/۶۷ و R^2 برابر با ۰/۴۴ است که به این معناست مؤلفه‌ی انسجام اجتماعی توانسته است ۴۴ درصد از واریانس خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. در گام دوم ارتباط مثبت وارد مدل رگرسیون شده است. مقدار R به ۰/۷۵ و مقدار R^2 به ۰/۵۶ تغییر یافته است که به این معناست مؤلفه‌های انسجام اجتماعی و ارتباط مثبت توانسته‌اند ۵۶ درصد از واریانس خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند که سهم پیش‌بینی مؤلفه‌ی ارتباط مثبت ۱۲ درصد بوده است.

به منظور پیش‌بینی بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان بر اساس مؤلفه‌های کیفیت زندگی در مدرسه از رگرسیون چندگانه گام به گام استفاده شد که یافته‌های آن در جدول ۴ ارائه شده است.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-09]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.11.1]

جدول ۴. خلاصه تحلیل رگرسیون برای پیش‌بینی بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان بر اساس مؤلفه‌های کیفیت زندگی در مدرسه

گام	مؤلفه	R	R^2	F	ضرایب غیر استاندارد		ضرایب استاندارد	T	Sig
					B	Std. Error	Beta		
اول	انسجام اجتماعی	۰/۷۶	۰/۵۸	۴۵۹/۲۳	۱/۳۶	۰/۰۶	۰/۷۶	۲۱/۴۳	۰/۰۰۱
دوم	انسجام اجتماعی	۰/۷۹	۰/۶۲	۲۶۹/۸۳	۰/۹۷	۰/۰۹	۰/۵۵	۱۰/۸۱	۰/۰۰۱
	ماجراجویی و پیشرفت				۰/۶۹	۰/۱۲	۰/۲۹	۵/۸۰	۰/۰۰۱
سوم	انسجام اجتماعی	۰/۸۰	۰/۶۴	۱۹۰/۴۷	۰/۷۸	۰/۱۰	۰/۴۳	۷/۴۳	۰/۰۰۱
	ماجراجویی و پیشرفت				۰/۵۹	۰/۱۲	۰/۲۵	۴/۹۶	۰/۰۰۱
	عواطف مثبت				۰/۶۰	۰/۱۷	۰/۱۸	۳/۵۲	۰/۰۰۱
چهارم	انسجام اجتماعی	۰/۸۱	۰/۶۵	۱۵۱/۶۵	۰/۶۱	۰/۱۱	۰/۳۴	۵/۴۵	۰/۰۰۱
	ماجراجویی و پیشرفت				۰/۴۴	۰/۱۲	۰/۱۹	۳/۵۷	۰/۰۰۱
	عواطف مثبت				۰/۶۱	۰/۱۷	۰/۱۸	۳/۶۵	۰/۰۰۱
	فرصت				۰/۵۰	۰/۱۴	۰/۱۸	۳/۶۴	۰/۰۰۹

بر اساس جدول ۴ در گام اول انسجام اجتماعی وارد مدل رگرسیون شده است. مقدار R برابر با ۰/۷۶ و R^2 برابر با ۰/۵۸ است که به این معناست مؤلفه‌ی انسجام اجتماعی توانسته است ۵۸ درصد از واریانس بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان را پیش‌بینی بکند. در گام دوم ماجراجویی و پیشرفت وارد مدل رگرسیون شده است. مقدار R به ۰/۷۹ و مقدار R^2 به ۰/۶۲ تغییر یافته است که به این معناست مؤلفه‌های انسجام اجتماعی و ماجراجویی و پیشرفت توانسته‌اند ۶۲ درصد از واریانس بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند که سهم پیش بینی مؤلفه‌ی ماجراجویی و پیشرفت ۴ درصد بوده است. در گام سوم عواطف مثبت وارد مدل رگرسیون شده است. مقدار R به ۰/۸۰ و مقدار R^2 به ۰/۶۴ تغییر یافته است که به این معناست مؤلفه‌های انسجام اجتماعی، ماجراجویی و پیشرفت و عواطف مثبت توانسته‌اند ۶۴ درصد از واریانس بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند که سهم پیش‌بینی مؤلفه‌ی عواطف ۲ درصد بوده است. در گام چهارم فرصت وارد مدل رگرسیون شده است. مقدار R به ۰/۸۱ و مقدار R^2 به ۰/۶۵ تغییر یافته است که به این معناست مؤلفه‌های انسجام اجتماعی، ماجراجویی و پیشرفت، عواطف مثبت و فرصت توانسته‌اند ۶۵ درصد از واریانس بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند که سهم پیش‌بینی مؤلفه‌ی فرصت ۱ درصد بوده است.

به منظور پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس مؤلفه‌های کیفیت زندگی در مدرسه از رگرسیون چندگانه گام به گام استفاده شد که یافته‌های آن در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵. خلاصه تحلیل رگرسیون برای پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس مؤلفه‌های کیفیت زندگی در مدرسه

گام	مؤلفه	R	R^2	F	ضرایب غیر استاندارد		ضرایب استاندارد	T	Sig
					B	Std. Error	Beta		
اول	انسجام اجتماعی	۰/۶۴	۰/۴۱	۲۳۱/۶۱	۰/۵۳	۰/۰۳	۰/۶۴	۱۵/۲۱	۰/۰۰۱
دوم	انسجام اجتماعی	۰/۶۸	۰/۴۶	۱۳۷/۶۷	۰/۴۵	۰/۰۳	۰/۵۴	۱۱/۹۳	۰/۰۰۱
	ارتباط مثبت				۰/۳۸	۰/۰۷	۰/۲۳	۵/۰۸	۰/۰۰۱
سوم	انسجام اجتماعی	۰/۶۹	۰/۴۷	۹۴/۹۸	۰/۳۷	۰/۰۵	۰/۴۴	۷/۳۱	۰/۰۰۱
	ارتباط مثبت				۰/۳۴	۰/۰۷	۰/۲۱	۴/۵۳	۰/۰۰۱
	فرصت				۰/۱۸	۰/۰۸	۰/۱۴	۲/۳۷	۰/۰۱۸

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-09]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.11.1]

بر اساس جدول ۵ در گام اول انسجام اجتماعی وارد مدل رگرسیون شده است. مقدار R برابر با ۰/۶۴ و R^2 برابر با ۰/۴۱ است که به این معناست مؤلفه‌ی انسجام اجتماعی توانسته است ۴۱ درصد از واریانس اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. در گام دوم ارتباط مثبت وارد مدل رگرسیون شده است. مقدار R به ۰/۶۸ و مقدار R^2 به ۰/۴۶ تغییر یافته است که به این معناست مؤلفه‌های انسجام اجتماعی و ارتباط مثبت توانسته‌اند ۴۶ درصد از واریانس اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند که سهم پیش‌بینی مؤلفه‌ی ارتباط مثبت ۵ درصد بوده است. در گام سوم فرصت وارد مدل رگرسیون شده است. مقدار R به ۰/۶۹ و مقدار R^2 به ۰/۴۷ تغییر یافته است که به این معناست مؤلفه‌های انسجام اجتماعی، ارتباط مثبت و فرصت توانسته‌اند ۴۷ درصد از واریانس اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند که سهم پیش‌بینی مؤلفه‌ی فرصت ۱ درصد بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

کیفیت زندگی در مدرسه از مقوله‌هایی است که به علت سپری شدن اوقات زیادی از زندگی دانش‌آموزان در محیط مدرسه اخیرا مورد توجه محققان قرار گرفته است. این مطالعه با هدف بررسی رابطه کیفیت زندگی در مدرسه با خودپنداره تحصیلی، بهزیستی روانشناختی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان انجام گرفت. یافته اول نشان داد که کیفیت زندگی در مدرسه با خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ای مثبت و معنادار دارد و مؤلفه‌های انسجام اجتماعی و ارتباط مثبت از توان پیش‌بینی تغییرات خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان برخوردار هستند. این یافته با یافته‌های مطالعات فرح بخش، قبادیان، فرح بخش و قنبری (۱۳۹۸)، نوروزی، جودی، ذاکرزاده و قدرتیان (۱۳۹۷)، زاهد بابلان و همکاران (۱۳۹۶)، لنت، تاویرا و لوبو[1] (۲۰۱۲)، سینگلی، لنت و شو[2] (۲۰۱۰)، ویلسن، ماک و گراتان[3] (۲۰۰۸) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت هنگامی که دانش‌آموزان محیط مدرسه را به صورت محیطی درک می‌کنند که به تقویت استقلال آن‌ها منتهی می‌شود و محتوای محیط یادگیری را برای آینده ی خود مفید بدانند، از راه‌های مناسبی برای برخورد با چالش‌ها و انطباق با شرایط تحصیلی استفاده می‌کنند که منجر به تقویت خودپنداره تحصیلی آنان خواهد شد. فانی و خلیفه (۱۳۸۸) اظهار می‌کنند که در یک جوّ مطلوب مدرسه‌ای، معلمان از طریق برقراری ارتباط مثبت همراه با همدلی، احترام و محبت با دانش آموزان، ایجاد فضای کلاسی همراه با اعتماد، دقیق و مشخص سخن گفتن در باره‌ی انتظارات آموزشی از احساسات و نگرش‌های خود و صداقت داشتن، یک محیط سالم و مساعد جهت رشد و شکل گیری خودپنداره‌ی تحصیلی مثبت فراهم می‌آورند. عبادالهی، برزگر و کاظمی (۱۳۹۹) اظهار می‌کنند که محیط مدرسه و یادگیری از طریق فراهم ساختن فرصت‌های حمایتی عاطفی و ایجاد موقعیت‌هایی برای تصمیم گیری‌های تحصیلی و اجتماعی، به رشد و توسعه توانمندی‌های شخصی دانش‌آموزان کمک می‌کند و از این طریق می‌تواند در ارتقاء خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر باشد. در واقع دانش‌آموزانی که نگرش مثبتی نسبت به معلم، همسالان و فعالیت‌های تحصیلی و آموزشی دارند، در عملکرد تحصیلی نیز پر انرژی خواهند بود و باور دارند که می‌توانند بر مشکلات و چالش‌های تحصیلی غلبه کنند و در نتیجه خودپنداره تحصیلی بالایی خواهند داشت. احمدی، حسن و موسوی (۱۳۹۷) دریافتند زمانی که دانش‌آموزان احساس می‌کنند در یک محیط مدرسه‌ای شفاف، عادلانه و منصفانه قرار دارند، ثبات عاطفی بیشتری از خود نشان داده و خودپنداره و عملکرد تحصیلی بهتری نیز دارند.

یافته دوم نشان داد که کیفیت زندگی در مدرسه با بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان رابطه‌ای مثبت و معنادار دارد و مؤلفه‌های انسجام اجتماعی، ماجراجویی و پیشرفت، عواطف مثبت و فرصت از توان پیش‌بینی تغییرات بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان برخوردار هستند. این یافته با یافته‌های مطالعات حاجی حسنی، صالحی و امامی‌پور (۱۳۹۸)، باقری و بیان‌فر (۱۳۹۶)، هرنا، گلوریا و کاستلانوس[4] (۲۰۱۷)، بورکار[5] (۲۰۱۶) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که کیفیت بالای زندگی در مدرسه در ابعاد متعدد نظیر روابط مؤثر با همسالان و معلمان، بهداشت روانی و جسمانی، ایجاد فرصت مناسب برای پیشرفت تحصیلی و یادگیری، ایجاد عواطف و هیجانات مثبت و خوشایند و روابط منسجم و کارآمد با افراد حاضر در مدرسه موجبات بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان را فراهم می‌کند. ونتزل،

[1] . Lent, Taveira & Lobo
[2] . Singley, Lent & Sheu
[3] .Wilson, Mack & Grattan
[4] .Herrena, Gloria & Castellanos
[5]. Borkar

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-09]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.11.1]

باتل، راسل و لونی[1] (۲۰۱۰) نشان دادند که پیوندجویی معلم به عنوان عنصر مهمی از جوّ مدرسه قلمداد می‌شود که زمینه ساز خشنودی دانش‌آموزان از مدرسه می‌شود و در نتیجه ارتباط مثبت معلم-دانش‌آموز، نقش مهمی در بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان دارد. رویني[2] و همکاران (۲۰۰۹) دریافتند مداخلات مدرسه در ارتقای هیجان مثبت و بهزیستی نه تنها بر افزایش بهزیستی مؤثر است، بلکه در کاهش افسردگی، اضطراب و استرس دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. همچنین جوّ اجتماعی و هیجانی خوب در مدرسه با موفقیت تحصیلی، توان حل مسئله، عزت نفس و کاهش مشکلات رفتاری و روانشناختی دانش‌آموزان مرتبط است.

یافته سوم نشان داد که کیفیت زندگی در مدرسه با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ای مثبت و معنادار دارد و مؤلفه‌های انسجام اجتماعی، ارتباط مثبت و فرصت از توان پیش‌بینی تغییرات اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان برخوردار هستند. این یافته با یافته‌های مطالعات اخلاقی (۱۳۹۸)، ارجمند و مقدم کبری (۱۳۹۸)، سیف الدینی و فیض جوادیان (۱۳۹۵)، گانیوک و کازو[3] (۲۰۱۵)، وانگ و اسکیل[4] (۲۰۱۳) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که ادراک دانش‌آموزان از محیط مدرسه و جوّ حاکم بر آن، میزان رضایت دانش‌آموزان را از مدرسه و شرایط آن زیاد می‌کند و باعث شکل گیری نگرش مثبت به مدرسه و تمایل و اشتیاق آن‌ها به تحصیل و حضور در مدرسه می‌شود. این نگرش مثبت می‌تواند زمینهٔ لازم را برای حضور بیشتر دانش‌آموز فراهم کند و تعهد آن‌ها به مدرسه و انجام فعالیت‌های آن را افزایش دهد و اشتیاق تحصیلی آنان را با رفتارهایی همچون مشارکت فعالانه در کلاس، رعایت مقررات کلاس، نگرش مثبت دانش‌آموز دربارهٔ درس و مدرسه، تلاش برای موفقیت تحصیلی و کاهش رفتارهای ناسازگارانه افزایش می‌دهد (زاهد بابلان و همکاران، ۱۳۹۶). مدرسه با کیفیت مطلوب با حمایت تحصیلی موجبات اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان را فراهم می‌کند. شیخ الاسلامی و کریمیان‌پور (۱۳۹۷) بیان می‌کنند که حمایت تحصیلی به این دلیل موجب بهبود اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود که تلاش و مشارکت دانش‌آموزان در مدرسه و فعالیت‌های مدرسه را با تشویق توأم می‌کند. دانش‌آموزانی که احساس کنند از طرف والدین، دوستان و یا معلم مورد حمایت قرار می‌گیرند با اعتماد به نفس بالایی با تکالیف مدرسه مواجه شده و با چالش‌های مدرسه سازگار شوند که در بلند مدت می‌تواند میزان تمایل و اشتیاق آن‌ها را افزایش دهد. در واقع دانش‌آموز در عین تلاش احساس امنیت و ارزشمندی می‌کند و مدرسه را به عنوان یک محیط امن و حامی درک می‌کند. درک حمایت تحصیلی از طرف معلم، والدین و همسالان توسط دانش‌آموز احساس تعلق آن‌ها به مدرسه را افزایش و اشتیاق تحصیلی آن‌ها را افزایش می‌دهد. جایارسنا[5] (۲۰۱۴) به این نتیجه رسید که حمایت اجتماعی ادراک شده نقش پیش بینی کننده اشتیاق تحصیلی را دارد. وانگ و اسکیل[6] (۲۰۱۳) دریافتند که جوّ مدرسه با فراهم کردن شرایط لازم برای ارتباط با دیگران، استقلال و رقابت مثبت به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا احساس تعلق بیشتری به مدرسه و فعالیت‌های آن داشته باشند. شیم، چو، وانگ[7] (۲۰۱۳) و اسکیل[8] (۲۰۰۹) نتیجه گرفتند که ادراک جوّ مثبت کلاس توسط دانش‌آموزان اعتماد به نفس دانش‌آموزان را که پیش بینی کننده اشتیاق و درگیری بیشتر در تکالیف تحصیلی است را بالا می‌برد و به آن‌ها کمک می‌کند تا با علاقه و اشتیاق بیشتری در مدرسه و فعالیت‌های آن مشارکت کنند. کادیما، دامن، ورسچورن و بویز[9] (۲۰۱۵) اظهار می‌کند دانش‌آموزانی که رابطه مثبتی با همسالان و معلمان خود در مدرسه دارند و حمایت آن‌ها را احساس می‌کنند هم از نظر رفتاری و هم از نظر شناختی اشتیاق بیشتری به مدرسه خواهند داشت.

در مجموع یافته‌های این مطالعه نشان داد که کیفیت زندگی در مدرسه با خودپنداره تحصیلی، بهزیستی روانشناختی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری دارد و آن‌ها را پیش‌بینی می‌کند. از آن جا که بررسی متغیرهای پژوهش از طریق ابزار خودگزارش‌دهی انجام گرفته است و با وجود دادن اطمینان به آزمودنی‌ها مبنی بر محرمانه باقی ماندن اطلاعات، احتمال سوگیری در پاسخ‌ها وجود دارد؛ از این رو به سایر محققان استفاده از روش‌های کیفی یا روش‌های آمیخته (کمّی و کیفی) پیشنهاد می‌شود. همچنین با توجه به این که مطالعه حاضر از نظر مکانی صرفا محدود به بخش خاصی از ایران بوده است، در تعمیم نتایج پژوهش به سایر جوامع باید

---

[1] .Wentzel, Battle, Russell & Looney
[2] . Ruini
[3] . Gunuc & Kuzu
[4] . Wang & Eccles
[5]. Jayarathna
[6]. Wang & Eccle
[7] . Shim, Cho &Wang
[8]. Eccle
[9]. Cadima, Sara, Doumen, Karine, Verschueren & Evelien

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-09]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.11.1]

احتیاط کرد. برای افزایش قدرت تعمیم‌دهی نتایج باید پژوهش‌های مشابهی در سایر شهرها و روی سایر دانش‌آموزان انجام شود. با توجه به نتایج این مطالعه، مدیریت مدارس باید با حاکمیت قوانین و مقررات آموزشی ثابت و روشن، برقراری روابط مثبت دوستانه بین معلم و دانش آموزان، فراهم ساختن فرصت‌های حمایتی عاطفی و ایجاد موقعیت‌هایی برای تصمیم گیری‌های تحصیلی و اجتماعی، محیط مدرسه‌ای امن و خودمختارانه برای دانش‌آموزان فراهم کنند تا دانش‌آموزان با بهزیستی روانشناختی مناسب، خودپنداره مثبت تحصیلی و اشتیاق بالای تحصیلی درگیر فرایند یادگیری شوند.

منابع

ابوالمعالی الحسینی، خ؛ و محمدتبار کاسگری، ف. (۱۳۹۵). بررسی نقش ویژگی های شخصیتی و بهزیستی روانشناختی مادران در اضطراب و افسردگی دختران دوره ابتدایی. *زنان و خانواده*، ۱۱(۳۷)، ۱۳۲-۱۱۳.

احمدی سرخونی، ط؛ سعادت‌زاده، س؛ و زینلی پور، ح. (۱۳۹۲). نقش خودکارآمدی و مهارتهای زندگی در پیش‌بینی بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان مقطع متوسطه استان هرمزگان. *خانواده و پژوهش*، ۱۰(۴)، ۸۲-۶۷.

احمدی، س؛ حسنی، م؛ و موسوی، م. (۱۳۹۷). رابطه جو اخلاقی مدرسه با حس تعلق به مدرسه و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *اخلاق در علوم و فنّاوری*، ۱۳(۴)، ۱۳۲-۱۲۵.

اخلاقی، م. (۱۳۹۸). *تعیین سهم مؤلفه‌های کیفیت زندگی در مدرسه با سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه دوم*. سومین کنفرانس بین المللی نوآوری و تحقیق در علوم تربیتی، مدیریت و روانشناسی، تهران.

ارجمند، ن؛ و کاظمیان مقدم، ک. (۱۳۹۸). بررسی رابطه میان جو عاطفی خانواده و ادراک از محیط مدرسه با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر اهواز. *خانواده و پژوهش*، ۱۶(، ۱۵۹-۱۴۳.

اسلامی، م. ع؛ درتاج، ف؛ سعدی‌پور، و ا؛ دلاور، ع. (۱۳۹۵). مدل‌یابی علّی اشتیاق تحصیلی بر مبنای منابع شخصی و منابع اجتماعی در دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه امیرکبیر تهران. *فرهنگ مشاوره و روان درمانی*، ۷(۲۸)، ۱۶۱-۱۳۳.

باقری، م؛ و بیان‌فر، ف. (۱۳۹۶). *رابطه ذهن آگاهی و بهزیستی شناختی با کیفیت زندگی در مدرسه در دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول پسرانه شهرستان میامی*. دهمین کنفرانس بین المللی روانشناسی و علوم اجتماعی، تهران.

بشرپور، س؛ عیسی‌زادگان، ع؛ زاهد بابلان، ع؛ و احمدیان، ل. (۱۳۹۲). مقایسه خودپنداره‌ی تحصیلی و اشتیاق به مدرسه در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری و عادی. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۵(۲)، ۶۴-۴۷.

پورطالب، ن؛ و میرنسب، م. (۱۳۹۷). رابطه‌ی میزان ناامیدی و خودپنداره تحصیلی با اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر پایه‌ی ششم. *آموزش و ارزشیابی*، ۱۱(۴۳)، ۲۷-۱۳.

جوادی علمی، ل؛ اسدزاده، ح؛ دلاور، ع؛ و درتاج، ف. (۱۳۹۷). مدل علی اشتیاق تحصیلی بر اساس خودکارآمدی و کمک طلبی با میانجیگری سرزندگی تحصیلی. تحقیقات علوم رفتاری، ۱۶(۲)، ۱۶۷-۱۶۲.

حاتم‌زاده سرکشتی، ن. (۱۳۹۴). *رابطه بین بهزیستی روانشناختی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر نورآباد*. سومین کنفرانس ملی روانشناسی و علوم رفتاری، تهران.

حاجی حسنی، ص؛ صالحی، م؛ و امامی پور، س. (۱۳۹۸). الگوی ساختاری بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان براساس جو آموزشی، اجتماعی، عاطفی، فیزیکی و امنیتی مدرسه با میانجیگری تاب‌آوری تحصیلی. *رفاه اجتماعی*، ۱۹(۷۳)، ۲۵۵-۲۲۱.

خانجانی، م؛ شهیدی، ش؛ فتح آبادی، ج؛ مظاهری، م. ع؛ و شکری، ا. (۱۳۹۳). ساختار عاملی و ویژگی های روان سنجی فرم کوتاه (۱۸ سوالی) مقیاس بهزیستی روانشناختی ریف در دانشجویان دختر و پسر. *اندیشه و رفتار روان شناسی بالنی*، ۸(۳۲)، ۳۶-۲۷.

دلاور، ع؛ کوشکی، ش؛ و جلالی فراهانی، م. (۱۳۹۲). رابطه مؤلفه‌های بهزیستی روانشناختی با سلامت عمومی در بین دانش‌آموزان دبیرستانی. *تحقیقات روانشناختی*، ۵(۱۹)،۱۲۶-۱۱۵.

رشید، خ؛ یارمحمدی واصل، م؛ و فتحی، ف. (۱۳۹۳). رابطه نگرش به زمان یا بهزیستی روان‌شناختی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *پژوهش‌های کاربردی در روان‌شناسی تربیتی*، ۱(۲)، ۷۳-۶۲.

ریحانی، م. ب؛ شریفی، م؛ درخشان، م؛ شفیعی، م؛ علیزاده، م؛ و زارعی، ر. (۱۳۹۶). باورهای هوشی و اشتیاق تحصیلی: نقش واسطه‌گر شناخت اجتماعی. روان شناسی تربیتی، ۱۳(۴۶)، ۴۸-۳۱.

زاهد بابلان، ع؛ کریمیان‌پور، غ؛ و دشتی، ا. (۱۳۹۶). نقش کیفیت زندگی در مدرسه و خودپندارهٔ تحصیلی در اشتیاق تحصیلی در دانش آموزان پایهٔ پنجم و ششم ابتدایی شهرستان ثلاث باباجانی. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۲(۱)، ۹۱-۷۵.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-09]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.11.1]

سلطانی شال، ر؛ کارشکی، ح؛ آقامحمدیان شعرباف، ح. ر؛ عبدخدایی، م. س؛ و بافنده، ح. (۱۳۹۰). بررسی روایی و پایایی پرسش نامه کیفیت زندگی در مدرسه در مدارس شهر مشهد. *مجله دانشگاه علوم پزشکی کرمان*، ۱۹(۱)، ۹۳-۷۹.

سلیمانی، ا؛ و حبیبی، ی. (۱۳۹۳). ارتباط تنظیم هیجان و تاب‌آوری با بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان. روان شناسی مدرسه، ۳(۴)، ۷۲-۵۱.

سیف الدینی، ب؛ و فیض جوادیان، س. ح. (۱۳۹۵). *بررسی رابطه کیفیت زندگی در مدرسه و ابعاد آن با اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر پاوه*. اولین همایش بین المللی افق های نوین در علوم انسانی، تهران.

شیخ الاسلامی، ع؛ و کریمیان پور، غ. (۱۳۹۷). پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس حمایت تحصیلی و جو روانی- اجتماعی کلاس. *راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۶(۱۰)،۱۱۱-۹۵.

صالح نجفی؛ م؛ حجازی؛ ا؛ کدیور؛ پ؛ و غلامعلی لواسانی، م. (۱۳۹۷). رابطه عوامل بافتی و فردی، اشتیاق تحصیلی با متغیرهای روانشناسی مثبت: الگوی ساختاری اشتیاق تحصیلی نوجوانان. *پژوهش‌های نوین روانشناختی*، ۱۳(۵۲)، ۱۴۳-۱۲۱.

صالحی، ح. (۱۳۹۹). *اثربخشی مداخله دلبستگی محور بر کیفیت زندگی در مدرسه در دانش‌آموزان دوره ابتدایی*. پنجمین کنفرانس بین المللی نوآوری و تحقیق در علوم تربیتی، مدیریت و روانشناسی، تهران.

صانعی، ع؛ رئیسون، م. ر؛ و محمدی، ی. (۱۳۹۸). *تعیین سهم مؤولفه‌های مهارت‌های اجتماعی در کیفیت زندگی در مدرسه دانش آموزان*. سومین همایش ملی روانشناسی و آسیب های اجتماعی، چابهار.

طهماسب‌زاده، ش. د؛ شیخی، م؛ و عظیم‌پور، ا. (۱۳۹۷). نقش بهزیستی اجتماعی و فرسودگی تحصیلی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱(۲)، ۹۰-۸۳.

عبادالهی، م؛ برزگر، م؛ و کاظمی، س. (۱۳۹۹). تدوین مدل علی تأثیر ادارک از جو مدرسه بر مشغولیت تحصیلی دانش‌آموزان با نقش واسطه‌ای خودپنداره تحصیلی. *روش‌ها و مدل‌های روانشناختی*،۱۱(۳۹)، ۳۴-۱۷.

غفاری، ا؛ و ارفع بلوچی، ف. (۱۳۹۰). رابطه انگیزش پیشرفت و خودپنداره تحصیلی با اضطراب امتحان در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی مشهد. *پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره*، ۱(۲)، ۱۳۶-۱۲۱.

فانی، حجت الله، خلیفه، مصطفی. (۱۳۸۸). بررسی رابطه ادراک از رفتار معلم با خودپنداره ی تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره ی راهنمایی شهر شیراز. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، پیش شماره۳ (۱۳۸۸)، ۶۴-۳۷.

فرح بخش، س؛ قبادیان، م؛ فرح بخش، م؛ و قنبری، ر. (۱۳۹۸). بررسی تأثیر جوّ مدرسه بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان با میانجی گری سبک مدیریت کلاسی. *تدریس پژوهی*، ۷(۳)، ۲۴۲-۲۲۷.

قدم پور، ع؛ قاسمی پیر بلوطی، م؛ حسنوند، ب؛ و خلیلی گشنیگانی, ز. (۱۳۹۶). ویژگی های روان سنجی مقیاس اشتیاق تحصیلی دانش آموزان. *اندازه گیری تربیتی*، ۸(۲۹)، ۱۸۴-۱۶۷.

کارشکی، ح؛ مومنی مهمونی، ح؛ و قریشی، ب. (۱۳۹۳). مقایسه انگیزش تحصیلی و کیفیت زندگی دانش‌آموزان پسر مشمول ارزشیابی توصیفی با ارزشیابی سنتی. پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۱۱(۱۳)، ۱۱۴-۱۰۴.

کریمیان‌پور، غ؛ دولتی، ح؛ رنجبر، م. ج؛ غلامی، ف. (۱۳۹۴). *بررسی رابطه بین کیفیت زندگی در مدرسه و مولفه های آن با اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان*. کنفرانس ملی روانشناسی علوم تربیتی و اجتماعی، بابل.

گلشن‌پور، م؛ و بهرامی، ه. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی بر خودپنداره تحصیلی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه اول. *جامعه شناسی آموزش و پرورش*، ۱۰(۱۰)، ۶۹-۸۴.

مؤمنی مهمونی، ح؛ عابدی، ح؛ صالحی، م. ح؛ و غلامی نوقاب، م. ح. (۱۳۹۴). *بررسی رابطه نگرش نسبت به مدرسه و کیفیت زندگی در مدرسه با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه ششم مدارس ابتدایی*. اولین همایش ملی مطالعات و تحقیقات نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران، تهران.

مداح کرانی، س. ز؛ الهی، ط؛ و فتحی آشتیانی، ع. (۱۳۹۲). تبیین بهزیستی روانشناختی بر اساس سازه‌های معنویت و تاب آوری در دانشجویان. *علوم رفتاری*، ۷(۴)، ۳۶۲-۳۵۵.

مظاهری، م. ع؛ ملکی، ق؛ و ذبیح‌زاده، ع. (۱۳۹۰). رابطه نام شخصی افراد با حرمت خود و خودپنداره آن‌ها. روان‌شناسی کاربردی، ۶(۲)، ۷۲-۵۹.

ملاحی، ف؛ و تعبدی، م. (۱۳۹۸). بررسی خودپنداره تحصیلی در رابطه با امید به تحصیل دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول. *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد*، ۶۲ (ویژه روانشناسی)، ۵۱۷-۵۰۷.

مهنا، س؛ میکائیلی منیع، ف؛ و عیسی زادگان، ع. (۱۳۹۴). بررسی روابط ساختاری ادراک از جو مدرسه و اهداف پیشرفت با خودکارآمدی تحصیلی. *روان شناسی مدرسه*، ۴(۱)، ۱۳۸-۱۲۲.

نجفی، س. م؛ و رضایی، ع. م. (۱۳۹۹). *ویژگی‌های روان سنجی مقیاس خودپنداره تحصیلی یسن چن*. دومین کنگره تازه یافته‌ها در حوزه خانواده، بهداشت روان، اختلالات، پیشگیری و آموزش، تهران.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-09]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.11.1]

نفر، زهرا؛ کریمی، المیرا. (۱۳۹۸).رابطه ی تاب آوری و راهبردهای مقابله ای با بهزیستی روان شناختی در دانش آموزان. رویش روان شناسی، ۸(۷)، ۲۳۹-۲۴۶. رشید، خ؛ یارمحمدی واصل، م؛ و فتحی، ف. (۱۳۹۳). رابطه نگرش به زمان یا بهزیستی روان‌شناختی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *پژوهش‌های کاربردی در روان‌شناسی تربیتی*، ۱(۲): ۷۳-۶۲.

نکاوند، م؛ جعفری، پ؛ و آراسته، ح. ر. (۱۳۹۷). ارائه مدلی برای ارتقای اشتیاق تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی. *آموزش در علوم پزشکی*، ۱۸(۴۹)، ۴۴۶-۴۵۷.

نوروزی، ن؛ جودی، ش؛ ذاکرزاده، ر؛ و قدرتیان، ز. (۱۳۹۷). *خودکارآمدی تحصیلی و کیفیت زندگی مدرسه‌ای دانش‌آموزان دبیرستان‌های نمونه*. ششمین کنگره بین المللی توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین در جامعه، تهران.

نیکدل، ف؛ کدیور، پ؛ فرزاد، و؛ عرب‌زاده، م؛ و کاوسیان، ج. (۱۳۹۲). بررسی نقش واسطه ای هیجان‌های تحصیلی در ارتباط میان اهداف پیشرفت و راهبردهای خودگردانی یادگیری: ارائه الگوی ساختاری. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۵(۲)، ۱۳۶-۱۱۳.

نیکویه، س؛ ربیعی نژاد، م. ر. (۱۳۹۸). *پیش بینی کیفیت زندگی در مدرسه بر اساس ذهن آگاهی دانش آموزان*. پنجمین کنفرانس ملی نوآوری های اخیر در روانشناسی، کاربردها و توانمندسازی با محوریت رواندرمانی، تهران.

Anderson L. W., & Bourke, S. F. (2000). *Assessing affective characteristics in the schools*. (2ndEd.), Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Borkar, V. N. (2016). Positive school climate and positive education: Impact on student's well-being. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, *7*(8), 861–862.

Cadima, J.; Sarah, D.; Karine, V. and Evelien B. (2015). Child engagement in the transition to school: Contributions of self-regulation, teacher–child relationships and classroom climate. *Early Childhood Research Quarterly*, 32(3): 1-12.

Closson LM, Boutilier RR. (2017). Perfectionism, academic engagement, and procrastination among undergraduates: The moderating role of honors student status. *Learning* and *Individual Differences*, *57*(2017), 157-162.

Ferla, J., Valcke, M., & Cai, Y. (2009). Academic self-efficacy and academic selfconcept: Reconsidering structural relationships. *Learning and Individual Differences*, *19*(4), 499–505.

Gunuc, S., & Kuzu, K., (2015). Confirmation of campus-class-technology model in student engagement: A path analysis. *Computers in Human Behavior*, *5*(4), 114–125.

Herrera, N., Gloria, A. M., & Castellanos, J. (2018). The role of perceived educational environment and high school generation on Mexican American female community college students' emic well-being. *Journal of Diversity in Higher Education*, *11*(3), 254–267.

Jayarathna, L. C. H. (2014). "Perceived Social Support and Academic Engagement. Kelaniya". *Journal of Management*. 3(2), 85-92.

Lent, R. W., Taveira, M. D. C. & Lobo, C. (2012). Two tests of the social cognitive model of well-being in Portuguese college students. *Journal of Vocational Behavior*, *80*(2), 362–371.

Mok, M. M. C., & Flynn, M. (2002). Determinants of students' quality of school life: A path model. *Learning Environments Research*, *5*(3), 275–300

Ruini, C., Ottolini, F., Tomba, E., Belaise, C., Albieri, E., Visani, D., Offidani, E., Caffo, E., & Fava, G. A. (2009). School intervention for promoting psychological well-being in adolescence. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, *40*(4), 522–532.

Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Exploration on the meaning of psychological wellbeing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.

Schafeli. W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V. & Baker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout. *Journal of Happiness studies*, 3(1), 71-92.

Shim, S. S.; Cho, Y. and Wang, C. (2013). Classroom goal structures, social achievement goals, and adjustment in middle school". *Learning and Instruction*, 23(2013), 69-77.

Singley, D., Lent, R. W. & Sheu, H. (2010). Longitudinal test of a social cognitive model of academic and life satisfaction. *Journal of Career Assessment*, *18*(2), 133–146.

Sirigatti, S., Penzo, I., Giannetti, E., Casale, S., & Stefanile, C. (2016). Relationships between humorism profiles and psychological well-being. *Personality and Individual Differences*, *90*(2016), 219–224.

Tangen, R. (2009). Conceptualising quality of school life from pupils' perspectives: A four-dimensional model." *International Journal of Inclusive Education*, *13*(8), 8829–844.

Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, *28*(2013), 12–23.

Wentzel, K. R., Battle, A., Russell, S. L., & Looney, L. B. (2010). Social supports from teachers and peers as predictors of academic and social motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 35(3), 193–202.

Wilson, P. M., Mack, D. E., & Grattan, K. P. (2008). Understanding motivation for exercise: A self-determination theory perspective. *Canadian Psychology*, *49*(3), 250–256.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-09]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.11.1]